



**Universidad Nacional Mayor de San Marcos**

**Universidad del Perú. Decana de América**

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Psicología

Unidad de Posgrado

**Programa de intervención para el mejoramiento del  
rendimiento académico a través del entrenamiento en  
estrategias de aprendizaje en estudiantes andragogos  
de una universidad privada con sede en Lima**

**TESIS**

Para optar el Grado Académico de Doctor en Psicología

**AUTOR**

Rosa Esther MONTES VALER

**ASESOR**

Dra. Rosa Elena HUERTA ROSALES

Lima, Perú

2023



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

## Referencia bibliográfica

---

Montes, R. (2023). *Programa de intervención para el mejoramiento del rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en estudiantes andragogos de una universidad privada con sede en Lima*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Psicología, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

---

## Metadatos complementarios

| <b>Datos de autor</b>            |   |
|----------------------------------|---|
| Nombres y apellidos              | Rosa Esther Montes Valer  |
| Tipo de documento de identidad   | DNI   |
| Número de documento de identidad | 09935376  |
| URL de ORCID                     | <a href="https://orcid.org/0000-0002-8288-0413">https://orcid.org/0000-0002-8288-0413</a> |
| <b>Datos de asesor</b>           |   |
| Nombres y apellidos              | Rosa Elena Huerta Rosales   |
| Tipo de documento de identidad   | DNI   |
| Número de documento de identidad | 08975381  |
| URL de ORCID                     | <a href="https://orcid.org/0000-0002-9197-6249">https://orcid.org/0000-0002-9197-6249</a> |
| <b>Datos del jurado</b>          |   |
| <b>Presidente del jurado</b>     |   |
| Nombres y apellidos              | Lupe Cécica García Ampudia  |
| Tipo de documento                | DNI   |
| Número de documento de identidad | 08323635  |
| <b>Miembro del jurado 1</b>      |   |
| Nombres y apellidos              | Ricardo Celso Canales Gabriel   |
| Tipo de documento                | DNI   |
| Número de documento de identidad | 25462089  |
| <b>Miembro del jurado 2</b>      |   |
| Nombres y apellidos              | Natalia Luisa Ramírez Sáenz   |
| Tipo de documento                | DNI   |
| Número de documento de identidad | 09399393  |
| <b>Miembro del jurado 3</b>      |   |
| Nombres y apellidos              | María Luisa Matalinares Calvet  |

|  |   |
|--|---|
| Tipo de documento                                      | DNI   |
| Número de documento de identidad                       | 07669021  |
| <b>Datos de investigación</b>                          |   |
| Línea de investigación                                 | No aplica   |
| Grupo de investigación                                 | No aplica   |
| Agencia de financiamiento                              | Sin financiamiento  |
| Ubicación geográfica de la investigación               | País: Perú<br>Departamento: Lima<br>Provincia: Lima<br>Distrito: Los Olivos<br>Latitud: -11.958982325211082<br>Longitud: -77.06800721789467 |
| Año o rango de años en que se realizó la investigación | Marzo 2015- Diciembre 2019  |
| URL de disciplinas OCDE                                | Psicología<br><a href="https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.01.02">https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.01.02</a>                           |



**UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS**  
(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)  
**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**  
**UNIDAD DE POSGRADO**  
Calle Germán Amezaga N.º 375, Lima (Ciudad Universitaria)  
Central Telefónica 6197000, anexo 3208



**UNIDAD DE POSGRADO**

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN PSICOLOGÍA**

Siendo las 15:00 horas del día viernes 16 de junio de 2023, en la Plataforma Virtual de Posgrado de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Ciudad Universitaria, Av. German Amezaga n.º 375 Lima), el Jurado Examinador de Tesis presidido por la Dra. Lupe Céllica García Ampudia e integrado por:

|                                     |              |
|-------------------------------------|--------------|
| Dra. Lupe Céllica García Ampudia    | (Presidente) |
| Dra. Rosa Elena Huerta Rosales      | (Asesora)    |
| Dra. María Luisa Matalinares Calvet | (Miembro)    |
| Dra. Natalia Luisa Ramírez Sáenz    | (Informante) |
| Dr. Ricardo Celso Canales Gabriel   | (Informante) |

Se reunió para la sustentación pública para optar el Grado Académico de Doctor en Psicología de la Magíster **ROSA ESTHER MONTES VALER** quien procedió a la exposición de la Tesis titulada **Programa de intervención para el mejoramiento del rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en estudiantes andragogos de una universidad privada con sede en Lima**, con el fin de optar el Grado Académico de **DOCTOR EN PSICOLOGÍA**.

Concluida la exposición, se procedió a la calificación correspondiente, de acuerdo con la Escala de Calificación que aparece en el artículo 8.º del Reglamento para el otorgamiento del Grado Académico de Doctor, obteniendo la siguiente calificación.

15 (quince) Bueno

A continuación, el Presidente del Jurado Examinador recomienda que la Facultad de Psicología acuerde otorgar el Grado Académico de: **DOCTOR EN PSICOLOGÍA**

Se extiende la presente ACTA a las 17:15 pm del 16 de junio de 2023.



Firmado digitalmente por GARCIA  
AMPUDIA Lupe Celica FAU  
20148092282 soft  
Motivo: Soy el autor del documento  
Fecha: 16.06.2023 17:15:25 -05:00

**Dra. Lupe Céllica García Ampudia**

Presidente



Firmado digitalmente por HUERTA  
ROSALES Rosa Elena FAU  
20148092282 soft  
Motivo: Soy el autor del documento  
Fecha: 16.06.2023 17:30:24 -05:00

**Dra. Rosa Elena Huerta Rosales**

Asesora



Firmado digitalmente por  
MATALINARES CALVET Maria Luisa  
FAU 20148092282 soft  
Motivo: Soy el autor del documento  
Fecha: 16.06.2023 17:21:47 -05:00

**Dra. María Luisa Matalinares Calvet**

Miembro



Firmado digitalmente por RAMIREZ  
SAENZ Natalia Luisa FAU  
20148092282 soft  
Motivo: Soy el autor del documento  
Fecha: 16.06.2023 20:17:43 -05:00

**Dra. Natalia Luisa Ramírez Sáenz**

Informante



Firmado digitalmente por CANALES  
GABRIEL Ricardo Celso FAU  
20148092282 soft  
Motivo: Soy el autor del documento  
Fecha: 16.06.2023 18:00:06 -05:00

**Dr. Ricardo Celso Canales Gabriel**

Informante

**INFORME DE EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD**

- 1. Facultad:** Psicología
- 2. Unidad de posgrado** de Psicología
- 3. Autoridad académica que emite el informe de originalidad**  
Directora de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Psicología
- 4. Apellidos y nombres de la autoridad académica**  
Dra. María Clotilde Atalaya Pisco
- 5. Operador del programa informático de similitudes**  
Dra. María Clotilde Atalaya Pisco
- 6. Documento evaluado**  
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA
- 7. Autor del documento**  
Rosa Esther Montes Valer
- 8. Fecha de recepción del documento**  
Día 25 de noviembre del 2021
- 9. Fecha de aplicación del programa informático de similitudes**  
Día 26 de noviembre del 2021
- 10. Software utilizado**  
Turnitin
- 11. Configuración del programa detector de similitudes**
  - Excluye textos entrecomillados
  - Excluye bibliografía
  - Excluye cadenas menores a 40 palabras
  - Otro criterio especificar
- 12. Porcentaje de similitudes**  
Según programa detector de similitudes cinco por ciento (5%)
- 13. Fuentes originales de las similitudes encontradas informe de originalidad.**

| Informe de originalidad                               |                     |               |                         |
|---|---------------------|---------------|-------------------------|
| 5%  | 4%                  | 2%            | 3%                      |
| Índice de Similitud                                   | Fuentes de Internet | Publicaciones | Trabajos del Estudiante |
| Fuentes primarias                                     |                     |               |                         |
| 1. Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola     |                     |               | 1%                      |
| 2. repositorio.ucv.edu.pe                             |                     |               | <1%                     |
| 3. revistas.usil.edu.pe                               |                     |               | <1%                     |
| 4. idoc.pub   |                     |               | <1%                     |
| 5. 1library.co  |                     |               | <1%                     |
| 6. repositorio.unimagdalena.edu.co                    |                     |               | <1%                     |
| 7. www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.com |                     |               | <1%                     |
| 8. www.researchgate.net                               |                     |               | <1%                     |
| 9. www.sciencegate.app                                |                     |               | <1%                     |

|   |     |
|---|-----|
| 10. repositorio.uwiener.edu.pe  | <1% |
| 11. archive.org   | <1% |
| 12. dspace.ueb.edu.ec   | <1% |
| 13. alicia.concytec.gob.pe  | <1% |
| 14. ebuah.uah.es  | <1% |
| 15. investigaciondesarrollo.blogspot.com  | <1% |
| 16. Submitted to Universidad Cesar Vallejo  | <1% |
| 17. www.udemy.com   | <1% |
| 18. Angélica Garzón Umerenkova, Javier Gil Flores.<br>"Gestión del tiempo en alumnado universitario con<br>diferentes niveles de rendimiento académico",<br>Educação e Pesquisa, 2017 | <1% |
| 19. www.unesco.cl   | <1% |

**14. Observaciones**

Ninguna

**15. Calificación de originalidad**

Documento cumple criterios de originalidad, sin observaciones

**16. Fecha del informe**

Día 26 de noviembre del 2021



Firmado digitalmente por ATALAYA  
PISCO Maria Clotilde FAU  
20148092282 soft  
Motivo: Soy el autor del documento  
Fecha: 26.11.2021 14:13:14 -05:00

**DRA. ATALAYA PISCO, MARIA  
CLOTILDE  
DIRECTORA DE UPG DE PSICOLOGÍA**

## Homenaje

El presente trabajo está dedicado a mi madre quien, con su ejemplo constante, de sacrificio, esfuerzo y arduo trabajo, me enseñó que todo es posible en la vida y que lo único que limita al ser humano es el no querer darse cuenta de que hay un futuro con muchas y mejores oportunidades para crecer y tener una vida digna, una vida que merecen todas las personas por igual.

## Agradecimiento

A Dios por sobre todas las cosas y a las personas e instituciones que me apoyaron en la realización de la presente investigación.

## ÍNDICE GENERAL

|   |            |
|---|------------|
| Dedicatoria   | IV         |
| Agradecimiento  | V          |
| Índice  | VI         |
| Listado de Tablas   | VIII       |
| Sumario   | X          |
| Summary   | XI         |
| <b>CAPÍTULO 1 INTRODUCCIÓN</b>                            | <b>1</b>   |
| 1.1 Situación Problemática                                | 1          |
| 1.2 Formulación del Problema                              | 5          |
| 1.3. Justificación teórica                                | 6          |
| 1.4. Justificación práctica                               | 7          |
| 1.5 Limitaciones del estudio                              | 8          |
| 1.6. Objetivos  | 9          |
| 1.6.1. Objetivo general                                   | 9          |
| 1.6.2 Objetivos específicos                               | 9          |
| <b>CAPÍTULO 2 MARCO TEÓRICO</b>                           | <b>11</b>  |
| 2.1 Marco filosófico o epistemológico de la investigación | 11         |
| 2.2 Antecedentes de la investigación                      | 22         |
| 2.2.1 Antecedentes Nacionales                             | 22         |
| 2.2.2 Antecedentes Internacionales                        | 26         |
| 2.3 Bases teóricas  | 42         |
| 2.4 Definición de términos                                | 97         |
| 2.5 Hipótesis   | 99         |
| 2.5.1 Hipótesis General                                   | 99         |
| 2.5.2 Hipótesis Específicas                               | 99         |
| <b>CAPÍTULO 3 METODOLOGÍA</b>                             | <b>101</b> |
| 3.1 Tipo y Diseño de Investigación                        | 101        |
| 3.2 Unidad de análisis                                    | 101        |
| 3.3 Población de estudio                                  | 101        |

|  |   |     |
|--|---|-----|
| 3.4                                      | Tamaño de muestra                                   | 101 |
| 3.5                                      | Selección de muestra                                | 101 |
| 3.6                                      | Identificación de variables                         | 103 |
| 3.7                                      | Técnicas de recolección de Datos                    | 103 |
| 3.8                                      | Análisis e interpretación de la información         | 142 |
| <b>CAPÍTULO 4 RESULTADOS Y DISCUSIÓN</b> |   | 144 |
| 4.1                                      | Análisis, interpretación y discusión de resultados. | 144 |
| 4.2                                      | Pruebas de hipótesis.                               | 144 |
| 4.3                                      | Discusión de resultados.                            | 156 |
| <b>CONCLUSIONES</b>                      |   | 165 |
| <b>RECOMENDACIONES</b>                   |   | 167 |
| <b>REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS</b>        |   | 170 |
| <b>ANEXOS</b>                            |   | 178 |

## INDICE DE TABLAS

|                  |   |     |
|------------------|---|-----|
| <b>Tabla 1.</b>  | Distribución de los alumnos andragógicos del Grupo Control por género y años de edad  | 136 |
| <b>Tabla 2.</b>  | Distribución de los alumnos andragógicos del Grupo Experimental por género y años de edad                                   | 136 |
| <b>Tabla 3.</b>  | División de los alumnos andragógicos del conjunto control y experimental por sexo y edad cronológica                        | 136 |
| <b>Tabla 4.</b>  | Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach del Inventario de Hábitos de Estudio  | 137 |
| <b>Tabla 5.</b>  | Validez de contenido análisis ítem test   | 137 |
| <b>Tabla 6.</b>  | Confiabilidad Alfa de Cronbach del Cuestionario de Ansiedad del Dr. Zung  | 139 |
| <b>Tabla 7.</b>  | Validez de contenido análisis ítem test del cuestionario de ansiedad del Dr. Zung   | 139 |
| <b>Tabla 8.</b>  | Confiabilidad por consistencia interna Alfa de Cronbach del Cuestionario Organización de Datos                              | 140 |
| <b>Tabla 9.</b>  | Validez de contenido análisis ítem test del cuestionario de Organización de Datos   | 140 |
| <b>Tabla 10.</b> | Coeficiente de correlación mitad test total del Cuestionario de Mnemotecnia   | 140 |
| <b>Tabla 11.</b> | Fiabilidad por consistencia interna de Alfa de Cronbach de cuestionario Manejo de Tiempo                                    | 141 |
| <b>Tabla 12.</b> | Análisis del contenido ítem test del Cuestionario Manejo del Tiempo   | 141 |
| <b>Tabla 13.</b> | Prueba de normalidad para el pre y post test de los conjuntos experimental y control para la variable Rendimiento Académico | 145 |
| <b>Tabla 14.</b> | Pruebas estadísticas para las confrontaciones de los conjuntos y momentos del Rendimiento académico                         | 145 |
| <b>Tabla 15.</b> | Comparación de hipótesis de las confrontaciones para la variable Rendimiento académico                                      | 146 |
| <b>Tabla 16.</b> | Prueba de normalidad para el pre y post test de los conjuntos experimental y control para la variable Hábitos de estudio    | 147 |

|                  |   |     |
|------------------|---|-----|
| <b>Tabla 17.</b> | Evaluaciones estadísticas para las confrontaciones de los conjuntos y instantes de Hábitos de estudio                           | 147 |
| <b>Tabla 18.</b> | Comparación de hipótesis de las confrontaciones para la variable Hábitos de estudio   | 148 |
| <b>Tabla 19.</b> | Evaluación de normalidad para el pre y post test de los conjuntos experimental y control para la variable manejo de la Ansiedad | 149 |
| <b>Tabla 20.</b> | Evaluaciones estadísticas para las comparaciones de los conjuntos y manejo de la Ansiedad                                       | 149 |
| <b>Tabla 21.</b> | Comparación de hipótesis de las confrontaciones para la variable manejo de la Ansiedad  | 150 |
| <b>Tabla 22.</b> | Evaluación de normalidad para el pre y post test de los conjuntos experimental y control para la variable Manejo del tiempo     | 150 |
| <b>Tabla 23.</b> | Evaluaciones estadísticas para las confrontaciones de los conjuntos y momentos del Manejo del tiempo                            | 151 |
| <b>Tabla 24.</b> | Comparación de hipótesis de las confrontaciones para la variable Manejo del tiempo  | 152 |
| <b>Tabla 25.</b> | Evaluación de normalidad para el pre y post test de los conjuntos experimental y control para la variable Mnemotecnia           | 152 |
| <b>Tabla 26.</b> | Evaluaciones estadísticas para las comparaciones de los conjuntos y momentos del Mnemotecnia                                    | 153 |
| <b>Tabla 27.</b> | Confrontación de hipótesis de las comparaciones de la variable Mnemotecnia  | 154 |
| <b>Tabla 28.</b> | Evaluación de normalidad para el pre y post test de los conjuntos experimental y control para la variable Organización de Datos | 155 |
| <b>Tabla 29.</b> | Evaluaciones estadísticas para las comparaciones de los conjuntos e instantes de la Organización de Datos                       | 155 |
| <b>Tabla 30.</b> | Comparación de hipótesis de las confrontaciones para la variable Organización de Datos  | 156 |

## Sumario

La investigación que se presenta tiene como finalidad ejecutar un programa de estrategias de aprendizaje para estimular y entrenar a los estudiantes adultos trabajadores EAT para, enfrentar con éxito, sus estudios universitarios, es así como, se diseñó un programa de 20 sesiones, donde se entrenó a los estudiantes en áreas tales como: Hábitos de estudio, manejo de la ansiedad, mnemotecnia, manejo del tiempo y organización de datos, teniendo como base la teoría andragógica y la constructivista que señala que el propio sujeto es el responsable de su aprendizaje. Las 20 sesiones se ejecutaron en dos meses, el grupo control estuvo compuesto por 32 sujetos y el grupo experimental por 33 sujetos.

Se concluyó que, el programa de intervención tuvo un impacto significativo en las variables hábitos de estudio, manejo del tiempo y organización de datos, sin embargo, no se hallaron diferencias significativas, en el manejo de la ansiedad, ni en la mnemotecnia.

Palabras clave: estrategias de aprendizaje, estudiantes andragogos, aprovechamiento académico, programa de intervención.

## Summary

The objective of this research is to execute a program of learning strategies to stimulate and train adult EAT students to successfully face their university studies, thus, a program of 20 sessions was designed, with the which students are trained in areas such as: study habits, anxiety management, mnemonics, time management and data organization, based on the andragogic and constructivist theory that indicates that the subject himself is responsible for his learning. The 20 sessions were carried out in two months, the control group consisted of 32 subjects and the experimental group of 33 subjects.

The conclusion was that the intervention program significantly influenced the variables study habits, time management and data organization, but, no exist differences in anxiety management or mnemonics.

Keywords: learning strategies, andragogue students, academic performance, intervention program.

## **CAPITULO 1: INTRODUCCIÓN**

### **1.1 Situación Problemática**

La educación en nuestro país reporta bajos niveles de calidad. El reporte de la Sociedad de Comercio Exterior del Perú (ComexPerú) tomando como referencia lo señalado por el Foro Económico Mundial, el Perú se ubica en la posición 127 de 138 economías a nivel mundial (Diario Gestión, 2016).

Es decir, los estudiantes peruanos que egresan del nivel secundario tanto de escuelas estatales como privadas, no cuentan con los aprendizajes mínimos requeridos para afrontar la etapa universitaria.

Por otro lado, el hecho de tener una economía debilitada y que la mayoría de la población en el Perú pertenecen a los sectores socioeconómico de niveles promedio bajo o bajo conlleva a que el alumno adolescente estudie y trabaje a la vez, lo que paulatinamente se va tornando en una situación cada vez más difícil de sostener.

La Defensoría del Pueblo, señaló que, en el año 2017, el 19,2% de menores de edad entre los 14 a 17 años estudiaban y trabajaban; en el año 2018, el porcentaje aumentó en un 23,1% y para el primer trimestre del año 2019, subió a un 23.9%. (Defensoría el Pueblo, 2019).

En el año 2017, el Ministerio de Educación informó que se había registrado una tasa de deserción escolar del 6.3% en alumnos de educación secundaria cuyas edades oscilaban entre los 13 a 19 años. (Defensoría del Pueblo, 2016).

Gracias al diagnóstico situacional realizado acerca de la calidad de la educación en nuestro país, y por lo expuesto anteriormente, desde la educación básica regular hasta la educación superior, durante décadas, ha sufrido un forado en el proceso de la enseñanza desde las edades tempranas, porque no se le ha brindado al alumno, las herramientas o estrategias que puedan apoyar un mejor desenvolvimiento en su vida académica.

Es así, que la educación en el Perú se torna de difícil acceso sobre todo para algunos sectores, más aún, la educación universitaria quizá porque no se sienten preparados académicamente, para enfrentar

estudios universitarios cuando en su etapa de educación primaria y secundaria los resultados no les fueron satisfactorios.

En este sentido, desde hace algunos años, las universidades privadas, han identificado a ese grupo poblacional que, por diversos motivos, algunos mencionados líneas arriba, no pudieron acceder a estudios de nivel superior, generando la creación de programas exclusivos para personas que además de no haber estudiado antes en una universidad, tenían una edad mínima requerida y experiencia laboral en la carrera a la cual querían acceder dentro de estos programas.

La algarabía del inicio de su etapa universitaria se contrastó de manera drástica e inmediata con el hecho de que los alumnos se percataban que no sólo no contaban con estrategias de aprendizaje sino que las desconocían y que resultaban muy necesarias y beneficiosas para hacer frente a sus estudios universitarios, es por ello, que se les tornaba complicado y hasta imposible realizar actividades básicas, lo que significó, en un primer momento, la desaprobación de cursos básicos y posteriormente el abandono de los estudios en el primer ciclo.

Este estudio ha sido direccionado y pensado en la población de estudiantes universitarios de entre treinta y cinco a sesenta años cuya meta es obtener un título universitario con un rendimiento académico satisfactorio y que lamentablemente la deficiencia de la enseñanza en nuestro país, no les permitieron usar recursos o estrategias de aprendizaje ya que, siempre, se puso de manifiesto la estructura de una educación tradicional y memorista.

Durante 2 meses, estos estudiantes, fueron sometidos a un programa de intervención que consistía en entrenarlos en el manejo de estrategias de aprendizaje bajo la teoría constructivista, teoría que se relaciona con el perfil del estudiante andragogo, para ello, se usaron tres estrategias; cognitivas, metacognitivas y de manejo de recursos, cada una de ellas, estaba contemplada en cada una de las variables de la investigación, como son: rutinas de estudio, control de la ansiedad, gestión del tiempo, mnemotecnia y planificación de datos. Las estrategias anteriormente mencionadas, contienen diferentes tipos, y

éstas a su vez, tienen diferentes técnicas o tácticas de apoyo al alumno para que aprenda cómo se estudia y que los resultados signifiquen un éxito en su vida académica.

Por otro lado, sabemos que el aprendizaje es el medio por el cual adquirimos diferentes habilidades, conocimiento, valores, actitudes y reacciones emocionales. A lo largo de los años la Psicología ha sustentado el aprendizaje basándose en diversas teorías lo que ha permitido dar explicación sobre los mecanismos que subyacen al aprendizaje humano, es por ello, la importancia que se le debe dar al proceso de aprendizaje en la educación superior. Cuanto más se comprenda la influencia que ejerce sobre el individuo el proceso de aprendizaje y los procesos que se dan y que es explicado por cada constructo teórico, mayor será la generación de aprendizajes que favorecerá el éxito de los estudiantes. (Cepeda, Correa, Lozano & Urquizo, 2018.)

La teoría psicológica constructivista, es una de las teorías más importantes en la educación, tiene sus raíces en los estudios de Jean Piaget, e investigadores como Bruner y Goodman Perkins (Ertmer y Newby, 1993; Cepeda, Lozano & Urquizo, 2018). En los últimos años, el constructivismo ha cobrado importante relevancia en los diferentes niveles dentro de las instituciones educativas. Para el constructivismo, el aprendizaje es el “conocimiento como una función, de cómo el individuo crea significados a partir de las situaciones que experimenta a lo largo de su vida” (Ertmer y Newby, 1993; Cepeda, Lozano & Urquizo, 2018).

Con la identificación del proceso de aprendizaje que realiza el enfoque constructivista, se dará la creación de significados a partir de situaciones que experimentarán los sujetos, y será considerado como una actividad mental ya que la mente solo filtrará lo que nos llega del medio ambiente para crear una realidad particular, de esta manera, los alumnos, construyen de manera personal una explicación del mundo basada en la interrelación particular que realizan en situaciones que les sean significativos para ellos, es decir, para entender el aprendizaje

que se ha dado en el individuo debe tomarse en cuenta la experiencia del sujeto en su totalidad (Ertmer y Newby, 1993; Cepeda, Lozano & Urquizo, 2018).

En el constructivismo, la forma cómo medimos el aprendizaje dependerá de cuán efectiva es la estructura del conocimiento del sujeto para facilitarle el pensamiento y el desempeño en el proceso en el cual se utilizan dichas herramientas, es así como se dará el aprendizaje (Ertmer y Newby, 1993; Cepeda, Lozano & Urquizo, 2018). El constructivismo revalora el rol del docente al ser un mediador entre los saberes previos y la nueva información (Castro, Peley y Morillo, 2006; Cepeda, Lozano & Urquizo, 2018).

Así mismo, éste promueve el proceso de crecimiento personal del sujeto dentro de la cultura a la cual pertenece, a través de la interacción de actividades planificadas, organizadas, sistematizadas e intencionales propiciándose, de esta manera, la actividad mental (Castro, et al.2006: Cepeda, Lozano & Urquizo, 2018).

Se favorece el pensamiento crítico con pensamientos más duraderos, significativos y transferibles, a partir de actividades interesantes, auténticas e innovadoras que propone el enfoque constructivista (Soler, 2006; Cepeda, Lozano & Urquizo, 2018)

Este enfoque, posibilita planificar acciones eficientes y apropiadas para facilitar la formación de seres humanos íntegros con sólidos valores en beneficio de la sociedad. (Cepeda, Lozano & Urquizo, 2018)

Para Carretero (1993), el constructivismo se elabora diariamente producto de la interrelación entre los factores cognitivos y sociales del comportamiento y los factores afectivos. Es decir, el conocimiento lo construye la persona, a partir de lo que fabricó debido a su interrelación con su medio ambiente, y esto tendrá lugar gracias a la presencia de dos aspectos fundamentales: los conocimientos previos que se tenga de la actividad, tarea o información y de la actividad externa o interna que el individuo realice (Carretero, 1993; Díaz & Gómez, 2015).

Es así como, la propuesta de la teoría constructivista para el aprendizaje escolar tiene su sustento en la idea de promover los

procesos de crecimiento personal del individuo dentro del grupo cultural al cual pertenece. (Coll, 1988; Díaz & Gómez, 2015).

Tanto la andragogía como el constructivismo representan una reestructuración de la práctica educativa. Ambas son ciencias que buscarán rescatar el rol activo del alumno. Las estrategias de aprendizaje son diferentes a la educación tradicional, ya que, en la práctica andragógica, son la participación y la horizontalidad, dos principios que caracterizan tanto el rol del docente como el del aprendiz. Ambas teorías señalan la importancia de las necesidades, intereses, expectativas, capacidades en el proceso de aprendizaje. El andragogo es un adulto, no solo cronológicamente hablando, sino, además, por su sentido de responsabilidad y por su capacidad de autogestión (Rojas, 2013). Es por ello, que resulta novedoso el hecho de presentar una investigación realizada a partir de la elaboración de un programa de entrenamiento en estrategias de aprendizaje, basada en la teoría constructivista ya que se acomoda perfectamente al perfil del estudiante andragogo, quien ya tiene la experiencia laboral y de vida para poder construir a partir de la nueva información que recibirá, su propio conocimiento. Si bien es cierto, existen investigaciones realizadas con estudiantes andragogos en otros temas de estudio y también existen intervenciones en entrenamiento para mejorar el aprovechamiento académico, éstos corresponden a alumnos de pregrado, por ello, este estudio se considera el primer y único en el Perú, lo que resulta original y de interés para la comunidad científica.

## **1.2 Formulación del Problema**

¿El programa de intervención “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” influye en el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima?

### Problemas específicos

¿El programa de intervención “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” influye en el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en los hábitos de estudio en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima?

¿El programa de intervención “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” influye en el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en el control de la ansiedad en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima?

¿El programa de intervención “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” influye en el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en la gestión del tiempo en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima?

¿El programa de intervención “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” influye en el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en las técnicas de mnemotecnia en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima?

¿El programa de intervención “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” influye en el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en la capacidad de organización de datos en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima?

### 1.3 Justificación teórica

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y, por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

Por el análisis realizado del contenido conceptual tanto de la andragogía como del constructivismo, podemos justificar teóricamente, que ambos constructos se acomodan perfectamente a la presente investigación y revalorará lo que se ha estado haciendo en años anteriores, es más, le dará fuerza a ambos enfoques para darle paso a las mejoras que necesita el proceso educativo universitario actual.

#### **1.4 Justificación práctica**

En el aspecto práctico, la presente investigación, mostrará los resultados obtenidos a partir de la implementación de estrategias que fomenten y estimulen el proceso de aprendizaje de los EAT a través del programa “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, que consta de 20 sesiones donde se ha tomado en cuenta las características de cómo aprende el EAT, los principios en los cuales se basa el enfoque andragógico y la participación activa del alumno y del facilitador, así como también, las estrategias de aprendizaje del enfoque constructivista que posibilitará un mejor rendimiento de los EAT.

Dichos resultados servirán de base para otros trabajos que quieran investigar con mayor profundidad este tema.

También se espera que el programa “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” se implemente en las universidades que ofrecen estudios a los EAT, en los diferentes programas académicos, tanto en pregrado como en posgrado, de esta manera, se evitará la deserción, el egresado pueda ser seleccionado para cubrir mejores puestos de trabajo y lo más importante que pretende dar a conocer la presente investigación, que el EAT mejore su calidad de vida, no solo económica, sino también familiar y personal.

#### **1.5 Limitaciones del estudio**

En la investigación realizada, no se tuvieron limitaciones, ya que las autoridades de la universidad aprobaron el proyecto de manera inmediata para evitar la deserción de los alumnos, así mismo, solicitaron a las áreas correspondientes el apoyo necesario para poder tener acceso a la información de los alumnos, así como los coordinadores del programa y docentes que apoyaron la presente investigación. En cuanto a los estudiantes, la selección estuvo estrechamente relacionada con los resultados del examen de ingreso y la prueba de entrada, sin embargo, se trabajó la parte motivacional para que no abandonaran el programa y pudieran estar presentes hasta el final del programa de entrenamiento.

## 1.6 Objetivos

### 1.6.1 *Objetivo general*

Determinar la influencia del programa de intervención, “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje, en el rendimiento académico en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

### 1.6.2 *Objetivos específicos*

Determinar la influencia del programa de intervención, “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje, en los hábitos de estudio en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

Determinar la influencia del programa de intervención, “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje, en el manejo de la ansiedad en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

Determinar la influencia del programa de intervención, “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje, en la gestión del tiempo en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

Determinar la influencia del programa de intervención, “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje, en los

recursos de mnemotecnia en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

Determinar la influencia del programa de intervención, “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje, en la capacidad de organización de datos en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

## **CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Marco Filosófico o Epistemológico de la investigación**

Los seres humanos cuentan con una gran capacidad de aprendizaje y éste puede darse en cualquier lugar y momento, puesto que no está limitado a un periodo o espacio específico. Las diferencias entre los enfoques conductista y cognitivista radican en que el primero manifiesta que el proceso de aprendizaje es una modificación relativamente permanente en la conducta como resultado de la experiencia, mientras que el enfoque cognitivista manifiesta que el proceso de aprendizaje es una variación relativamente permanente de las elaboraciones internas, producto de las vivencias adquiridas (Escorza & Aradillas 2020).

La modificación de la conducta se ve evidenciada en el proceso de aprendizaje y ésta se dará, al presentar una nueva conducta, al cambiar la frecuencia de ésta que ya estaba presente, al profundizar más la expresión de una conducta o al cambiar una conducta por otra. El aprendizaje es un fenómeno que se da de manera natural, es más, en ocasiones el individuo no es consciente que está aprendiendo, y lo más resaltante es que no importa el periodo de vida de la persona, pues ya sea un bebe o un adulto mayor, siempre existirá la posibilidad de aprender (Escorza & Aradillas 2020).

En la época medieval y en el renacentismo, tanto filósofos como los antiguos griegos aportaron respuestas de cómo se aprende en base a la observación y a la deducción sobre los procesos que tienen lugar cuando la persona aprende. Recién a finales del SVII, se le da el carácter de ciencia. Como consecuencia, el proceso de aprendizaje fue objeto de estudio por muchas especialidades, entre ellas la ciencia psicológica, ciencia que ha contribuido con diversos enfoques al respecto, como lo es el enfoque cognitivista que señala que el proceso de aprendizaje solo puede ser expresado a través del procesamiento del raciocinio que elabora el alumno (Escorza & Aradillas 2020).

Por su parte, Erikson, reconoce solo a la edad adulta la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones

propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará lo que él llama “el tejido de la vida” y que se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

Es así como Chance (2001), manifiesta que el aprendizaje se conceptualiza como una variación en el comportamiento como consecuencia de las vivencias adquiridas (Pérez & Ospina. 2010).

Gagné, se refiere a este proceso como una transformación en la competencia del individuo para retener y no es atribuible solo al proceso del crecimiento. (Gagné, 1985; Pérez & Ospina. 2010).

Para Hilgard (1979), el aprendizaje es el proceso por el cual una actividad se transforma con la activación a un evento hallado (Pérez & Ospina. 2010).

Pérez (2001), lo señala como la subjetividad de los procesamientos de asimilación, adhesión, almacenamiento y utilización de datos que el sujeto acepta en la interrelación con su entorno. (Pérez & Ospina. 2010).

Zabalsa (2000), manifiesta que “un proceso en que se involucran tres dimensiones: lo teórico en sí, las tareas y acciones del alumno y las tareas y actividades de los profesores”. (Pérez & Ospina. 2010).

Transformación producida en el sujeto, en su comportamiento, en sus dimensiones cognitivas/cognoscitivas, en su proceso motivacional y emocional, gracias a lo que vive el sujeto día con día, la relación con la estimulación y las respuestas, la importancia del contexto sociocultural y de las instituciones que se realizan en base al conocimiento. (Sarmiento, Maldonado, Vargas & Ortega, 2001; Pérez & Ospina. 2010).

Por su parte Knowles, basándose en la concepción de Gagné, manifiesta que el proceso de aprender es una transformación, producto de los eventos por los que ha pasado el sujeto, sin embargo, distingue el proceso de aprender como un resultado, es decir, se destacará lo que ocurre en el transcurso de este proceso para conseguir un resultado de lo que se aprende y el funcionamiento del proceso de cómo se aprende, que realzará ciertas críticas de este proceso, como el proceso motivacional, el almacenamiento, la transferencia donde se espera se realicen transformaciones en el comportamiento dentro del proceso del aprender del sujeto. (Gagné, 1985; Knowles, 2001; Pérez & Ospina. 2010).

Para Alonso, Gallego & Horney (1995), “es el proceso de adquisición de una disposición, relativamente duradera, para cambiar la percepción o conducta como resultado de una experiencia”. (Pérez & Ospina. 2010).

“El aprendizaje es un mecanismo por el cual los organismos pueden adaptarse a un ambiente cambiante”. (Anderson, 2001; Pérez & Ospina. 2010).

“El aprendizaje no es un concepto solo para maestros, pedagogos, o cualquier profesional de la educación ya que todas las personas estamos en constante proceso tanto de enseñanza como de aprendizaje”. (Gallego & Ongallo, 2003; Pérez & Ospina, 2010).

Urbina (2003), señala que la “teorías del aprendizaje” están referidas a teorías que desarrollan una explicación de cómo se aprende. (Pérez & Ospina, 2010).

La Teoría en base a los procesos del aprendizaje, es en perspectiva el significado de cómo aprender. Se explica de manera lógica, congruente, comprobada y con fundamentos filosóficos sobre lo que es la comprensión del cómo se aprende, el entorno en el que sucede y las maneras de aceptar, quiere decir, qué es, de qué manera sucede y a qué nos lleva este proceso. (Castañeda, 1987; Escamilla, 2000; Pérez & Ospina, 2010).

La mayoría de las teorías del aprendizaje son modelos explicativos que han sido obtenidos en situaciones experimentales que explican relativamente el funcionamiento real de los procesos naturales del aprendizaje incidental y del que se hace en el aula. (Gimeno & Pérez, 1992; Pérez & Ospina, 2010).

Estas teorías, se clasifican en base a la relevancia pedagógica, como lo son: el enfoque conductista, enfoques cognitivos, categorías, teoría humanista, enfoques neurofisiológicos, del proceso de datos y el constructivismo. (Alonso & Gallego, 2000; Pérez & Ospina, 2010).

Por otro lado, se menciona que el objetivo educativo es la formación de capacidades y actitudes de los sujetos para integrarse a su comunidad como individuos capaces de manejar el statu quo y al mismo tiempo, puedan transformar socialmente el contexto en busca de cualidades reales que apoyen de acuerdo a la realidad que vivimos, es así, que la función de las universidades es la “formación de profesionales competentes, individuos que resuelvan creativamente , es decir, de manera novedosa, eficiente, y eficaz los problemas sociales”. Es así como la instrucción universitaria, se establece con en el logro de la transformación y la solución creativa de problemas sociales de forma más competente, convirtiendo las habilidades y actitudes que posee el sujeto para el apoyo de la obtención de sus objetivos. (Ibáñez, 1994; Barrios, Resendiz & Faro, 2012).

Carretero (1997), afirma que el individuo es una construcción propia, producida a cada momento cuando confluyen factores cognitivos, sociales y afectivos. Piaget, en sus investigaciones, empleó la asimilación y acomodación como una demarcación con el propósito de señalar el desarrollo cognitivo en el sujeto, ya que es de conocimiento, que la base del constructivismo descansa en el campo de la psicología cognitiva, que analiza todos los procesamientos mentales que dan lugar a la construcción del conocimiento. Acerca del proceso de asimilación, Herrera Batista (2002), lo denomina proceso activo, en el que los nuevos conocimientos se relacionan con los ya existentes. Mientras que la acomodación es el procesamiento de transformación del área cognitiva preliminar luego de añadir información novedosa que fueron encausados e integrados originando una remodelación de los guiones de tipo mental ya presentes. Además de ello, también señala, que, de acuerdo con el enfoque constructivista, el proceso de aprendizaje significa reajustar las estructuras de la esfera de tipo cognitivo de un sujeto, porque incorpora conocimientos nuevos promovidos gracias a la interacción socio cultural y lo que produce en la comunidad. Martin (2018), señala que Vygotsky, define el progreso del área cognitiva como el procesamiento de cambio en la dimensión psicológica, originado por el contacto, la experimentación, y la interacción con el medio que lo rodea a partir de la construcción de conocimientos. El planteamiento de Vygotsky se da en dos fases: el primero referido a la interacción con el medio ambiente (nivel social), y el segundo a la internalización de nuevos conocimientos (proceso individual). A su vez, David Ausubel, desarrolla un enfoque cognitivo del aprendizaje y crea la definición de Aprendizaje Significativo, refiriéndose con ello, a todos los componentes y variables que tienen un impacto en su desarrollo y adicionalmente señaló, que el individuo aprende a partir de las estructuras cognitivas que ya posee, es decir, existirá una conexión entre lo previamente conocido y los nuevos datos que incorpora a lo ya conocido. Rodríguez (2011), afirma que existen 2 categorías para que se den las condiciones para un aprendizaje de tipo significativo, número uno, es que debe existir, por parte del alumno, una predisposición e interés por aprender, y la segunda, es que el material que se presenta debe ser atractivo, esto implica, que el material se relacione con aspectos específicamente relevantes

de la estructura cognitiva del aprendiz y que además sea sustancial. De esta interacción surgen los significados de los materiales potencialmente significativos y es aquí, donde el conocimiento previo muta gracias a la adquisición de nuevos significados. Por ello, se hace necesaria, la evaluación inicial del estudiante, ya que teniendo una línea base, podremos aplicar ciertas estrategias, técnicas y tácticas para mejorar el rendimiento académico. Según, Olivera, Donoso & Orellana (2011), el aprendiz descubre, progresivamente, nuevos conceptos e ideas y al mismo tiempo tiene el interés de conocer, de manera más profunda, a sus pares, es así como el factor motivacional adquiere un rol protagónico y se convierte en una variable importante en la planificación educativa. Es así como, Rodríguez (2011), define al Aprendizaje Significativo, como el proceso crítico que tendrá lugar cuando el aprendiz incorpore a sus esquemas mentales previos, nuevos conocimientos que tendrán relación con sus intereses y sus propias motivaciones. (Blancafort, González & Sisti, 2019).

El constructivismo es una teoría relacionada al hecho de crear y construir. Sus diferentes representantes, si bien es cierto, coinciden en muchos puntos, también señalan divergencias que enriquece aún más esta propuesta. García (2021), lo define como un conjunto de teorías relacionadas con la construcción, comprensión y conocimiento que realiza el sujeto con su mundo, a través de la experiencia. Por su parte, Watzlawick (2005), afirma que el sujeto infiere las operaciones por las cuales organiza sus experiencias, es decir, éste, reflexiona sobre sus pensamientos y los acontecimientos vividos el día a día, lo que denominará metacognición, ya que el sujeto será capaz de controlar y saber sobre sus procesos cognitivos y reconstruir su modo de pensar. Es así como Berger (2011), señala que las interacciones y construcciones que realiza el sujeto de su realidad y de su propia subjetividad, se logra a través de esquemas con los cuales logran observar y entender lo que sucede a su alrededor. El constructivismo, propicia y alienta la construcción de los conocimientos en el sujeto, y promueve que esos conocimientos sean significativos. Debido a ello, Coll (2001), menciona que el conocimiento es un proceso interactivo y dinámico gracias al cual, la mente construye modelos cada vez más complejos a través de la interpretación que

la mente realiza de la información del exterior. Así como el constructivismo direcciona el cambio de asimilación de los conocimientos por información significativa de parte del estudiante, esta debe complementarse con la guía del docente, ya que se pretende que el docente, bajo este enfoque, genere experiencias educativas novedosas. Este enfoque resalta que el individuo, en los aspectos cognitivos, y afectivos, es producto de su propia elaboración, que se da, por las interacciones, de orden, sociocultural, experiencial, de lenguaje y de herencia, a las que es sometido a lo largo de su vida (González, 1995). Sus principios radican en el hecho de que el aprendizaje es un proceso de construcción interna; el inicio de ese aprendizaje se da a partir de los aprendizajes previos; la interacción con el medio que lo rodea permitirá que se logre el proceso de aprendizaje; éste tendrá relación con la reorganización interna de esquemas; y finalmente, señala que el aprendizaje tendrá lugar a partir del conflicto entre lo que se conoce con lo que se debería conocer (García, 2021).

Edwards (1997), Potter (1998), citados por Serrano & Pons (2011), señalan la existencia de tres visiones: el constructivismo cognitivo, representado por Jean Piaget y su propuesta de la psicología y la epistemología genética; el constructivismo social o socio constructivismo de Lev Vygotsky; y el constructivismo que tiene relación con el construccionismo social de Berger y Luckmann y a los enfoques posmodernos que comprometen al conocimiento en las prácticas discursivas. El constructivismo tiene como propósito explicar cómo se construye el conocimiento y cómo se da la interpretación de la realidad, tomando como perspectivas las posturas epistemológicas, psicológica y educativa. (Córdoba, 2020).

Ancil, Hass & Parkay (2006), se refieren al constructivismo como el enfoque que le da especial importancia al pensamiento crítico, el empoderamiento del estudiante, el aprendizaje por sobre la enseñanza, procesa y reactiva la información a partir de los conocimientos previos para construir nuevos. Piaget (1980), desde el enfoque constructivista, propone, que la base de los nuevos conocimientos es producto de las experiencias previas del individuo. Su teoría, señala, que el aprendizaje en los niños se da de manera progresiva, cuando se desprenden de los objetos concretos, siendo capaces de

convertirse periódicamente en individuos capaces de manipular de manera mental los objetos simbólicos en el mundo hipotético y abstracto, palpable e intangible. Vygotsky, amplía esa afirmación señalando, que el proceso de aprendizaje se da a través de la interacción social con otros individuos, el entorno y la cultura. Tanto el constructivismo cognitivo de Piaget, como, el constructivismo social de Vygotsky, se complementan entre sí y reflexionan sobre la construcción del conocimiento. Papert (1982), acopla las posiciones de estos dos autores, para que los niños en edad escolar, a través de procesos simples, tengan el acceso a fenómenos complejos, que se darán con un lenguaje innovador e inmersos en procedimientos. Ackerman (2001), con respecto a la propuesta de Papert, señala que, éste se interesa en cómo el estudiante se vincula en una conversación y cómo ésta promueve el aprendizaje autodirigido, con el propósito de construir nuevos conocimientos. El enfoque constructivista, involucra a los estudiantes a ser partícipes directos de su propio proceso de aprendizaje y así, puedan sacar sus propias conclusiones a través de la elaboración de sus propios productos y una experimentación de tipo creativa. Así también, Pérez (2013), afirma que el docente es un facilitador que se convierte en una especie de intermediario entre el alumno y su propio proceso de aprendizaje. Es así como el docente, se convertirá en el artífice de que el estudiante se fascine ante su propio descubrimiento, producto de la construcción realizada cuyo propósito ha sido la resolución de los problemas planteados por el mismo. Para Papert, citado por Ackerman (2004), los alumnos deben hallar las estrategias que ayuden a ser capaces de indagar, es por ello, que el aprendizaje debe ser autodirigido. (Gómez & Ortiz, 2018).

El enfoque constructivista manifiesta la presencia de procesos dinámicos en la construcción del conocimiento, porque se discute acerca de un individuo cognitivo aportante, que va más allá de lo que solo le ofrece el entorno en el cual se desarrolla. Es así, como Rigo Lemini (1992), explica el origen del aprendizaje y el comportamiento, que resultará del énfasis de la influencia sociocultural propuesta por Vygotsky, el aspecto socioafectivo de Wallon y la parte intelectual y endógena de Piaget. Por su lado Carretero (1993), señala que el individuo es el resultado de una construcción propia consecuencia de

la interacción entre sus disposiciones internas y del medio que lo circunda. Es decir, según el constructivismo, el ser humano, es una construcción, producto de los esquemas que ya posee relacionado con el medio que lo rodea, esto dependerá de los conocimientos previos o de la actividad que se tiene que resolver, así como de la actividad interna o externa que realice el sujeto en ese proceso. Así pues, Coll (1998), analiza la construcción del conocimiento en dos aspectos, el primero, relacionado a los procesos psicológicos con el aprendizaje, y el segundo, la promoción, guía y orientación en el mencionado proceso. Es allí donde las instituciones educativas deben fomentar el desarrollo de la interrelación y de la particularización, los cuales permitirán a los aprendices edificar su propia autenticidad y dentro de un contexto social y cultural específico. El enfoque constructivista tiene como propósito: “Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados”. A decir de Coll (1990), existen 3 pensamientos importantes del constructivismo; el primero está referido a que el adiestramiento académico es de total responsabilidad del individuo y se convierte en un individuo activo porque explora, manipula, elabora, descubre, aun cuando está escuchando a otros: en segundo lugar, el individuo posee una actividad mental constructiva, donde ejecutan contenidos que ya están elaborados; y el rol del docente de unir y desarrollar el entendimiento del sujeto relacionado al conocimiento de la comunidad que se encuentra sistematizado culturalmente, es decir, el docente, debe orientar y ser una guía en el proceso de aprendizaje. (Díaz & Hernández, 2015).

La teoría constructivista profundiza en los pensamientos filosóficos, relacionados con los conceptos del hombre y del conocimiento. Deval (1997), afirma que el sujeto construye el conocimiento de la realidad, a través de los procesos cognitivos que posee los que también aportarán en la transformación de su realidad. Es así como el conocimiento tendrá lugar con la experimentación con situaciones y objetos transformándolos en ese momento. Gallego & Badillo (1996), se refieren al constructivismo como “un movimiento intelectual sobre el problema del conocimiento”. Aznar (1992), define los rasgos más destacados de la fundamentación filosófica del constructivismo, señalando los siguientes principios: Existe una interacción del sujeto con el

medio que lo rodea; debe existir una experiencia previa que condiciona el conocimiento a construir; hay un principio de elaboración de “sentido” en el mundo de la experiencia; se da una organización activa; el conocimiento y la realidad se adaptan funcionalmente. Antropológicamente hablando, Aznar (1992), afirma que el constructivismo concibe al individuo como un ser inacabado que necesita construirse; lo concibe como un individuo abierto a las posibilidades de proyectar su vida, construirse de la manera cómo él lo desee, a partir de sus objetivos; necesita construirse a través de la actividad; tiene a su disposición el lenguaje que le permite ampliar sus posibilidades de acción; necesita interactuar con el medio que le rodea; por ello, se señala que bajo esta perspectiva el individuo es un ser abierto y es capaz de construir su propia realidad, y por supuesto, su propio conocimiento en base a esta realidad. Desde una perspectiva epistemológica, Piaget propone que el conocimiento es el fruto de la acción mutua que se da entre la persona y el ambiente externo. En el momento en el que tiene contacto con el medio, el individuo construye su propia realidad y al mismo tiempo estructura su mente. Él (Piaget), reconoce las capacidades innatas del individuo, sin embargo, el conocimiento debe ser construido por el propio sujeto. Las capacidades innatas del niño le permitirán que interactúe con la realidad cuando, por ejemplo, golpee, muerda, manipule, estire, etc. Es así, como el niño va formando esquemas, es decir, está construyendo su mente, y ello le permitirá asignar un significado a la realidad, es así, como el niño inicia la estructuración de su realidad, a partir de objetos y personas que tiene alrededor y es capaz de elaborar anticipaciones de lo que puede suceder. En el momento en el que actúa en la realidad, el niño, asimila y modifica, pero también, se modifica a sí mismo, incrementando su conocimiento y sus posibilidades de anticipar lo que es capaz de hacer o lograr. El individuo siempre será activo cuando se trata de elaborar el conocimiento y no se limitará al reflejo de lo que le proporciona el medio que le rodea, Entonces para el constructivismo, el sujeto crea y construye, activamente su realidad personal. (Araya, Alfaro & Andonegui, 2007).

Carretero (2000), concibe la idea de constructivismo como la construcción del propio individuo y que se da en el día a día gracias a la interacción de factores

ambientales e internos. Esta construcción la realizará gracias a los esquemas que le pertenece a cada individuo como consecuencia de la acción recíproca con el ambiente externo. Esta construcción depende de la primera reproducción que se realice y de la actividad al exterior y al interior. En ese aspecto diremos que un esquema es una representación específica de un concepto que le permitirá al individuo ser capaz de enfrentarse a esa situación similar a la realidad. En el adulto el esquema es complejo y debe incluir nociones básicas de conceptos escolares, aun así, muchos adultos tienen esquemas inadecuados de ciertos conceptos. Piaget sostenía que el conocimiento es producto de la interacción social y de la cultura, mientras que Vygotsky, concibe al individuo como un ser eminentemente social, por lo tanto, el conocimiento es un producto social.

Carretero (1997), señala que uno de los investigadores que ha influenciado en la concepción de que el aprendizaje es un proceso donde el conocimiento es una actividad significativa para el individuo, es Ausubel. Éste afirma que este proceso está relacionado con el conocimiento previo y el que está por conocer. Para Ausubel el aprender es igual que el comprender, entonces, lo que se comprenda será lo que se aprenda y el sujeto será capaz de recordar mejor la información porque quedará registrado e integrado en la estructura de conocimientos del propio sujeto. En este aspecto podemos referirnos sobre las categorías de este enfoque: el primero, “El aprendizaje es una actividad solitaria”, referido al aprendizaje como actividad única, el individuo básicamente aprende solo; el segundo, “con amigos se aprende mejor”, interactuando se aprende mejor, ya que, el aprendizaje se ve favorecido gracias a la interacción social a través del establecimiento del desequilibrio en el área cognitiva que producirá una transformación, ya que, el trabajo que se realiza entre individuos que se caracterizan por tener diversos grados de información que permite una transformación del guion que resulta en el aprender y promueve las mejoras en las condiciones de motivación en el proceso de aprendizaje. Es decir, aquí se estudia el impacto de la interacción y el medio que lo rodea sobre el aprendizaje individual; en tercer lugar, “Sin amigos no se puede aprender”, porque este aprendizaje es consecuencia de

la interacción social, sin embargo, la tarea es personal, ésta siempre conllevará a un trabajo de colaboración mutua.

Las diversas explicaciones sobre el funcionamiento psicológico relacionadas al enfoque constructivista y que dan respuesta a esta teoría manifiestan, que el tipo de clasificación de los constructivismos nos señala la existencia de: la psicología y epistemología de Piaget que posibilitó la existencia del constructivismo cognitivo; los planteamientos e ideas de Lev Vygotsky, quien afirma la existencia de un constructivismo social, socio constructivismo o un constructivismo de orientación socio cultural; y el constructivismo social que propone Berger y Luckmann (2001) y al conocimiento de las prácticas discursivas situadas gracias a los enfoques posmodernos en psicología. (Edwards, 1997; Potter, 1998). Existen principios esenciales que garantizan el significado y el sentido de lo que se aprende: en primer lugar, la estructura cognitiva y lo saberes previos, ya que éstos, se convierten en elementos mediadores de la actividad constructiva del alumno; en segundo lugar, el significado que va construyendo el alumno que tiene que estar alineado a lo que significa y representa los contenidos como conocimientos ya elaborados por parte del sujeto; el tercero, referido al rol del docente que tiene como función primordial encadenar la capacidad mental constructiva del sujeto, el significado, y sentido social-cultural que representan los contenidos escolares. (Serrano González-Tejero & Pons Parra, 2011).

## **2.2 Antecedentes de investigación**

### **2.2.1 Antecedentes Nacionales**

Sotelo (2020). Relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en alumnos del Centro Pre Universitario CEPRE-UNAM, Moquegua 2019. El estudio fue de tipo descriptivo correlacional de un enfoque cuantitativo no experimental. Se administró un cuestionario a 132 estudiantes y se obtuvieron los promedios ponderados por cada alumno. Los resultados obtenidos señalaron que existe una relación positiva entre las variables hábitos de estudio y rendimiento académico de los estudiantes del CEPRE-UNAM. Usando la prueba de Pearson se obtuvo una correlación positiva de 0.253

siendo el p-valor de 0,003 lo cual prueba la relación entre las variables estudiadas.

Palacios (2019). Relación entre niveles de ansiedad y aprovechamiento académico en estudiantes del Instituto superior Tecnológico Privado Cepeban-Huaral-2018. El estudio realizado en la ciudad de Huánuco-Perú, se realizó con una muestra de 143 estudiantes cuyo promedio de edades estaban en los 22 años y promedio de notas 14.6. Se estableció la correspondencia con el nivel de ansiedad y el desempeño en sus estudios. El estudio arrojó que el 60% de los estudiantes que participaron en la investigación en algún momento de su vida académica habían experimentado ansiedad, y que el 48%, en ocasiones, habían padecido de dolores de cabeza, cuello o cintura. Se concluye que el promedio de indicadores ansiógenos se dio entre el 43 y 47% de estudiantes participantes.

Zuñiga, Aspilcueta & Arpi (2018). Hábitos de estudio en estudiantes universitarios de primer año de una casa de estudio de orden superior pública. El objetivo de la investigación fue buscar diferencias entre los hábitos de estudio, sexo, edad, tipo de institución y área de estudio. Se utilizó el inventario de Hábitos de Estudio Pozar, la UNMSM contribuyó con los baremos que se emplearon. La muestra estuvo constituida por 393 estudiantes. El estudio fue descriptivo, univariado, transversal y prospectivo; de diseño comparativo descriptivo. Los hallazgos señalaron que la planificación en el estudio hace posible que se alcance el nivel más alto de desarrollo, con un porcentaje de 30.7% de los alumnos correspondientes al nivel superior. Así mismo, se evidenciaron diferencias significativas en los elementos usados por los alumnos separados por género y especialidad de estudio, éstas fueron favorables a los alumnos y de la especialidad de ciencias sociales.

Chilca (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. La población estudiada la conformaron ciento noventa y seis alumnos universitarios de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Tecnológica del Perú, quienes cursaban Matemática Básica I. La muestra estuvo constituida por 86 alumnos y el diseño utilizado correspondió

al descriptivo observacional, multivariada o factorial de corte transversal. Para medir la variable autoestima se empleó el inventario de autoestima, creado por Stanley Coopersmith, el inventario de hábitos de estudio, confeccionado por Luis Vicuña y el informe del rendimiento de los alumnos. Los hallazgos obtenidos señalan que no existe una influencia significativa entre la autoestima y el desempeño en los estudios, sin embargo, existió una influencia significativa entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios ( $p = .000 < \alpha=.05$ ); entonces, se puede señalar como conclusión que si los estudiantes mejoran sus técnicas de estudio se esperaría un incremento en su rendimiento académico universitario.

Poves (2017). Relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los alumnos de escuelas profesionales acreditadas. La presente investigación tuvo como propósito realizar un análisis de las formas en la que se estudia y el desempeño de los alumnos de las carreras de la Universidad Señor de Sipán acreditadas por Sineace hasta finales del año 2016. La población la conformaron setecientos noventa y tres estudiantes de las especialidades de administración, contabilidad y psicología. Se realizó un estudio comparativo por cada carrera entre la forma de estudiar y el desempeño de los estudiantes, de la misma manera se compararon los factores relacionados a la desaprobación de los alumnos. Se concluyó que existe asociación significativa entre las variables de estudio, es decir, hábitos de estudio y rendimiento académico, y la carencia de planificación y método de estudio. Así mismo, se evidencia que si un alumno tiene un desempeño por debajo del promedio tendrá relación con sus recursos motivacionales y el medio físico donde realiza sus estudios.

Cumbreras & Bustillos (2015). Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico En Estudiantes Universitarios de Pregrado. Realizan una investigación con una muestra de 41 alumnos de las carreras de Enfermería y Administración de Negocios Internacionales de la universidad María Auxiliadora (UMA) de Lima, Perú, en el ciclo 2012-02 cuyo objetivo fue determinar si existe relación entre el uso de estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico. Se utilizó el Inventario de Estrategias de Aprendizaje

y Estudio -01(IEAE) y los promedios obtenidos por cada participante. La investigación fue descriptiva correlacional. Los hallazgos demostraron que no existe conexión entre la planificación del proceso de aprendizaje y el desempeño de los alumnos.

Arias, Zegarra & Justo (2014). Estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes de Psicología de Arequipa. La finalidad de la investigación fue presentar la correlación de los estilos de aprendizaje según el modelo de Kolb con la metacognición y sus diferentes dimensiones. El instrumento utilizado fue el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb y el Inventario de Estrategias Metacognitivas de O'Neil y Abedi. Doscientos setenta y tres alumnos de la carrera de Psicología de tres universidades de Arequipa fueron escogidos a través de la técnica de grupos intactos. Los hallazgos indicaron que lo discordante es el que predomina en estas casas de estudio y que se encuentran estudiantes con porcentajes elevados en relación con niveles bajos encontrados referentes a la metacognición, autoconocimiento, autorregulación y evaluación.

Meza (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. El autor define el concepto de aprendizaje y realiza una revisión de las diferentes definiciones y clasificaciones de las estrategias de aprendizaje, argumentando su valor como recurso de aprendizaje.

Sotil & Escurra (2004). Efectos de un taller para el desarrollo de estrategias de aprendizaje en profesionales adultos en formación para ser educadores. El diseño empleado fue Experimental del tipo Pre y Post- test con grupo de control. El muestreo fue aleatorio simple, la muestra fue conformada por cincuenta alumnos del mencionado curso, la asignación fue de manera aleatoria, veinticinco participantes conformaban el grupo control y veinticinco el grupo experimental. Para ello, se empleó una ficha de Datos Personales y la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA). Dicha investigación dio como resultado que antes de emplear la intervención Experimental y de Control se presentaron valores similares en la escala ACRA, los puntajes presentaron valores similares a la distribución normal. Así mismo, se hallaron diferencias estadísticas significativas en planificación del proceso de aprendizaje en

ambos grupos. Finalmente, se concluyó que el producto empleado en el entrenamiento funcionó, logrando, de esta manera, la promoción del desarrollo de la planificación del proceso de aprendizaje, evidenciándose que la media de más del 90% del grupo experimental incrementó sus puntuaciones.

### **2.2.2 Antecedentes Internacionales**

Ordoñez & Hurtado (2021). Hábitos de estudio y desempeño académico en los alumnos de Administración de Empresas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Santo Domingo. El objetivo fue determinar el nivel de correlación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico. Se utilizó el inventario de Hábitos Estudio de Hilbert Wrennn. La investigación fue de carácter descriptivo- correlacional con un diseño no experimental. La muestra estuvo constituida por 108 estudiantes cuya selección fue a través de un muestreo aleatorio estratificado, así mismo, se recabó información acerca del historial de calificaciones del último período. Se halló una correlación positiva baja de 0,229, lo que indica que la forma de estudiar de los alumnos es deficiente y tiene relación con el 48% de éstos que aprueban con las mínimas calificaciones.

Barrera, Vales, Sotelo-Castillo, Ramos-Estrada & Ocaña-Zúñiga (2020). Variables cognitivas de los estudiantes universitarios: su relación con dedicación al estudio y desempeño en el momento de estudiar. En el presente estudio, los investigadores pretendieron probar empíricamente un modelo hipotético que pudiera explicar el rendimiento académico y la dedicación al estudio en estudiantes universitarios a través de la autorregulación, orientación al futuro y estrategias de aprendizaje. La muestra estuvo constituida por 187 alumnos de una casa de estudio de orden superior localizada en la zona sur de la ciudad de México D.F. El modelo empleado trabajó como un predictor de la influencia de la orientación hacia el futuro, autorregulación y estrategias de aprendizaje sobre el rendimiento académico y dedicación al estudio. Se emplearon ecuaciones estructurales para probar el modelo teórico y los resultados arrojaron indicadores de bondad de ajuste, es así como, las relaciones propuestas fueron respaldadas por los datos

hallados. La importancia de esta investigación radica en el hecho de comprobar la conexión de las variables estudiadas con el desempeño de los alumnos en sus estudios.

Martínez-Royert & Pájaro-Martínez (2020). Relación entre los estilos y estrategias de aprendizaje en alumnos de facultad de ingeniería de una Universidad en Colombia. La investigación se realizó con una muestra de 230 estudiantes, en un estudio cuantitativo correlativo donde se reconoció la conexión existente de los estilos con las estrategias de aprendizaje en esta población. El Inventario de Estilos de Aprendizaje de Felder y Silverman y la Escala de Estrategias de Aprendizaje abreviada de De la Fuente y Justicia fueron empleados en este estudio. Los hallazgos revelaron que la estrategia más utilizada es la adquisición y las sub-estrategias que más se aplican son las relacionadas con asistencia comunitaria, recursos motivacionales, sistematización y comprobación de tareas. No se registraron hallazgos algunos de una correlación directa con un estilo de aprendizaje y un proceso de planificación determinado.

Puello, Valdez & Beleño (2020). Articulación entre los estilos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza en la educación superior. La investigación tiene como objetivo relacionar los estilos de aprendizaje del alumnado del semestre uno al tercer semestre. El CHAEA fue empleado, así como, entrevistas a docentes para identificar la forma de adquisición de los aprendizajes. Se reveló que el alumnado de los semestres I, II, III, de la especialidad de Bilingüismo basado en inglés de una universidad de Cartagena, Colombia, tienen prioridad por la forma de aprendizaje que se da de manera teórica y pragmática. Los docentes utilizaron estrategias de estilo reflexivo. En conclusión, se hace necesario integrar diversas estrategias pedagógicas para favorecer el proceso de aprendizaje y el desarrollo de nuevas habilidades en los estudiantes.

Miranda-Nuñez (2020). Praxis educativa constructivista como generadora de Aprendizaje Significativo de la especialidad de Matemática del Campus Universitario Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM). Santa Ana de Coro-Venezuela. La investigación se propone describir una práctica

educativa del enfoque constructivista con la capacidad de promover una forma de aprender de manera significativa en la ciencia de la matemática. Se trabajó el de forma descriptivo documental a partir de la revisión de diferentes documentos científicos con el propósito de analizar los aspectos relacionados al constructivismo.

Torres (2020). Estrategias metodológicas aplicadas por los docentes en la enseñanza de la Electroestática fundamentadas en el enfoque de Díaz-Barriga y Hernández. De características descriptivas, no experimental, transeccional y con una sola variable. Se trabajó con 10 docentes del Territorio Escolar Los Guayos, Venezuela. Los hallazgos arrojaron que las metodologías formativas que más se utiliza es la Postinstruccional.

Mercado-Elgueta; Illesca-Pretty & Hernández-Díaz (2019). Relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de enfermería de la Universidad Santo Tomás. El objetivo de la investigación fue describir las estrategias de aprendizaje, relacionarlas con el desempeño y las condiciones de socio demografía. El trabajo fue no experimental, transversal, no-probabilística, de conveniencia, se trabajó con 185 estudiantes de todos los niveles de la carrera de enfermería. Como instrumento fue empleada la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA - simplificada. Los resultados obtenidos señalan que el alumnado utiliza diversas metodologías, las mujeres utilizan más estrategias que los varones. La correspondencia del desempeño con el uso de metodología diversa no tuvo el impacto esperado.

Girón, Rojas, Flores, Carmona, Celis & Reyes (2019). Eficacia de la Mnemotecnia y Releer como Técnicas de Aprendizaje en Universitarios. La investigación se enfocó en las estrategias de aprendizaje, ya que el inicio de la etapa universitaria implica el manejo de muchos conceptos e información que requieren de utilizar un método que facilite el estudio y permita mejorar el rendimiento académico. Se realizó un muestreo accidental, donde se seleccionó a 30 sujetos del Campus Universitario de Zaragoza, que estuvieran matriculados en cualquier semestre y en algún programa de dicha facultad. Los participantes fueron asignados a uno de dos grupos de 15 personas. Al primer grupo se le aplicó un aprueba que tenía como propósito aprender la

mayor cantidad de renglones de un poema con la ayuda de una “mnemotecnia”, basada en un acróstico, utilizando la palabra “amor”. Al otro grupo se le aplicó la misma prueba, pero utilizando una técnica diferente “releer” para aprender el poema. Se utilizó un  $\alpha$  de 0.05, donde se obtuvo una significancia de 0.0025 que indica que la hipótesis planteada, “los participantes que utilicen a la mnemotecnia “lograrán aprender mayor número de renglones del poema que aquellos que utilicen la técnica de “releer”, fue aceptada, ya que aquellos que utilizaron la “mnemotecnia” obtuvieron un mayor número de aciertos.

Ramírez, Salgado & Trejo (2019). Los ambientes de aprendizaje constructivistas como alternativa para generar innovación en la universidad. Se identificó las características de los entornos de aprendizaje de tipo constructivista ya que éstos son capaces de promover la creatividad en los espacios universitarios, a través del trabajo en equipo, el aprendizaje compartido y autorregulado. El estudio fue de corte transversal exploratorio descriptivo. 83 alumnos de la especialidad de Tecnologías de la Información, Sistemas Informáticos de un Campus Universitario en México participaron. Se utilizó una encuesta electrónica autoadministrada. El 68% de estudiantes señaló la importancia de la transmisión de los conocimientos por parte de los docentes a través de casos prácticos dando libertad al alumno a que vea diferentes alternativas y no se enfoque solo en una.

Castro & Orosco (2018). Estilos y estrategias de aprendizaje en el alumnado de un programa de formación educativa para adultos en la ciudad de Manizales. El objetivo de la investigación es analizar la relación entre estilos y estrategias de aprendizaje en un programa de educación para adultos del último ciclo de estudios. La investigación es experimental descriptivo correlacional con un diseño transeccional. Los resultados arrojaron, que la manera cómo los estudiantes interpretan la información, a través de los estilos y estrategias de aprendizaje, no influye significativamente sobre los aprendizajes.

Sorto (2018). Educación superior y la andragogía. Con el fin de preservar los programas de especialización y de la maestría en posgrado y comprometidos

a ampliar profesionalmente a los directivos de El Salvador, el Instituto Superior de Economía y Administración de Empresas se puso en contacto con una consultora española para examinar la adquisición de los conocimientos y la información. Como primera tarea, se analizó la currícula y las características del egresado de los programas mencionados, a fin de adecuarlas a la exigencia que depara el entorno, explorando nuevas áreas de enseñanza que contribuirán al desarrollo de El Salvador. Así, los facilitadores, señalaron que la mayor contribución radicaba en las destrezas de la propia adquisición de conocimiento lograda por los estudiantes gracias al apoyo de los docentes. De allí surge la necesidad de centrarse en la práctica y principios andragógicos ya que una de las ventajas radica en la experiencia laboral y los saberes previos de los participantes y de lo consciente del compromiso que tienen en la adquisición de la información y conocimiento y que se da de manera voluntaria.

Umerenkova & Flores (2018). Gestión del tiempo en alumnado universitario con diferentes niveles de rendimiento académico. El presente estudio investigará la relación entre la gestión del tiempo y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. La muestra consta de 494 estudiantes universitarios de primer año de dos universidades colombianas. La hipótesis a validar es que el alumnado con habilidades superiores en control del tiempo genere desempeños superiores. A los estudiantes universitarios se le tomó la adaptación al español de *Time Management Behavior Questionnaire (TMBQ)* y se necesitó las notas obtenidas por los estudiantes en su primer año. Así mismo, se seleccionaron 4 grupos focales con alumnado de desempeño superior e inferior, recogiendo información acerca de sus experiencias y opiniones relacionadas al control del tiempo. Existe relación verdadera con respecto a la gestión del tiempo y rendimiento académico. Se evidencian discrepancias que favorecen al alumnado que alcanza mejores calificaciones en relación a los que obtienen peores calificaciones. También se evidenció comportamientos óptimos en la gestión del tiempo con el alumnado de alto rendimiento. Finalmente, se sugiere el entrenamiento del alumnado universitario en el primer año en estrategias del manejo del tiempo.

Chávez (2018). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en el curso Análisis Matemático II. 82 estudiantes de la escuela de Ingeniería Mecánica de la Escuela Superior Técnica de Chimborazo-Ecuador participaron. La investigación fue no experimental, con un enfoque cualitativo-cuantitativo, de tipo descriptivo correlacional. Se utilizó el cuestionario CEVEAPEU para la identificación de estrategias de aprendizaje y las calificaciones finales del curso para la medición del desempeño del alumnado. Los sujetos con desempeño inferior correspondían al 52%, los sujetos de desempeño promedio al 48%. Las más empleadas eran 19 técnicas, el desempeño del alumnado tenía relación directa con cuatro de ellas. Se halló que la sistematización no es empleada por el alumnado con bajo desempeño, por tanto, se rechazó la presunción investigativa y se realizó la sugerencia de elaborar un trabajo experimental acerca de la sistematización, como pronosticador del desempeño de los sujetos.

Herrera (2018). Análisis de los Hábitos de Estudio y su impacto en el Rendimiento Escolar: Caso de estudio, Alumnos del Programa de Negocios Internacionales de FACPyA, UANL. El objetivo fue determinar la relación entre hábitos de estudio y su correlación con el rendimiento escolar. La investigación fue de tipo descriptivo, correlacional y transversal, cuya muestra fue de 319 alumnos del curso Matemáticas de la Facultad de Contabilidad Pública y Administración del Campus Universitario Autónomo de Nuevo León. El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Hábitos y técnicas de estudio (CHTE) de Álvarez y Fernández. Se halló que existe relación entre los hábitos de estudio y las notas del alumnado.

Acosta & Clavero (2018). Predictores sociodemográficos de la ansiedad y el desempeño en el alumnado universitario. Los investigadores tuvieron como objetivo analizar los predictores de ansiedad y desempeño en el alumnado universitario tomando como variables, sexo, edad, religión y estrato socioeconómico para, después de ello, delimitar si existía algún tipo de relación entre ansiedad y rendimiento académico. Para ello, participaron 811 estudiantes de secundaria de Ceuta, España, con una edad promedio de 15.4%. De todos ellos, 71.6% eran de religión musulmana, y el 28.4% eran cristianos. El 46.1% eran varones, mientras que el 53.9% eran del sexo

femenino. El instrumento empleado fue el de ansiedad estado/rasgo en niños para medir la ansiedad, y para medir el desempeño se utilizaron las notas del alumnado. Los análisis realizados mostraron que las variables edad y sexo eran predictores de la ansiedad; mientras que, para el rendimiento académico las variables predictoras resultaron el estatus socioeconómico, la edad y la religión. Así también, se halló relación entre las calificaciones de cursos como Ciencias Sociales y Matemáticas y el factor preocupaciones y dificultades pertenecientes a la ansiedad. Es importante reflexionar sobre las variables sociodemográficas en el estudio de la ansiedad y el rendimiento académico.

Mato-Vásquez, Espiñeira & López-Chao (2017). Impacto del uso de estrategias metacognitivas en la enseñanza de las matemáticas. El trabajo investigativo fue de tipo cuasi experimental donde se examinó el grado de entendimiento de contenidos matemáticos en un grupo de alumnos, a partir del trabajo cooperativo, indicaciones explícitas brindadas por el docente, participación de prácticas dirigidas y una de tipo personal para examinar el grado en el que el alumnado aprende. Participaron en el estudio 149 sujetos de sexto grado del nivel primario de diez centros del municipio de A Coruña, España. Se emplearon tanto, pretest y post test, con el propósito de verificar los progresos y la mejora en la resolución de contenidos matemáticos a través de estrategias metacognitivas. Se concluyó que las estrategias metacognitivas permiten que el alumnado maneje el entendimiento, analice lo anteriormente aprendido, se dé cuenta de sus errores y explore sus propios recursos de pensamiento.

Pérez, Blanco & Gómez (2017). Estrategias pedagógicas en el aula de clase. La investigación tiene como objetivo evaluar la adopción del modelo Constructivista Social con el propósito de comprobar que el avance de los ciclos académicos incrementa la incorporación de estrategias pedagógicas que conceda la mejor adopción del enfoque Constructivista Social en la plana docente. El estudio es descriptivo - evaluativo y tuvo una muestra de 362 catedráticos, de la casa de estudio Francisco de Paula Santander Ocaña, Norte de Santander, Colombia, de la cual se tomó una muestra de 76 profesores. Se concluyó que la facultad de Ingeniería tuvo una relación verdadera en la variable de adopción y en estrategias pedagógicas. En

Educación, Artes y Humanidades, se dieron dos tendencias negativas en la opinión de docentes y alumnos en cuanto a las actividades grupales y de proyecto. En la facultad de Ciencias Agrarias existe una tendencia negativa en actividades grupales y se observa una diferencia importancia en la percepción de los docentes y estudiantes con respecto a la adopción de las estrategias que es la más alta de todas las facultades.

Lezama & Galdámez (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico en alumnado universitario. El objetivo estuvo centrado en la relación con la forma de estudiar y el desempeño del alumnado de un curso relacionado a la matemática de una universidad privada en el año 2016. La investigación es descriptiva correlacional con un diseño transversal y un enfoque cuantitativo. Estuvo constituida por 238 estudiantes de una muestra probabilística no experimental. Se utilizaron las pruebas, hábitos de estudio de Mena, Golbach y Veliz (2009), con una confiabilidad de 0.89 que valora 5 categorías, planificación de los momentos de estudio, cómo estudia, conducta en el momento de una evaluación, variables internalizadas y la disposición motivacional que el alumno tiene para lograr el conocimiento, así como, la disposición para afrontar el álgebra como materia. Se concluyó que existe una relación estadísticamente significativa entre las variables hábitos de estudio y rendimiento académico de los estudiantes matriculados en el curso de álgebra.

Garzón & Gil (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. Universidad El Bosque, Colombia. La procrastinación está definida como la situación del posponer una tarea que debe ser realizada y se relaciona con la dificultad autorregulatoria en el comportamiento de la gestión del tiempo. El documento concluye señalando que existe relación entre la alta procrastinación y bajo rendimiento académico de la población estudiantil.

Rodríguez & Arenas (2016). Programas de intervención para alumnado universitario de Colombia, con desempeño por debajo del promedio. El objetivo de esta investigación radicó en la revisión de diferentes programas de intervención en población universitaria que presentan bajo rendimiento

académico. Diversos artículos científicos se evaluaron a inicios del 2010 ubicados en las diferentes bases de datos, así como, Google académico, empleando diferentes descripciones relacionadas con la investigación. Los hallazgos demostraron, que casi todos los programas focalizan su trabajo en los recursos de automanejo, enseñanza personalizada y recursos en esferas particulares, por ejemplo, comprensión lectora, virtudes, etc. Se concluyó, que casi todos los programas evidenciaron su eficacia en la mejora del desempleo a la hora de estudiar del alumnado, aunque, es importante seguir trabajando.

Rodríguez-Pérez & Madrigal-Arroyo (2016). Rendimiento académico y estrategias de aprendizaje. La investigación se realizó con la participación de 186 sujetos pertenecientes al Centro Universitario UAEM, México, de la especialidad de Ingeniería en Computación, de edades entre 17 y 23 años. Se empleó el ACRA. El tipo de estudio fue descriptivo- correlacional. Se concluyó que no evidencia relación con las estrategias empleadas y el desempeño al momento de estudiar, a excepción del recurso de autorregulación demostrando una correlación significativa.

Sánchez, Pulgar & Ramírez (2015). Estrategias Cognitivas de Aprendizaje Significativo en estudiantes de tres titulaciones de Ingeniería Civil de la Universidad del Bío-Bío. La investigación tiene como propósito tener un perfil cognitivo sobre el uso de estrategias de aprendizaje, en estudiantes de primer ciclo. Los hallazgos evidencian que los estudiantes poseen un aprendizaje mecánico y razonamiento concreto, situación que imposibilitaría obtener el éxito académico, por lo tanto, se concluyó, que un porcentaje mínimo de estudiantes tiene particularidades en cuanto a su modo de aprender y a la forma de razonamiento que poseen.

Prado & Gómez, (2015). Modelo andragógico para el aprendizaje significativo de la investigación. El propósito de este estudio fue crear un patrón de andragogía que pueda permitir un aprendizaje significativo de la parte investigativa en el área Educativa en la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt. La investigación fue del tipo descriptivo, no experimental, transeccional y longitudinal, documental, de campo. 80 estudiantes y 6

facilitadores de la cátedra de investigación educativa II participaron en el estudio. Se utilizaron 3 instrumentos para la recolección de datos, encuesta estructurada a través del criterio de jueces, prueba de conocimiento y la estructuración de la conducta observada. Se llegó a la conclusión que el alumnado, en cuanto a la formación en competencias declarativas y procedimentales, está por debajo de lo esperado, aunque se promueva las del tipo actitudinal. Así mismo, se observó deficiencias en el uso de recursos y estrategias de aprendizaje en el momento de su post aplicación y una presencia poco significativa de principios andragógicos en la práctica educativa. Gracias a ello se determinaron los elementos que deberían integrar un modelo andragógico en la educación.

Olivares, Olivares-Olivares & Macia (2014). Entrenamiento en Habilidades Sociales y Tratamiento de Adolescentes con Fobia Social Generalizada. La investigación estuvo direccionada en la comparación del decremento de la sociabilidad en los púberes de esta muestra, con los estudiados en otras investigaciones, verificar la efectividad del entrenamiento en púberes con fobias sociales (IASP) y el componente de capacitación en habilidades sociales (SST). La investigación se realizó con un grupo de tratamiento (G1) al que se le aplicó el programa (IASP) y otro grupo (G2) al que se le aplicó el programa (IASP) pero se eliminó el componente de habilidades sociales (SST). El estudio se realizó con 41 adolescentes españoles que tenían sintomatología de Fobia Social Generalizada (FSG), con un promedio de edad de 14.95, donde el 63.41% eran del sexo femenino. Se evidenció una diferencia impactante a favor del G1, es decir, se comprobó la eficacia del componente de capacitación en habilidades sociales (SST).

Pérez, (2014). Ansiedad en estudiantes universitarios: estudio de una muestra de alumnos de la Facultad de Educación. La investigación tiene como objetivo estudiar la promoción preventiva de los indicadores ansiógenos en estudiantes universitarios. El trabajo investigativo tuvo ciento y un participantes de la especialidad de educación, un primer grupo correspondía al curso número uno de la carrera de educación social y el otro era del curso final de pedagogía de la Universidad Complutense de Madrid, de los cuales 89 eran mujeres y 17 eran varones, cuyas edades promedio eran de 22,09

años. La prueba utilizada fue el de Ansiedad Estado-Rasgo. Los hallazgos evidenciaron un porcentaje del alumnado de educación con indicadores ansiógenos altos. Estos resultados revelan que la ansiedad va más allá del contexto universitario por lo que resultaría beneficioso para la evaluación de la salud mental en población universitaria y las acciones que se deberían tomar a partir de estos resultados.

Rojas, Urdaneta & Guevara (2014). Estrategias para el aprendizaje significativo de procesos de fabricación mediante orientación constructivista. Investigación realizada en la Universidad de Zulia, Maracaibo, Venezuela. Como estrategia empleada se utilizó la técnica de relatos para la obtención de la información y en base a ello se prosiguió con la interpretación de lo acontecido. La conclusión a la que llegaron los autores es que las experiencias de cambio impulsaron la implantación del aula constructivista, generando el ambiente propicio para el uso de estrategias para el aprendizaje significativo.

Wagner, Pereira & Oliveira (2014). Intervención sobre las dimensiones de la ansiedad social por medio de un programa de entrenamiento en habilidades sociales en la Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil. La investigación se centra en la evaluación de la eficiencia de un programa en habilidades sociales para aminorar los indicadores ansiógenos socialmente constituidos. La muestra estuvo conformada por 32 estudiantes universitarios que padecían ansiedad social. Las pruebas utilizadas fueron, el Cuestionario de ansiedad social para adultos (CASO-A30) y la Escala de ansiedad social de Liebowitz-versión de autoinforme (LSAS-SR). El entrenamiento se dio en 10 sesiones que abarcan gestión de los indicadores ansiógenos, aseveración, técnicas de relajación, vinculación entre las personas, dirigirse a un conjunto de personas y manifestación de sentimientos. Los hallazgos demostraron que hubo cambios significativos en las medidas que se dieron después del tratamiento en comparación a los resultados de la medición que se tuvo al inicio del tratamiento. Así mismo, los resultados avalan la eficacia del CASO-A30 para evaluar el manejo en los momentos y su validación. Los estudios concluyeron que el entrenamiento resulta útil para aminorar los indicadores ansiógenos sociales del alumnado y el CASO-A30 resulta eficaz para valorar el trastorno de ansiedad social.

Durán-Aponte & Pujol (2013). Manejo del tiempo académico en jóvenes que inician estudios en la Universidad Simón Bolívar. El objetivo de la investigación fue evaluar las características psicométricas del *Time Management Behavior Questionary (TMBQ)*, identificar y describir cómo, los jóvenes venezolanos ingresantes a la universidad de Simón Bolívar manejan el tiempo. Fueron doscientos y nueve participantes de 10 carreras técnicas y universitarias, cuyos años estaban comprendidos entre los 17 y 20. Como resultado, se evidenció los altos valores en el manejo y compromiso con las metas. Indicaría un manejo adecuado de los momentos, relacionado a un comportamiento razonable y reflexivo del alumnado, congruente a esta nueva etapa y a los nuevos retos académicos que enfrentará.

Chacón (2012). La andragogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación superior. El presente artículo nos da un panorama histórico sobre la Andragogía y de su incorporación al ambiente universitario. De la misma manera, se propone a la andragogía como una opción educativa tomando en consideración su forma de pensar y la destreza profesional que posee. La finalidad es implementarlo en la educación universitaria costarricense así se desarrollarán competencias cognitivas y metacognitivas, en forma simultánea en las diferentes especialidades, mediante técnicas que consisten en realizar preguntas a los participantes hasta que cada uno de ellos descubra conceptos que están latentes en su mente.

Maquilón (2010). Diseño y evaluación del diseño de un programa de intervención para la mejora de las habilidades de adquisición de conocimiento en el alumnado universitario. Los estudios realizados con los estudiantes de la universidad de Murcia (UMU) demostraron que el 45% de ellos utilizan estrategias superficiales en sus tareas. La aplicación de este programa tiene como propósito aumentar los recursos motivacionales hacia el hecho de estudiar y alcanzar destrezas para obtener resultados positivos en la ejecución de tareas utilizando los recursos organizados de once unidades didácticas donde encontraremos variables que contribuyan en el control del tiempo, desempeño en la lectura, EPLEMER, estimulación de la memoria, tomar notas, entrega de tareas, verificación de fuentes de información, revisión y éxito en los exámenes.

Campos, Pérez-Fabello & Camino (2010). Eficacia de la mnemotecnia de la palabra clave en personas adultas. Universidad de Oviedo, España. Se dieron 2 experimentos, en el primero, se observa si el recordar de manera inmediata y después de 24 horas, es más alto en el conjunto que empleo esta técnica o en el que empleo la forma repetitiva. Los participantes tenían un promedio de edad de 59 años y tenían que memorizar 16 palabras del idioma latino. Se halló que, en el primer grupo, recordaron de manera inmediata y después de 24 horas fue muy alto en comparación con el conjunto que uso la forma repetitiva. En la segunda parte, se empleó 24 palabras del idioma latino con el fin de traducir al idioma español a través de la mencionada técnica cuyo reforzamiento fue con imágenes. De igual forma, se halló que el recordar de manera inmediata de la mnemotecnia de la palabra clave fue significativamente superior al recuerdo del grupo que aprendió mediante el método de la repetición.

Furlan, Rosas, Heredia, Piemontesi, & Illbele, A. (2010). Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de la Universidad de Córdoba, Argentina. En las diferentes investigaciones que se han realizado acerca de los efectos de la ansiedad en una situación de exámenes ésta siempre estará asociada a estrategias inadecuadas de aprendizaje empleadas para tal efecto y también estará relacionada a la baja habilidad de los alumnos para el estudio. Dichas estrategias contemplan el proceso de adquisición del conocimiento, encontrándose reciprocidad entre las variables mencionadas. Se trabajó con un alumnado que lo conformaron ochocientos dieciséis personas con indicadores ansiógenos presentados en los exámenes de nivel alto, promedio o bajo y el empleo de recursos para poder hacerle frente al estudio. El alumnado con altos niveles de indicadores ansiógenos empleó la forma repetitiva y búsqueda de apoyo académico y los que presentaron niveles bajos de ansiedad utilizaron recursos para estudiar que los hacían reflexionar. La inseguridad correlacionó negativamente con recursos para estudiar que los hacían reflexionar, la forma repetitiva, el buscar el apoyo académico y gestionar el tiempo y el sacrificio. Por otro lado, existieron 3 recursos que se asociaron de manera positiva con la preocupación.

Cortes (2009). Competencias docentes desde la perspectiva andragógica en facilitadores de educación superior. Tuvo lugar en las universidades Rafael Belloso Chacín y Popular del César. Se empleó la forma descriptiva, no experimental y transeccional. La muestra la conformó veinte individuos integrantes de 13 personas de la facultad Derecho y siete de la Universidad Popular del César. Se utilizó una encuesta con 30 ítems para la recolección de datos. Dicha encuesta se validó por 5 jueces expertos lo que permitió la administración de test de prueba a 10 individuos, teniendo como resultado en cuanto al alfa Cronbach de 0.91, lo que fue estimado con un nivel muy alto de confiabilidad. Se concluyó que un número importante de docentes manejan las competencias, sin embargo, se evidenciaron ciertas debilidades en algunos, por lo que se propuso delinear ciertas estrategias para fortalecer las competencias aún no logradas.

Cisneros & Lara (2009). ¿Qué estrategias de aprendizaje utilizan los estudiantes de la Lie? El caso de la UPN unidad 142 de Tlaquepaque, Jalisco, México. El propósito del estudio fue elaborar programas de intervención educativa para incrementar la performance académica en el alumnado. El instrumento utilizado fue la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) de Sánchez y Gallego (1994), en una muestra de 54 alumnos que se encuentran matriculados en primer, tercer, quinto y séptimo semestre. Los hallazgos señalaron que el alumnado utilizaba técnicas de adquisición de información, como el uso de la memoria y repetición de contenidos, con lo que se concluye que es necesario diseñar propuestas que permitan a los alumnos el desarrollo de estrategias dentro del marco del aprendizaje significativo.

Chiecher, Donolo, & Rinaudo (2008). Manejo del tiempo y el ambiente en una experiencia didáctica con instancias presenciales y virtuales. La investigación tuvo dos intenciones, la primera, fue el trabajo con estudiantes de grado a los cuales se les proponía llevar tres cursos presenciales y virtuales, a través de una experiencia didáctica. La segunda, consistió en la presentación de resultados con respecto al manejo del tiempo y al ambiente donde estudia el alumnado. Se realizó la investigación con noventa y dos participantes de una casa superior de estudios de Argentina. Los jóvenes debían llevar los cursos tanto de manera virtual como presencial y al final del curso respondieron a un

cuestionario de autoinforme que evaluaba la utilización de recursos de ajuste de los momentos de estudio y lugar donde se estudia. Las respuestas se dieron en base a la experiencia virtual y presencial. Los resultados evidenciaron un mejor manejo del tiempo en los estudiantes que llevaron el curso de manera virtual y una sistematización más eficiente del medio en el que se aprende en entornos presenciales. Los hallazgos se dan en base a las particularidades de cada conjunto, cuya expectativa no era virar a un contexto de virtualización por lo que se les dificultaba el acceso a los recursos necesarios para hacerlo, así, se complejizaba la planificación y un ambiente adecuado de estudio.

Colmenares (2007). La Andragogía en la Educación Superior. En la investigación "La Andragogía en la Educación Superior", se dio a conocer la manera cómo la persona que imparte las clases en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, tiene relación con los postulados andragógicos asumidos por dicha casa de estudios. En la investigación se seleccionó una muestra intencional conformada por los facilitadores del núcleo Palo Verde. Los resultados mostraron que los facilitadores no aplican los principios de la andragogía en la clase, evidenciando una metodología de corte tradicional, y se encontraron discrepancias del enfoque andragógico de la parte teórica y práctica. Se evidenció que éstos no han interiorizado estos principios aceptados por la UNESR, y que resultaría inadecuado en la adquisición de conocimiento del alumnado adulto.

Rosário, Mourão, Núñez, González-Pienda, Solano & Valle (2007). Eficacia de un programa instruccional para la mejora de procesos y estrategias de aprendizaje en la enseñanza superior. Analiza la información proporcionada por un alumno universitario que relató las dificultades, experiencias y éxitos que se dieron en esta etapa de su vida. El programa brinda un conjunto de estrategias cognitivas, metacognitivas y de apoyo que permite al estudiante universitario plantear de forma más competente y autónoma sus procesos de aprendizaje. La investigación concluyó que, la población estudiantil, pertenecientes al primer curso de dos titulaciones de la Universidad de Oviedo, España, que colaboraron en la formación mejora el conocimiento declarativo en relación con los recursos que tiene para aprender y también se

evidencia una mejora en cuanto al proceso de transferencia ya que aplican estas habilidades a tareas novedosas.

López, Rodríguez & Remesal (2007). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Para el presente estudio, se diseñó el cuestionario CEVEAPU (Cuestionario para la Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios) que se validó con el alumnado de la Universidad de Valencia y la Universidad politécnica de Valencia con un total de quinientos cuarenta y cinco participantes. Se evidenció la conexión de los recursos para aprender y desempeño en los estudios, así mismo, se halló 4 conjuntos pertenecientes al alumnado con perfiles diferentes en el uso de recursos: 1 adecuado y 3 defectuoso. Finalmente, se encontró rasgos positivos en el uso adecuado de recursos en el conjunto que poseía un determinado perfil estratégico.

Martínez & Galán (2000). Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos universitarios. La muestra estuvo conformada por el alumnado de Pedagogía de la universidad de Barcelona y la relación con los recursos que utilizan para estudiar auto reportadas y la nota obtenida en un curso en específico. Participaron en el primer curso de Pedagogía, el alumnado con un total de ciento ochenta y dos participantes, en el mayor de los casos las participantes fueron mujeres (88%) con 19,63 años en promedio. Las actividades referentes a la autoeficacia, orientación extrínseca, ansiedad y regulación de pensamientos son congruentes. En recursos que tiene el alumnado para aprender ( $\alpha = .73$ ) se distingue de elaborar, organizar, tiempo, entorno donde se estudia y el control de sí mismo. Con respecto a la nota final, no se halló relación significativa entre ésta y los pensamientos del alumnado con respecto a su automotivación y los recursos que posee para aprender. No se ubicó relación con los recursos que empleaba el alumnado y la notas que conseguían posiblemente por un pobre manejo de dichos recursos.

Torres, Fermín, Arroyo & Piñero (2000). La Horizontalidad y la participación en la andragogía. Universidad de los Andes, Venezuela. En el presente artículo se dan a conocer, la horizontalidad y la participación como pilares

básicos del estudio andragógico. Ambos, albergarán el espacio necesario para que se dé la autoestima y el autoconcepto del estudiante andragogo. Así mismo, se recalca el proceso de aprendizaje, como un proceso donde encontraremos elementos como el estudiante andragogo y el facilitador, indispensables para que este proceso se lleve a cabo. El educador aprende al lado de otro adulto y que, al mismo tiempo, aprenderá de acuerdo a sus intereses, necesidades, ritmo de aprendizaje, expectativas, diferencias individuales, etc. En general, el proceso de aprendizaje tanto de niños, jóvenes como adultos no se puede medir en cifras absolutas, por ello, la dificultad que se presenta al verdadero educador.

Camarero, Martín del Buey & Herrero (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de la Universidad de Oviedo, España. Se pretende analizar los tipos y recursos que tiene el alumnado para aprender y sus usos en innumerables programas académicos universitarios y la relación con la materia y el desempeño en los estudios. La muestra la constituyeron cuatrocientos cuarenta y siete 447 sujetos, a los cuales se les administró las pruebas de Chaea y Acra. Se halló mayor uso de recursos para aprender en el alumnado de Humanidades

### **2.3 Bases Teóricas**

Conocemos desde hace mucho tiempo, el termino Pedagogía, que era el termino con el cual nos referimos a la educación, sin embargo, las investigaciones dieron lugar a diferentes propuestas como el hecho de darle un nuevo concepto a la educación con bases teóricas orientadas hacia la Educación Permanente. En 1970, tuvo lugar a nivel mundial la Conferencia Universitaria para Adultos, es allí, donde Félix Adam, presenta, su exposición, “Andragogía: Ciencia de la Educación de Adultos, desde ese momento se consolidaron el trabajo y éxito a nivel académico que hasta el momento venían realizando diversas universidades de Europa, Los Estados Unidos y América Latina (Alcalá, 1998).

La Andragogía es la ciencia de la educación y aprendizaje del adulto. Fue Alexander Kapp quien acuñó el nombre en 1833 y se inspiró en la forma como Platón educaba a los alumnos (Sánchez, 2001; Morales-Pacavita, 2016).

Algunos autores la definen como:

“Parte de la Antropogogía y es la ciencia y el arte de la educación de los adultos” (Adam, 1977; Alcalá, 1998).

“Consiste en el empleo de todos los medios y modalidades de la formación de la personalidad puestos a disposición de todos los adultos sin distinción alguna, ya sea que hayan cursado sólo la enseñanza primaria o la secundaria y hasta la superior” (Ludojoski, 1986; Alcalá, 1998).

“Es una de las ciencias de la Educación que tiene por finalidad facilitar los procesos de aprendizaje en el adulto a lo largo de toda su vida” (Castro, Manuel y otros, 1986; Alcalá, 1998).

“Es toda aquella actividad concluida intencional y profesionalmente que aspira a cambiar a las personas adultas” (Ger, 1987; Alcalá 1998).

“Es un sistema que abarca la totalidad de los procesos educativos declarada como tal por el marco jurídico, socioeconómico y demás regulaciones de su sociedad” (Narrero, Thais y Henriette 1991; Alcalá, 1998).

“La Educación de Adultos debe ser una educación problematizadora para la cual los educandos, en vez de ser dóciles receptores de los depósitos cognoscitivos, se transformen ahora en investigadores críticos en diálogo con el educador” (Freiré, 1975; Alcalá 1998).

“Es el arte y ciencia de ayudar a aprender a los adultos, basándose en suposiciones acerca de las diferencias entre niños y adultos” (Kwowlles, 1972; Alcalá 1998).

Por otro lado, se señala que las personas mayores de treinta y cinco (35) años, que acceden a la formación universitaria, es el resultado imperioso de la constante motivación de querer aprender y es parte de incrementar sus contactos, relaciones laborales, profesionales, creatividad, independencia. Así mismo, ésta, se convierte en la permanente evolución del individuo, como

consecuencia del propio desarrollo del ser humano, a nivel, de la tecnología y de la ciencia, y la motivación de aprender, que le permitan desempeñarse con eficacia y eficiencia en el terreno laboral y profesional. (Díaz, 1986; Alcalá, 1998).

"Ciencia del comportamiento de la persona que está enseñando al adulto", o "quién enseña a un adulto" (Kidd, 1978; Alzurun, 1981; Alcalá, 1998).

"El arte y ciencia de ayudar a los adultos a aprender, basada en las profundas necesidades que tiene un adulto de ser tratado como tal, para que pueda, de esa manera, dirigirse a sí mismo y respetarse" (Indrisano, 1972; Alzurun, 1981; Alcalá, 1998).

Alcalá (1998), señala que la Andragogía es la ciencia y arte de instruir y educar permanente al hombre en cualquier periodo de su desarrollo psicológico en función de su vida cultural y social que se encuentra inmersa en la Educación Permanente, se desarrolla bajo los principios de igualdad, interrelación de actitudes, responsabilidades y deberes encaminados a la consecución de objetivos exitosos sin dejar de tomar decisiones en conjunto o tomar parte con otros participantes de la ejecución de la tarea, esta participación permitirá la auto reflexión de cualquier conflicto que afecte el proceso de aprendizaje. Esto permitirá aumentar la forma de pensar, la manera de autogestionar, la calidad de vida, y la creatividad del alumno andragogo, teniendo como propósito el logro de su autorrealización.

Para Colmenares (2007), la Educación de Adultos, entiende que el sujeto es el foco atencional del procesamiento de la enseñanza y la forma de aprender, porque será el sujeto el que decida cómo aprender, qué aprender y en qué momento lo aprende, sin dejar de lado sus intereses, necesidades y sobre todo su experiencia lo que resultará en la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes, es decir, el individuo será el único responsable de su proceso de aprendizaje. Se focalizará en las estructuras, procesos, medios, tácticas, eventos y recursos para adquirir conocimientos, con el propósito de obtener en el alumnado formas de aprender que sean significativas, con el fin de promover, habilidades, y actitudes, adquisición y devolución de conocimientos en el contexto donde se están desarrollando. Por lo tanto, la

andragogía virará su atención a las estrategias, procedimientos y métodos que le sean eficaces al sujeto y siempre con la colaboración del docente andragógico para la consecución en el éxito del proceso de aprendizaje. Marrero (2007), lo define como, un proceso de desarrollo personal donde tendrá lugar la autorrealización del individuo. Este proceso busca dinamizar y potenciar conocimientos, valores, compromiso social, solidaridad y que prime la creatividad y no una mera repetición de información. El individuo crece como persona, como profesional, como padre de familia, como un agente social importante para su comunidad donde es capaz de desarrollarse de la mejor manera posible. Caraballo (2004), al respecto manifiesta que el proceso de enseñanza, dentro de la Andragogía, centrará su interés en el adulto que participa de manera activa en este proceso como responsable de su propio proceso de aprendizaje y sobre todo comprometido con su mismo ser. Por otro lado, el facilitador, estará encargado de perfeccionar esos recursos para adquirir conocimientos, cuyo propósito será estimular en el adulto el aprender lo realmente importante para su desarrollo personal y profesional. (Colmenares, 2007).

Así mismo, el docente ayuda, orienta, facilita, guía el proceso de adquisición de conocimiento, entonces señalaremos, que el docente se convertirá en un creador de los eventos del procesamiento de adquisición de conocimientos, donde se debe mirar al adulto como el núcleo de ese proceso, de esta manera, el docente cumple el rol de planificador e intermediario en el descubrimiento del alumnado con la información. (Díaz Barriga y Hernández, 2002; Colmenares, 2007).

De acuerdo con Sorto (2018), la diferencia entre pedagogía y andragogía radica en que la ciencia pedagógica se focaliza en la enseñanza, mientras que la ciencia andragógica le da relevancia al proceso de aprender. En la pedagogía alumnado es pasivo de su propio proceso de aprendizaje, mientras que en a la andragogía, el maestro, orientará los esfuerzos de acercamiento de los estudiantes hacia el conocimiento.

El adulto aprende lo que quiere y decide cuando lo quiere hacer, es capaz de auto dirigirse y autocontrolarse gracias a su madurez psicológica y a su

experiencia que se encuentran alineadas a la madurez y a la experiencia del facilitador del proceso de aprendizaje. Es decir, tanto alumno como facilitador tienen el mismo peso, es decir, recíprocamente, deciden lo que quieren aprender y en qué momento lo harán, con los inconvenientes propios que les da el hecho de ser únicos y diferentes al resto. (Torres, Arroyo & Piñero, 2000).

La horizontalidad y participación son dos principios que involucra la Educación de Adultos. El primero se define como la capacidad del principiante y el formador de seleccionar y definir cuándo, qué aprender y cómo hacerlo; y el segundo principio, referido la participación activa del principiante hasta lograr los objetivos previamente definidos. Existen dos características del principio de Horizontalidad: cualitativas y cuantitativas. La primera referida al docente y al alumnado, son adultos y experimentados (Torres, 2000; Morales-Pacavita, 2016).

Así mismo, éstos permitirán que el adulto aprenda lo que quiere y cuando lo quiere hacer, se autodirige, se autocontrola gracias a la madurez psicológica y experiencia que se encuentra alineada con la madurez y experiencia del facilitador del proceso de aprendizaje. (Torres, Fermín, Arroyo & Piñero, 2000).

Por otro lado, la Adulthood, constituye un procesamiento biológico, psicológico, ergológico y social, es donde se alcanza la plenitud vital, ya que es capaz de procrear, de participar productivamente en la parte laboral, y de hacerse cargo de las responsabilidades de la vida familiar e interacción con el entorno que posibilitará decidir con autonomía. Se hacen presentes dos características dentro del principio de Horizontalidad: cualitativas y cuantitativas. La primera hace referencia a las características de adultez y experiencia que poseen tanto el docente como el alumnado, señalando que los eventos que experimenta, es parte de la estructura psíquica del adulto y es ayuda cuando de decidir se trata, partiendo de vivencias adquiridas a lo largo de la vida. La segunda, hace alusión a la merma que experimenta el adulto en su constitución física, es decir, aluden a la reducción que sufre el adulto con respecto a su constitución física. (Adam, 1987; Torres, Arroyo & Piñero, 2000).

Se observa que, en la mayoría de los casos, los adultos tienen dificultades auditivas y visuales, en algunos casos tienen conocimiento de ello y en otros simplemente se ignora. Estos cambios en la constitución física afectarán el proceso de aprendizaje ya que se disminuye la captación de estímulos necesario para este proceso. (Kidd, 1973; Torres, Fermín, Arroyo & Piñero, 2000).

También se observa, lentificación en la réplica con respecto al SNC, puede deberse a una baja energía total, por ello el adulto requiere de mayor tiempo para la adquisición del conocimiento y los eventos experienciales y su propio empeño lo compensarán frente a este déficit. Es así, cuando al individuo se le pide réplica en condiciones estresantes tomando en cuenta el tiempo, la velocidad de respuesta puede lentificarse debido a la ansiedad. Sin embargo, cuanto más vital, sano, descansado y sobre todo que no se encuentra bajo presión, aprenderá con mucha mayor fluidez, lo contrario sucedería en los adultos, que se sienten con alguna dolencia o fatiga física o emocional agravarán el adecuado funcionamiento del proceso de aprendizaje. (Verner y Davison; 1971; Torres, Fermín, Arroyo & Piñero, 2000).

Es así como, se señala que el adulto aprende una técnica, un dominio que necesitará en un futuro inmediato, en su labor profesional o futuro empleo. (Wautir, 2004; Morales-Pacavita, 2016)

Del mismo modo, se señala que la práctica andragógica debe desarrollar tanto actitudes como aptitudes. El alumno será visto como un ser integral, social, individual cuyas características radican en las experiencias previas, necesidades, intereses y expectativas. (Rodríguez, 2003; Morales-Pacavita, 2016)

El adulto autodirige su proceso de aprendizaje y expresa que su motivación por aprender tiene una relación directa en la importancia de dicho aprendizaje para la solución de problemas en su día a día. (Linderman, 1926; Morales-Pacavita, 2016). Es más, usan habilidades y técnicas diferentes a diferencia de los más jóvenes para alcanzar metas y resultados. (Hynes, 2005; Morales-Pacavita, 2016).

También se conoce que, existen cuatro aspectos que motivan al adulto en su proceso de enseñanza: el valor a su experiencia, ambiente adecuado para el aprendizaje, la presencia de un desafío y el reconocimiento de que están logrando lo propuesto. (Egizii, 2014; Morales-Pacavita, 2016).

Es así como se señala que, la Andragogía se enfoca en el proceso de aprendizaje del hombre-adulto. Bajo esta premisa él se auto dirige por ello, se convierte en el promotor de su autocontrol ya que tiene la confianza que le brinda su experiencia y madurez. Es decir, estos factores conducen a una interacción de manera lineal, ya que, el aprendiz como el facilitador contribuyen en una misma proporción a escoger, seleccionar, y definir sus deseos referidos a lo que aprenderán y en qué momento lo realizarán con las limitaciones que cada individuo presenta debido a sus propias características. (Torres, Fermín, Arroyo & Piñero, 2000).

Por otro lado, se menciona que, la formación educativa tiene un fuerte impacto en la sociedad, ya que se interrelacionan factores de tipo social, cultural e histórico, sobre todo en la evolución mental. El desarrollo intelectual, la habilidad para el pensamiento, se comprende a partir de la unidad de la psiquis y la actividad humana en la sociedad. (Vygostky, 1983; Vielma & Salas, 2000).

Para Vygotsky, el comportamiento humano emplea los factores de tipo social trabajando a modo de negociador, permitiendo la esencialidad de la acción. Es así, que los comportamientos como la ciencia matemática tienen un origen socio cultural. (Rodríguez, 1998; Vielma & Salas, 2000).

Si hablamos de cómo aprende un adulto, hablaremos entonces, de qué es el aprendizaje. Éste se entiende como un proceso, que explica que el cambio se da, producto de la experiencia de quien está envuelto en dicho proceso. Se puede diferenciar tres facetas: producto, ya que se evidencia el proceso de aprendizaje; proceso, que acentúa lo que se observa durante la situación del aprender y tener como resultado el producto final; función, donde intervendrán la motivación, la retención y la transmisión que pudieran ser generadoras de cambios de conducta en el aprendizaje del individuo. (Knowles, Holton y Swanson, 2001; Rojas, Urdaneta & Guevara, L. B. M. 2014).

La base del aprendizaje involucra el análisis crítico de la experiencia a través de la presentación de opiniones, juicios o cuestionamientos a lo realizado y a lo vivido, de esa manera, se llega a un conocimiento nuevo. (Tafur-Chávez, 2006).

Coll (1986, 1990), señala, que es necesario el uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas, por parte del docente, que posibilitará que el cerebro relacione, asocie, clasifique, analice, infiera y piense, intentando hacer hincapié en la metacognición, promoviendo la construcción de un aprendizaje significativo en el aprendiz. Aguilar & Bize (2011), afirman que, el proceso de aprendizaje es activo, donde se aprende haciendo, sintiendo y pensando. Las estrategias de aprendizaje, pueden ser, cognitivas, metacognitivas y afectivas; las primeras están referidas a la manipulación mental o física de la información y permitirá la clasificación y la unión entre los saberes previos y la nueva información; la segunda, tiene como propósito integrar las habilidades cognitivas y la capacidad de comprender la información; mientras que la tercera, está relacionada con la promoción de la autonomía a través de la actitud del aprendiz relacionada con sus sentimientos, su estado anímico, los cuales influyen positiva o negativamente en los procesos de adquisición del aprendizaje dando lugar a la construcción de ideas innovadoras favoreciendo, de esta manera, el logro de destrezas sociales. El docente incorpora, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, fases, tales como: la activación, conexión y afirmación. En la primera, los saberes previos son utilizados por el aprendiz, el docente solo observa, escribe las ideas principales del estudiante para relacionarla con la fase denominada conexión. En esta segunda fase, los saberes previos, son relacionados por el estudiante, con los nuevos conocimientos, el docente, asumiendo el rol de facilitador del aprendizaje, usa la estrategia de formación de grupos para promover el trabajo colaborativo, generando las condiciones de motivación necesarias para que los estudiantes practiquen y pongan en práctica los nuevos conocimientos de manera interactiva. Por su parte, Ausubel (1983), manifiesta que un individuo almacena en su memoria la información conocida como saberes previos. Afirma que, para el logro de un aprendizaje significativo, es imprescindible relacionar los saberes previos e

incorporarlos con los nuevos conocimientos. Para ello es importante que el alumno tome interés en la adquisición de su conocimiento (Parreño, 2019).

El alumno posee un conjunto de conceptos, definiciones, conocimientos e información obtenidos a lo largo de sus experiencias previas, lo que le permite afrontar y enfrentar el nuevo contenido que tiene que aprender. En este aspecto, el trabajo cooperativo contribuirá al aumento de la capacidad de comprensión e interacción social del aprendiz. Esta estrategia se caracteriza por la formación de grupos pequeños, ya sea de aprendiz-aprendiz o aprendiz-facilitador. En la fase de afirmación, los estudiantes ensalzan el logro del nuevo aprendizaje. El docente, verifica el proceso de aprendizaje del alumnado y realiza la retroalimentación, es allí, donde el docente asume el rol de afirmador. Además de ello, el docente debe aplicar la auto evaluación que permitirá perfeccionar la manera de impartir conocimiento y brindarlos con calidad. (Coll, 1990; Parreño, 2019).

Para Vygotski (1978), la denominada zona de desarrollo próximo -ZDP- es considerada como el espacio entre el grado de desarrollo en la actividad que logra un individuo de manera independiente y el nivel de desarrollo potencial que logra con la ayuda de un compañero que es más diestro en esa área, es decir, el logro al que llega un estudiante al construir su propio conocimiento es dinámico. Por su parte, Onrubia (1993), expone la manera cómo participar en la ZDP: generar la confianza, seguridad y aceptación a través de la relaciones afectivo- emocionales; promover la participación de todos los estudiantes en las diversas actividades y tareas; profundizar y promover de manera autónoma el aprendizaje de nuevos conocimientos por parte del alumno; la utilización de un lenguaje claro y explícito, evitando posibles interpretaciones erróneas. En el enfoque constructivista, el alumno es el centro del aprendizaje, su participación es activa, teniendo lugar el respeto y la valoración de sí mismo y de los demás. Será capaz de generar soluciones innovadoras y creativas, tiene una visión activa y transformadora de la realidad, logrado a partir de la construcción de su propio conocimiento. (Parreño, 2019).

Osses & Jaramillo (2008), afirman que el proceso de aprendizaje tiene lugar cuando el individuo toma la decisión de aprender, enlazar la parte conceptual

y le da forma a través de los saberes previos que el sujeto ya tiene, tomando en cuenta el interés que tiene por realizarlo. (Gravini e Iriarte, 2008) afirman que la metacognición se desarrolla con los años y los eventos experienciales, de tal modo que el sujeto alcanza un mejor dominio de la parte cognitiva. (Mato-Vásquez, Espiñeira & López-Chao, 2017).

El procesamiento de la información, con el fin de lograr conocimiento, será parte de un proceso en el área cognitiva, debido, a la intervención de tipo psicomotor realizada en un evento específico por el sujeto. Tenemos, por otro lado, el compromiso de la esfera cognitiva, ambiental y el accionar que dará paso al nombre de reciprocidad triádica, cuya unión producirá transformaciones psicológicas necesarias en el proceso de aprender. (Bandura, 1987; Vielma & Salas, 2000).

Bruner, señala que el aprender está relacionado con las habilidades de añadir en la memoria eventos significativos para el sujeto relacionado con su mundo externo, esto lo hará capaz de llegar más lejos de lo que se le brinda, es así como, su estimulación intelectual será visto como el incremento de su competencia para lograr entenderse y entender a los demás, a través de eventos, imágenes, etc. pero para que ello sea posible, será necesario la mediación del lenguaje que será el instrumento que utilizará el individuo para poner orden en su medio. (Bruner, 1972; Vielma & Salas, 2000).

Para Coll (1993), el constructivismo identifica problemas y brinda soluciones, donde los docentes brindan al alumnado recursos que utilizarán con el fin de promover significativamente el aprender, dinámico e interactivo, generando en el estudiante la motivación por la investigación. A diferencia de la educación tradicional, el constructivismo destaca e incide en la elaboración de la edificación del intelecto con el propósito de estimular la metacognición y un aprendizaje activo. (Parreño, 2019).

Es importante la presencia de la motivación intrínseca, definida como el incentivo propio para ejecutar actividades o tareas al igual que las recompensan externas que tiene un impacto positivo y negativo en la vida de todo ser humano. (Coll & Solé, 1993; Parreño, 2019).

Bruner, señaló que la construcción de tipo teórica es real, como del medio de dónde vienen. En el constructivismo participa la cultura. Así, que este enfoque, proyecta la cultura donde tendrá lugar el proceso de aprender y es por ello, que no pueden ser separados. (Bruner, 1986; Vielma & Salas, 2000).

En el momento en el que el individuo construye su propio aprendizaje, establece relaciones entre los conceptos que desea aprender y sobre todo les da sentido a partir de lo que ya conoce, ello dará lugar, al aprendizaje significativo. Es así como, las estrategias para un aprendizaje significativo estarán dadas por técnicas, métodos, recursos y actividades, teniendo como propósito concretar la adquisición del conocimiento del alumnado para lo cual deben estar delineados previamente los objetivos del programa de clase. (Alviárez, Guerreiro y Sánchez, 2005; Rojas, Urdaneta & Guevara, L.B.M, 2014).

Según el enfoque constructivista, el conocimiento se construye a partir de la adquisición de nuevas competencias para generalizar lo que se conoce y aplicarlo a una situación nueva y así poder comprender la realidad natural, social y hacerse de ella, es allí, donde se da la posibilidad de la solución de problemas. Es así como, el papel del catedrático es el de facilitador, quien modera y coordina y se convierte en un integrante más; el método que utiliza es por proyectos, el cual le posibilitará al alumno integrar contenidos de aprendizaje gracias a los distintos saberes que serán necesarios para su entendimiento; y al estudiante lo contempla como un individuo dinámico, con una motivación que propicia la construcción de su propio conocimiento. De ello observaremos tres tipos de propuestas en base a cómo el estudiante construye su aprendizaje: el estudiante que construye el conocimiento con la interacción de los objetos; el que construye el conocimiento de una forma significativa; el que construye el conocimiento en la interacción con otras personas. (Parada, 2007).

Esta perspectiva teórica, propone al docente en un rol mediador y propiciador del aprendizaje, donde el participante adquiere un rol activo dentro de su propio proceso de aprendizaje teniendo la necesidad de buscar nuevas explicaciones, caminos diversos que configuren sus nuevos esquemas

mentales producto de la interacción con su medio natural y social. El docente, bajo este enfoque, consiente que el propio estudiante dirija su aprendizaje, cambie las estrategias y cuestione los contenidos; garantiza un continuo desafío para que el estudiante sea capaz de construir nuevas estructuras intelectuales; persistirá en el afán de que el estudiante piense, analice, repiense, elabore y complete su respuesta inicial; impulsará la autonomía intelectual y moral del alumno, posteriormente a la creación de puentes entre lo previo y lo nuevo; promoverá el diálogo y la colaboración entre los mismos estudiantes, así como entre el docente y el alumno; permitirá al estudiante pensar antes de contestar. (Alviárez, Guerreiro y Sánchez, 2005; Rojas; Urdaneta & Guevara, L.B.M, 2014).

Coll y Martin (1993), señalan que este enfoque, se focaliza en la capacidad de análisis-síntesis del aprendiz y está sustentada en aspectos, tales como: la creatividad, la reflexión, la capacidad de crítica, el obtener información y colocarse en situaciones reales, alternativas de solución, desarrollo y promoción de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales. Los recursos evaluativos del enfoque constructivista están: trabajos, rúbricas, esquemas conceptuales y los registros anecdóticos.

Esta perspectiva está fundamentada en la comprensión de las necesidades de la enseñanza, tiene como propósito integrar el procesamiento, tomando como referencia, el análisis, diagnóstico, organización, sistematización, alternativas para decidir y retroalimentación del desarrollo. El docente asume el rol de facilitador, generando eventos importantes de su procesamiento del aprender, haciendo uso de recursos cognitivos, metacognitivos y afectivo-emocionales que consiguen estimular lo anteriormente aprendido por el alumnado, y se convertirá en el promotor del trabajo en equipo de los alumnos y del logro de la autonomía en su proceso de aprendizaje. (Parreño, 2019).

Este enfoque del aprendizaje, coincide con las diversas aproximaciones psicológicas y dan explicación a interrogantes referidas a la madurez psicológica del sujeto, la identificación y atención a las diferentes necesidades motivacionales e intereses, el replanteamiento de los contenidos curriculares, la identificación de diferentes estilos , tipos y modalidades de aprendizaje

escolar asociado a componentes intelectuales, emocionales, y sociales, la importancia de la interacción entre docente y alumno y la revalorización del rol del docente como mediador en los procesos de transmisión de la información, enfatizando el papel que asume de ayuda y apoyo psicopedagógico al alumnado (Díaz & Gómez, 2015).

Éste, se alimentará de diversas posturas y corrientes psicológicas señalando la existencia de procesos activos en la construcción del conocimiento al hablar del individuo como agente intelectual que aporta a través de lo que el medio que lo rodea le ofrece (Rigo, 1992; Díaz & Gómez, 2015).

Coll, 1990, señala que este enfoque del aprendizaje, gira en torno a tres cuestiones fundamentales: Los alumnos, que se transforman en los últimos responsables de la adquisición de nuevos conocimientos; este proceso se aplica a contenidos que el alumno ya posee; el rol del docente será el de orientar y guiar el proceso de construcción del alumno con los conocimientos que se dan en la propia cultura. (Díaz & Gómez, 2015).

Los principios del aprendizaje asociados a un enfoque constructivista son: el proceso de aprendizaje que se define como una elaboración que sucede de manera interna, el grado de cómo aprende el individuo dependerá del nivel de su desarrollo cognitivo, los conocimientos previos son fundamentales para el inicio del proceso de aprendizaje, tendrá lugar, la reconstrucción de saberes culturales en todo el proceso de aprendizaje, este proceso se efectúa debido a la relación mutua entre los individuos, con lo que se dará un reordenamiento a nivel interno, y finalmente el proceso en el que tiene lugar el aprendizaje se va a producir cuando entre en conflicto lo que el individuo sabe con lo que debería saber. (Díaz & Gómez, 2015).

La actividad constructiva que realiza el sujeto se comportará como intermediario del alumno y el material idóneo en el marco de un evento específico, es decir, su grupo etario, los adultos, los mecanismos, los materiales y la tecnología que apoyarán en una situación particular de enseñanza, se sostendrán recíprocamente. (Bruner, 1987; Vielma & Salas, 2000).

De acuerdo con esta perspectiva del aprendizaje se da una sistematización de procesos a nivel de la mente que se infieren a partir del comportamiento frente a una tarea donde el sujeto empleara su razonamiento, y serán parte del éxito que se quiere lograr con los recursos que se utilizan para poder aprender. Se concluye que los recursos utilizados son tareas. (Camarero, Martín del Buey, & Herrero, (2000).

Se señalan cuatro etapas; la primera de recursos atencionales, como la exploración y fragmentación y el recurso de la repetición. El segundo, corresponde a los recursos de mnemotecnia, elaboración y organización; el tercero, referido a la etapa de la recuperación, como recursos de indagación, promoción de respuestas y preparación de la respuesta escrita, y la cuarta etapa, referida a los recursos metacognitivos, afectivo emocionales, sociales y de motivación. (Camarero, Martín del Buey, & Herrero, (2000).

Al inicio este enfoque, surge como una corriente epistemológica intranquila por distinguir los problemas de la formación del conocimiento en el individuo (Arceo, Rojas & González, 2010).

En autores como Vico, Marx, Kanto Darwin, encontramos pensamientos relacionados con los elementos del constructivismo. En ellos existe la convicción de que los individuos son producto de la capacidad para la adquisición de conocimiento y para reflexionar sobre sí mismos lo que les hace anticipar, explicar y controlar la naturaleza y a la cultura. (Deval, 1997; Arceo, Rojas & González, 2010).

Esta perspectiva teórica de la educación se nutre de diversas posturas psicológicas, tales como: la teoría de los esquemas cognitivos, el enfoque psicogenético piagetano, la psicología socio cultural de Vygotsky, el aprendizaje significativo y la teoría de la asimilación de Ausubel (Coll, 1990, 1996; Arceo, Rojas & González, 2010).

Así también lo señala, Estrada (2020), en su artículo denominado *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*, reafirmando que el constructivismo se fortalece gracias a pensamientos de 3 grandes psicólogos, Piaget, con la Epistemología Genética; Vygotsky, con su pedagogía Sociohistórico-Cultural; y Ausubel, con su propuesta del Aprendizaje Significativo. Esta teoría, afirma que el

“conocimiento no se descubre, se construye”, y el individuo se convierte en una construcción propia, como producto de la interrelación con el área cognitiva, social, afectiva y del comportamiento. Entonces, para este enfoque, el conocimiento es una elaboración de la persona, donde, se darán los conocimientos previos que el individuo ya tiene, entonces, con lo que ya construyó al momento de relacionarlo con el medio que lo rodea. Todo aprendizaje constructivo, se llevará cabo, por medio de un procesamiento a nivel de la mente, cuya finalidad es la obtención de novedosos y muchos más conocimientos, con ello, se busca lograr que el individuo aplique lo ya conocido a una situación nueva. Por su parte, Moraga (2001), afirma que el constructivismo, está enfocado en el individuo, en las experiencias previas, gracias a las cuales, realiza construcciones mentales nuevas, y estas construcciones se realizan cuando, según Piaget, el individuo interactúa con el objeto del conocimiento; cuando se da la interacción con otros individuos, a decir, de Vygotsky; y cuando, es significativo para el sujeto, según señala Ausubel. Bajo el enfoque de Vygotsky, el aprendizaje es social y no individual, ya que se valora la interacción entre los individuos porque éstos, aprenden de manera mucho más eficaz cuando trabajan de manera cooperativa. El trabajo grupal y el colaborativo, es primordial ya que así se promueven adecuadas interacciones entre los sujetos, aprenden más, aumentan su autoestima, se sienten más motivados para el trabajo académico y generan habilidades sociales más positivas y esto incidirá en el mejoramiento del rendimiento académico. En este aspecto, es importante resaltar el papel del maestro como la persona que facilita el proceso de aprender, éste debe apoyar al alumno a: desarrollar habilidades en la esfera cognitiva que le ayude mejorar su razonamiento; motivar al alumnado a reflexionar sobre recursos a nivel mental, con el fin de manejarlos y transfórmalos y así obtener mejores resultados académicos; incorporar, dentro del currículo, objetivos de aprendizaje relacionados con las habilidades cognitivas. (Estrada, 2020).

Para Morgana (2001), las características de un docente constructivista radicarán en promover la aceptación, autonomía e iniciativa del alumno. Hace uso de instrumentos que se puedan manipular; utiliza los siguientes términos: examinar, elaborar, construir, clasificar, pensar; realiza preguntas que

requieren respuestas reflexivas y fomenta a la realización de preguntas entre los mismos estudiantes. (Estrada, 2020).

Paz, (2011), afirma que el constructivismo es el conocimiento obtenido en el accionar mismo, donde el alumnado obtiene previamente información generada en su día a día. Éste se convierte en una recurrente asimilación del mundo real que se configuran desde lo simple a lo más complejo. El alumno, señala Catillo (2008), mediante diversas acciones que realiza sobre la realidad, elabora el conocimiento de cualquier índole y es a través de su acción cotidiana, cuando da cuenta del aprendizaje construido, ya que el producto será la resolución de problemas. (Ramírez, Salgado & Trejo, 2019).

Éste es un proceso dinámico e interactivo por medio del cual la información disponible del medio externo se interpreta y se reinterpreta mentalmente. (Serrano & Pons 2011; Salgado & Trejo, 2019).

Por otro lado, se señala que es una teoría cuya propuesta radica en que los ambientes de aprendizaje deben contemplar diversas aristas de la realidad, actividades, construcción de conocimiento basadas en la propia experiencia de los mismos sujetos. Esta teoría se basa en propiciar conocimiento en actividades propias, con el propósito de hacer suyo determinado tema con tareas familiares. (Jonassen, 1994; Pérez, Blanco & Gómez, 2017).

Es así como esta teoría, es un grupo de enfoques que entienden el aprender como una elaboración activa del individuo como resultado de la interrelación con el medio que lo rodea, con los individuos y sobre todo consigo mismo. El educativo, filosófico y psicológico, llegan a considerarse categorías dentro del constructivismo. La primera, que involucra una noción de la enseñanza y del aprendizaje que señala al aprendiz como elaborador no pasivo de sentido y entendimiento sobre la temática de cada materia; la segunda, tiene relación sobre cómo el individuo se conoce y se acepta como una construcción subjetiva; la tercera, implicará una serie de constructos cognitivos relacionados con la obtención y elaboración del conocimiento por parte del mismo individuo. (Miranda-Núñez, 2020).

Por su parte, Díaz y Hernández (2010), afirman que el enfoque constructivista considera al estudiante como un ente activo, con la suficiente capacidad de

construir su propio conocimiento, tomando en cuenta, sus habilidades y experiencias relacionadas con el medio externo que lo rodea. Así mismo, refieren que el constructivismo posee tres enfoques distintos: constructivismo psicogenético de Jean Piaget, señalando la propia disposición y la evolución del intelecto; el constructivismo cognitivo, representado por Ausubel y Bruner, quienes relacionan las competencias del pensar con la forma de cómo se procesan los datos; y el constructivismo sociocultural de Vygotski y Bandura, señalando que la forma de aprender del alumnado, es a través de la colaboración y su desarrollo en la sociedad. (Miranda-Núñez, 2020).

Por otro lado, Coll, 1990, denomina “idea-fuerza” al principio de la acción de tipo constructiva del individuo en la ejecución del procesamiento de adquisición del conocimiento. Esta “idea fuerza”, ayudará a concebir al aprendizaje escolar como una transformación en la construcción de conocimiento a partir de las experiencias previas e información y el proceso de enseñanza se verá como una ayuda a este proceso de construcción (Arceo, Rojas & González, 2010).

Nisbet y Shucksmith en 1987, señalan que el aprendizaje más importante es aprender a aprender. Lo más importante es el conocerse a uno mismo a través del conocimiento. Tener entendimiento de los recursos y conocerse a sí mismo, siendo reflexivo sobre los procesos que emplea al momento del proceso de aprendizaje, apoya en la regulación de éstos y brinda la posibilidad de hacerse cargo del aprendizaje por él mismo. (Arias, Lozano & Cabanach, 1999).

De otro lado, Bernard (1993), señala que los individuos más capaces en este proceso son los que emplean recursos; mientras que, los individuos con una capacidad menor son los que demuestran algunas deficiencias en área cognitiva, como, por ejemplo, deficiencia en el manejo y sistematización en lo que realizan. Así mismo, señala que los estudiantes tienen la creencia de que los errores que cometen están relacionados con la falta de habilidades y no a la forma poco eficiente de estudiar. Incluso manifiesta que el funcionamiento del sistema cognitivo de los estudiantes se entiende como la interacción de 3 factores principales: variables personales, variables de la tarea (contenidos

del aprendizaje) y variables relacionadas a los docentes y pares en el proceso de aprendizaje. (Arias, Lozano & Cabanach, 1999).

La estrategia no fue un término relacionado con las ciencias humanas ni tampoco un concepto psicológico. Éste, está relacionado con el ámbito militar que señalaba la ejecución de proyectos antes de que se den las acciones de tipo belicoso de un impacto importante y las diferentes etapas en las que se dominaba se definió como “táctica”. (Arias, Lozano & Cabanach, 1999).

Adicionalmente a ello, esas tareas involucradas en los recursos empleados se van dando a través de la sucesión de fases en el momento de ejecutarlas, significando que se dispone de una serie de herramientas del área cognitiva conocidas como “destrezas”, con esto, se da a entender, que son capacidades que se materializan en conductas, ya que se desarrolla con un entrenamiento, luego de lo cual se pone a prueba en el campo. Es más, las diferencias entre estrategia, táctica y destreza radican en que las primeras suponen tareas conscientes y con un propósito bien definido y la destreza, supone, acción, es decir, las estrategias y las tácticas incorporan la motivación, proyectos y decisiones que terminan demandando destrezas. (Arias, Lozano & Cabanach, 1999).

A su vez se señala que, los recursos que apoyan la forma de aprender constituyen un grupo de procedimientos direccionados hacia el logro de metas en este aspecto. (Schmeck, 1988; & Shunk, 1991; Genovard & Gotzens, 1990), mientras que las tácticas son específicamente procesos, dentro de los recursos para la obtención de objetivos. (Schmeck, 1988; Shunk, 1991). Para ello, es necesario, competencias que el alumnado tiene, o que ha estimulado a través de la práctica, y se encuentran a disposición del estudiante como si éstas fueran instrumentos cognitivos, y se convierten en destrezas para poder aprender. (Arias, Lozano & Cabanach, 1999).

Entonces, éstas, son tareas deliberadas y consciente que dirigen el actuar para la consecución de los objetivos propuestos. Sin embargo, Beltrán (1993), señala que, un rasgo definitivo de los recursos es que el mando lo tiene el alumnado, entonces señalaremos que, los recursos son intencionalmente

planificados y totalmente se comprometen con la tarea a realizar y no son actividades mecánicas. (Arias, Lozano & Cabanach, 1999).

Pozo & Postigo (1993), afirman que los rasgos más característicos de los métodos de aprendizaje son: que requieren de planificación y control de la ejecución y se encuentran relacionados con la metacognición o conocimiento sobre los propios procesos mentales, así mismo, la forma de aplicarla es manipulada. Cuando el alumnado aplica un método, éste dependerá de lo compleja de la actividad, es decir, el alumnado seleccionará el que considere más idóneo y ese proceso implicará un empleo de elección de la disponibilidad de recursos que posea. (Arias, Lozano & Cabanach, 1999).

Éstas, están integradas por categorías menos complejas, llamadas técnicas o tácticas y las destrezas o habilidades. El uso eficaz de una estrategia depende de las técnicas que la componen. El dominio de éstas requiere, no solo de destreza en el dominio de ciertas técnicas, sino también de una reflexión profunda sobre cómo utilizarlas, es decir, un uso reflexivo y no solo rutinario o mecánico. (Pozo, 1989; Arias, Lozano & Cabanach, 1999).

Estos métodos de aprendizaje son intermediarios de los procesos cognitivos que posibilitan la actividad de los procesos de gestión del conocimiento y que se separan de acuerdo con el modelo de aprendizaje autorregulado, en estrategias cognitivas, de control de recursos y metacognitivas. (Monereo, 1993; Roces, Gonzales-Pienda & Álvarez, 2008; Cumbreiras & Bustillos, 2015).

Rodríguez & Madrigal (2016), afirman que éstas forman parte de un procesamiento intencional que el alumno utiliza para, alcanzar, procesar, enlazar, conservar, rescatar y ajustar la parte informativa, cuyo propósito es el éxito en el desempeño. (Ramírez, Salgado & Trejo, 2019).

Para Cárdenas (2004), son acciones específicas o la sistematización de actividades que determina el estudiante; tienen como propósito la solución de un problema o el logro de una meta; contribuirán al procesamiento de la información de una manera recta o inversa; es planificado y ejerce vigilancia de lo que se realiza; el sujeto utiliza sus propios recursos y capacidades relacionadas con su desarrollo en base a sus propias potencialidades

cognitivas; no sólo está presente la dimensión cognitiva, sino también, toda su personalidad; son flexibles; conscientes; no necesariamente observables; pueden enseñarse y el docente cumple un rol importante en este proceso. (Chávez, 2018).

Por su parte, Beltrán (2014), afirma que tienen como objetivo potenciar la autonomía y autorregular los procesos de aprendizaje, con la finalidad de lograr un mejor desempeño académico y que involucrará, tanto procesos cognitivos como emocionales que tienen relación con actividades que ejecuta el estudiante. Román & Gallego (1994), señalan que son habilidades, aptitudes o destrezas que el estudiante tiene y que le permite afrontar de manera eficaz y con mayor confianza su proceso de aprendizaje. Monereo (1994), las define como procesos que tienen relación con la toma de decisiones donde el estudiante elige y recupera los conocimientos que ya posee, y que luego le ayudará a complementar las metas de aprendizaje dependiente del contexto educativo al cual se enfrenta. (Castro & Orosco, 2018).

Meza (1987), señala que tienen como propósito la obtención, acopio y el empleo de la información y conocimientos, a partir de la elección de procedimientos. Son procedimientos elegidos con el fin de adquirir, almacenar y utilizar la información. Algunas de ellas son, de revisión, elaboración y de organización. (García, Sánchez, Jiménez & Gutiérrez, 2012; Arias, Zegarra & Justo, 2014).

Son procesos disposicionales de tipo afectivo-emocional, de búsqueda, recogida, selección, procesamiento y uso de la información, donde se dará lugar, la atención, codificación, almacenamiento, recuperación, comunicación, metacognición y autocontrol. (Gonzales & Diaz, 2006; Arias, Zegarra & Justo, 2014).

Por su parte, González, Fernández, Cuevas & Valle (1998), afirman que son recursos cognitivos que apoyan al estudiante en su proceso de aprender, sin embargo, no solo se refiere a la parte intelectual de este proceso, sino también, relacionados con los recursos motivacionales y disposición del estudiante, así como, la planificación, organización y control que el individuo

despliega cuando confronta su proceso de aprendizaje. Es decir, no basta con el “cómo aprendes”, es imprescindible las intenciones y motivos que dirijan el aprendizaje y que esté relacionado a la sistematización y control de todo el proceso, formando parte de un funcionamiento general y estratégico que priorice la calidad y la concreción de aprendizajes altamente significativos.

Es así como Weinstein & Mayer (1986), las definen, como conductas y pensamientos en las que un sujeto hará uso durante su proceso de aprendizaje, teniendo como propósito la influencia en su proceso de codificación. Así mismo, Dansereau (1985) y Nisbet & Shuksmith (1987), señalan, que son cadenas integradas de actividades que el sujeto selecciona con el objetivo de favorecer la adquisición, almacenamiento y el uso adecuado de la información. Al respecto, Beltrán (1993), las define como procedimientos utilizados para alcanzar el conocimiento y afirma que se puede dirigir directa o indirectamente y deben tener una condición intencional o un propósito definido. Monereo (1994), asegura que son conscientes y tienen un propósito, es decir, son procesos que involucran la toma de decisiones, donde el aprendiz, selecciona y recupera de forma organizada, la información con el fin de concluir una determinada tarea, en una situación educativa específica. Para Schmek (1988) & Schunk (1991), son actividades que tienen como fin o propósito la obtención de logros dentro del proceso de aprendizaje, estas actividades son de orden superior, mientras que, las técnicas o tácticas de aprendizaje, constituyen actividades específicas, es decir, éstas últimas, están incluidas dentro de las estrategias. Por su parte, Genovard & Gotzens (1990), manifiestan que las técnicas que ayudan el proceso de aprender son conductas que el individuo utiliza en el proceso de adquisición de conocimientos y tiene como fin deducir lo que aprende. Es por ello, que, Beltrán (1993), señala que estos métodos de aprendizaje son operaciones mentales que realiza el aprendiz con el fin de mejorar su proceso de aprendizaje y que tienen una intención o propósito, es decir, trazan un plan de acción. Con esta aseveración da a entender, que se encuentra bajo el manejo del propio estudiante, quiere decir, que, aunque el estudiante aprenda de manera automática, las estrategias se ejecutarán de un modo intencional y

voluntario y que no solo pueden reducirse a hábitos mecánicos. (González, Fernández, Cuevas & Valle,1998).

Es así como, Palmer & Goetz (1988) manifiestan que las estrategias de aprendizaje son actos que decide el propio alumno; por su parte, Garner (1988), afirma que las estrategias son cadenas de ejercicios que controla el sujeto y son premeditadas y planeadas por el propio aprendiz. (Justicia & Cano, 1993; González, Fernández, Cuevas & Valle,1998).

Para alcanzar el logro en el aprendizaje, es importante contar con técnicas que necesitan la actuación de habilidades o destrezas que el individuo posee, incluso algunas de estas habilidades o destrezas ya se encuentran mecanizadas por la práctica constante por parte del sujeto. El dominio de ciertas habilidades mecanizadas se aprovecha porque liberan más mecanismos mentales con el fin de que el sujeto focalice diversos lados de la actividad. (González, Fernández, Cuevas & Valle,1998).

Por ello, como aseguran, Chi, Glaser & Farr (1988), en eso radica la diferencia entre ser un experto y un aprendiz, ya que el primero afronta una actividad específica dominando habilidades mecanizadas, es decir, ellos unen y relacionan la información en cadenas automáticas que hace posible ser mucho más rápido y competente en su ejecución y también deja espacio libre para el procesamiento de otros aspectos importantes en la resolución de la actividad. (Pozo, 1989; González, Fernández, Cuevas & Valle,1998).

Pozo & Postigo (1993), destacan, de las estrategias de aprendizaje, los siguientes puntos: se ejecuta bajo el control del estudiante, es así que se relaciona con la metacognición; el alumno selecciona sus propios recursos, toma la decisión de usarlos de acuerdo a la demanda de la actividad; las técnicas, destrezas o habilidades son parte de la estrategias de aprendizaje, claramente, el usar adecuadamente una estrategia depende de las técnicas que las integran, es decir, dominar una estrategia también implica el dominio de las técnicas donde estará presente la reflexión y no solo el uso mecánico de las mismas. (González, Fernández, Cuevas & Valle,1998).

Como se observa y a pesar de que se tienen diversas definiciones sobre el concepto de estrategias de aprendizaje, hay un consenso entre los

investigadores acerca de sus categorías y las clasifican en: recursos cognitivos, metacognitivos, y manejo de recursos. La primera relaciona el conocimiento previo con la nueva información, entonces diremos que, son un conjunto de operaciones mentales cuya utilidad es aprender, encriptar, entender y traer a la memoria datos para el logro de los objetivos. En esta categoría de recursos, Weinstein & Mayer (1986), diferencian tres clases: recursos de reproducción, confección y planificación. La primera radica en pronunciar, nombrar o de reproducir, una y otra vez, los estímulos de una actividad dentro del proceso de aprendizaje, es decir, es un mecanismo de la memoria, que recupera la información y los mantiene almacenados por un periodo breve y los trasfiere a un almacenamiento por un periodo duradero. La estrategia de elaboración, integra la información ya almacenada con la nueva información, mientras que la estrategia de organización une la información seleccionada en un todo congruente y significativo, así también, encontraremos, las estrategias de elección que seleccionan la información destacada con el propósito de facilitar su procesamiento. (Beltrán, 1993, 1996). Por su parte, Mayer, (1992), afirma que los recursos de elección, elaboración y organización forman parte del carácter cognitivo del aprendizaje significativo y define a este último, como el proceso de seleccionar información destacada, organizarla de manera congruente y ser capaz de integrarla en un sistema de conocimientos ya presentes. Tomado como base la diferencia que realizan Weinstein & Mayer (1986), Pintrich & García (1991) y Pozo, (1990), acerca de los métodos de elaboración, organización y repetición, señalan que éstas se relacionan con diferentes enfoques de aprendizaje que realiza el aprendiz. La estrategia de elaboración y organización son estrategias de procesamiento profundo, ya que, establecen relaciones con lo nuevo y los datos anteriores, mientras que la repetición es un método superficial porque hace énfasis en el aprendizaje memorístico y mecánico. Bajo la misma lógica, Pozo (1990), propone que los recursos de producción y sistematización están relacionadas al modo de aprender denominado de reorganizar y se aproxima más a la profundización de este procesamiento, en tanto que los recursos de reproducción, están vinculadas a la asociación de aprendizajes, con un planteamiento frívolo del aprendizaje. (González, Fernández, Cuevas & Valle, 1998).

Las estrategias cognitivas tienen como propósito, aumentar y mejorar lo que obtendremos (producto), a partir de nuestra actividad cognitiva, apoyando la codificación y almacenamiento, la recuperación posterior y la utilización de esa información para la solución de problemas. (Osses, 2007)

Por su parte, los recursos metacognitivos, tienen como función la sistematización, manejo y valoración realizada por el alumnado sobre su esfera cognitiva. Permite conocer el proceso mental del alumno, así como, su control y regulación para alcanzar sus objetivos en el proceso del aprender (González & Tourón, 1992). Éstas son llamadas macro estrategias ya que están relacionadas con el conocimiento metacognitivo porque serán de difícil enseñanza y también porque poseen un alto grado de transferencia. (Kirby, 1984). Pero para tener conocimiento metacognitivo es indispensable conocer la tarea, la estrategia y sobre todo la conciencia y tener conocimiento de uno mismo como persona, es decir, saber sobre las limitaciones y capacidades a nivel cognitivo que se forman a través de las percepciones y comprensión que se tiene al momento en el que el alumno aprende y piensa. La tarea se convierte en el enigma al que tiene que darse solución, esto implica, investigar cuál es el propósito de la tarea, si es simple o compleja, si es original o familiar (Justicia, 1996). Si hablamos de la variable estrategia, nos referimos al conocimiento que se tiene de éstas, entonces, el conocimiento metacognitivo, será el uso del pensamiento reflexivo que apoyará el desarrollo de la conciencia y conocimiento que se tiene sobre uno mismo, la tarea y las estrategias en una específica situación de aprendizaje (Ridley, Schutz, Glanz & Weinstein, 1992). Kurtz (1990), señala que la metacognición efectiviza el uso de estrategias, ya que el sujeto debe conocer la estrategia, saber cuándo, cómo y por qué usarla para ponerla en práctica, por ello, deberá conocer las técnicas o tácticas de repaso, como, por ejemplo, el subrayado, el resumen, etc. también afirma que, la metacognición posibilita, a través de su función autorreguladora, que el sujeto se dé cuenta de la eficacia de las estrategias que selecciona y ser capaz de cambiarlas si es que la actividad lo requiere. Weinstein & Mayer (1986), lo nombran recursos de manejo del entendimiento. El alumnado que emplea los recursos de manejo, se le considera un alumnado

metacognitivo porque ajustará el pensar propio con su procesamiento en el momento de aprender. (González, Fernández, Cuevas & Valle, 1998).

Las estrategias metacognitivas del aprendizaje son un conjunto de acciones cuyo propósito radica en tener conocimiento sobre las propias acciones y procesos mentales, saber cómo utilizarlas, y tener la audacia de saber adaptarlas, reestructurarlas o cambiarlas cuando así lo exija la actividad o tarea, se infiere, entonces, que las estrategias metacognitivas son un apoyo para las estrategias cognitivas. (Osses, 2007)

La tercera clasificación, se denomina estrategias de recursos porque colaborarán para que la actividad encomendada se desarrolle adecuadamente (González & Tourón, 1992). Su propósito es sensibilizar al alumno con lo que aprenderá, a través de la motivación, las actitudes y el afecto (Beltrán & Justicia, 1996). Weinstein & Mayer (1986), las llaman estrategias afectivas, y Dansereau (1985), Beltrán & Justicia (1996), las denominan estrategias de apoyo e incluyen aspectos relevantes como, el control del tiempo, la organización del ambiente donde se estudia, el manejo y el control del esfuerzo. Estas estrategias tienen como propósito, mejorar los aspectos materiales y psicológicos en las que tiene lugar el proceso de aprendizaje, es aquí, donde encontramos a la motivación y disposición afectiva, importantes variables para la consecución de metas dentro de este proceso (Pozo, 1990). La metodología de las que harán uso los estudiantes en la ejecución de diversas actividades o tareas son determinados por los motivos, intenciones y objetivos que tengan los estudiantes, ya que el componente afectivo-motivacional es una estrategia y condición importante en el proceso de aprendizaje. (González, Fernández, Cuevas & Valle, 1998).

Nisbet (1991), señala que mientras las técnicas a utilizar, en un proceso de aprendizaje, son mecánicas y no tienen un propósito, estos métodos de aprendizaje, son conscientes, tienen un objetivo y están direccionadas al logro del aprendizaje, es decir, éstas, se convierten en guías de acción que sigue el alumno y a partir de ellas se elegirán y aplicarán diferentes técnicas. (Monereo, Castelló, Clariana, Palma & Pérez, 2000).

Por su parte, Mayor, Suengas & González (1995), se refieren a las estrategias de aprendizaje, como un conjunto de procedimientos que tienen como propósito el aprender. Gagné & Glaser (1987), la definen como un conjunto de procedimientos de control donde el aprendiz maneja la atención, aprendizaje, recordación y pensamiento, como, por ejemplo, los recursos para la autorregulación, definidas como metacognición. Así mismo, Castelló, Clarina, Palma & Pérez (1988), afirman que son procesos de toma de decisiones, ya que el aprendiz elige y recupera la información con el propósito de llegar a una meta en el proceso de aprendizaje. Weinstein (1985), también brinda una definición de estrategia y la conceptualiza como conjunto de destrezas para que ocurra el aprender de forma eficaz y el recuerdo de datos para su utilización, se incluyen recursos de organización y elaboración de datos y se hará relevante, a través de actividades o técnicas como la toma de notas, y estrategias de apoyo como gestionar los momentos de estudio, el manejo de los indicadores ansiógenos en la realización de la actividad, y el ser capaz de direccionar la atención de la actividad que se quiere lograr. Adicionalmente, Díaz-Barriga & Hernández (2004), señalan que son pasos, procedimientos, operaciones o habilidades que se emplea de forma consciente y controlada que no es mecánico por lo que permite la flexibilidad en la solución de problemas. (Cisneros & Lara, 2009).

Tomar en consideración el rol del docente facilitador, quien guiará al alumnado en este procesamiento de la adquisición de ciertas técnicas, donde será capaz de hacer ver a los alumnos, la importancia que éstas cobran, tanto en su vida académica como personal. De esa manera, los estudiantes, considerarán su uso, como algo serio e importante y no como algo superficial, secundario o distractor. (Monereo, 2007).

Monereo (2000), la conceptualiza como un conjunto de acciones que están direccionadas a cumplir metas de aprendizaje. Estas son siempre conscientes; tienen un carácter específico, es decir, siempre se pensará en base a información propia, no se piensa en el vacío; incluyen diferentes procedimientos y tienen respuestas socialmente situadas, es decir, responden a las demandas del docente. Señala que el tipo de actividad o tarea que solicitará el docente al estudiante, debe estar orientada a la aplicación del

esfuerzo cognitivo y el uso de estrategias de aprendizaje, es así como, se modificarán los procesos mentales a medida que se varían las condiciones de la tarea o actividad y esto estará directamente relacionado con los productos que se quieran lograr, por ejemplo, los materiales que se requieran, la exigencia en cada actividad, si hay un tiempo límite, si es individual, por parejas o en grupo, etc.

Monereo, Badia, Baixeras & Catelló & Guevara (2001), proponen a la autonomía como un concepto clave, ya que señalan que ésta hace que el estudiante sea capaz de tomar decisiones que le permitan autorregular su propio aprendizaje para acercarlo a un determinado propósito, en un ambiente donde se pueda llevar a cabo la adquisición de los nuevos conocimientos. Ese proceso ejecutado por el alumnado de conducir su propio aprendizaje se logra a través de una capacidad netamente humana que permitirá reconocer cuanta información almacenamos en nuestra memoria y qué información es nueva; explicar lo que leemos en un texto; recuperar un evento del pasado; saber cuánto tardaremos en aprender una poesía; ser capaces de reconocer que no entendemos lo que el docente explica y buscar información adicional. Esta capacidad se denomina, metacognición y es la competencia que permite al individuo ser consciente de los productos que elabora en su mente. Es decir, esto demandará, hacer que los estudiantes sean más conscientes de las decisiones que toman, de las dificultades para aprender y la manera cómo superarlas.

La transformación del conocimiento está relacionada con el aprender y el desempeño en los estudios, éste es un grupo de competencias, prácticas, ideales, aspiraciones, utilidad, perspectiva que el individuo ejecuta en el momento de aprender. Intervienen variables como: personales, académicos y sociales inherentes al alumnado, lo que se direccionará en las notas, como una valoración de aprobación o desaprobación, y el nivel de gozo individual que experimenta el alumnado. (De Natale, 1990; Chávez, 2018).

Por otro lado, se afirma que el desempeño en los estudios es entendido como un procesamiento instructivo que valora el aprovechamiento del alumnado de

acuerdo con las metas que se propone. (Del Rio, 2001; Pola, 2013; Chávez, 2018).

Hernández de Rincón (2005), brinda una definición conceptual de esta variable, señalando que es un indicador de la productividad de un sistema educativo que proporciona información sustancial, que dinamiza y deshace todo proceso de evaluación cuyo propósito es obtener calidad educativa. Mientras que, señala como definición del desempeño académico, al promedio de notas del alumnado de un determinado curso que incluirá estudiantes aprobados y desaprobados. (Chávez, 2018).

Por su parte, Latiesa (1992), lo relaciona con las calificaciones conseguidas por el alumno, con el logro de objetivos y con la deserción. La calificación que obtiene un alumno en un curso determinado se entenderá como una valoración del rendimiento académico, que resultará del producto de lo que va aprendiendo y el resultado de éste. Entonces, esta valoración será el promedio de estas valoraciones que se obtienen en tareas que ha realizado el alumno en un momento específico. (Chávez, 2018).

Los métodos con los cuales se da el proceso de aprendizaje son controlados, necesitan ser planificadas y tener ese control en la ejecución y se relacionan con el conocimiento acerca del procesamiento en el área cognitiva. Seleccionan sus propias estrategias y las destrezas que son útiles; y también presentan componentes como las técnicas de aprendizaje y las habilidades, es decir, la eficacia de una estrategia estará relacionada con las técnicas que la componen. (Valle, Gonzales, Cuevas, Rodríguez & Baspino, 1998; Rodríguez-Pérez & Madrigal-Arroyo, 2016).

Pintrich & De Groot (1990), realizan una clasificación de los diferentes métodos de aprendizaje, y las organiza como, cognitivas, metacognitivas y las de manejo de recursos. Las primeras referidas a integrar la nueva información previamente conocida, es decir, son un grupo de recursos empleados en el aprendizaje, la codificación, el entendimiento y traer la información con el propósito de llegar a la meta de aprendizaje. En esta clasificación, destacan; la elaboración, el ensayo y la organización. Las estrategias metacognitivas, se relacionan con la sistematización, manejo y valoración cuyo responsable

es el alumnado. Éstas darán lugar al conocimiento del área cognitiva, el manejo y el ajuste de éstos con el propósito de alcanzar sus objetivos. Tiene como función incrementar la operatividad del hecho de aprender, perfeccionando el contexto en el que se dará lugar, como, por ejemplo, establecer y asegurar que esté activo el proceso motivacional, focalizar los procesos atencionales, mantenerse concentrado, manejar los indicadores ansiógenos, gestionar mejor el tiempo, etc. (Rodríguez-Pérez & Madrigal-Arroyo, 2016).

Para Domínguez (2003), son un grupo de actividades de la esfera cognitiva que se dan conscientemente cuando se relacionan los datos de manera representativa y ésta se logra recordar con poca dificultad, porque se debe procesar y después actuar. El individuo tiene la capacidad de conocer, crear y obtener la información de su medio, entonces se hace necesario estar mental y cognitivamente posicionados. (Rodríguez-Pérez & Madrigal-Arroyo, 2016).

Por otro lado, Escoriza (2006), menciona que son procedimientos intencionales, voluntarios para conseguir algo y requieren de un control sistemático y permanente durante el proceso y tienen como propósito el logro de una meta. (Rodríguez-Pérez & Madrigal-Arroyo, 2016).

También se señala que es el modo de llevar a cabo acciones específicas, que, por lo general, se realizan de la misma forma, con secuencias claramente definidas y cuyo propósito es alcanzar un determinado objetivo de manera eficaz, sin embargo, una estrategia de aprendizaje es la capacidad, disposición y arte para hacer algo bien. (Bernardo, 2007; Rodríguez-Pérez & Madrigal-Arroyo, 2016).

Para Monereo (2000), son procesos de toma de decisiones, ya que son conscientes y deliberados, donde el estudiante opta de forma ordenada, la información que empleará, a modo de complemento para un objetivo en específico, supeditado a las particularidades del contexto en el que tiene lugar. (Rodríguez-Pérez & Madrigal-Arroyo, 2016).

Son procesos intencionales del que hace uso el alumno para la adquisición, relacionamiento, procesamiento, retención, recuperación y regulación de la

información, cuyo propósito es que tenga lugar el proceso de aprender eficazmente. Cuando un estudiante regula su conducta, es decir, la forma del pensar y lo que realiza, en determinada tarea o actividad estando a cargo del docente, diremos que ha empleado una estrategia de aprendizaje. Cuando el alumno realiza esta acción, se encuentra consciente, de sus objetivos y si toma otro camino, será apto para encauzar su accionar. (Rodríguez-Pérez & Madrigal-Arroyo, 2016).

Monereo (2000), establece tres objetivos para el establecimiento de estrategias en los alumnos: actualizar y perfeccionar el conocimiento de hechos y procedimientos del alumno de un tema en específico; ampliar la consciencia del estudiante sobre las actividades de orden mental que ejecuta en el momento de resolver determinada situación o procesa cierto contenido; apoyar a la adquisición de conocimientos y analizar el ambiente en el que se origina el aprendizaje. (Rodríguez-Pérez & Madrigal-Arroyo, 2016).

Rodríguez-Pérez & Madrigal-Arroyo (2016), señalan que son formas de procesar de la actividad mental que incrementan el desempeño a la hora de estudiar de los estudiantes, contribuyendo a la mejora del aprender a aprender, lo que permite estar consciente de la manera en la que se aprende. La alternativa que enfrentan las escuelas sobre los retos del futuro es precisamente, el uso de estrategias de aprender a aprender.

Roces, Gonzales-Pineda, Nuñez, Gonzales-Pumariega, García & Álvarez (1999), en una investigación realizada asocian los recursos y la disposición motivacional con el desempeño en sus actividades académicas, hallando que la asociación es mucho mayor entre el desempeño y los recursos que utiliza el alumnado, es así, que se concluyó que el entrenamiento empleado para perfeccionar la forma de estudiar tienen que considerar, el desarrollo de la capacidad de esfuerzo, perseverancia, organización, y gestión del tiempo, así mismo, se hace hincapié, a la importancia de la motivación para lograr el uso de estrategias de aprendizaje más adecuadas teniendo en cuenta el valor que cada alumno le da al aprendizaje. (Rodríguez-Pérez & Madrigal-Arroyo, 2016).

Llera, (2003), señala que el uso de éstas es imprescindible para la construcción del conocimiento y para incentivar en el alumno la disposición

positiva que generen esa supuesta capacidad. Se constituyen en instrumentos que ayudan al pensamiento y nos sirve para potenciar y extender su acción donde se emplee. Éstas no se pueden visualizar como recursos, que son tareas observadas, operadas y manipuladas, como, el hecho, de realizar un esquema, sintetizar una lectura, ni se encuentran escondidas como si lo vemos en los procesos, ya que estos integran operaciones mentales como la atención, la comprensión, etc. sino más bien, están en estrecha relación con la calidad del aprendizaje del alumno porque le permitirá identificar la razón por la cual su rendimiento es bajo o alto. Es así como la sistematización de la información que el alumnado necesita para poder entender los significados detrás de ellos no es tan palpable si es que decidimos emplear el resumen, tampoco considerarlo oculto como cuando nos referimos al entendimiento. Así mismo, se registrarán mejores resultados cuando la intervención se realiza en el contexto del aula y no fuera de ésta porque el uso del método de inmersión está por encima del de entrenamiento. De igual modo, las estrategias que se encuentran dentro de cada plan curricular posibilitarán a los alumnos una transferencia porque situarán los conocimientos dentro de un determinado contexto, igualmente resultará eficaz utilizar un paquete de estrategias que sólo limitarse a una o dos, por otro lado, tener en cuenta que las estrategias cognitivas siempre deben unirse a estrategias metacognitivas para un mejor resultado. Es importante recalcar que, frente a una determinada intervención, al inicio puede que los resultados sean muy desfavorables, esto se dará por la necesidad de los alumnos a adecuarse a estas nuevas estrategias.

Por otro lado, sus funciones son diversas, se enfatiza en el hecho de que facilitan el aprendizaje, ayudan a la adquisición de conocimientos, y promueven el aprendizaje significativo; es importante considerar que cada persona es única, es por ello por lo que la selección de las estrategias es variada, según el uso y el interés que cada individuo le otorgue. (Arenas, 2017; Martínez-Royert & Pájaro-Martínez, 2020).

Meza (2013), menciona su utilización, como la metacognición, definida como, el conocimiento basado en los conocimientos y conocimiento sobre el manejo del procesamiento del aprender en el sujeto se inicia cuando el propio sujeto se da cuenta de sus propias dificultades y tiene como propósito generar

estrategias que le permitan una mejor performance. Esto conlleva a poner en marcha la idea del aprendizaje autorregulado, entendido como, el aprendizaje que llevará al sujeto a practicar la planificación, supervisión y evaluación, y tendrá como meta la culminación exitosa de su aprendizaje. Además, señala, que la preocupación de todo estudiante sin importar la edad, el nivel educativo, el tipo de modalidad educativa es aprender, cómo hacerlo y si pueden hacerlo.

El énfasis que antiguamente se le daba a la enseñanza ahora virará en torno al proceso de aprendizaje. De esta manera el docente universitario se convierte en facilitador y guía del alumno para que pueda tener acceso al conocimiento e información de acuerdo con una corriente específica. (Ramsden, 2003; Sander, 2005; Torres, 2009)

Las estrategias por usar estarán basadas en el enfoque constructivista que le permitirá al alumno a saber aprender de lo aprendido, de esa manera, se propiciará el aumento de la independencia individual y fomentar el juicio y conciencia sobre su propio procesamiento de los conocimientos. De igual manera, el docente empleará metodología que ayudará al alumnado a conocer a hacer y descubrir a manera de cooperación al igual que su grupo de pares. (Moreira, 2000; Torres, 2009)

El saber es el conocimiento que se obtiene a través del proceso de aprendizaje, así mismo, el estudiante debe estar motivado a poder alcanzar mejores y mayores niveles de desarrollo cognitivo y a su vez ser capaz de desplegar diferentes métodos de aprendizaje. Éstos, descansan en las tácticas para estudiar inmersas en el contexto de la educación ya que el alumnado dirige los medios en la esfera cognitiva que al ser repetidas ya no son tácticas y dan lugar a considerarse hábitos de estudio. (Espinoza, 2017).

Por otro lado, Vila (1994) menciona que son actividades de tipo física y/o mental, en el caso de las primeras englobarían conductas y operaciones, y en el caso de la segunda, pensamientos y procesos cognoscitivos, que tienen como fin el apoyo en la adquisición del conocimiento. Así mismo, señala que la esfera afectiva motivacional juega un rol importante en el proceso de aprendizaje, ya que, si no hay un interés verdadero por el hecho de querer aprender, éste sencillamente no tendrá lugar.

Éstas consiguen propósitos, como la memorización o comprensión, y son actividades que se pueden controlar y ser conscientes y estarán compuestas de operaciones cognoscitivas, a ello se le suma, el procesamiento que se da de manera natural para lograr una actividad o tarea, partiendo de lo particular a una sucesión de cálculos que dependen uno del otro. (Presley, Presley, Elliot-Faust & Miller 1985; Vila 1994).

Por su parte, Monereo (1990), señala que son comportamientos planificados que seleccionan, organizan y sistematizan mecanismos de tipo cognitivo, afectivo y motor con el propósito de hacer frente a situaciones problema, de tipo generales o específicas, de aprendizaje. Estas estrategias, ayudan a la adquisición de los saberes provenientes del medio externo a la esfera cognitiva del individuo, esto dará lugar a la gestión y monitoreo del ingreso, categorización, acopio, restauración y salida de la información. (Vila, 1994).

Una de las corrientes tradicionales de investigación es la que estudia los procesos internos del aprendizaje bajo el enfoque constructivista. Éste considera al alumnado agente activo en la adquisición de la información, donde, a través de la interacción con el medio, va construyendo su propio conocimiento y es su estructura cognoscitiva la que cumple un rol importante. Es en esta corriente tradicional que ubicaremos a la ciencia cognoscitiva. Esta ciencia ha sido creada por diferentes enfoques teóricos como la psicolingüística, el enfoque piagetiano y el de la información. El enfoque cognoscitivo contemporáneo ha tenido como propósito ingresar a las dos corrientes tradicionales, una que recalca la parte exterior de lo que se aprende y otra que tiene como objetivo estudiar los procesos internos, el objetivo es el acercamiento entre ambas y eso ha dado lugar al Aprendizaje intencional. Bereiter & Scardamalia (1989), afirman que la intención en el aprender es el objetivo de la esfera cognoscitiva. Este aprendizaje dependerá del medio externo e interno. Esto dará lugar a un emplazamiento direccionado por el docente o en un contexto de autodirección. Si deseamos indagar acerca de investigaciones sobre el Aprendizaje intencional, las encontraremos como destrezas para estudiar. Dichos trabajos abordan procesos de intencionalidad en el aprendizaje, a partir de estas investigaciones llegamos a dos conclusiones: existen una gran cantidad de estrategias que ayudan a obtener

la significancia del aprender que casi todo el alumnado no ejecuta y los programas en base a estos métodos han probado su efectividad. Así mismo, Moreno (1989), señala que la manera de enseñar son los que responden sobre los métodos que usa el alumnado. Weinstein y Mayer (1986), presentan elementos que nos sirven para distinguir el procesamiento del enseñar y el aprender, éstas son: las particularidades del docente, la información que tiene y cómo la brinda; su metodología, lo que el docente realiza en este proceso; las peculiaridades del aprendiz, lo que éste conoce acerca acontecimientos, procesos y métodos que se necesitan; métodos, comportamientos que el sujeto realiza durante el proceso de aprendizaje y lo hace para lograr un impacto en las esferas cognoscitivas y afectivas durante los procesos codificatorios; éstos, dados de manera interna a través de la parte cognoscitiva, como el seleccionar, organizar e integrar los conocimientos nuevos. Así mismo, señalan que los procesos de codificación están relacionados con el lograr o fallar. Éstos tienen 4 elementos: elección, el sujeto se focaliza en el conocimiento y lo transporta a la memoria operativa; el adquirir, se transporta el conocimiento de la parte operativa al almacenamiento de larga duración para guardarla permanentemente; construcción, el sujeto elabora uniones de tipo interno para brindarle congruencia al conocimiento obtenido; integrar, el sujeto hace una búsqueda en el almacenamiento de larga duración, de lo aprendido anteriormente con el propósito de transportarlo al almacenamiento operativo y elabora lazos de tipo externo sobre la información novedosa y los saberes anteriormente conocidos.

El elegir y adquirir conocimientos tiene un impacto en la cantidad de información que se obtiene, mientras que el construir y el integrar determinaran la congruencia de la planificación de lo que se aprende y sobre cómo se planifica. Si queremos alcanzar un aprendizaje significativo, el sujeto debe ser capaz de transferir los conocimientos a diversos contextos, debe pasar por los cuatro procesos cognoscitivos. (Vila, 1994).

Las estrategias de aprendizaje son conocimientos o comportamientos que favorecen la adquisición o recuperación de los conocimientos, sobre todo el nuevo material a aprender. (Weinstein y Underwood, 1985; Bargas, Aguayo,

Duarte y Ortega, 2009). Monereo (2001), por su parte señala que las estrategias son mediadores cognitivos que permiten la actuación de los procesos que involucran la gestión del conocimiento que apoyaran al estudiante a decidir qué elige y qué recupera, tomando en cuenta la evaluación que realiza de acuerdo con la necesidad que presenta. De igual manera, Derry y Murphy (1986), manifiestan que las estrategias de aprendizaje constituyen un agrupamiento de conocimientos y procesos de tipo mental que se utilizan por un individuo cuando se encuentra en una situación específica de aprendizaje y que le permitirá adquirir nuevos conocimientos. (Malandar, 2014)

Ahora bien, los hábitos de estudio son las prácticas académicas cotidianas que realiza el estudiante para aprender y que involucran acciones como organización de tiempo y espacios, técnicas y métodos para el estudio e implican disciplina y dedicación. Los factores que intervienen en la aparición de hábitos de estudio son la motivación para realizar las actividades escolares, el interés por analizar y comprender lo brindado en el aula y el saber emplear lo aprendido. (Zarate, Soto, Martínez, Eunice, Castro, García & López, 2018)

Vinnet (2006), señala que los hábitos de estudio son una continua repetición de un acto que hace posible lograr resultados positivos en el aprendizaje y donde intervienen factores como el interés y la motivación interna del estudiante que aprende y que se manifiestan por el hecho, en primer lugar, de que los estudiantes hagan mal uso de ellos, y en segundo lugar, que carezcan de los mismos. Por su parte, Valverde (2012), señala que los hábitos de estudio son un buen predictor del éxito académico, incluso mucho más que la medida de la inteligencia. Lo que favorece, de sobremanera, nuestros resultados académicos, es el tiempo que le dedicamos al estudio y el aprovechamiento del tiempo con unos buenos hábitos de trabajo, atención y concentración. (García, 2019)

Las estrategias de aprendizaje, los hábitos y técnicas de estudio, son considerados fundamentales tanto como actividad o como actitud, que se dará a lo largo de toda la vida del ser humano, porque cuando el estudiante culmine

su etapa de estudios e inicie la etapa profesional necesariamente hará uso de ellas de manera continua para poder afrontar y solucionar con adecuada performance las dificultades y problemas propios del ejercicio de su profesión porque estarán relacionadas con el aprendizaje significativo y el aprender a aprender. (Gonzales y Díaz, 2006; Malander, 2014)

Por tanto, señalaremos que, las estrategias de aprendizaje son una secuencia integrada de procedimientos ordenados que tienen como objetivo el logro de un resultado previsto, mientras que los hábitos de estudio son las repeticiones continuas de una acción o acto que posibilita resultados positivos en el aprendizaje y las formas de estudiar lo constituyen el grupo de procedimientos que tiene como fin obtener resultados exitosos.

Por otro lado, se señala que, para elaborar programas de este tipo, es importante, las particularidades de los sujetos en cuanto a género, años, grado de educación. Características de la actividad, como, la matemática, lenguas extranjeras, etc. el nivel de complejidad, y cómo están estructurados los elementos, etc. así también métodos como: repetición, elaboración, organización, regulación, etc. (Flavell y Wellman 1977; Moreno, 1989; Vila 1994).

Existen una serie de estrategias de enseñanza-aprendizaje según la teoría cognoscitiva del aprendizaje. Henson (2000), señala que la Mnemotecnia, es la relación de una palabra u objeto con el fin de recordar la nueva información; Garza (2002), define a los mapas conceptuales como, herramienta o técnica que ayuda a almacenar al información porque tiene como propósito representar relaciones significativas; Diaz-Barriga (2002), define la organización como, una estrategia cuyo objetivo es clasificar, jerarquizar y organizar la información, también se refiere a la elaboración, y la define como, proceso simple cuyo propósito es conseguir un aprendizaje significativo, a través de imágenes mentales, parafraseo y palabras clave. Así mismo, se refiere a la Repetición, que consiste en la reproducción recurrente de un término o un conjunto de ellos. (Estrada, 2020).

Por su parte, Estrada (2020), propone la técnica del dialogo, que guía al alumno al pensar, elaborar y reflexionar; técnica del debate, que consiste en

el intercambio de ideas, surgidos de un tema de la sesión de clase, y nos ayuda en despejar las dudas existentes.

Hernández, Rodríguez, & Vargas (2012), señalan que la motivación intrínseca es considerada por los alumnos como una energía interna la que describen como alta o intensa. Sin embargo, otros manifestaron no sentirse motivados a realizar sus trabajos o estudiar de manera permanente y secuencial lo cual afecta su rendimiento académico. (Espinoza, 2017).

Siendo el adulto el principal protagonista del aprendizaje dentro de los espacios universitarios, prestará mayor atención a las esferas cognitivas y emocionales. El componente cognitivo, está integrado por juicios y conductas que facilitará el adquirir conocimiento y su incorporación con lo aprendido anteriormente. Así, diferenciaremos tres tipos de estrategias de aprendizaje Pintrich & García, 1993: estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas y estrategias de regulación de recursos. La primera consistirá en estrategias de repaso, elaboración y organización de la información además del pensamiento crítico; la segunda, dará énfasis a la sistematización, manejo, y el ajuste de las tareas llevadas a cabo en el procesamiento de obtener conocimiento; y la tercera, se refiere a la organización del tiempo, y el ambiente de estudio, regulación del esfuerzo, aprendizaje con pares y búsqueda de ayuda. (Torres, 2009).

El modelo de Pintrich (1999) acerca del aprendizaje autorregulado nos da a conocer 3 categorías de métodos: cognitivos, metacognitivas y del empleo de medios y éstos se definen como conductas que apoyan a dirigir, dominar, y transformar, si se pudiera, algunas circunstancias del medio ambiente con el objetivo de lograr las metas propuestas. (Pintrich, 2000; Chiecher, A., Donolo & Rinaudo, 2008).

Por su parte, Sánchez (2013), refiere que las orientaciones direccionadas al procesamiento de la información, basados en el aprendiz y la forma de aprender, tienen como propósito que el aprendizaje brinde las respuestas que el estudiante tiene acerca de sus intereses, necesidades y aptitudes, así mismo, es importante el conocimiento y dominio de las estrategias de

aprendizaje significativo, ya que, posibilitará al estudiante el desarrollo de su capacidad para aprender. (Sánchez, Pulgar & Ramírez, 2015).

A través de las habilidades de estudio, el estudiante planifica y organiza sus propias tareas y actividades de aprendizaje, éstas pueden ser: subrayado, toma de apuntes, elaboración de resúmenes, mapas conceptuales, hacer esquemas y analogías, registrar el producto final, etc. es decir, estos ejercicios son los denominados tácticas de cómo se debe estudiar de manera adecuada. Es importante que el estudiante haga uso de la metacognición para que sea capaz de usar estratégicamente las destrezas, aún más, las relacionadas con la elección y la sistematización de sus tareas que resultan eficientes en un grado mayor para el propio aprendiz y la apreciación que se tiene del logro o desacierto luego de hacer uso de ellas. Monereo (1994), las define como procesos conscientes e intencionales donde el alumno escoge y recupera, la información que necesita con un propósito o fin. Es así que las habilidades de estudio serán definidas como cogniciones, incluyendo la esfera emocional que permitan adquirir información relacionada con el conocimiento previo que el alumno ya posee. (Rué, 2007; Sánchez, Pulgar & Ramírez, 2015).

Así mismo, Sanmartí et al, (2000), afirman que el aprendizaje significativo y en conjunto, se ve favorecido por estos métodos, por ello, es importante la selección de diversos tipos de conocimiento relacionados a un contexto determinado. Beltrán (1993), señala, que las estrategias cognitivas básicas de los estudiantes que ingresan a la universidad deben conseguir en la primera etapa del comienzo de sus estudios, el pensamiento formal, lamentablemente, no ocurre de esta manera, y éstos manejan un nivel muy por debajo de lo esperado en estos procesos.

Por otro lado, las estrategias cognitivas, son microestrategias que se aprenden y están relacionadas con el conocimiento concreto de habilidades cognitivas, como la selección, repetición, organización, elaboración y transferencia, éstas últimas referidas a estrategias de procesamiento profundo. Estrategias metacognitivas, denominadas macroestrategias que dan lugar a la información de los procesos de orden mental, a través de controlar, planificar y la evaluar, aquí, se dan las condiciones para un aprendizaje

significativo, se incluye la repetición como estrategia de procesamiento superficial de tipo mecánico. Por último, se presenta el manejo de recursos o también llamadas afectivas, que consideran la motivación, actitudes y efecto. (Sánchez, Pulgar & Ramírez, 2015).

De la misma manera, y como se han señalado en las definiciones de diversos investigadores acerca de las habilidades de estudio, es importante mencionar, el trabajo colaborativo, como un modelo de aprendizaje interactivo, que hace posible que los estudiantes construyan el aprendizaje de manera conjunta, eso significa, que, en conjunto, unirán esfuerzos, talentos, fortalezas, competencias, a través de una serie de actividades cuyo propósito final será la consecución de una meta. Éste, no es considerado una técnica o una táctica, sino más bien, es una forma personal de trabajar y de filosofía de interacción, que está relacionado con la tolerancia y el respeto a las contribuciones de todos los integrantes del grupo. (Maldonado, 2007; Revelo, Collazos & Jiménez, 2018).

Para Gilbert & Jiménez (1997), es el proceso mediante el cual, la interacción entre diferentes individuos logra un aprendizaje mucho más efectivo que si lo hiciera de manera individual. Este conjunto de individuos es capaz de diferenciar y contrastar sus opiniones, de modo que, desemboque en la construcción del conocimiento. Por su parte, Panitz & Panitz (1998), mencionan que, es el proceso mediante el cual, la autoridad y la responsabilidad es compartida. Gross, (2000), señala, que es el proceso donde el punto de intersección es la comunicación y la negociación, existe el compromiso de aprender de forma conjunta y tienen la responsabilidad de decidir entre los miembros, de qué manera realizar la actividad o tarea y cómo dividir dicha actividad entre todos. Así mismo, Salinas (2000), manifiesta como su punto fundamental, la interacción entre docente- alumno y alumno-alumno, ya que es un proceso que tiene como fin el logro de metas académicas, así como, la mejora en la interacción con el ambiente. De la misma manera, Lucero (2003), señala que, cada participante, es responsable, no solo de su propio aprendizaje, sino también, del aprendizaje de los demás, ya que se desplegarán un conjunto de métodos de entrenamiento que estarán apoyados en estrategias que promoverán, el aprendizaje y el desarrollo personal y

social. Por todo lo antes expuesto, se puede señalar que el trabajo colaborativo, se sustenta en el enfoque constructivista, ya que el alumno será el promotor de su propio aprendizaje y además de ello, se da de forma conjunta y social y emplea procedimientos y rutas diversas para el conocimiento de nuevos aprendizajes. Sin embargo, Echazarreta, Prados, Poch & Soler (2009), señalan que una de sus características, es el compartir la responsabilidad del proceso de aprendizaje entre los integrantes del grupo y transformarse en individuos eficaces de la construcción de su particular proceso de adquisición de la información, ya que promueve la autogestión de los conocimientos y el control del aprendizaje en los propios alumnos. Johnson, Johnson & Johnson (1999), señalan, que es un proceso gradual, en el que cada uno de los integrantes se siente comprometido con el aprendizaje de los demás, dando lugar a todo lo contrario de lo que significaría competencia, es decir, daría lugar a una interdependencia positiva entre todos. Éste se logra a través de métodos de trabajo grupal, cuya característica principal, es la interacción y la aportación de cada integrante para la construcción del conocimiento, por lo que, la autoridad y la responsabilidad es compartida por todos sus miembros. Es así, como Chaljub (2014), afirma que el aprendizaje colaborativo resultará del trabajo colaborativo, ya que ésta es una técnica basada en el pensamiento divergente, promovida a través de actividades basadas en la relación recíproca verdadera dada en los individuos de un conjunto, ésta, posibilita la transformación del trabajo grupal en trabajo en equipo. En el trabajo colaborativo, los objetivos entre sus integrantes, son comunes y continuos en el transcurso del proceso, y la autogestión está cada vez más presente, es esa justamente la diferencia con el trabajo cooperativo, ya que, en ésta última, la responsabilidad del proceso de aprendizaje recae directamente sobre el docente y las actividades a ejecutar están asignadas, específicamente, a cada uno de los miembros, ambos tipos de aprendizaje, se fundamentan en el enfoque constructivista. Para la aplicación en el aula del aprendizaje colaborativo, es imprescindible el uso de técnicas específicas por la cual tendrá lugar el mencionado aprendizaje. (Revelo, Collazos & Jiménez, 2018).

Barkley, Cross & Major (2007), realizan una tabla de categorías de las Técnicas de Aprendizaje Colaborativo (TAC), más comunes, estas incluyen, el diálogo, que lo describen como el intercambio de mensajes, mediante la palabra hablada y cuyo propósito es la interacción entre los estudiantes, y tiene como actividades, formar parejas, pensar y comentar, rueda de ideas, grupos de conversación, entrevistas, y debates; enseñanza recíproca entre compañeros, la cual es descrita como la enseñanza mutua entre los integrantes, con el fin de manejar la temática y al desarrollo de sus competencias, las actividades realizadas en esta categoría son: toma de apuntes por pareja, juego de roles, rompecabezas, equipos de exámenes; resolución de problemas, en esta categoría, el objetivo es la práctica de las estrategias relacionadas a la resolución de problemas, las actividades que se desarrollan en esta categoría, son: resolución de problemas por pareja pensando en voz alta, estudio de caso, pasa el problema, equipos de análisis, investigación en grupo; organizadores de información gráfica, relacionada a la utilización de elementos gráficos para organizar y mostrar la información, las actividades a realizar en esta categoría son: agrupamiento por afinidad, tabla de grupos, redes de palabras, cadenas secuenciales; redacción, categoría por la cual los estudiantes escriben con el propósito de aprender contenidos y competencias importantes, las actividades están relacionadas a, diarios para el dialogo, mesa redonda, ensayos didácticos, corrección por el compañero, escritura colaborativa, seminario sobre una ponencia. Es importante señalar, que cada TAC, tiene un propósito, y no son de ninguna manera competencia entre sí, sino más bien se complementan, ya que, si utilizamos estrategias basadas en el trabajo colaborativo, podemos integrar y hacer uso de diversos recursos TAC. (Revelo, Collazos & Jiménez, 2018).

Es así, como Díaz-Barriga (1994), manifiesta la necesidad de integrar diversos recursos a las actividades habituales en el alumnado, con el fin de desarrollar capacidades que promuevan el pensar y métodos para la adquisición de información, por ello se afirma que, antes de finalizar la sesión de clase, el docente realice una serie de preguntas, a los alumnos, con el propósito de mejorar su competencia en el proceso de adquisición de información y sobre sean conscientes de los procesos de adquisición de información (San Martí,

Jorba e Ibáñez, 2000). El rol que asuma el docente como facilitador, será primordial para la consecución de los objetivos de aprendizaje, ya que debe concientizar al alumnado acerca de sus destrezas académicas y las razones por las cuales está motivado a estudiar, en busca de acrecentar el interés y esfuerzo. (Cisneros & Lara, 2009).

Por otro lado, Monereo & Pérez (1996), en la investigación: "La incidencia de la toma de apuntes sobre el aprendizaje significativo. Un estudio de enseñanza superior", señalan que, es importante crear consciencia en el alumno acerca de los objetivos de la técnica de tomar apuntes y no solo entrenarlo en el uso de un registro de datos. Existe una mayoría importante de estudiantes que usan este recurso, sin embargo, no se les enseña cómo hacerlo y por ello no aprovechan al máximo los beneficios de esta actividad. Los estudios realizados en este tema focalizan la parte atencional entre el procesamiento versus el resultado, ya que, el proceso de realizar esta actividad posibilita al estudiante a incrementar el recuerdo de la información, es decir, hablaríamos de la hipótesis de codificación, mientras que, lo que incrementa la memoria, es verificar de manera ulterior de la toma de apuntes obtenidos las clases, esto correspondería a la hipótesis de almacenamiento. Frente a la primera postura, Howe (1970), manifiesta que este recurso es un indicador de cómo el alumno codifica la información, y señala que los alumnos que registran sus apuntes, en pocas palabras, recuperan con más facilidad la información, es decir, la clave de esta técnica es recoger los aspectos relevantes de la información. Bretzing & Kulhavy (1979), consideran que este recurso será de utilidad, siempre y cuando, el estudiante parafrasee la información y consigne las ideas principales porque así se aumentará la intensidad cómo se procesa el conocimiento que se recibe. Por su parte, Aiken, Thomas & Shennum (1975), manifiestan que el tomar apuntes, no significa, que el estudiante recupere la información posteriormente, sin embargo, el hecho de no hacerlo disminuye las probabilidades de esa recuperación. Barnett, Di Vesta & Rogozinski (1981), evidenciaron que los estudiantes que tomaban apuntes recuperaban con más facilidad la información, comparados con aquellos que no lo hacían, así mismo, ellos reconocen el rol protagónico del docente en el proceso de tomar notas, porque

éste ayuda a la codificación de la información, cuando durante la clase hace énfasis en la utilidad de la actividad y proporciona el tiempo para su revisión, comprobando así el recuerdo de las ideas principales. Peper & Mayer (1978;1986), defienden la hipótesis de codificación, porque aseveran que el hecho de usar este recurso obliga al alumno a sistematizar los nuevos conocimientos y acomodarla en su estructura de nivel cognitivo. Si se utiliza el parafraseo, la organización y la elaboración del material, entonces el tomar notas apoyará el proceso de aprendizaje, es decir, esta actividad, hace posible, que se dé un incremento en la atención del alumno sobre un tema en específico, estimula los procesos de adquisición de los conocimientos en una etapa más profunda, facilita la relación entre la nueva información y los conocimientos previos. Estos autores concluyen que los estudiantes que aplican este recurso tienen la capacidad de recuperar información más relevante y establecen conexiones que conllevan a un nivel más complejo de transmisión. Por su parte, Maqsud (1980), afirma que el tomar notas, ayuda al recuerdo inmediato, y lograrán mejores resultados en quienes lo personalizan y realizan apuntes, ya que estará direccionada hacia los alumnos que transforman la materia y lo convierten en algo relevante. Señala que los estudiantes universitarios codifican la información mientras escuchan la clase y que hacen uso de diferentes estrategias de codificación que facilitarán el proceso recuperativo de la información. Para Einstein, Morris & Smith (1986), los estudiantes que procesan la información, mientras atienden, sistematizan y realizan notas, y captan de manera más fácil lo que el docente dice en clase, son los que tienen mejor rendimiento, es decir, según estos investigadores, el éxito de estos estudiantes se debe a la forma cómo estructuran y organizan la información durante la sesión de clase, y no, a la revisión del material. Sin embargo, Carter & Van Matre (1975), señalan que, el hecho de tomar apuntes funcionará y tendrá un impacto positivo en la recuperación de la información y del éxito académico, siempre y cuando, sean revisados posteriormente, y no solo se limiten a la consigna de la información, es decir, el proceso de codificación tendrá lugar en la verificación del empleo de notas realizados en el salón, sin embargo, será irrelevante en el momento de tomarlos. (Monereo & Pérez, 1996).

Por otro lado, el aprendizaje académico resulta ser una actividad de tipo cognitiva constructiva y se relaciona con el objetivo de aprender y las acciones desplegadas para cumplir ese objetivo; es así como el aprendizaje académico, coincide con otras actividades cognitivas en el hecho de que se organice en el tiempo en un antes, durante y después de la tarea misma. De esta manera, cada momento está inmerso en sus propias condiciones, tales como, ambientales o condiciones proximales y distales, condiciones internas, de carácter biológico o mental, ésta englobará múltiples variables derivadas de la esfera afectiva-emocional y las áreas de nivel cognitivo. (Castañeda & Ortega, 2004; Meza, 2013).

El rendimiento académico, en la actualidad, es uno de los elementos más importantes porque edifica la identidad corporativa de la institución y las mide a través de las calificaciones de los estudiantes obtenidos en los diferentes cursos y a lo largo de cada año de formación. (Escudero, 1999; Chilca, 2017).

Éste debe ser usado en poblaciones universitarias, mientras que, el termino rendimiento escolar es más utilizado en alumnos de la etapa inicial, primaria, secundaria y los que no se enmarcan en ninguna de las anteriores. (Lamas, 2015; Chilca, 2017).

Desde un enfoque humanista, éste, es definido como el producto que da el alumno en los centros de enseñanza y que por lo general es expresado a través de las calificaciones escolares. (Martínez-Otero, 2007; Lamas, 2015; Chilca, 2017).

Así mismo, se conceptualiza como el grado de conocimiento probando en un curso específico y comparándose con el grupo normativo, y que por lo general se evalúa por el desempeño del estudiante, si es que éste se encuentra bajo esas condiciones de medida estándar. (Torres & Rodríguez, 2006; Lamas, 2015; Chilca, 2017).

También, se manifiesta como una nota usada de forma que cuantifique y califique, el logro de un producto, obtenido de manera veraz y clara y ésta será consecuencia de lo aprendido de una manera específica y de la interdependencia dada con el docente y el estudiante, de consistente a las

metas propuestas para cada período de clase. (Tourón, 1984; Rodríguez, 2000; Chilca, 2018).

Las notas son producto de la enseñanza, pero no necesariamente de cómo ésta se imparte, si es buena o mala, ya que están condicionadas, no solo por el tipo de estudiantes que tenemos, además, por el juicio y la severidad profesional del maestro en el momento de elaborar las estrategias de cómo instruir, estimar y cualificar el proceso de adquisición de información y el aprovechamiento de los alumnos. (Escudero, 1999; Chilca, 2017).

Díaz (2010), realiza una investigación, donde realiza un hallazgo sobre la medida del desempeño del alumnado ha sido criticada ya que se cuestiona que las notas producto de pruebas, controles, etc. pueda demostrar la real cuantificación de lo que el alumnado aprende. Tomando en cuenta esferas de tipo familiar, social, la propia actividad del maestro en el procesamiento de la instrucción y adquisición de nueva información, los que tendrán mayor importancia en el óptimo desarrollo educativo de los estudiantes. (Díaz, 2010; Chilca, 2017).

Tomando en consideración lo antes expuesto, se puede señalar que esta variable se verá influenciada por otras que se relacionan entre sí de manera compleja, sin embargo, se puede afirmar que en el desempeño del alumnado, existirán variables pertenecientes a las esferas cognitivas, afectivas y motivacionales y también a la vinculación que se da entre el maestro y el alumnado; un desempeño insatisfactorio será aquel que estará por debajo del grupo normativo y podría vincularse con las metodología empleada en clase. (Larrosa, 1984; Marti, 2003; Chipana, 2012; Chilca, 2017).

Por ello, Rondón (1991), señala que, la forma de estudiar, adquieren una relevancia importante en la mejora del rédito del alumnado. Aduna y Márquez (1987), manifiestan que esta forma de estudiar bien contruidos llevará al alumnado a obtener el logro académico anhelado. Paredes Ayraç (2008); Sánchez (2016); Sánchez Briseño (2016), realizaron hallazgos de una vinculación de significancia y afirmativa, con estas dos variables. (Chilca, 2017).

Cepeda (2013), en un estudio realizado con estudiantes del décimo año de educación general básica del Colegio Fiscal Técnico Provincia de Bolívar, observó que los hábitos de estudio y el rendimiento académico actúan de forma dependiente, es decir, se establece una influencia entre ambos. De igual forma, Mendoza (2011), realizó un estudio con alumnado del tercer y cuarto ciclo de la especialidad de Agronomía de la Universidad Hermilio Valdizán de Huánuco, se evidenció que el 52% de alumnos que practican hábitos de estudio no lo realizan de manera eficaz, por ello se observa un desempeño del alumnado por debajo del promedio. La conclusión arrojó que en ambas variables hay influencias significativas. (Chilca, 2017).

Según Belaúnde (1994), éstos están referidos al compromiso que tiene el alumnado con su labor académica, que implicaría la capacidad de sistematizar y organizar una agenda para estudiar, además de metodología y tácticas adecuadas para afrontar el estudio y estimular el leer y establecer un adecuado entorno de estudio. Así también, Vicuña (1999), manifiesta que los aspectos más relevantes de éstos son las técnicas que utiliza el alumno para estudiar, la organización del tiempo, los recursos con los que cuenta y la variable distractibilidad, es decir, los factores que puedan afectarlo mientras estudia. Jara, Velarde, Guerra & León (2008), señalan que los centros de enseñanza básica regular tienen un papel importante en la formación de los hábitos de estudio, lamentablemente, por diversos factores, esto no es llevado de manera permanente, correcta y secuencial, en este sentido, los centros de enseñanza superior y/o universitaria implementan diversas estrategias para la difusión, enseñanza y concientización sobre la importancia de la forma cómo estudia el alumnado. Éstos inician sus estudios universitarios carentes de métodos de estudio y ello ejerce influencia en el beneficio académico. Bajo este aspecto, el docente es la pieza fundamental para realizar la orientación y seguimiento a fin de mejorar estos hábitos en sus alumnos. (Espinoza, 2017).

Éstos, tienen relación significativa y positiva con los factores que intervienen en el rédito académico. (Fisfalen, 2016; Espinoza, 2017). Así mismo, se señala que, el desempeño del alumnado por debajo del promedio se debe a la falta de metodología adecuada. (Montano, Gómez, Rodríguez, Lima, & Acosta, 2011; Espinoza, 2017).

Existen investigaciones sobre la vinculación con el entorno en el cual el alumno estudia y su aprovechamiento, examinándose que éstas en ambos casos, es medido y que la sistematización no tiene relación significativa con dicha variable. (Blumen, Rivero, & Guerrero, 2011; Espinoza, 2017).

La forma de estudiar del alumnado, “son la repetición del acto de estudiar realizado bajo condiciones ambientales de espacio, tiempo y características iguales”. (Cutz, 2003; Ríos & Ramos, 2013; Pineda Lezama & Alcántara Galdámez, 2017).

Negrete (2009), señala que “son las actividades o experiencias que se efectúan continuamente con el fin de obtener un mayor beneficio en el proceso de aprendizaje”. (Negrete, 2009; Gómez Argentina, 2013; Pineda Lezama & Alcántara Galdámez, 2017).

Pozar (2002), menciona que la ejecución al estudiar estará estructurada por un grupo de formas de intelecto que harán posible transformar la cultura a través de la adquisición de conocimientos. Es así que éstos se adquieren, para que, a través del estudio contribuyan o lo dificulten. Por su parte, Aduana (1985), afirma que esta variable marca los límites del alumno en sus actividades académicas desde el hecho de cómo se hace cargo de las actividades en el procesamiento de adquisición de la información. Así mismo, Elizalde (2017), afirma que son métodos y estrategias que forma un sujeto y que emplea con el fin de enfrentar material que debe aprender, que demandan sacrificio y responsabilidad, y sobre todo rigurosidad, dándole suma importancia a la esfera afectiva, originado por variables motivacionales del alumnado por querer adquirir más conocimiento. Pozar (1989), conceptualiza a los hábitos de estudio como “conjunto de actividades emprendidas por el estudiante en su contexto académico habitual, lo que implica condiciones ambientales, planificación, materiales, asimilación de contenidos de estudio”. (Zuñiga, Aspilcueta & Arpi, 2018).

Son indicadores que señalan a los individuos cuánto aprenderán y cuánto debe dedicarse y persistir para alcanzar los logros de su propio aprendizaje. Por ello, la forma cómo enfrenta el alumno el hecho de estudiar, son decisivos

para el logro de sus aspiraciones dentro del proceso de aprendizaje en cualquier nivel educativo. (Rabia, 2017; Ordoñez & Hurtado, 2021).

Éstos no solamente deben iniciarse desde el individuo, sino que también deben ser fomentados por el ambiente y por los facilitadores del aprendizaje. (Kumar, 2015; Uvidia, Mora & Torres, 2019; Ordoñez & Hurtado, 2021).

Así mismo, Aquino (2011), señala que las condiciones de enseñanza y aprendizaje en los ambientes escolares y universitarios son decisivas para el desarrollo de adecuados métodos para estudiar. La presencia de los facilitadores del aprendizaje y su adaptación de los métodos de enseñanza son la clave para que los alumnos estén motivados para aprender. Por otro lado, Chilca (2017), da a conocer la importancia de éstos, por encima de variables como la autoestima y el nivel socio económico. Así también, Nonis & Hudson (2010), señalan que el tiempo que el individuo le dedica a los estudios, tomando en cuenta que ponen en práctica su atención y planifican sus horarios adecuadamente se relacionará positivamente con el rendimiento académico. (Ordoñez & Hurtado, 2021).

Martínez & Torres (2009), afirman que son la práctica constante de una misma actividad o tarea, que tiene como característica, la recurrencia y la repetición constante, las cuales con el tiempo y la práctica se convertirán en hábitos efectivos, siempre y cuando éstos sean asumidos con orden, disciplina y sobre todo responsabilidad. Por su parte, Belaunde (1994), menciona que son la forma como el individuo hace frente, diariamente, al reto de su aprendizaje. Es decir, el individuo se enfrenta a la costumbre natural de aprender, lo cual se relaciona con sus hábitos adecuados o inadecuados, de gestión del tiempo, espacio, técnicas y métodos concretos utilizados en el estudio. Ruiz (2005), señala que éstos provocan que el alumno ejerza acciones repetitivas que lo lleven a lograr el aprendizaje, es así, que éstos facilitaran el aprendizaje significativo, donde la práctica de la lectura y escritura son clave para la adquisición de conocimientos en todos los campos del aprendizaje. Por su parte, Pizarro (1985), manifiesta que el rendimiento académico es un indicador de éxito frente a lo que nos solicita la formación educativa, se define

como una medida a partir de lo que el alumno adquirió producto de su propio esfuerzo. (Herrera, 2018).

En una investigación realizada con alumnado de la materia de química en México se estudiaron la forma de estudiar en diversos instantes; al inicio y después de recibir un entrenamiento acerca este tema. Se concluyó que hubo una mejoría en la organización de su tiempo, sin embargo, seguían existiendo dificultades para eliminar el déficit atencional, la inexistente rigurosidad para los estudios y lo difícil que le resultaba al alumnado para vincular la información adquirida en diferentes instancias. (Pineda Lezama & Alcántara Galdámez, 2017).

A las áreas estudiadas como, técnica, organización y tiempo como dimensiones se añade la distractibilidad, señalando que existe relación significativa entre la distractibilidad y el rendimiento académico, resultados que se obtuvo en un grupo de estudiantes que iniciaban sus estudios secundarios. También se señala que el desempeño de los alumnos tiene vinculación relevante con la metodología y tácticas que utilizan los estudiantes de niveles superiores de educación secundaria. (Cartagena, 2008; Espinoza, 2017).

Por otro lado, se señala que, “el rendimiento académico es la capacidad de respuesta que tiene un individuo a estímulos, objetivos y propósitos educativos previamente establecidos”. (Jara et al. 2008; Pineda Lezama & Alcántara Galdámez, 2017).

Fernández y Rubal (2014), afirman que es un indicador del nivel del aprendizaje que logra un sujeto. Si este está por debajo de la norma, significaría que el sujeto no ha sido capaz de adquirir adecuadamente y la información proporcionada y que carece de estrategias, tácticas y capacidades para hacerle frente a las necesidades resolutivas de cada materia de estudio. (Fernández y Rubal, 2014; Pineda Lezama & Alcántara Galdámez, 2017).

Éste es una medida cuantitativa que habla de la performance del sujeto en todas las actividades de tipo académico que desarrolla, sin embargo, dado su complejidad, se resalta tres aspectos importantes: personal, social e

institucional. En el aspecto personal se resalta la esfera motivacional del alumnado, el aprovechamiento del alumno en etapas anteriores de estudio, y el asistir a las aulas. En el área social se da importancia al acceso a la educación que han tenido los progenitores considerando su ambiente familiar. Por último, se tiene el área institucional, es decir el ambiente en el que se desenvuelve el estudiante y la relación profesor-alumno. Se señala, entonces, que el desempeño del alumno es consecuencia de la forma cómo la reciba en su institución y en las políticas educativas de cada gobierno. (Pineda Lezama & Alcántara Galdámez, 2017).

Por su parte, Liu (2009), señala que la gestión del tiempo es la culminación de faenas en un momento determinado, resultando, así, productos con alta calificación, que tendrán lugar gracias al uso de estrategias como la planificación, organización y priorización (Umerenkova & Flores, 2018).

La gestión del tiempo, son “actos sucesivos en que se divide la realización de algo para el logro de metas”. (García y Santizo, 2010).

García Ros, Pérez Gonzales, Talaya y Martínez (2008), la explican como proceso en el que se establecen metas claras, donde es importante tomar en cuenta el tiempo disponible y el que se usa para los estudios. (Durán-Aponte, E., & Pujol, L. 2013).

Claessens (2007), manifiesta que el manejo del tiempo está vinculado con comportamientos direccionados al uso eficiente del tiempo mientras se realizan faenas direccionadas a un logro. Para ello, se estructuran un conjunto de procesos tales como, sistematización, monitoreo y el tiempo moderado de manera eficiente, haciéndose valer de métodos como el uso de una libreta, la programación constante o la importancia de actividades. Esto supone, el establecer objetivos o metas y al mismo tiempo implica un seguimiento de las metas alcanzadas (Umerenkova & Flores, 2018).

Los hallazgos encontrados en las investigaciones demuestran que las habilidades sobre el manejo del tiempo y la reducción de la procrastinación llegan a ser palpables gracias a un entrenamiento metódico. (Britton y Teaser, 1991; Gortner y Zulauf; 2000; Pehlivan, 2013; Garzón Umerenkova, A., & Gil Flores, J. 2017).

Por otro lado, Liu, Rijmen, MacCann y Roberts (2009), señalaron que es importante que los estudiantes reciban una adecuada retroalimentación de los resultados de la prueba inicial en cuanto a esta variable, a fin de tomarlo como el primer paso en el entrenamiento de esta habilidad. (Garzón Umerenkova, A., & Gil Flores, J. 2017).

Como consecuencia de este entrenamiento de las que son susceptibles estas habilidades y la relevancia que cobra en el éxito del alumnado, investigadores como Kitsantas, Winsler y Huie, (2008), sugieren que tanto docentes como personal administrativo universitario, fijen especial atención en la variable de manejo del tiempo de los estudiantes tomándolo como objeto de intervención. Así mismo, el manejo del tiempo es una variable que puede ser entrenada gracias a programas psicoeducativos, teniendo en cuenta aspectos cognitivos, metacognitivos, conductuales y motivacionales. (Garzón Umerenkova, A., & Gil Flores, J. 2017).

El control del tiempo tiene un gran elemento como la motivación, el control de sí mismo y la parte metacognitiva, es el alumnado quien valorará y decidirá que intervengan en el orden que abordará las tareas asignadas y el tiempo que le dedicará a cada tema académico (Umerenkova & Flores, 2018).

La forma en que el alumnado maneja los momentos en el que estudia es tan relevante como los momentos que utilizan en el mismo. Ésta constituye uno de los predictores del rendimiento académico más relevante (George et al., 2008; Umerenkova & Flores, 2018).

Un estudiante que es capaz de manejar esta variable y el ambiente en el cual estudia, autorregulará mejor su conducta y probablemente tendrá mejor rendimiento académico en comparación a otros estudiantes que no son capaces de lograr esta regulación (Chiecher, A., Donolo & Rinaudo, 2008).

Las conductas esperadas en la población universitaria es que estén direccionadas a la autorregulación en el manejo del tiempo académico, ya que éste será capaz de medir la autonomía y la adaptación del estudiante a su vida universitaria. El inicio de la etapa universitaria se caracterizará por el incremento de asignaciones, cada vez más complejas y de diversa índole que

demandarán del propio sujeto un mayor esfuerzo. (Soares, Almeida & Guisandes, 2011; Durán-Aponte & Pujol, 2013).

Refiriéndonos a la variable organización, Arellano-Moreno (2012), señala que ésta, es una de las habilidades cognitivas que están referidas al uso de estrategias de información utilizadas para identificar conceptos en un texto y realizar diagramas o mapas conceptuales y seleccionar ideas principales en un texto. (Lerma-Noriega, Flores-Palacios & Rebolledo-Méndez, 2020).

Con respecto a la variable ansiedad, se señala que, es uno de los trastornos con mayores índices de afectación en la población universitaria. (Agudelo, Casadiegos & Sánchez, 2008; Pérez, 2014).

Ingresar a la universidad compromete a muchas y mayores exigencias y responsabilidades académicas y organizativas que ocasionan que el estudiante universitario experimente reacciones adaptativas que producen ansiedad y una alteración emocional que conlleve a la disminución del rendimiento académico. (Arco, López, Heilborn & Fernández, 2005; Pérez, 2014).

Es importante hacer la diferencia entre estado y rasgo ansiógenos. El primer término está referido a la condición emocional transitoria que varía en el tiempo se manifiesta en diferentes intensidades y presenta indicadores de sentimientos de subjetividad y de tensión, de igual manera se experimenta un incremento en la actividad del SNA. La ansiedad rasgo (AR) señala determinada predisposición ansiógena de percibir las experiencias como amenazadoras. Por ello, los sujetos que presentan un alto nivel de ansiedad como rasgo manifiestan un estado ansiógeno muy alto, ya que existe la tendencia de ver las situaciones como más amenazantes. Si nos trasladamos al ambiente universitario, podríamos señalar que, aunque se presenten situaciones de tipo ansiógena para todos los alumnos, como, por ejemplo, la época de exámenes, existirán algunos estudiantes que percibirá la vida universitaria y sus retos como amenazante y experimentará ansiedad la mayor parte del tiempo y de manera constante. Incluso, estos mismos estudiantes pueden manifestar elevados estados de ansiedad de forma muy particular cuando tiene que exponer, participar en clase, hablar con los docentes,

reuniones con sus compañeros de clase, etc. (Spielberg, Gorsuch, Lushene, 1997; Pérez, 2014).

Es importante procurar que el ambiente de la institución sea percibido por los estudiantes de manera positiva ya que las investigaciones señalan que las variables contextuales están asociadas a la salud mental y se hace especial énfasis en la influencia que tienen las universidades en el bienestar de sus alumnos. (Pérez, Maldonado & Aguilar; Pérez, 2014).

Por otro lado, la ansiedad, es una condición emocional transitoria y puntual, o también podría decirse que es una característica de la personalidad relativamente estable que tiene relación con variables, tales como, edad, sexo, religión, estatus socioeconómico, sino que también pueden actuar como elemento predictor del rendimiento académico de los estudiantes. (Acosta y Clavero, 2018).

Si un sujeto presenta cierta disposición a la ansiedad tenderá a manifestar sensaciones difusas y vagas de preocupación. Es así como observaremos diferentes niveles de estas experiencias que pueden ser desde las más leves hasta las más debilitantes. (Hernández -Pozo, Macías, Calleja, Cerezo, & del Valle Chauvet, 2008)

El miedo y la ansiedad son respuestas emocionales que adolecen de una operacionalización bien establecida que posibilite una mayor claridad una de la otra, por ello, es posible emplear estos términos indistintamente cuando queremos referirnos al conjunto de funciones psicofisiológicas que se manifiestan cuando un sujeto evalúa de manera negativa el medio que lo rodea. (Forsyth & Eifert, 1996; Hernández -Pozo, Macías, Calleja, Cerezo, & del Valle Chauvet, 2008)

Existen evidencias de un descenso progresivo en el diagnóstico de problemas relacionados con la ansiedad conforme el individuo adquiere más edad. (Gómez-Ortiz, 2016; Acosta y Clavero, 2018).

Diferentes investigaciones señalan la prevalencia de la ansiedad en población universitaria y el efecto que produce en el rendimiento académico, la deserción y el abandono y el bienestar emocional. (Campo & Haydar, 1999;

Amézquita, González y Zuluaga, 2000; Campo-Cabal & Gutiérrez, 2001; Arboleda, Gutiérrez & Miranda. 2001; Gallagher, 2002; Arco-Tirado, López-Ortega, Heiborn-Díaz, Fernández Martín, 2005; Campo-Arias, Díaz-Martínez-Rueda-Jaimes y Barros-Bermúdez, 2005; Galli, 2005; González; Miranda, Gutiérrez, Bernal & Escobar, 2000; Vélez, Garzón & Ortiz, 2008).

Casareto (2003), en una investigación realizada con universitarios halló que una de las causas que genera el estrés está relacionada con el futuro incierto que se desprende de los índices de desempleo, la contaminación del medio ambiente y la percepción de un éxito inalcanzable. (Casareto,2003; Vélez, Garzón & Ortiz, 2008).

También se ha demostrado que las mujeres presentan mayores niveles de ansiedad (Moreno-Rosset, Arnal-Remón, Antequera-Jurado, y Ramírez-Uclés 2016; Acosta &Clavero, 2018).

Mientras que, Balongo y Mérida (2016), comprobaron que la religión puede influenciar de manera significativa el desarrollo emocional, por tanto, la ansiedad. Así mismo, en la investigación realizada por Roth et al. (2014), se halló un nivel superior de ansiedad en los individuos que pertenecían a estratos socioeconómicos bajos. (Acosta & Clavero, 2018).

El Manual de Estadísticos de los Trastornos Mentales, conceptualiza la ansiedad como un miedo exagerado de un peligro o acontecimiento a futuro acompañado de síntomas de tensión. (American Psychiatric Association, 2014)

Ésta se presenta como una defensa que genera el sujeto al sufrir un desequilibrio psicológico y fisiológico. (Salazar García, 2018).

Otros autores la definen como un estado natural que se podría ser evaluada como una respuesta saludable y que podría resultar beneficiosa. (Agudelo, Casadiegos & Sánchez, 2008; Salazar García, 2018).

Este trastorno está definido como el miedo que se experimenta con intensidad en situaciones sociales en la que el sujeto se ve expuesto a la posible crítica de otras personas. La persona tiene miedo de actuar de una manera en

particular o manifestar indicadores ansiógenos que pudieran ser criticados por otros. (Feliú, 2014).

Por su parte, Cano (2000); señala que los estudiantes suelen tener un rendimiento académico por debajo del promedio y manifiestan mayor temor al fracaso y ansiedad, y presentan actitudes negativas hacia el estudio. (Cumbreras & Bustillos, 2015).

Cuando nos referimos a las técnicas mnemotécnicas, señalaremos que, son procedimientos de tipo artificial que apoyan el proceso de adquisición de la información (Campos, Camino & Pérez. Fabello, 2010). Estos procedimientos son estrategias generales que manejan muchas utilidades, sin embargo, éstas tienen utilidades muy específicas. La más empleada es la palabra clave y se aplica mucho en el aprendizaje de lenguas extranjeras. (Gonzales y Campos, 2003; Campos, Camino & Pérez. Fabello, 2010).

Atkinson, en 1975, acuñó el término de “la mnemotecnia de la palabra clave” para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Este procedimiento consistía en dos fases, la de verbalización y visualización. La verbalización consistía en construir una palabra clave específica, que tenga el mismo sonido a la palabra no nativa que se quería adquirir. Luego se formaba una visualización que vincule ésta con el significado de la palabra objeto de aprendizaje (Gonzales et al., 2003; Campos, Camino & Pérez. Fabello, 2010).

El diseño y ejecución de programas preventivos para lograr el éxito académico del estudiante deben, priorizar el perfeccionamiento de las habilidades que trae el alumno ingresante, por supuesto, teniendo en cuenta la misión y visión de cada institución educativa universitaria, de esta manera, se evitaría la deserción en la población universitaria. Por ello, sería necesario preparar a los estudiantes para comprender el proceso de formación universitaria de manera integral, de esta manera, ellos serán capaces de fijarse metas y objetivos y medir, de una forma más realista, el tiempo empleado en cada una de sus actividades académicas. Los programas diseñados para este fin deberán tener información sobre un primer diagnóstico en base a los hábitos de estudio que trae el alumno ingresante. (Garzón Umerenkova, A., & Gil Flores, J. 2017).

Gómez, Garrido y Druetta, (2013), desarrollaron un programa para la autorregulación del aprendizaje, denominado “Compartiendo el aprendizaje”, que trabajaba con grupos colaborativos. Tiene 6 sesiones con alumnado de una misma especialidad, que conformaban equipos de colaboración de seis a ocho personas donde preparaban un curso en particular y se desarrollaba puntos de vista importantes de la propia regulación. El programa evidenció un aumento en la sistematización del tiempo, la moderación de la esfera motivacional y compromiso de cara al objetivo que se quería lograr, así como también, el adecuado monitoreo de los aspectos afectivo-emocionales de los estudiantes que participaron activamente del programa. (Rodríguez, & Arenas, 2016).

Rodríguez, & Arenas, (2016), señalan que todos los programas demuestran su eficacia en la mejora del desempeño en alumnos de educación superior, por lo que se afirma que el entrenamiento en estas circunstancias resultaría alentador. De la misma forma, todas las investigaciones relacionadas con programas de intervención inician con la revisión de factores que inciden en la problemática del desempeño del alumnado por debajo del promedio y la deserción universitaria y las propuestas para afrontarlos.

## **2.4 Definición de términos**

Procesamiento para la adquisición de información: Procesos mentales que están bajo el control del alumnado, es decir, éstas son premeditadas, planificadas y se emplean con una intención hacia una tarea o actividad y no pueden ser rutinarias, cotidianas o mecánicas. (Beltrán, 1993).

Rendimiento académico: Proceso técnico pedagógico que categoriza al alumno de acuerdo con los logros alcanzados y relacionados a objetivos de aprendizaje específicos. (Chávez, 2018).

Estudiantes andragogos: Sujetos de edad madura (35 a más años), considerados de este modo como consecuencia de la educación constante y que tienen la oportunidad de ampliar sus esferas personales, familiares y profesionales a través de la libertad y la aportación a la sociedad (Díaz, 1986).

Programas de intervención: Conjunto de estrategias y actividades que se elaboran a partir de un diagnóstico situacional y cuyo propósito es hacer frente a dichas dificultades. Los programas deben ser planificados, sistematizados y organizados en base a un problema en específico. Están diseñados en sesiones, donde cada sesión tiene un título, objetivos y actividades. (Rodríguez & Arenas, 2016).

Hábitos de estudio: Los aspectos más importantes, la componen las tácticas que el alumnado utilice con el fin de lograr el éxito académico, así como también, la organización del tiempo, los recursos que posee y también la posibilidad de distracción, como factor que afectaría sus momentos de estudio (Vicuña, 1999).

Manejo de la ansiedad: Recursos del propio sujeto para afrontar situaciones que podrían generarle malestar emocional, y se relaciona con diferentes tipos de métodos que posibilitan su aprendizaje, ya que la ansiedad es una respuesta emocional estimulada por el miedo, y éste es considerado como una respuesta emocional automática que se activa en el sujeto percibiendo una situación específica como riesgo o peligro. (Clark & Beck, 2011; Cora, 2020).

Organización de datos: Habilidad cognitiva que consiste en la utilización de estrategias de información para identificar las ideas principales o conceptos de un texto, y así, realizar diagramas o mapas conceptuales. (Lerma-Noriega, Flores-Palacios & Rebolledo-Méndez, 2020).

Mnemotecnia: Estrategias denominadas artificiales empleadas en la adquisición de la información, específicamente en la memorización de conceptos a través de la palabra clave. (Campos, 1998; Higbee, 1998; Campos, Camino & Pérez. Fabello, 2010).

Manejo del tiempo: Es la culminación de actividades o tareas en un tiempo establecido, consiguiendo los objetivos propuestos, utilizando estrategias como la planificación, organización y priorización de actividades (Liu, 2009; Umerenkova & Flores, 2018)

## **2.5 Hipótesis**

### **2.5.1 Hipótesis General**

Hi. El programa de intervención “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, influye en el rendimiento académico, antes y después de su aplicación, a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en estudiantes andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

### **2.5.2 Hipótesis Específicas.**

H1. El programa de intervención “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, influye en los hábitos de estudio, antes y después de su aplicación, a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

H2. El programa de intervención “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, influye en el manejo de la ansiedad, antes y después de su aplicación, a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

H3. El programa de intervención “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, influye en la gestión del tiempo, antes y después de su aplicación, a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

H4. El programa de intervención “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, influye en los recursos de mnemotecnia, antes y después de su aplicación, a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en universitarios andragogos del primer ciclo

de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

H5. El programa de intervención “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, influye en la capacidad de organización de datos, antes y después de su aplicación, a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en universitarios andragogos del primer ciclo de las carreras de Administración y de Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

## **CAPITULO 3: METODOLOGÍA**

### **3.1 Tipo y diseño de investigación**

Aplicado, con un método cuasi experimental por la naturaleza de formación de ambos grupos, basados en el levantamiento de la información con los mismos individuos en una etapa inicial y una posterior. (Hernández, Fernández & Baptista, (2010).

### **3.2 Unidad de análisis**

Alumnado adulto trabajador

### **3.3 Población de estudio**

Alumnado adulto trabajador correspondiente a 7308 personas del programa “Working Adult” de una casa de estudio de orden superior ubicada en el Cono Norte. Esta población lo conforman los estudiantes de las siete carreras que ofrece la universidad, matriculados en los diferentes ciclos, horarios y modalidades.

### **3.4 Tamaño de la Muestra**

La decisión de involucrar al alumnado que ingresaba por primera vez tuvo asidero en las altas tasas de rotación, registrados por el área de “retención” en los últimos años y el hecho de retomar y ejecutar actividades de las que los sujetos se habían desvinculado desde que terminaron la educación secundaria, además, el alumnado que se encontraba a mitad o en la culminación de los estudios, de alguna manera había logrado adaptarse a las necesidades requeridas para continuar con sus estudios. El programa, tuvo una duración de 2 meses.

### **3.5 Selección de muestra**

El alumnado participante lo constituyeron 65 sujetos:

Control: 32 estudiantes de la especialidad de Negocios Internacionales

Experimental: 33 estudiantes de la especialidad de Administración.

Criterios de inclusión:

- Alumnado del ciclo número uno de las carreras de Administración y Negocios Internacionales.
- Información de los retiros en los últimos 3 años a cargo de la oficina de retención.
- Identificación de los alumnos ingresantes con las calificaciones más bajas en la evaluación de ingreso.
- Identificación de alumnos de ambas carreras con las calificaciones más bajas en la prueba de entrada del curso Habilidades Comunicativas.
- Ambos sexos.

Criterios de exclusión:

- Alumnos de segundo ciclo en adelante.
- Alumnos del primer ciclo de las carreras de Ingeniería Civil, Ingeniería de Sistemas Computacionales, Ingeniería Industrial, Contabilidad y Finanzas, Derecho y Ciencias Políticas.

Es importante hacer énfasis en el porqué de la selección de la muestra. La población total del programa Working Adult (WA) en todas sus especialidades, diferentes ciclos y horarios, correspondía a 7.308 estudiantes, sin embargo, la selección de la muestra involucró a estudiantes de dos carreras del área de letras, según la conformación de la universidad para el programa WA, como son: Negocios Internacionales y Administración, y los criterios de inclusión señalaban que, la muestra estaría conformada por estudiantes del primer ciclo de las mencionadas carreras, la identificación de los alumnos con las notas más bajas en el examen de ingreso, la identificación de alumnos con los calificativos más bajos en la prueba de entrada del curso Habilidades Comunicativas y la información de los retiros del periodo en los últimos 3 años. Se excluyeron a los alumnos de segundo ciclo en adelante y a las 5 carreras adicionales que ofrecía el programa WA. Así también, en las semanas de entrenamiento con los estudiantes

andragogos, varios de ellos se retiraban del ciclo y en consecuencia ya no asistían a las sesiones del programa de entrenamiento, por ello, y para seguir adelante con el programa diseñado para la presente investigación “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, se trabajó con cada uno de ellos la parte motivacional y la universidad los apoyó con facilidades de pago, siempre y cuando no desertarán y asistieran al programa de entrenamiento.

### **3.6 Identificación de variables**

Variable Independiente: X: Se va a aplicar el siguiente programa:

X= Programa de intervención: “Regresando a la Universidad con dedicación lograré mis metas” (RUDLM).

x<sup>1</sup>: Hábitos de estudio

x<sup>2</sup>: Manejo de la ansiedad

x<sup>3</sup>: Organización de la información

x<sup>4</sup>: Técnicas Mnemotécnicas

x<sup>5</sup>: Gestión del tiempo

Variable Dependiente: y

y : Desempeño Académico

Variable de Control:

Alumnado adulto trabajador del ciclo número uno.

### **3.7 Técnicas de recolección de Datos**

La aplicación de los cuestionarios y del programa se realizaron en las instalaciones de la universidad Privada del Norte, sede Los Olivos. Se utilizaron cinco cuestionarios, tres de ellos de autoría de la investigadora quien sometió cada cuestionario a la validez de contenido por criterio de jueces. De la misma forma, el Inventario de Hábitos de Estudio, se validó por criterio de jueces a pesar de que es un instrumento diseñado para población escolar del nivel secundario y de

los primeros años de la universidad y/o institutos superiores. Así mismo, se elaboró un programa de entrenamiento con 20 reuniones, con una frecuencia de tres sesiones a la semana de un hora y treinta minutos cada una. El programa también fue sometido a la validación de contenido por criterio de jueces. Su finalidad fue el entrenamiento en estrategias de aprendizaje para los estudiantes andragogos de primer ciclo, para ello se utilizaron diversas técnicas y tácticas que les fueron enseñadas durante los meses de trabajo, para que pudieran tener un rendimiento académico adecuado, a partir de la forma de estudiar, control de la ansiedad, gestión del tiempo, planificación de información y técnicas mnemotécnicas. La recolección de información se dio de manera colectiva, en un momento, al grupo experimental y en otro momento se le administró los cuestionarios al grupo control. Los participantes leyeron y aceptaron el consentimiento informado, lo cual fue garantía de una investigación bajo estricta confidencialidad y participación voluntaria. En el documento mencionado, se explica la finalidad del estudio y el compromiso por parte del investigador de brindar los resultados obtenidos.

**Título: Inventario de Hábitos de Estudio CASM 85 Revisión, 2014, (Vicuña 2014).**

Autoría: Luis Alberto Vicuña Peri

La administración de la prueba se realiza de manera individual y colectiva teniendo como propósito medir y diagnosticar la forma en la que estudia el alumnado del nivel secundario, de instituciones técnicas y de los sujetos que se encuentran cursando los primeros semestres de su etapa universitaria.

El inventario utilizado tiene 55 ítems disgregados en 5 campos diferentes.

Campo 1: 12 ítems

Campo 2: 10 ítems

Campo 3: 11 ítems

Campo 4: 13 ítems

Campo 5: 9 ítems

Validez y confiabilidad.

El inventario de Hábitos de estudio, a través del método de las mitades (Split Half), mostró un coeficiente de 0.86 para toda la prueba y coeficientes significativos al 0.01 en cada una de las áreas. La validez se llevó a cabo en dos etapas. La primera consistió en la selección de 120 conductas que los alumnos, realizaban en el momento de sus estudios, tomándose en cuenta solo aquellas que significativamente polarizaban. Por otro lado, se estructuró la segunda etapa para tomar una decisión sobre la dirección de respuesta que será calificada como adecuada o inadecuada.

Cuando se aplicó el inventario, en la primera etapa, la muestra intencionalmente fue clasificada en base al rendimiento académico en dos grupos: Los alumnos con alto rendimiento académico constituían el primer grupo, y el otro grupo lo constituían los alumnos de bajo rendimiento académico. Para ello, fue necesario utilizar como criterio de clasificación los cuartiles, de manera que, el primer grupo estuvo comprendido en el tercer cuartil y el siguiente estuvo en el primer cuartil, seguidamente se realizaron diferentes tabulaciones de contestaciones "SI" en los ítems, de ese modo, se conseguiría las correspondencias de acuerdo con las indicaciones establecidas, teniendo como requisito que los valores fuesen igual o menor a 0.42 o igual o mayor de 0.58. Es así, se conservará el ítem por la diferencia de proporciones para 0.42 y 0.58 que es igual a 0.16 con un error estándar de 0.08 y que obtiene una razón crítica de diferencia de proporciones igual a 2 para 78 grados de libertad al 0.05 el valor teórico para exámenes de dos extremos es igual a 1.99, entonces se señalará que, el margen de diferencia es significativo. Tomando en cuenta este resultado, los 120 complejos conductuales se redujeron a 67 ítems, conservando sólo 55. Con los 55 ítems que se conservaron, se dio lugar a la segunda etapa, se pasó a señalar la adecuación o inadecuación, en este caso, se optó

por el criterio de discriminación del ítem, lo que significaría que contestaciones, sea ésta, de adecuación o inadecuación, será de entera y total decisión de los sujetos que realizan la evaluación, es así como, una contestación adecuada y corresponderá al grupo número uno, es decir, al que corresponde con un desempeño elevado.

El Inventario de Hábitos de Estudio, fue sometido a la confiabilidad con el método de la consistencia interna, Alfa de Cronbach. (Tabla 4).

Así mismo, el instrumento fue sometido a la validez de contenido por criterio de jueces. La validación fue realizada por cinco jueces (anexos 43-47) de la especialidad de psicología que se han desempeñado por años a la enseñanza de estudiantes andragogos y dictan en programas similares a los que pertenece la población de estudio.

Obtuvo un total de 1.00 en el coeficiente V de Aiken que indica que el cuestionario cumple con la opinión concordante de los jueces.

### **Título: Autoevaluación de la Escala de Ansiedad de Zung**

Autor: William W.K. Zung.

Objetivo: Identificar el grado sintomatológico de los evaluados y ubicarlos en categorías como, ausencia de ansiedad, ansiedad mínima, moderada o severa.

Descripción: Prueba que consta de 20 reactivos que explora el grado de ansiedad en el sujeto evaluado.

En el año 1971 se realizó un estudio con 225 pacientes de un hospital psiquiátrico y 343 sujetos que no eran pacientes. Esta investigación logró 0.66 para sujetos no pacientes y 0.74 para sujetos que tenían un diagnóstico de ansiedad. Esta investigación contribuyó a conseguir su validez y confiabilidad. Ésta última se obtuvo mediante el método de dos mitades. 71, y alfa cuyo resultado fue de .85. En nuestro país, fue validado en el 2011 por Astocondor, utilizando la validez interna por criterio de jueces, usando el coeficiente V de Aiken, obteniendo valores entre 0.8 y 1 en todos los ítems con una significancia de .05, obteniendo un puntaje de .78 utilizando el Alpha de Cronbach.

**Título: Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo**

Autor: Rosa Esther Montes Valer

Objetivo: Identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje.

Descripción: El cuestionario breve sobre Manejo el Tiempo consta de 11 ítems que evalúa la capacidad del sujeto para gestionar su tiempo, de manera que le permita realizar sus actividades sin ningún contratiempo de manera eficaz y efectiva.

Validez y confiabilidad

Se realizó a través del criterio de jueces, obteniendo un total de 0.90 en el coeficiente V de Aiken, que implica que el cuestionario cumple con la opinión concordante de los jueces. La validación fue realizada por diez jueces (anexos 25-34), con grado de maestría y/o doctorado.

De la revisión que se realizó se concluyó, que los ítems están unidos en una misma agrupación. El valor de .771 obtenido nos demuestra la fiabilidad del cuestionario.

**Título: Cuestionario breve sobre Mnemotecnia**

Autoría: Montes Valer, Rosa Esther

Objetivo: Identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje.

Descripción: El cuestionario breve sobre Mnemotecnia consta de 10 ítems, los cuales evalúan si el sujeto posee estrategias específicas para recordar o aprender datos, números, formulas, años o cualquier información que requiera dentro de su proceso de aprendizaje.

Validez y confiabilidad

Se realizó a través del criterio de jueces, obteniendo un total de 0.90 en el coeficiente V de Aiken, que implica que el cuestionario cumple con la opinión concordante de los jueces. La validación fue realizada

por diez jueces (anexos 25-34), con grado de maestría y/o doctorado. Mientras que la confiabilidad se dio mediante la coherencia de contenidos que se puede observar en la tabla 10.

### **Título: Cuestionario breve sobre Organización de datos**

Autoría: Montes Valer, Rosa Esther

Objetivo: Identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje.

Descripción: El cuestionario breve sobre Organización de datos consta de 11 ítems. Cada uno de ellos pretende evaluar cómo se planifica y se sistematiza los datos previos al inicio de su jornada de estudios y en general apoyar en la organización y planificación de su vida diaria.

Validez y confiabilidad

Se realizó a través del criterio de jueces, obteniendo un total de 0.90 en el coeficiente V de Aiken, que implica que el cuestionario cumple con la opinión concordante de los jueces. La validación fue realizada por diez jueces (anexos 25-34), con grado de maestría y/o doctorado. Todos los ítems forman parte de una misma agrupación. .70 fue el valor obtenido a partir del método de las mitades y corregido con el estadístico Spearman-Brown, que señala que se encuentran dentro de los límites de error tolerados.

### **Programa de intervención**

“Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, fue organizada y coordinada previamente con las autoridades de la universidad y posteriormente con los 33 estudiantes adultos trabajadores, estableciendo de esta manera, los días y horas de trabajo.

Después de los 2 meses de arduo trabajo, se registraron los datos obtenidos, desde los aspectos de tipo demográfico y se tomó la decisión de usar el método estadístico apropiado.

**Título: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA. (Anexo 3)**

Autor: Rosa Esther Montes Valer

Objetivo: Determinar las diferencias antes y después de aplicar el programa “Regresando a la universidad con dedicación cumpliré mis metas”, en el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje.

Descripción: El programa de intervención ha sido diseñado en 20 sesiones. Cada sesión contiene título, objetivos, y estrategias de aprendizaje con sus respectivas técnicas y las actividades que se desprende de cada una de ellas.

La validación del programa se realizó a través del criterio de jueces, obteniendo un total de 1.00 en el coeficiente V de Aiken. La validación fue realizada por ocho jueces (anexos 35-42), con grado de maestría y/o doctorado especialistas en la elaboración y ejecución de programas en el área educativa.

**a. Sesión I**

- Título: **“Asumiendo mi rol de estudiante andragogo”**.
- Estrategias de aprendizaje utilizadas:
  - Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)
  - Técnica:**  
Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)  
Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)
  - Estrategias metacognitivas** (Schell, 1993)
  - Técnicas:**  
Análisis (Schell, 1993).  
Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)

### **Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)

#### Selección

- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Objetivo de la sesión: Identifica y reconoce su rol como estudiante andragogo y asume el nuevo reto mostrando actitud positiva y respeto.
- Metodología:
  - Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión
  - Dinámica de salida
  - Preguntas por parte del facilitador
  - Trabajo en equipo
  - Testimonios
  - Charla expositiva
- Recursos:
  - Pizarra
  - Plumón
  - Computadora y data display
  - Hojas
  - Video
  - Lapiceros
  - Uso de fichas de trabajo
  - Carpeta de trabajo
  - Consentimiento informado
  - Copias del Inventario de Hábitos de Estudio CAMS- 85.
  - Copias de los “Cuestionarios breves RUDLM”

#### **b. Sesión II**

- Título: “**Mi forma de estudiar**”.
- Estrategias de aprendizaje utilizadas:
  - Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)
  - Técnica:**

Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)

Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)

**Estrategias metacognitivas** (Schell, 1993)

**Técnicas:**

Análisis (Schell, 1993).

Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)

**Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)

Selección

Elaboración

Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)

- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Objetivos de la sesión:
  - Comprende la relevancia de la sistematización y planificación en el estudio, demostrando actitud positiva.
  - Analiza la manera de cómo estudia y lo relevante de perfeccionar sus hábitos de estudio demostrando interés.
- Metodología:
  - Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión
  - Dinámica de salida
  - Preguntas por parte del facilitador
  - Testimonios
  - Charla expositiva
- Recursos:
  - Pizarra
  - Plumón
  - Computadora y data display
  - Hojas
  - Lapiceros
  - Contrato psicoeducativo
  - Videos

### c. Sesión III

- Título: “**Factores que intervienen en mi rol de estudiante**”.
- Estrategias de aprendizaje utilizadas:
  - Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)
  - Técnica:**
  - Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)
  - Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)
  - Estrategias metacognitivas** (Schell. 1993)
  - Técnicas:**
  - Análisis (Schell, 1993).
  - Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)
  - Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)
  - Selección
  - Elaboración
  - Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)
- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Objetivos de la sesión:
  - Identifica y elabora una lista de factores que limitan sus logros académicos, demostrando interés.
- Metodología:
  - Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión
  - Dinámica de salida
  - Preguntas por parte del facilitador
  - Testimonios
  - Charla expositiva
- Recursos:
  - Pizarra
  - Plumón
  - Computadora y data display

Hojas  
 Ficha de trabajo N°1  
 Lapiceros  
 Videos

#### d. Sesión IV

- Título: “**Aprendiendo a manejar mis emociones**”.
- Estrategias de aprendizaje utilizadas:  
**Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)  
**Técnica:**  
 Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)  
 Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)  
**Estrategias metacognitivas**  
**Técnicas:**  
 Manejo de la ansiedad (Pintrich & De Groot, 1990)  
 Autorregulación (Chávez, 2018)  
 Evaluación de producto (Meza, 2013).  
 Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)  
**Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)  
 Transferencia
- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Objetivo de la sesión:  
 Observa y ejecuta la técnica de relajación, con interés.
- Metodología:  
 Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión  
 Dinámica de salida  
 Preguntas por parte del facilitador  
 Testimonios  
 Charla expositiva
- Recursos:  
 Pizarra

Plumones

Computadora y data display

Test de Ansiedad de Zung

Videos

#### e. Sesión V

- Título: **“Aprendiendo a reestructurar mis pensamientos negativos que influyen en mi desenvolvimiento académico”**.
- Estrategias de aprendizaje utilizadas:
  - Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)
  - Técnica:**
    - Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)
    - Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)
    - Estrategias metacognitivas**
    - Técnicas:**
      - Manejo de la ansiedad (Pintrich & De Groot, 1990)
      - Autorregulación (Chávez, 2018)
      - Evaluación de producto (Meza, 2013).
      - Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)
      - Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)
      - Elaboración
        - Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)
  - Duración: 1 hora y 30 minutos.
  - Objetivos de la sesión:
    - Identifica los pensamientos irracionales y distorsiones cognitivas que afectan negativamente en su vida diaria, tomando conciencia.
    - Genera pensamientos positivos que ayuden al éxito académico, interiorizando su importancia.
  - Metodología:

Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión

Dinámica de salida

Trabajo en equipo

Preguntas por parte del facilitador

Testimonios

Charla expositiva

- Recursos:

Pizarra

Plumones

Computadora y data display

“Pensamiento de un estudiante andragogo”. Ficha de trabajo N°2.

Videos.

#### f. Sesión VI

- Título: “**Conociendo y manejando mis emociones ante la situación de exámenes**”.

- Estrategias de aprendizaje utilizadas:

**Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)

**Técnica:**

Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)

Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)

**Estrategias metacognitivas**

**Técnicas:**

Manejo de la ansiedad (Pintrich & De Groot, 1990)

Autorregulación (Chávez, 2018)

Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)

**Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)

Elaboración

Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)

- Duración: 1 hora y 30 minutos.

- **Objetivos de la sesión:**  
 Identifica emociones y sentimientos ante la situación de exámenes, demostrando compromiso.  
 Elabora estrategias para el manejo de emociones negativas frente a los exámenes, tomando conciencia de su importancia.
- **Metodología:**  
 Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión  
 Dinámica de salida  
 Trabajo en equipo  
 Preguntas por parte del facilitador  
 Testimonios  
 Charla expositiva
- **Recursos:**  
 Pizarra  
 Plumones  
 Computadora y data display  
 Hojas de emociones  
 Videos

#### **g. Sesión VII**

- **Título: “Mi espacio de estudio y mi forma de estudiar”.**
- **Estrategias de aprendizaje utilizadas:**  
**Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)  
**Técnica:**  
 Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)  
 Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)  
**Estrategias metacognitivas**  
**Técnicas:**  
 Manejo de la ansiedad (Pintrich & De Groot, 1990)  
 Autorregulación (Chávez, 2018)  
 Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)

### **Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)

Elaboración

Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)

- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Objetivos de la sesión:  
Organiza su ambiente para ejecutar actividades académicas y de estudio, con actitud positiva.
- Metodología:  
  
Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión  
Dinámica de salida  
Trabajo en equipo  
Preguntas por parte del facilitador  
Testimonios  
Charla expositiva
- Recursos:  
Pizarra  
Plumón  
Computadora y data display  
Hojas  
Lapiceros  
Plumones  
Papelógrafo  
Videos

#### **h. Sesión VIII**

- Título: **“Aprendiendo a organizar mis actividades académicas”**.
- Estrategias de aprendizaje utilizadas:  
**Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)  
**Técnica:**  
Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)

Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)

**Estrategias metacognitivas** (Díaz Barriga, 1999)

Elaboración.

**Técnicas:**

Procesamiento simple.

Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)

**Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)

Selección

Elaboración

Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)

- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Objetivos de la sesión:
  - Identifica la importancia de tener un horario de estudio para lograr el éxito académico, demostrando la toma conciencia.
  - Elabora un horario que le permita organizarse de manera adecuada, valorando su esfuerzo.
- Metodología:
  - Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión
  - Dinámica de salida
  - Trabajo en parejas
  - Trabajo en equipo
  - Sesión plenaria
  - Debate
  - Preguntas por parte del facilitador
  - Testimonios
  - Charla expositiva
- Recursos:
  - Pizarra
  - Plumón
  - Computadora y data display
  - Hojas

Ficha de trabajo N°3

Lapiceros

Videos

#### i. Sesión IX

- Título: “**Aprendiendo a utilizar estrategias de organización y planificación académica**”.

- Estrategias de aprendizaje utilizadas:

**Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)

**Técnica:**

Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)

Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)

**Estrategias metacognitivas** (Díaz Barriga, 1999)

Elaboración.

**Técnica:**

Procesamiento simple.

Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)

**Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)

Selección

Elaboración

Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)

- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Objetivos de la sesión:
  - Identifica y elabora una lista de actividades que realiza durante la semana, reconociendo a los ladrones del tiempo, valorando su esfuerzo.
  - Utiliza y crea una lista de actividades para la gestión adecuada del tiempo, con la ayuda de los 4 cuadrantes de Steven Covey, con interés.
- Metodología:

Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión

Dinámica de salida

Trabajo en parejas

Trabajo en equipo

Tarea

Sesión plenaria

Debate

Preguntas por parte del facilitador

Testimonios

Charla expositiva

- Recursos:

Pizarra

Plumón

Computadora y data display

Ficha de trabajo N°4

Hojas

Lapiceros

Videos

#### j. Sesión X

- Título: “**Mejorando mis métodos y técnicas de estudio para la lectura: el subrayado**”.

- Estrategias de aprendizaje utilizadas:

**Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)

**Técnica:**

Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)

Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)

**Estrategias metacognitivas** (Díaz Barriga, 1999)

Elaboración.

**Técnica:**

Subrayado

Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)

### **Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)

Elaboración

Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)

- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Objetivos de la sesión:  
Utiliza y aplica la técnica del subrayado para la identificación de las partes importantes de un texto con responsabilidad
- Metodología:  
Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión  
Revisión de tarea asignada la sesión anterior  
Trabajo en parejas  
Trabajo en equipo  
Tarea  
Sesión plenaria  
Debate  
Preguntas por parte del facilitador  
Testimonios  
Charla expositiva  
Dinámica de salida
- Recursos:  
Pizarra  
Plumón  
Computadora y data display  
Ficha de trabajo N°5  
Lapiceros de diferente color  
Regla

#### **k. Sesión XI**

- Título: **“Mejorando mis métodos y técnicas de estudio para la lectura: el resumen”**.
- Estrategias de aprendizaje utilizadas:

**Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)

**Técnica:**

Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)

Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)

**Estrategias metacognitivas** (Díaz Barriga, 1999)

Elaboración.

**Técnica:**

Resumen

Evaluación de producto (Meza, 2013)

Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)

**Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)

Transferencia

Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)

- Duración: 1 hora y 30 minutos.

- Objetivos de la sesión:

Utiliza y aplica la técnica del resumen para la identificación de las ideas principales y secundarias, demostrando interés.

Metodología:

Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión.

Revisión de tarea asignada la sesión anterior.

Trabajo en parejas.

Monitoreo

Retroalimentación

Tarea.

Preguntas por parte del facilitador.

Testimonios.

Charla expositiva.

Dinámica de salida

- Recursos:

Pizarra

Plumón  
 Computadora y data display  
 Ficha de trabajo N°6  
 Lapiceros  
 Videos

## I. Sesión XII

- Título: “**Mejorando mis métodos y técnicas de estudio para la lectura: los esquemas conceptuales**”.
- Estrategias de aprendizaje utilizadas:  
**Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)  
**Técnica:**  
 Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)  
 Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)  
**Estrategias metacognitivas** (Díaz Barriga, 1999)  
 Organización  
**Técnica:**  
 Mapas conceptuales  
 Evaluación de producto (Meza, 2013)  
 Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)  
**Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)  
 Elaboración  
 Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)
- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Objetivos de la sesión:  
 Aplica la técnica de mapas conceptuales, demostrando interés y compromiso.  
 Relaciona e integra las técnicas aprendidas en sesiones anteriores, con esfuerzo.
- Metodología:

Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión.

Revisión de tarea asignada la sesión anterior.

Trabajo en parejas.

Monitoreo

Retroalimentación

Tarea.

Preguntas por parte del facilitador.

Testimonios.

Charla expositiva.

Dinámica de salida

- Recursos:

Pizarra

Plumón

Computadora y data display

Hojas

Ficha de trabajo N°7

Lapiceros

Videos

### **m. Sesión XIII**

- Título: **“Estimulando mi atención, concentración y memoria durante las horas de clase y estudio I”.**

- Estrategias de aprendizaje utilizadas:

**Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)

**Técnica:**

Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)

Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)

**Estrategias metacognitivas** (Díaz Barriga, 1999)

Elaboración

**Técnica:**

Palabra clave

Rimas

Analogías

Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)

**Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)

Elaboración

Repetición

Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)

- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- Objetivo de la sesión:  
Utiliza y aplica la mnemotecnia para relacionar los contenidos que se quiere retener, demostrando confianza.
- **Metodología:**  
Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión.  
Revisión de tarea asignada la sesión anterior.  
Trabajo en parejas.  
Monitoreo  
Retroalimentación  
Tarea.  
Preguntas por parte del facilitador.  
Testimonios.  
Charla expositiva.  
Dinámica de salida
- **Recursos:**  
Pizarra  
Plumón  
Computadora y data display  
Hoja de trabajo N°8  
Lapiceros  
Videos

#### n. Sesión XIV

- Título: **“Estimulando mi atención, concentración y memoria durante las horas de clase y estudio II”.**

- Estrategias de aprendizaje utilizadas:
  - Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)
  - Técnica:**
  - Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)
  - Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)
  - Estrategias metacognitivas** (Díaz Barriga, 1999)
  - Elaboración
  - Técnica:**
  - Palabra clave
  - Rimas
  - Analogías
  - Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)
  - Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)
  - Elaboración
  - Repetición
  - Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)
- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- **Objetivo de la sesión:**

Identifica y establece asociaciones entre palabras para recordar términos o conceptos específicos, demostrando esfuerzo.
- **Metodología:**

Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión.

Revisión de tarea asignada la sesión anterior

Trabajo en parejas

Trabajo en equipo

Sesión plenaria

Monitoreo

Retroalimentación

Tarea.

Preguntas por parte del facilitador.

Testimonios.

Charla expositiva.

Dinámica de salida

- **Recursos:**

Pizarra

Plumón

Computadora y data display

Ficha de trabajo N°9

Lapiceros

Videos

**o. Sesión XV**

- Título: “¿Qué tipo de estudiante soy?”.

- Estrategias de aprendizaje utilizadas:

**Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)

**Técnica:**

Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)

Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)

**Estrategias metacognitivas**

Evaluación de procesos (Meza, 2013)

Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)

**Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)

Elaboración

Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)

Diálogo

- Duración: 1 hora y 30 minutos.

- **Objetivo de la sesión:**

Identifica cómo aprende y estudia, tomando conciencia de ello.

- **Metodología:**

Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión.

Revisión de tarea asignada la sesión anterior

Trabajo en parejas

Trabajo en equipo

Monitoreo

Retroalimentación

Tarea.

Preguntas por parte del facilitador.

Testimonios.

Charla expositiva.

Dinámica de salida

- **Recursos:**

Pizarra

Plumón

Computadora y data display

Hojas

Lapiceros

Videos

**p. Sesión XVI**

- Título: **“Hábitos erróneos que acompañan las horas de estudio”**.

- Estrategias de aprendizaje utilizadas:

**Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)

**Técnica:**

Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)

Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)

**Estrategias metacognitivas**

Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)

**Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)

Elaboración

Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)

Diálogo

Debate

- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- **Objetivo de la sesión:**  
Identifica los hábitos erróneos de estudio y elabora una lista de estrategias para combatir esos malos hábitos, valorando su esfuerzo.
- **Metodología:**  
Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión.  
Trabajo en parejas  
Trabajo en equipo  
Dialogo  
Debate  
Monitoreo  
Retroalimentación  
Tarea.  
Preguntas por parte del facilitador.  
Testimonios.  
Charla expositiva.  
Dinámica de salida
- **Recursos:**  
Pizarra  
Plumón  
Computadora y data display  
Hojas  
Lapiceros  
Papelotes  
Videos

#### q. Sesión XVII

- Título: “Aplicando mis técnicas de estudio ya aprendidas”.

- Estrategias de aprendizaje utilizadas:
  - Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)
  - Técnica:**
  - Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)
  - Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)
  - Estrategias metacognitivas** (Díaz Barriga, 1999)
  - Organización y Elaboración.
  - Técnica:**
  - Resumen, palabras claves, clasificación de la información, mapas conceptuales.
  - Evaluación de procesos (Meza, 2013)
  - Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)
  - Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)
  - Transferencia
  - Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)
  - Diálogo
  - Debate
- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- **Objetivo de la sesión:**

Aplica y demuestra el adecuado uso de las técnicas aprendidas y trabajadas en forma práctica, ayudando a sus compañeros.
- **Metodología:**

Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión.

Trabajo en parejas

Trabajo en equipo

Dialogo

Debate

Monitoreo

Retroalimentación

Tarea.

Preguntas por parte del facilitador.

Testimonios.

Charla expositiva.

Dinámica de salida

- **Recursos:**

Pizarra

Plumón

Computadora y data display

Ficha de trabajo N°10

Lapiceros

Videos

**r. Sesión XVIII**

- Título: **“Las clases son importantes”**.

- Estrategias de aprendizaje utilizadas:

**Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)

**Técnica:**

Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)

Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)

**Estrategias metacognitivas** (Díaz Barriga, 1999)

Tipo de estrategia: Organización

Técnica: Jerarquización y organización de la información.

Evaluación de procesos (Meza, 2013)

Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)

**Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)

Transferencia

Codificación (Monereo & Pérez, 1996)

Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)

Diálogo

Debate

- Duración: 1 hora y 30 minutos.

- **Objetivos de la sesión:**

Demuestra la importancia de acudir a clases presenciales, demostrando interés y esfuerzo.

Utiliza el método Cornell para la toma de apuntes, tomando conciencia de su importancia.

- **Metodología:**

Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión.

Revisión de tarea asignada la sesión anterior

Trabajo en parejas

Trabajo en equipo

Dialogo

Debate

Monitoreo

Retroalimentación

Tarea.

Preguntas por parte del facilitador.

Testimonios.

Charla expositiva.

Dinámica de salida

- **Recursos:**

Pizarra

Plumón

Computadora y data display

Hojas

Ficha de trabajo N°11

Lapiceros

Papelotes

Videos

**s. Sesión XXIX**

- Título: “**Apuntes y registro en clase**”.
- Estrategias de aprendizaje utilizadas:

**Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)

**Técnica:**

Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)

Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)

**Estrategias metacognitivas** (Díaz Barriga, 1999)

Tipo de estrategia: Organización

Técnica: Jerarquización y organización de la información.

Elaboración

Procesamiento simple

Evaluación de procesos (Meza, 2013)

Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)

**Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)

Transferencia

Codificación (Monereo & Pérez, 1996)

Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)

Diálogo

Debate

- Duración: 1 hora y 30 minutos.

- **Objetivos de la sesión:**

Utiliza y aplica el método Cornell para la toma de apuntes, aceptando sugerencias

- **Metodología:**

Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión.

Revisión de tarea asignada la sesión anterior

Trabajo en parejas

Dialogo

Debate

Monitoreo

Retroalimentación

Tarea.

Preguntas por parte del facilitador.

Testimonios.

Charla expositiva.

Dinámica de salida

- **Recursos:**

Pizarra

Plumón

Computadora y data display

Hojas

Ficha de trabajo N°12

Lapiceros

Videos

Hojas de aplicación del Test de Hábitos de estudio CAMS 85.

#### t. Sesión XX

- Título: “**Preparado y listo para asumir mi reto de estudiante andragogo**”.

- Estrategias de aprendizaje utilizadas:

**Manejo de recursos o estrategias socio afectivas** (Kurtz, 1990)

**Técnica:**

Motivación y reflexión (Beltrán, 1996)

Manejo y control del esfuerzo (Beltrán & Justicia, 1996)

**Estrategias metacognitivas** (Díaz Barriga, 1999)

Tipo de estrategia: Organización

Técnica:

Uso de categorías.

Mapas conceptuales.

Jerarquización y organización de la información.

Elaboración:

Procesamiento simple

Clasificación de la información.

Palabra clave

Resumen

Evaluación de procesos (Meza, 2013)

Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)

**Estrategias cognitivas** (Sánchez, 2009)

Transferencia

Codificación (Monereo & Pérez, 1996)

Trabajo colaborativo (TAC) (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)

Diálogo

- Duración: 1 hora y 30 minutos.
- **Objetivos de la sesión:**  
Utiliza, aplica y demuestra el adecuado uso de las estrategias y técnicas adquiridas durante el desarrollo del programa “RUDLM”, mostrando confianza y esfuerzo.
- **Metodología:**  
Videos y dinámicas de inicio de sesión motivadoras y de reflexión.  
Revisión de tarea asignada la sesión anterior  
Trabajo en parejas  
Dialogo  
Debate  
Monitoreo  
Retroalimentación  
Tarea.  
Preguntas por parte del facilitador.  
Testimonios.  
Charla expositiva.  
Dinámica de salida  
Cierre y despedida
- **Recursos:**  
Pizarra  
Plumón  
Computadora y data display  
Hojas  
Lapiceros

Ficha de trabajo N°13

Videos

Hoja de compromiso del estudiante andragogo

Copias de los cuestionarios breves RUDLM

Características demográficas de la muestra:

### Primer cuadro

*División del alumnado andragógico del Grupo Control por género y años*

| Edad         | Masculino |             | Femenino  |             | Total     |             |
|--------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
|              | N         | %           | n         | %           | N         | %           |
| 35-39        | 5         | 29%         | 0         | 0%          | 5         | 16%         |
| 40-44        | 9         | 53%         | 9         | 60%         | 18        | 56%         |
| 45-49        | 1         | 6%          | 4         | 27%         | 5         | 16%         |
| 50-54        | 2         | 12%         | 2         | 13%         | 4         | 13%         |
| <b>Total</b> | <b>17</b> | <b>100%</b> | <b>15</b> | <b>100%</b> | <b>32</b> | <b>100%</b> |

### Tabla 2

*División del alumnado andragógico del Grupo Experimental por género y años*

| Edad         | Masculino |             | Femenino  |             | Total     |             |
|--------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
|              | N         | %           | n         | %           | N         | %           |
| 35-39        | 8         | 44%         | 5         | 33%         | 13        | 39%         |
| 40-44        | 4         | 22%         | 5         | 33%         | 9         | 27%         |
| 45-49        | 4         | 22%         | 3         | 20%         | 7         | 21%         |
| 50-54        | 2         | 11%         | 2         | 13%         | 4         | 12%         |
| <b>Total</b> | <b>18</b> | <b>100%</b> | <b>15</b> | <b>100%</b> | <b>33</b> | <b>100%</b> |

### Tabla 3

*Distribución de los estudiantes andragogos del Grupo control y experimental por sexo y edad cronológica*

| Edad         | Masculino |             | Femenino  |             | Total     |             |
|--------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
|              | N         | %           | n         | %           | N         | %           |
| 35-39        | 13        | 37%         | 5         | 17%         | 18        | 28%         |
| 40-44        | 13        | 37%         | 14        | 47%         | 27        | 42%         |
| 45-49        | 5         | 14%         | 7         | 23%         | 12        | 18%         |
| 50-54        | 4         | 11%         | 4         | 13%         | 8         | 12%         |
| <b>Total</b> | <b>35</b> | <b>100%</b> | <b>30</b> | <b>100%</b> | <b>65</b> | <b>100%</b> |

**Tabla 4**

*Coefficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach del Inventario de Hábitos de Estudio*

| Alfa de Cronbach | Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados | N de elementos |
|------------------|---|----------------|
| .869             | .875  | 55             |

Se decidió la validez del Inventario a partir de que se demostró que todos los ítems estaban unidos en un mismo grupo.

**Cuadro 5**

*Validez de contenido análisis ítem test*

|        | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|--------|--|---|--|---|
| HI_1   | 35.8849  | 61.943  | .461                                     | .865  |
| HI_2   | 36.0432  | 62.578  | .313                                     | .867  |
| HI_3   | 35.8993  | 61.816  | .470                                     | .865  |
| HI_4   | 36.1511  | 62.347  | .336                                     | .867  |
| HI_5   | 35.8777  | 64.441  | .093                                     | .871  |
| HI_6   | 35.9928  | 63.080  | .256                                     | .868  |
| HI_7   | 36.0863  | 64.877  | .017                                     | .873  |
| HI_8   | 36.0719  | 61.966  | .389                                     | .866  |
| HI_9   | 36.3165  | 63.160  | .252                                     | .868  |
| HI_10  | 36.1511  | 64.593  | .052                                     | .872  |
| HI_11  | 35.8993  | 63.845  | .174                                     | .870  |
| HI_12  | 36.1007  | 61.323  | .471                                     | .864  |
| HII_13 | 35.9209  | 64.610  | .062                                     | .872  |
| HII_14 | 35.8633  | 61.858  | .491                                     | .864  |
| HII_15 | 35.8129  | 64.095  | .168                                     | .869  |
| HII_16 | 35.8561  | 62.008  | .474                                     | .865  |
| HII_17 | 35.9137  | 62.601  | .348                                     | .867  |
| HII_18 | 35.6691  | 64.948  | .105                                     | .870  |

|         |         |        |       |      |
|---------|---------|--------|-------|------|
| HII_19  | 35.9424 | 61.084 | .550  | .863 |
| HII_20  | 35.9856 | 61.565 | .463  | .865 |
| HII_21  | 35.8129 | 61.863 | .545  | .864 |
| HII_22  | 36.1295 | 62.664 | .295  | .868 |
| HIIL_23 | 36.3381 | 62.341 | .372  | .866 |
| HIIL_24 | 36.1727 | 61.158 | .492  | .864 |
| HIIL_25 | 35.9137 | 61.978 | .438  | .865 |
| HIIL_26 | 35.9065 | 62.201 | .409  | .866 |
| HIIL_27 | 36.2734 | 63.490 | .199  | .869 |
| HIIL_28 | 35.7122 | 64.351 | .202  | .869 |
| HIIL_29 | 35.6619 | 64.718 | .222  | .869 |
| HIIL_30 | 35.7914 | 62.311 | .497  | .865 |
| HIIL_31 | 35.9640 | 64.760 | .037  | .872 |
| HIIL_32 | 35.9424 | 62.316 | .376  | .866 |
| HIIL_33 | 36.0504 | 62.237 | .357  | .867 |
| HIV_34  | 36.4676 | 65.410 | -.048 | .872 |
| HIV_35  | 35.9640 | 64.252 | .105  | .871 |
| HIV_36  | 36.1799 | 62.699 | .292  | .868 |
| HIV_37  | 36.3381 | 62.892 | .295  | .868 |
| HIV_38  | 35.7338 | 62.805 | .512  | .865 |
| HIV_39  | 35.7842 | 62.605 | .454  | .865 |
| HIV_40  | 35.7626 | 62.110 | .587  | .864 |
| HIV_41  | 35.7338 | 62.791 | .515  | .865 |
| HIV_42  | 35.9568 | 61.505 | .483  | .864 |
| HIV_43  | 35.8633 | 61.626 | .528  | .864 |
| HIV_44  | 35.7986 | 61.800 | .578  | .864 |
| HIV_45  | 35.7554 | 62.824 | .460  | .866 |
| HV_46   | 35.9424 | 63.547 | .204  | .869 |
| HV_47   | 35.8273 | 62.955 | .347  | .867 |
| HV_48   | 35.8993 | 63.990 | .153  | .870 |
| HV_49   | 36.0360 | 63.513 | .193  | .870 |
| HV_50   | 35.7050 | 64.760 | .111  | .870 |
| HV_51   | 35.8705 | 63.403 | .250  | .868 |
| HV_52   | 35.7842 | 63.953 | .210  | .869 |
| HV_53   | 35.7842 | 63.330 | .322  | .867 |

|       |         |        |      |      |
|-------|---------|--------|------|------|
| HV_54 | 35.7842 | 63.953 | .322 | .868 |
| HV_55 | 35.7842 | 63.406 | .210 | .869 |

Se halló un valor de .767, presentando fiabilidad, a través del uso de la consistencia interna.

### Cuadro 6

#### *Confiabilidad Alfa de Cronbach del Cuestionario de Ansiedad del Dr. Zung*

| Alfa de Cronbach | Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados | Número de elementos |
|------------------|---|---------------------|
| .767             | .792  | 20                  |

Se demostró que es válido por cuanto cada ítem corresponde a un mismo grupo.

### Cuadro 7

#### *Validez de contenido análisis ítem test del cuestionario de ansiedad del Dr. Zung*

|      | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Correlación múltiple al cuadrado | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|------|--|---|--|----------------------------------|---|
| Z_1  | 33.6475  | 44.027  | .331                                     | .419                             | .758  |
| Z_2  | 34.0432  | 44.810  | .250                                     | .313                             | .762  |
| Z_3  | 34.0288  | 45.550  | .101                                     | .170                             | .774  |
| Z_4  | 34.2374  | 45.037  | .297                                     | .308                             | .761  |
| Z_5  | 33.1223  | 41.282  | .396                                     | .406                             | .752  |
| Z_6  | 34.0791  | 42.856  | .501                                     | .393                             | .749  |
| Z_7  | 33.5683  | 41.204  | .445                                     | .522                             | .748  |
| Z_8  | 33.8058  | 41.694  | .536                                     | .539                             | .744  |
| Z_9  | 33.2230  | 40.435  | .535                                     | .478                             | .741  |
| Z_10 | 34.0000  | 43.478  | .421                                     | .357                             | .753  |
| Z_11 | 34.2734  | 43.562  | .476                                     | .392                             | .752  |
| Z_12 | 34.4029  | 45.068  | .365                                     | .293                             | .759  |
| Z_13 | 33.5971  | 41.257  | .401                                     | .352                             | .752  |
| Z_14 | 34.1295  | 42.824  | .400                                     | .340                             | .753  |
| Z_15 | 33.8273  | 43.144  | .345                                     | .278                             | .757  |
| Z_16 | 33.6547  | 43.460  | .323                                     | .253                             | .758  |
| Z_17 | 32.6835  | 46.899  | -.042                                    | .227                             | .790  |
| Z_18 | 33.7554  | 43.041  | .210                                     | .136                             | .771  |
| Z_19 | 32.9568  | 41.955  | .324                                     | .310                             | .759  |
| Z_20 | 34.0791  | 43.871  | .382                                     | .403                             | .755  |

0.77 fue el valor hallado para demostrar lo confiable de la evaluación, cumpliendo con los límites tolerables.

**Tabla 8**

*Confiabilidad por consistencia interna Alfa de Cronbach del Cuestionario Organización de datos*

| Alfa de Cronbach | Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados | N de elementos |
|------------------|---|----------------|
| .826             | .827  | 11             |

Se concluye que existe fiabilidad porque todos los ítems pertenecen a un mismo grupo, llevado a cabo a través del análisis de contenido.

**Cuadro 9**

*Validez de contenido análisis ítem test del cuestionario de Organización de Datos*

|      | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Correlación múltiple al cuadrado | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|------|--|---|--|----------------------------------|---|
| O_1  | 20.5827  | 30.607  | .548                                     | .383                             | .807  |
| O_2  | 20.0791  | 30.363  | .502                                     | .286                             | .812  |
| O_3  | 19.7266  | 31.693  | .404                                     | .217                             | .820  |
| O_4  | 20.2446  | 30.172  | .557                                     | .448                             | .806  |
| O_5  | 20.3669  | 30.350  | .557                                     | .420                             | .806  |
| O_6  | 20.3165  | 30.870  | .499                                     | .265                             | .812  |
| O_7  | 20.0576  | 31.765  | .479                                     | .263                             | .814  |
| O_8  | 20.2518  | 31.335  | .438                                     | .242                             | .817  |
| O_9  | 20.4460  | 30.858  | .513                                     | .353                             | .810  |
| O_10 | 20.0863  | 30.790  | .540                                     | .379                             | .808  |
| O_11 | 19.9281  | 31.328  | .424                                     | .243                             | .819  |

.70 es el valor de fiabilidad que se obtuvo a través del estadístico Spearman-Brown.

**Tabla 10**

*Coefficiente de correlación mitad test total del Cuestionario de Mnemotecnia*

|       | <i>Impar</i> | <i>Par</i> | <i>Total</i> |
|-------|--------------|------------|--------------|
| Impar | 1            |            |              |
| Par   | 0,53*        | 1,00       |              |
| Total | 0,87**       | 0,88**     | 1            |

( \* )  $P < 0,05$

(\*\* )  $P < 0,01$

Se observa en el cuadro 10 que cada ítem corresponde a un mismo grupo, es decir, podemos hablar de lo fiable del test.

.771 fue el valor hallado lo que significa la demostración de la fiabilidad como podemos ver en la parte inferior.

### **Cuadro 11**

*Fiabilidad por consistencia interna de Alfa de Cronbach de cuestionario Manejo de Tiempo*

| Alfa de Cronbach | Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados | N de elementos |
|------------------|---|----------------|
| .771             | .769  | 11             |

Se resalta la fiabilidad de cada ítem ya que éstos pertenecen a un mismo grupo, revisar cuadro:

### **Cuadro 12**

*Análisis del contenido ítem test del Cuestionario Manejo del Tiempo*

|      | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Correlación múltiple al cuadrado | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|------|--|---|--|----------------------------------|---|
| T_1  | 22.9496  | 27.295  | .484                                     | .452                             | .746  |
| T_2  | 22.9928  | 26.659  | .523                                     | .478                             | .740  |
| T_3  | 23.2374  | 27.269  | .515                                     | .377                             | .742  |
| T_4  | 23.4892  | 26.600  | .479                                     | .296                             | .746  |
| T_5  | 24.0000  | 28.478  | .402                                     | .430                             | .756  |
| T_6  | 23.9640  | 28.542  | .421                                     | .426                             | .754  |
| T_7  | 23.6403  | 29.073  | .329                                     | .313                             | .764  |
| T_8  | 23.8561  | 28.762  | .357                                     | .226                             | .761  |
| T_9  | 23.3813  | 27.470  | .464                                     | .301                             | .748  |
| T_10 | 23.4892  | 29.846  | .264                                     | .178                             | .771  |
| T_11 | 23.8489  | 28.781  | .376                                     | .215                             | .758  |

### 3.8 Análisis e interpretación de la información

El proceso de clasificación, inicio con la prueba de ingreso al programa “Working Adult”, identificando los calificativos más bajos obtenidos por los alumnos en todas las carreras, esta información fue proporcionada por el área de Retención de la universidad. Seguidamente, en la primera semana de clases, se obtuvieron los calificativos de la prueba de entrada, en este caso específico del curso Habilidades Comunicativas, que fueron proporcionadas por el coordinador de las carreras de Administración y Negocios Internacionales, lo que nos permitió definir tanto al grupo control como experimental. Al inicio y al final del entrenamiento, se evaluaron los cinco cuestionarios correspondientes a las variables, hábitos de estudio, manejo de la ansiedad, manejo del tiempo, mnemotecnia y organización de datos. Se elaboró un registro de cada alumno, tomando en cuenta, el sexo, edad, y grado de instrucción. Así mismo, se registraron las respuestas de cada cuestionario y de cada uno de los grupos. Para el análisis completo de los datos, se utilizó el formato SPSS versión 25.

Para el análisis de la normalidad del grupo control y el grupo experimental y para las variables de la presente investigación, se utilizó el estadístico Shapiro Wilk, debido a que, la muestra es inferior a 50. Así mismo, se hicieron uso de los estadísticos como: U de Mann Whitney, t de student para muestras independientes, la prueba de Wilcoxon y la t de student para muestras relacionadas, para realizar las comparaciones entre el grupo control y experimental y las diferentes variables del estudio y así determinar, si se utilizarían estadísticos paramétricos o no paramétricos, es decir, si los grupos de estudio se ajustan a la distribución normal o no. También se utilizaron los estadísticos anteriormente mencionados para comprobar la hipótesis general y las cinco hipótesis específicas y obtener las conclusiones del estudio para las variables Rendimiento Académico, Hábitos de estudio,

Manejo de la Ansiedad, Manejo del tiempo, Mnemotecnia y Organización de datos.

## **CAPÍTULO 4: RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **4.1 Análisis, interpretación y discusión de resultados**

Después de obtener la información del grupo control y del grupo experimental de los cinco cuestionarios, se adjuntó cada resultado en una hoja Excel. Seguidamente, se procedió a procesar los datos y se empleó el formato SPSS versión 25 para un análisis más completo, realizando la captura y análisis de datos para crear las tablas que se hallan en la presente investigación. Así mismo, fue empleado Shapiro Wilk, ya que, la muestra es inferior a 50. También se hizo uso de los estadísticos como: U de Mann Whitney, t de student para muestras independientes, la prueba de Wilcoxon y la t de student para muestras relacionadas, realizando las comparaciones entre el conjunto control y experimental y las diferentes variables de estudio y así decidir, qué estadísticos emplear. Es así como también, se usaron los estadísticos anteriormente mencionados para contrastar las hipótesis para las variables Desempeño Académico, Forma de estudiar, Control de la Ansiedad, Gestión del tiempo, Mnemotecnia y Planificación de la información.

### **4.2 Prueba de Hipótesis**

#### **Hipótesis General**

Hi. El programa de intervención “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, influye en el rendimiento académico, antes y después de su aplicación, a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje.

Se realiza el análisis de la normalidad de los conjuntos donde se pondrá a prueba la mencionada presunción con respecto al Rendimiento académico. Fue empleado Shapiro Wilk, estadístico que se utiliza con muestras inferiores a 50 componentes.

Tenemos a continuación (T13), los valores que corresponden a lo analizado con respecto a la normalidad del conjunto control y experimental del Rendimiento Académico. Se observan valores  $p < .05$ ,

en los casos de pretest del conjunto experimental y en la diferencia de pre y post test del conjunto control, indicando que dichas colocaciones no se distribuyen con normalidad.

**Tabla 13**

Evaluación de normalidad para el pre y post test de los conjuntos experimental y control del Rendimiento Académico

|                                     |              | Shapiro-Wilk | gl | P    |
|-------------------------------------|--------------|--------------|----|------|
| Pretest Rendimiento académico       | Control      | .945         | 32 | .102 |
|                                     | Experimental | .928         | 33 | .031 |
| Post test Rendimiento académico     | Control      | .940         | 32 | .074 |
|                                     | Experimental | .967         | 33 | .406 |
| Pre y Post GC Rendimiento académico |              | .912         | 32 | .013 |
| Pre y Post GE Rendimiento académico |              | .962         | 33 | .303 |

En la tabla 14 revela qué tipo de estadístico se utilizará para las confrontaciones y de acuerdo a ello, se decidirá si se usan de tipo paramétrico o no paramétrico.

**Tabla 14**

*Evaluaciones estadísticas para las confrontaciones de los conjuntos y momentos del Rendimiento académico*

| Distribuciones a contrastar           | Tipo de prueba estadística | Prueba estadística                        |
|---------------------------------------|----------------------------|---|
| 1) Pre test experimental y control    | No Paramétrica             | U de Mann Whitney                         |
| 2) Post test experimental y control   | Paramétrica                | T de Student para muestras independientes |
| 3) Pre y post test grupo control      | No paramétrica             | Prueba de Wilcoxon                        |
| 4) Pre y post test grupo experimental | Paramétrica                | T de Student para muestras relacionadas   |

Los hallazgos (T15), señalan que el impacto que se dio en el rendimiento académico en el conjunto control y experimental, se contrastó al iniciar y al finalizar el programa. Al inicio de la investigación, no se evidenciaron diferencias estadísticamente significativas en ambos grupos en el pretest ( $p=.449$ ), lo que señala que ambos conjuntos inician con niveles parecidos referentes al rendimiento

académico. Así mismo, el grupo control presenta una mejora significativa ( $p=.000$ ) en su rendimiento académico entre el pretest (6.16) y el post test (9.56). Si se revisa al conjunto experimental, también se evidencia una mejora ( $p=.000$ ) ya que presenta un mejor desempeño en el post test (11.88) en comparación al pretest (5.55). Se concluye, que esta mejora es superior en el post test referidos al grupo experimental (11.88) en comparación al grupo control (9.56), al presentarse una diferencia estadísticamente significativa entre ambos ( $p = .000$ ), lo que demostraría que el entrenamiento en estrategias de aprendizaje mediante un programa de intervención si impactan de manera positiva en el rendimiento académico, es decir, se confirma la hipótesis general.

**Tabla 15**

*Comparación de presunción de las confrontaciones en el Rendimiento académico*

| N° | Confrontación     | Media | Prueba estadística                        | Valor Prueba estadística | P    |
|----|-------------------|-------|---|--------------------------|------|
| 1  | Pre test GC – RA  | 6.16  | U de Mann Whitney                         | 470.500                  | .449 |
|    | Pre test GE – RA  | 5.55  |   |                          |      |
| 2  | Post test GC – RA | 9.56  | T de Student para muestras independientes | -4.283                   | .000 |
|    | Post test GE – RA | 11.88 |   |                          |      |
| 3  | Pre test GC – RA  | 6.16  | Prueba de Wilcoxon                        | -4.549                   | .000 |
|    | Post test GC – RA | 9.56  |   |                          |      |
| 4  | Pre test GE – RA  | 5.55  | T de Student para muestras relacionadas   | -13.473                  | .000 |
|    | Post test GE – RA | 11.88 |   |                          |      |

### Hipótesis específicas

$H_1$  Existen diferencias significativas antes y después del entrenamiento en estrategias de aprendizaje al aplicar el programa “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” en los hábitos de estudio en estudiantes andragógicos del módulo uno de las especialidades de Administración y Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

Se analiza la normalidad de los conjuntos sobre los cuales se ejecuta la prueba de presunción de Hábitos de estudio. Shapiro Wilk, fue empleado, ya que, los componentes son inferiores a 50.

Al analizar la normalidad (T16) de las puntuaciones del pre test y post test en los conjuntos, control y experimental, para Hábitos de estudio. Se observa un valor  $p < .05$ , en el caso del post test del grupo control y en la diferencia de pre y post test del grupo control, señalando que éstas no se acomodan a una normalidad en la distribución.

**Tabla 16**

*Evaluación de normalidad del pre y post test de los conjuntos experimental y control de Hábitos de estudio*

|                                  |              | Shapiro-Wilk | gl | P    |
|----------------------------------|--------------|--------------|----|------|
| Pre test Hábitos de estudio      | Control      | .935         | 32 | .054 |
|                                  | Experimental | .978         | 33 | .733 |
| Post test Hábitos de estudio     | Control      | .876         | 32 | .002 |
|                                  | Experimental | .958         | 33 | .222 |
| Pre y Post GC Hábitos de estudio |              | .919         | 32 | .019 |
| Pre y Post GE Hábitos de estudio |              | .956         | 33 | .200 |

En la tabla 17, se analizará si se emplean estadísticos paramétricos o no paramétricos.

**Tabla 17**

*Evaluaciones estadísticas para las confrontaciones de los conjuntos y momentos de Hábitos de estudio*

| Distribuciones a contrastar           | Tipo de prueba estadística | Prueba estadística                        |
|---------------------------------------|----------------------------|---|
| 1) Pre test experimental y control    | Paramétrica                | T de Student para muestras independientes |
| 2) Post test experimental y control   | No Paramétrica             | U de Mann Whitney                         |
| 3) Pre y post test grupo control      | No Paramétrica             | Prueba de Wilcoxon                        |
| 4) Pre y post test grupo experimental | Paramétrica                | T de Student para muestras relacionadas   |

No existe diferencia significativamente estadística (T18) entre ambos grupos ( $p=.436$ ), manifestando niveles de inicio sin diferencia alguna.

Así mismo, se observa que, el grupo control presenta un similar desempeño ( $p=.247$ ) en sus hábitos de estudio con el pre test (39.13) y el post test (37.16). Sin embargo, el grupo experimental presenta un mejor desempeño ( $p=.000$ ) en el post test (45.64) en comparación al pretest (37.88). Por lo tanto, se confirma la primera hipótesis.

**Tabla 18**

*Comparar la presunción de las confrontaciones para Hábitos de estudio*

| N° | Confrontación     | Media | Prueba estadística                        | Valor Prueba estadística | P    |
|----|-------------------|-------|---|--------------------------|------|
| 1  | Pretest GC – HE   | 39.13 | T de Student para muestras independientes | .784                     | .436 |
|    | Pretest GE – HE   | 37.88 |   |                          |      |
| 2  | Post test GC – HE | 37.16 | U de Mann Whitney                         | 253.000                  | .000 |
|    | Post test GE – HE | 45.64 |   |                          |      |
| 3  | Pretest GC – HE   | 39.13 | Prueba de Wilcoxon                        | -1.158                   | .247 |
|    | Post test GC – HE | 37.16 |   |                          |      |
| 4  | Pretest GE – HE   | 37.88 | T de Student para muestras relacionadas   | -5.886                   | .000 |
|    | Post test GE – HE | 45.64 |   |                          |      |

**H<sub>2</sub>** Existen diferencias significativas antes y después del entrenamiento en estrategias de aprendizaje al aplicar el programa “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” en el control de la ansiedad en estudiantes andragógicos del módulo uno de las especialidades de Administración y Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

Se emplea Shapiro Wilk, estadístico utilizado para elementos menores a 50.

Se observa (T19), un valor  $p > .05$ , en el caso de pretest del conjunto experimental, indicando la normalidad en la distribución.

**Tabla 19**

*Evaluación de normalidad del pre y post test de los conjuntos experimental y control del manejo de la Ansiedad*

|                        |              | Shapiro-Wilk | GI | P    |
|------------------------|--------------|--------------|----|------|
| Pretest Ansiedad       | Control      | ,915         | 32 | ,015 |
|                        | Experimental | ,973         | 33 | ,575 |
| Post test Ansiedad     | Control      | ,901         | 32 | ,007 |
|                        | Experimental | ,926         | 33 | ,027 |
| Pre y Post GC Ansiedad |              | ,921         | 32 | ,022 |
| Pre y Post GE Ansiedad |              | ,861         | 33 | ,001 |

En la tabla 20, se analiza si se utilizarán estadísticos paramétricos o no paramétricos.

**Tabla 20**

*Evaluaciones estadísticas de las confrontaciones de los conjuntos y manejo de la Ansiedad*

| Distribuciones a contrastar           | Tipo de prueba estadística | Prueba estadística |
|---------------------------------------|----------------------------|--------------------|
| 1) Pretest experimental y control     | No Paramétrica             | U de Mann Whitney  |
| 2) Posttest experimental y control    | No Paramétrica             | U de Mann Whitney  |
| 3) Pre y post test grupo control      | No paramétrica             | Prueba de Wilcoxon |
| 4) Pre y post test grupo experimental | No Paramétrica             | Prueba de Wilcoxon |

Se evidencia (T 21), una diferencia estadísticamente significativa entre los conjuntos control y experimental en el pretest ( $p = .005$ ), lo que indica que el conjunto control inicia con un mayor grado de ansiedad (40.28) que el experimental (36.79). Además, no existen significativas diferencias en el control ( $p=.665$ ) en su ansiedad con el pretest (40.28) y el post test (40.91). De igual forma, ocurre en el caso del conjunto experimental ( $p=.135$ ) que presenta similar desempeño en el post test (35.79) con el pretest (36.79). Se concluye que la diferencia con el conjunto control (40.91) y experimental (35.79) se mantiene en el post test ( $p=.000$ ).

Dados los resultados descritos, se rechaza la segunda hipótesis específica.

**Tabla 21**

*Comparación de presunción de las confrontaciones para manejo de la Ansiedad*

| N° | Comparación       | Media | Prueba estadística | Valor Prueba estadística | P    |
|----|-------------------|-------|--------------------|--------------------------|------|
| 1  | Pretest GC – An   | 40.28 | U de Mann Whitney  | 316.500                  | .005 |
|    | Pretest GE – An   | 36.79 |                    |                          |      |
| 2  | Post test GC – An | 40.91 | U de Mann Whitney  | 252.000                  | .000 |
|    | Post test GE – An | 35.79 |                    |                          |      |
| 3  | Pretest GC – An   | 40.28 | Prueba de Wilcoxon | -.432                    | .665 |
|    | Post test GC – An | 40.91 |                    |                          |      |
| 4  | Pretest GE – An   | 36.79 | Prueba de Wilcoxon | -1.493                   | .135 |
|    | Post test GE – An | 35.79 |                    |                          |      |

**H<sub>3</sub>** Existen diferencias significativas antes y después del entrenamiento en estrategias de aprendizaje al aplicar el programa “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” en la gestión del tiempo en estudiantes andragógicos perteneciente al módulo uno de las especialidades de Administración y Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

Shapiro Wilk, fue el estadístico empleado, ya que, los elementos fueron menores a 50.

Se observan valores  $p < .05$ , (T22), en los casos de la diferencia de pre y post test del grupo control y experimental, es decir, no hay un ajuste en la distribución normal.

**Tabla 22**

*Evaluación de normalidad para el pre y post test de los conjuntos experimental y control correspondiente al Manejo del tiempo*

|                                 |              | Shapiro-Wilk | gl | P    |
|---------------------------------|--------------|--------------|----|------|
| Pretest Manejo del tiempo       | Control      | .984         | 32 | .902 |
|                                 | Experimental | .943         | 33 | .081 |
| Post test Manejo del tiempo     | Control      | .976         | 32 | .679 |
|                                 | Experimental | .963         | 33 | .313 |
| Pre y Post GC Manejo del tiempo |              | .898         | 32 | .005 |
| Pre y Post GE Manejo del tiempo |              | .928         | 33 | .031 |

De acuerdo con el análisis (T23), se evaluará si se emplean estadísticos paramétricos o no paramétricos.

**Tabla 23**

*Evaluaciones estadísticas para las confrontaciones de los conjuntos y momentos del Manejo del tiempo*

| Distribuciones a contrastar        | Tipo de prueba estadística | Prueba estadística                        |
|------------------------------------|----------------------------|---|
| 1) Pretest experimental y control  | Paramétrica                | T de Student para muestras independientes |
| 2) Posttest experimental y control | Paramétrica                | T de Student para muestras independientes |
| 3) Pre y posttest control          | No paramétrica             | Prueba de Wilcoxon                        |
| 4) Pre y posttest experimental     | No Paramétrica             | Prueba de Wilcoxon                        |

No hay evidencia de una diferencia estadísticamente significativa (T 24) con el conjunto control y experimental en el pretest ( $p = .957$ ), lo que indica que ambos grupos inician con similares niveles la variable manejo del tiempo. Así mismo, el grupo control no presenta diferencia significativa ( $p=.978$ ) en la mencionada variable, con el pretest (24.13) y el post test (24.22). Sin embargo, el grupo experimental ( $p=.009$ ) presenta mejor desempeño en el post test (26.76) en comparación al pretest (24.18).

Se afirma, que el puntaje es mayor en el post test en el caso del conjunto experimental (26.76) comparándolo al grupo control (24.22), al presentarse una diferencia estadísticamente significativa entre ambos ( $p = .005$ ). Estos resultados, revelan que el programa de intervención ayuda al estudiante a gestionar mejor su tiempo, así como también, nos revela que esta variable es sensible de ser influenciada por las condiciones externas. Por lo tanto, se comprueba la tercera hipótesis específica.

**Tabla 24**

*Comparación de presunción de las confrontaciones del Manejo del tiempo*

| N° | Comparación       | Media | Prueba estadística                        | Valor Prueba estadística | P    |
|----|-------------------|-------|---|--------------------------|------|
| 1  | Pre test GC – MT  | 24.13 | T de Student para muestras independientes | -.054                    | .957 |
|    | Pre test GE – MT  | 24.18 |   |                          |      |
| 2  | Post test GC – MT | 24.22 | T de Student para muestras independientes | -2.920                   | .005 |
|    | Post test GE – MT | 26.76 |   |                          |      |
| 3  | Pre test GC – MT  | 24.13 | Prueba de Wilcoxon                        | -.028                    | .978 |
|    | Post test GC – MT | 24.22 |   |                          |      |
| 4  | Pre test GE – MT  | 24.18 | Prueba de Wilcoxon                        | -2.607                   | .009 |
|    | Post test GE – MT | 26.76 |   |                          |      |

**H<sub>4</sub>** Existen diferencias significativas antes y después del entrenamiento en estrategias de aprendizaje al aplicar el programa “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” en las técnicas de mnemotecnia en estudiantes andragógicos correspondiente al módulo uno de las especialidades de Administración y Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

Shapiro Wilk, fue el estadístico usado porque los elementos eran menores a 50.

Se observan valores  $p > .05$ , (T25), en los casos de pre y post test del conjunto experimental, lo que señalaría que dichos valores se ajustan a la distribución normal.

**Tabla 25**

*Evaluación de normalidad para el pre y post test de los conjuntos experimental y control de la Mnemotecnia*

|                           |              | Shapiro-Wilk | gl | P    |
|---------------------------|--------------|--------------|----|------|
| Pre test Mnemotecnia      | Control      | .979         | 32 | .768 |
|                           | Experimental | .963         | 33 | .314 |
| Post test Mnemotecnia     | Control      | .909         | 32 | .011 |
|                           | Experimental | .886         | 33 | .002 |
| Pre y Post GC Mnemotecnia |              | .906         | 32 | .009 |
| Pre y Post GE Mnemotecnia |              | .852         | 33 | .000 |

Se analizará si se emplean estadísticos paramétricos o no paramétricos (T26).

**Tabla 26**

*Evaluaciones estadísticas para las confrontaciones de los conjuntos y momentos del Mnemotecnia*

| Distribuciones a contrastar        | Tipo de prueba estadística | Prueba estadística                        |
|------------------------------------|----------------------------|---|
| 1) Pretest experimental y control  | Paramétrica                | T de Student para muestras independientes |
| 2) Posttest experimental y control | No Paramétrica             | U de Mann Whitney                         |
| 3) Pre y post test grupo control   | No paramétrica             | Prueba de Wilcoxon                        |
| 4) Pre y post test experimental    | No Paramétrica             | Prueba de Wilcoxon                        |

De acuerdo con el análisis realizado (T27), la diferencia estadísticamente significativa no se revela con el grupo control y experimental en el pretest ( $p = .144$ ), lo que indica que ambos grupos inician con similares niveles la variable mnemotecnia. Se evidencia que, el grupo control no presenta diferencia ( $p=.657$ ) en su nivel de mnemotecnia con el pretest (22.75) y el post test (22.94). Sin embargo, en el caso del grupo experimental ( $p=.005$ ) se observa mejor desempeño en el pretest (24.42) en comparación al post test (21.91). Se puede señalar que, esta última diferencia no es relevante, puesto que, se evidenciaron similares desempeños ( $p=.942$ ), en el conjunto control (22.94) y experimental (21.91) referidos al post test.

Los procesos cognitivos son condiciones que apoyan el procesamiento de la información, uno de ellos es la memoria. Fue Ebbinghaus 1885, quien estudió los conocimientos sobre memoria inmediata y las estrategias libres y seriadas. Si bien es cierto, es un conocimiento de hace mucho tiempo atrás, sigue vigente con mucho y mejores estudios sobre ésta. Es en base a este proceso cognitivo que se desarrollan las técnicas mnemotécnicas, tomando como suposición que la persona tiene lo aprendido de manera interna, la dificultad es acceder a ella, sin embargo, el uso de diferentes técnicas memorísticas incrementará la probabilidad que el recuerdo se produzca con mayor facilidad, siempre

y cuando, estas técnicas resulten más integrales sensorialmente hablando.

Al término de la intervención, el grupo experimental no registró un incremento, es más, al análisis, se reporta un desempeño no esperado en el post test (21.91) ya que, evidencia una disminución con respecto al pre test (24.42) lo que afirmaría que la memoria determina las diferencias individuales y las técnicas mnemotécnicas serán más útiles en algunos sujetos y no necesariamente en todos, debido, quizá, a que estas técnicas se ajustan a las estrategias de cada persona, es así, que debe identificarse las estrategias personales dominantes de cada individuo y reforzarlas. Por lo antes expuesto, se rechaza la cuarta hipótesis específica.

**Tabla 27**

*Comparación de presunción de las confrontaciones de la Mnemotecnia*

| N° | Comparación       | Media | Prueba estadística                        | Valor Prueba estadística | P    |
|----|-------------------|-------|---|--------------------------|------|
| 1  | Pre test GC – Mn  | 22.75 | T de Student para muestras independientes | -1.479                   | .144 |
|    | Pre test GE – Mn  | 24.42 |   |                          |      |
| 2  | Post test GC – Mn | 22.94 | U de Mann Whitney                         | 522.500                  | .942 |
|    | Post test GE – Mn | 21.91 |   |                          |      |
| 3  | Pre test GC – Mn  | 22.75 | Prueba de Wilcoxon                        | -.444                    | .657 |
|    | Post test GC – Mn | 22.94 |   |                          |      |
| 4  | Pre test GE – Mn  | 24.42 | Prueba de Wilcoxon                        | -2.823                   | .005 |
|    | Post test GE – Mn | 21.91 |   |                          |      |

**H<sub>5</sub>** Existen diferencias significativas antes y después del entrenamiento en estrategias de aprendizaje al aplicar el programa “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” en la habilidad de la sistematización de datos en estudiantes andragógicos correspondiente al módulo uno de las especialidades de Administración y Negocios Internacionales de una universidad privada de Lima.

Shapiro Wilk, fue empleado porque los elementos eran menores a 50.

Se observan valores (T 28),  $p < .05$ , en los casos de la diferencia de pre y post test del conjunto control y la diferencia entre el pre y post test

del conjunto experimental, indicando que los valores no se ajustan a una distribución normal.

**Tabla 28**

*Evaluación de normalidad para el pre y post test de los conjuntos experimental y control de Organización de datos*

|                                     |              | Shapiro-Wilk | gl | P    |
|-------------------------------------|--------------|--------------|----|------|
| Pre test Organización de datos      | Control      | .964         | 32 | .350 |
|                                     | Experimental | .980         | 33 | .778 |
| Post test Organización de datos     | Control      | .965         | 32 | .384 |
|                                     | Experimental | .953         | 33 | .164 |
| Pre y Post GC Organización de datos |              | .817         | 32 | .000 |
| Pre y Post GE Organización de datos |              | .888         | 33 | .003 |

Se analiza (T29), si se necesitarán estadísticos paramétricos o no paramétricos.

**Tabla 29**

*Evaluaciones estadísticas para las confrontaciones de los conjuntos y momentos de la Organización de datos*

| Distribuciones a contrastar         | Tipo de prueba estadística | Prueba estadística                        |
|-------------------------------------|----------------------------|---|
| 1) Pre test experimental y control  | Paramétrica                | T de Student para muestras independientes |
| 2) Post test experimental y control | Paramétrica                | T de Student para muestras independientes |
| 3) Pre y post test control          | No paramétrica             | Prueba de Wilcoxon                        |
| 4) Pre y post test experimental     | No Paramétrica             | Prueba de Wilcoxon                        |

De acuerdo con el análisis realizado (T30), existe una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos control y experimental en el pretest ( $p=.045$ ), lo que indica que el grupo experimental (23.24) inicia con un puntaje mayor en confrontación al conjunto control (20.53) por la organización de datos. Además, el grupo control no presenta mejora significativa ( $p=.051$ ) en su organización de datos con el pretest (20.53) y el post test (23.50). De igual forma, el grupo experimental ( $p=.000$ ) sí presenta mejor desempeño en el post test (27.73) en

comparación al pretest (23.24). En conclusión, se observa que en el post test el conjunto experimental (27.73) presenta un rendimiento superior al conjunto control (23.50), al presentarse una diferencia estadísticamente significativa entre ambos ( $p = .002$ ), es así, como se demuestra que la variable Organización de datos, es sensible a controles externos como el entrenamiento, al igual que a las estrategias didácticas que los docentes usen teniendo como fin que los estudiantes obtengan productos, a partir de las tareas asignadas, que se concreten con el uso de técnicas que incrementen la eficiencia de su desempeño. Es así, como se valida la hipótesis específica número cinco.

**Tabla 30**

*Comparación de presunción de las confrontaciones para la variable Organización de Datos*

| N° | Comparación       | Media | Prueba estadística                        | Valor Prueba estadística | P    |
|----|-------------------|-------|---|--------------------------|------|
| 1  | Pre test GC – OD  | 20.53 | T de Student para muestras independientes | -2.041                   | .045 |
|    | Pre test GE – OD  | 23.24 |   |                          |      |
| 2  | Post test GC – OD | 23.50 | T de Student para muestras independientes | -3.191                   | .002 |
|    | Post test GE – OD | 27.73 |   |                          |      |
| 3  | Pre test GC – OD  | 20.53 | Prueba de Wilcoxon                        | -1.951                   | .051 |
|    | Post test GC – OD | 23.50 |   |                          |      |
| 4  | Pre test GE – OD  | 23.24 | Prueba de Wilcoxon                        | -3.823                   | .000 |
|    | Post test GE – OD | 27.73 |   |                          |      |

### 4.3 Discusión de resultados

El propósito de esta investigación, fue entrenar en diversas técnicas y tácticas, para que los estudiantes andragogos sean capaces de “aprender a aprender” promoviendo el análisis, criticidad y el estímulo de la creatividad, tal y como se logró con el grupo experimental, con las estrategias y diferentes técnicas utilizadas para estimular las variables, hábitos de estudio, manejo del tiempo, organización de datos, manejo de la ansiedad y mnemotecnia, para lograr un mejor rédito académico, a partir del programa trabajado. A diferencia de los estudios de Mercado-Elgueta; Illesca-Prety & Hernández-Díaz (2019), acerca de la

relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios, se concluyó que los estudiantes utilizaban un importante número de estos métodos, sin embargo, no se encontraron relaciones consistentes entre estas dos variables. Del mismo modo, Rodríguez-Pérez & Madrigal-Arroyo (2016), en su investigación titulada, Rendimiento académico y estrategias de aprendizaje, hallaron la no existencia de correlación entre estas variables de estudio. Así mismo, Chávez (2018), en su estudio, Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en población universitaria, halló que 19 de éstas fueron las más utilizadas y 4 de ellas estaban relacionadas con el beneficio académico y se concluyó que la táctica de planificación no suele ser utilizada por los estudiantes. Martínez & Galán (2000), realizaron un estudio sobre Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en población universitaria donde destacaron los métodos conocidos como creación, sistematización, tiempo, entorno de estudio y autocontrol. Se concluyó que no se halló una relación lineal entre los métodos reportados por el alumno y la calificación final que obtenía en el curso. A diferencia de las investigaciones revisadas para el presente estudio, esta investigación, demuestra que el desempeño del grupo experimental en el post test (11.88) a comparación del grupo control (9.56), presenta una diferencia estadísticamente significativa entre ambos ( $p=.000$ ), por lo que podríamos señalar que el programa de intervención elaborado en base a estrategias de aprendizaje y a sus respectivas técnicas mejora el desempeño en el alumnado andragógico.

Investigaciones similares encontramos en Alva (2017) que halló en una investigación con 196 alumnos, influencia significativa entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico, señalando que, si los estudiantes mejoran sus técnicas de estudio incrementarían su rédito académico. Por otro lado, Poves (2017), efectuó un estudio entre hábitos de estudio y rendimiento académico de alumnos pertenecientes a escuelas acreditadas por Sineace, donde se halló que existe asociación significativa entre estas dos variables.

De la misma forma, Lezama y Galdámez (2017) en la investigación que realizaron sobre hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios matriculados en el curso de álgebra I, concluyeron que existe una relación estadísticamente significativa entre estas dos variables.

En la variable hábitos de estudio se halló un mejor desempeño del grupo experimental en el post test (45.64), a diferencia del grupo control (37.16), al presentarse una diferencia estadísticamente significativa entre ambos ( $p = .000$ ).

Tal y como lo señala la investigación de Reyes y Obaya (2008), donde aplicaron las formas de estudiar en dos momentos diferentes en el alumnado del curso de química de una universidad de México, antes y después de recibir una capacitación acerca del tema. Se llegó a la conclusión que hubo mejorías, sin embargo, las dificultades relacionadas a la poca capacidad de focalización, irregularidad para el estudio y la poca capacidad para realizar una elaboración con lo antes aprendido persistían. Como se podrá observar, la hipótesis planteada se confirma en el ámbito del presente estudio con alumnos andragogos, encontrada en otras investigaciones con estudiantes universitarios no andragogos, por tanto, se puede concluir que los hábitos de estudio, adquiridos tempranamente y modificados, activa y participativamente, dará lugar a la maduración de esta variable en los sujetos y con ello se conservarán sus formas de estudio confirmados por los datos encontrados.

Tal y como lo señala, en un estudio realizado por Agudelo, Casadiegos & Sánchez en el año 2008, citado por Pérez, (2014), quienes manifestaron que la ansiedad tiene un impacto negativo en el alumnado universitario. El hecho de ingresar a la vida universitaria acarrea una serie de responsabilidades que al estudiante lo lleva a reaccionar vivenciando indicadores ansiógenos que tienen como consecuencia la disminución en el rédito académico. (Arco, López, Heilborn & Fernández, 2005; Pérez, 2014). Por otro lado, Gómez-Ortiz, Casas & Ortega- Ruiz (2016), citados por Acosta y Clavero (2018), señalaron

que la ansiedad es una característica de la personalidad que se presenta con relativa estabilidad y tiene relación con variables como, edad, sexo, condición socio económica, religión, etc. y que también actuaría como un elemento que podría predecir esta variable. Así también, lo señalan Spielberg, Gorsuch, Lushene, (1997), citado por Pérez, (2014), en un estudio realizado con población universitaria en la que manifiestan que, aunque se presentan situaciones que pueden generar ansiedad en los estudiantes universitarios, como los exámenes finales, exposiciones en clase, etc. existen estudiantes que percibirán la vida universitaria como amenazante y experimentarán indicadores ansiógenos de manera constante y permanente, incluso, estos mismos estudiantes experimentarán ansiedad al hablar con un profesor o con sus mismos compañeros. En tal sentido estaríamos hablando de la ansiedad estado y ansiedad rasgo; el primero referido a una condición de tipo transitoria que varía en el tiempo, mientras que, el segundo término está referido a una predisposición del propio sujeto a percibir las situaciones como amenazantes.

En un programa sobre las dimensiones de la ansiedad social, realizado por Wagner, Pereira & Oliveira (2014), se trabajaron 10 sesiones que abordaron tópicos como el control de la ansiedad, la comunicación de tipo asertiva, tácticas de relajación, interacción humana, conversar en grupos y ser capaz de decir cómo nos sentimos, donde se evidenció cambios en la población estudiantil, es decir, la ansiedad, es una variable que se puede modificar, sin embargo, tomando en cuenta, que las sesiones programadas para el trabajo de esta variable fueron tres, y que ésta en particular tiene características de personalidad, es decir, tiene algún componente innato, por tanto, son menos entrenables y menos modificables, por lo que necesitaríamos todo un programa diseñado específicamente para la intervención de la ansiedad y no sólo unas cuantas sesiones. Es por ello, la razón de los resultados obtenidos en la variable manejo de la ansiedad ya que la diferencia con el conjunto control (40.91) y el conjunto experimental (35.79) se conservan en el post test ( $p=.000$ ), presentando, el grupo experimental

( $p=.135$ ) un desempeño semejante en el post test (35.79) con el pretest (36.79). Así mismo, el grupo control no presenta diferencias significativas ( $p=.665$ ).

Señalaremos entonces que, después de aplicar el programa al conjunto experimental, éste registró disminución espuria, señalando que, la ansiedad es un estado y rasgo psicológico que se resiste a ser manipulado, por lo tanto, no se observarán cambios y sería necesaria la elaboración de un programa que atienda de manera específica al alumnado que padece este trastorno.

Así es como sucedió en la investigación desarrollada por Wagner, Pereira & Oliveira (2014), donde se encontró la modificación significativa en la ansiedad después de la intervención, ello apertura una situación controversial o crítica, ya que es probable que se perciba cambios cuando las sesiones de intervención tienen como meta dar por concluida la intervención cuando los participantes han aprendido técnicas de control de la ansiedad, lo que, plantea un número de sesiones indefinidas porque está marcada por el dominio del participante, y aun así, se presenta otra variable, el factor tiempo en el aprendizaje, si un dominio no se refuerza intermitentemente tiende a extinguirse, por tanto, para lograr la disminución de la ansiedad dependerá de programas de intervención cuyo criterio es el dominio del participante y un programa de seguimiento longitudinal.

Con respecto a la variable manejo del tiempo, se observó que al finalizar el programa de intervención se registró que el puntaje es mayor en el post test en el caso del conjunto experimental (26.76) comparándolo al grupo control (24.22), al presentarse una diferencia estadísticamente significativa entre ambos ( $p =.005$ ), esto nos indica que dicha variable, es susceptible a la influencia por las condiciones externas. Es así como lo corrobora el estudio de Gómez, Garrido y Druetta (2013), quienes diseñaron y ejecutaron el programa de autorregulación del aprendizaje "Compartiendo el aprendizaje". Dicho programa evidenció la mejora, en la población estudiantil, de variables

como la gestión, el control motivacional, y compromiso con a los estudios. Por su parte, Liu (2009), citado por Umerenkova & Flores (2018), acerca del manejo del tiempo, manifiesta que esta variable está referida a la culminación de tareas o asignaciones en un tiempo específico dando como resultado productos de calidad gracias al uso de recursos estratégicos como la planificación y la organización. De igual forma, Claessens (2007), citado por Umerenkova & Flores (2018), afirma que, la gestión del tiempo está referida a conductas que tienen como propósito que el uso del tiempo sea efectivo y éste tenga como consecuencia el logro de una meta. Para ello se debe buscar el apoyo de diferentes métodos como, la planificación, uso eficaz del tiempo, haciendo uso de diferentes recursos como, una agenda, hacer un listado de actividades primordiales y la planificación diaria. Umerenkova & Flores (2018), hacen hincapié en la importancia de la motivación porque el alumno decidirá sobre qué actividades son importantes de priorizar y cuánto tiempo le dedicará a cada una de ellas.

Finalmente, y gracias a las investigaciones de Wilhite (1990), se puede concluir que, el adecuado manejo de esta variable es un predictor importante en el beneficio académico. (George et al., 2008 Umerenkova & Flores (2018); datos que se han confirmado en la presente investigación y que sin lugar a dudas es una variable que sin mayor discusión se debe trabajar con los alumnos.

Con respecto a la variable mnemotecnia, se observó que al final de la intervención los resultados entre el grupo control y el grupo experimental carecen de relevancia, ya que, en el post test tanto grupo experimental (21.91) como el grupo control (22.94), presentan similares desempeños ( $p = .942$ ). En el pretest ( $p = .144$ ), no se advierte una diferencia estadísticamente significativa con ambos conjuntos, lo que demuestra que tanto el conjunto experimental como al control inician el entrenamiento en similares condiciones. Además, el grupo control no presenta diferencia ( $p=.657$ ) en su nivel de mnemotecnia con el test inicial (22.75) y el test final (22.94), sin embargo, en el grupo experimental ( $p=.005$ ) se halló un mejor desempeño en el pre test

(24.42) en comparación al post test (21.91), esto evidencia las diferencias individuales en cada participante y nos señala, que las recursos mnemotécnicos serán eficaces en unos y no necesariamente en todos, quizá porque esta variable está relacionada directamente a estrategias de tipo personales.

Ello es corroborado con el estudio realizado por Cumbreras & Bustillos (2015), con estudiantes de pre grado, donde se halló que no existe influencia entre los métodos utilizados de tipo cognitivo, que involucran acciones tales como recitar, copiar, parafrasear, mnemotecnias, representaciones gráficas, agrupaciones y resúmenes con el beneficio académico y recomienda diseñar y ejecutar programas que ayuden a la población universitaria a lograr la adquisición de métodos para mejorar el beneficio académico. Sin embargo, Girón, Rojas, Flores, Carmona, Celis & Reyes (2009), en la investigación acerca de eficacia de esta variable, demuestran que su uso contribuye a la mejora de la tarea asignada.

De igual manera, Campos, Camino & Pérez-Fabello (2010), en el estudio de Aprendizaje de vocabularios con alta y baja viveza de imagen de la mnemotecnia de la palabra clave, concluyó que los alumnos que emplearon la mnemotecnia de la palabra clave, trajeron a la memoria el significado de más palabras que los individuos que emplearon para su aprendizaje la repetición y memoria.

Así mismo, López, Rodríguez & Remesal (2007), en la investigación realizada con población universitaria en Valencia, España, hallaron una correlación significativa positiva entre los métodos de aprendizaje referidos al uso de mnemotecnias para la retención y el beneficio académico.

De igual forma, Meza (2013), en una revisión que realiza acerca de las definiciones y clasificaciones de estos métodos, cita a Monereo (2000), quien señala que, la capacidad es una disposición genética y la habilidad, la define como una capacidad extendida a lograrse a través de la práctica, es decir, para alcanzar una capacidad es necesario tener

la destreza (innata) y la información de algunas formas que consoliden el logro en la ejecución de una actividad que requiera de una determinada habilidad. Por ello diremos que, la ausencia de cambios significativos en el uso de esta variable en alumnos andragogos posiblemente se deba a interferencias de aprendizajes previos que actúan dificultando los nuevos aprendizajes, puesto que, si bien muchas de las técnicas mnemotécnicas utilizan como apoyo diferentes receptores sensoriales, cuando trabajamos en la universidad, nos enfocamos en lo hipotético proposicional, que presupone que el estudiante posea aprendizajes significativos que éstos los ayuden a la asimilación de los nuevos aprendizajes, consolidando esquemas conceptuales estables y dinámicos en el tiempo, ya que, apertura nuevos aprendizajes, sin embargo, la carencia de aprendizajes significativos en torno a las materias enseñadas interfieren con las bondades que ofrece la mnemotecnia.

En relación a la variable Organización de datos, se registró que en la evaluación final el conjunto experimental (27.23) presenta un mayor rédito frente al conjunto control (23.50), al presentarse una diferencia estadísticamente significativa entre ambos ( $p = .002$ ), es decir, se demuestra que esta variable, sometándose a entrenamiento o capacitaciones, es susceptible a controles externos. Estos resultados los corroboramos con la investigación realizada por Llera, (2003), en el artículo referente a la eficacia de los programas de intervención estratégica, quien señala que la Organización de datos de la información, es un método, que tiene como técnicas, el resumen, la elaboración de mapas conceptuales y gráficos. Dicho método pertenece al conocimiento llamado procedimental, por el cual, nos señalan cómo se hacen las cosas, por ejemplo, cuando nos entrenan a cómo realizar un esquema o resumen y lo distingue del conocimiento “declarativo” que hace alusión a qué es, en este caso haría referencia a explicar, qué es un esquema. Si el estudiante, identifica, selecciona, organiza y elabora los conocimientos, es decir, emplea métodos, el aprendizaje se convertirá en un aprendizaje constructivo y significativo.

Así mismo, señala que existe una estrecha relación entre rédito académico alto y métodos de aprendizaje sobre todo en la variable organización.

Por su parte, Meza (2013), define Organización de datos, como una estrategia de aprendizaje cuya función es el agrupamiento de información a través de resúmenes, esquemas, mapas y diagramas de flujo que ayudarán al estudiante a alcanzar exitosamente las metas que se plantee en cuanto a su beneficio académico. Barreda-Hernández, Vales García, Sotelo-Castillo, Ramos-Estrada, & Ocaña-Zúñiga (2020), en el estudio realizado acerca de variables cognitivas del alumnado universitario: su relación con su entrega a sus estudios y desempeño en los estudios concluyó que, existe relación entre estas variables.

Por su parte, Rodríguez & Arenas (2016), manifiestan que todos los programas de intervención demuestran su valía en la mejora del rendimiento académico en universitarios, ya que cualquier intervención sería favorable. Así mismo, todas las investigaciones relacionadas con intervenciones inician tratando de explicar la problemática del estudiante y cuál es la causa de su bajo logro académico, el abandono de las aulas y la propuesta para afrontarlo. Entonces, por lo antes expuesto, se señala que la variable Organización de datos, es una estrategia sensible al entrenamiento y a la capacitación.

## CONCLUSIONES

Al concluir con el análisis de los resultados señalaremos acerca de la investigación lo siguiente:

1. “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” influyó, de manera significativa en el rendimiento académico, a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje y sus respectivas técnicas en los estudiantes adultos.
2. “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” influyó de forma significativa en la variable hábitos de estudio, logrando afectar positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes andragogos.
3. “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” no influye de manera significativa en la variable ansiedad, por lo que se señala que ésta se resiste a estímulos de tipo externos por sus características de rasgo en los estudiantes adultos de esta investigación.
4. “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” influye de manera significativa en el manejo del tiempo, manifestando que ésta es sensible a ser estimulados de forma externa en la muestra de estudiantes adultos trabajadores.
5. “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” no fue capaz de influir de forma significativa en los medios mnemotécnicos, manifestando que éstos no son capaces de ser modificados en base a los estímulos de tipo externos, haciendo necesaria la búsqueda de medios adecuados para mejorar esta técnica en los estudiantes adultos trabajadores.
6. “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas” influye de manera significativa en la variable organización de datos, lo que denotaría que ésta es sensible de ser modificada gracias a los estímulos de carácter externos en la muestra que ha sido objeto de investigación.

7. Se considera importante, incidir en programas que promuevan el manejo de la ansiedad y los recursos mnemotécnicos, en estudiantes andragogos, ya que se ha demostrado con las investigaciones previas y con esta investigación en particular, que existen variables capaces de ser entrenadas, como las señaladas anteriormente, pero se necesita de mayor tiempo y de aprendizajes significativos. Tomando en cuenta las características del estudiante andragogo, diremos que es posible de entrenarlos y capacitarlos en ello con un modelo de programa de intervención que dedique más sesiones en estas variables.
  
8. Por último, señalar, que es importante que la educación de adultos siga siendo motivo de diferentes investigaciones y estudios, ya que las investigaciones realizadas en el Perú son escasas y es imprescindible no abandonar a las personas que están en sus treinta años o más, que tienen un trabajo y una familia constituida y que uno de sus sueños es estudiar en la universidad y tener un diploma que los acredite y formalice como profesionales en la rama en las que se están desempeñando durante muchos años sólo con la experiencia que ha permitido conocer los procesos en las instituciones u organizaciones donde laboran.

## RECOMENDACIONES

1. De los resultados obtenidos en la variable mnemotecnia, se desprenden interrogantes que ameritan estudiarla más a fondo, cómo el hecho de tener como requisito indispensable conocimientos previos básicos para el correcto funcionamiento de esta estrategia de aprendizaje, esto daría lugar a nuevas investigaciones sobre cómo se comporta esta variable en diferentes grupos etarios y posibilitaría el predecir y evitar, con el entrenamiento de esta estrategia, fracasos en el rendimiento académico desde el inicio de la etapa escolar.
2. Implementar en cada proceso de admisión a estos programas una evaluación de entrada, donde se identifique, si el futuro EAT conoce y/o maneja estrategias de aprendizaje, para lo cual se necesitará una nueva estructura y procesos dentro del área de Admisión, sin embargo, esto posibilitará a realizar un diagnóstico inicial y tomar las medidas correctivas para disminuir la deserción del alumnado y posibles pérdidas económicas para las universidades privadas.
3. Implementar como parte de la currícula de cada especialidad, el programa “Regresando a la universidad con dedicación lograré mis metas”, de esa manera, todos los EAT podrán beneficiarse del programa y obtener mejores resultados, a través del uso de estrategias de aprendizaje y de técnicas o tácticas que permitirán el éxito académico.
4. Incidir, en el uso de las diferentes estrategias de aprendizaje que proponen los investigadores en el proceso y la adecuación de éste al modelo andragógico bajo el enfoque constructivista, para que su uso y aplicación sean constantes y se desplace no solo al ámbito académico sino también laboral y familiar.
5. Elaborar e implementar talleres donde todos los EAT puedan beneficiarse con las estrategias propuestas para manejar la ansiedad,

a pesar de la edad y de la experiencia que cada uno de ellos tienen, ya que, se evidenció que la ansiedad es un estado que compromete y dificulta el rendimiento académico para los EAT.

6. Implementar, al inicio de cada programa, cursos que estimulen y potencialicen diferentes procedimientos, que fomenten e impulsen al EAT a, no solo concluir su carrera universitaria, sino que también, tengan un buen rendimiento académico y obtengan un mejor resultado en cada ciclo de estudios.
7. Promover un plan de formación para los docentes dentro de los programas con EAT adaptado a los lineamientos del enfoque andragógico y al manejo de estrategias de enseñanza aprendizaje que se encuentra cimentado en las bases de la teoría constructivista.
8. Teniendo como base las competencias andragógicas, y la teoría constructivista, se recomienda la capacitación y evaluación periódica del docente ya que el rol de facilitador será preponderante en la enseñanza y en el éxito académico de los EAT.
9. Capacitar constantemente al docente de los programas con EAT sobre diferentes procedimientos y las diferentes tácticas que se desprenden de cada una de ellas, para que se encuentren alineados con las nuevas competencias educativas.
10. Establecer capacitaciones continuas para el docente andragogo incidiendo en manejos de tecnologías, estrategias de aprendizaje, trabajo colaborativo, liderazgo, inteligencia emocional, etc. que ayudará a contribuir con uno de los principios de la andragogía: la horizontalidad.

11. Se sugiere que la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) cuya función es administrar el Registro Nacional de Grados y Títulos, bajo la consigna de brindar seguridad jurídica de la información que se encuentra registrada y garantizar su autenticidad, proponga la necesidad de mejorar la calidad educativa universitaria para los EAT, mediante programas como el propuesto en esta investigación, así, el egresado de esos programas egresarán con las competencias profesionales necesarias para ser frente a las necesidades del país.
  
12. Se debe concientizar a los docentes sobre lo estratégico que puede resultar el combinar el método tradicional, es decir, las clases expositivas, con los diferentes procedimientos antes señalados con el trabajo colaborativo, de esta manera, resultará menos impactante el cambio de un método a otro, así mismo, el uso de las nuevas tecnologías y un nuevo concepto de enseñanza, posibilitará al docente ser partícipe del éxito académico y personal del estudiante andragogo.
  
13. La participación del docente dentro de los ambientes andragógicos debe ser activa, de esta manera desarrollará las mismas competencias que se pretenden fomentar en los estudiantes adultos trabajadores.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, F. P., & Clavero, F. H. (2018). Predictores sociodemográficos de la ansiedad y el rendimiento académico en estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 10(1), 83-93.
- Aguilar Pereda, S. R. (2018). Programa de Intervención Psicopedagógica basado en la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausbel para desarrollar capacidades de Producción de Textos Escritos en los estudiantes de Segundo Grado de Educación Secundaria en el Área de Comunicación de la IE "República de Panamá" en Trujillo Año 2014. <https://hdl.handle.net/20.500.12893/6397>
- Alcalá, A. (1997). Propuesta de una definición unificadora de andragogía. Documento de trabajo]. Recuperado de <http://postgrado.una.edu.ve/andragogia2007-2/paginas/alcala1997propuesta.pdf>.
- Alva, M. L. C. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Propósitos y representaciones*, 5(1), 71-127. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.145>
- American Psychiatric Association. (2014). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5®: Spanish Edition of the Desk Reference to the Diagnostic Criteria From DSM-5®. American Psychiatric Pub.
- Arias, A. V., Lozano, A. B., Cabanach, R. G., & Pérez, J. C. N. (1999). Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual. *Revista latinoamericana de psicología*, 31(3), 425-461.
- Arias Gallegos, W. L., Zegarra Valdivia, J., & Justo Velarde, O. (2014). Estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes de psicología de Arequipa. *Liberabit*, 20(2), 267-279. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272014000200008&lng=es&tlng=en](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272014000200008&lng=es&tlng=en).
- Barrera Hernández, L. F., Vales García, J. J., Sotelo-Castillo, M. A., Ramos-Estrada, D. Y., & Ocaña-Zúñiga, J. (2020). Variables cognitivas de los estudiantes universitarios: su relación con dedicación al estudio y rendimiento académico. *Psicumex*, 10(1), 61-74. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i1.342>
- Barrios, J. G., Resendiz, M., & Faro, T. (2012). Breve análisis del concepto de Educación Superior. *Alternativas en psicología*, 16(27), 34-41. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-339X2012000200003&lng=pt&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-339X2012000200003&lng=pt&tlng=es).
- Blancafort, C., González, J., & Sisti, O. (2019). El aprendizaje significativo en la era de las tecnologías digitales. *Pedagogías Emergentes en la Sociedad Digital*, 49.
- Brioso, A. S., & Mayaute, L. M. E. (2004). Efectos de un taller para el desarrollo de estrategias de aprendizaje en profesionales adultos en formación para ser educadores. *Revista de Investigación en Psicología*, 7(1), 13-25.
- Camarero Suárez, F. J., Martín del Buey, F. D. A., & Herrero Díez, F. J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12 (4). <http://hdl.handle.net/10651/27505>

- Campos, A., Camino, E., & Pérez-Fabello, M. J. (2010). Aprendizaje de vocabulario con alta y baja viveza de imagen mediante la mnemotécnica de la palabra clave. <http://hdl.handle.net/2183/8420>
- Campos, A., Pérez-Fabello, M. J., & Camino, E. (2010). Eficacia de la mnemotécnica de la palabra clave en personas adultas. *Psicothema*, 22(4), 752-757. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72715515034>
- Carretero, M. (2000). *Constructivismo y educación*. Editorial Progreso.
- Carretero, M. (1997). ¿Qué es el constructivismo? Progreso. Recuperado de: [http://www.educando.edu.do/Userfiles P. 1. 39-71](http://www.educando.edu.do/Userfiles/P.1.39-71).
- Castro Ceballos, V., & Orozco Atehortúa, V. (2018). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de un programa de educación para adultos en la ciudad de Manizales. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3270>
- Cepeda, H. I. F., Correa, K. E. M., Lozano, E. V., & Urquiza, D. F. Z. (2018). Análisis crítico del conductismo y constructivismo, como teorías de aprendizaje en educación. *Open Journal Systems en Revista: REVISTA DE ENTRENAMIENTO*, 4(1), 01-12.
- Chávez Arias, L. E. (2018). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en la asignatura Análisis Matemático II. *Educación*, 27(53), 24-40. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201802.002>
- Cisneros, R. I. A., & Lara, X. C. (2009). ¿Qué estrategias de aprendizaje utilizan los estudiantes de la UPR? el caso de la UPN unidad 142.
- Colmenares, R. C. (2007). La andragogía en la Educación Superior. *Investigación y postgrado*, 22(2), 187-206.
- Cora, B. E. (2020). Adaptación de intervención cognitiva-conductual para el manejo de la ansiedad: Programa de prevención universal para escuelas. University of Puerto Rico, Río Piedras (Puerto Rico).
- Córdoba, M. E. (2020). El constructivismo sociocultural lingüístico como teoría pedagógica de soporte para los Estudios Generales. *Revista Nuevo Humanismo*, 8(1). DOI: <https://doi.org/10.15359/rnh.8-1.4>
- Cortes, M. L. R. (2009). Competencias docentes desde la perspectiva andragógica en facilitadores de educación superior. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 4(7), 153-175.
- Chacón, P. A. (2012). La andragogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 16(1), 15-26.
- Chiecher, A., Donolo, D., & Rinaudo, M. C. (2008). Manejo del tiempo y el ambiente en una experiencia didáctica con instancias presenciales y virtuales. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (20).
- Cumbreras, J. P., & Bustillos, C. G. (2015). Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico En Estudiantes Universitarios de Pregrado. *Ágora Revista Científica*, 1(2), 25-30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321923010>
- De Natale, M. L. (2003). *La edad adulta, una nueva etapa para educarse* (Vol. 53). Narcea Ediciones.

- Díaz, A., & Hernández, R. (2015). Constructivismo y aprendizaje significativo. Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas. *Laurus*, 13(24), 76-92.
- Domenech, I. S., Elena, C. C., & Avi, M. R. (2015). La Andragogía de Malcom Knowles: teoría y tecnología de la educación de adultos (Doctoral dissertation, Tesis doctoral). Universidad Cardenal Herrera-CEU).
- Durán-Aponte, E., & Pujol, L. (2013). Manejo del tiempo académico en jóvenes que inician estudios en la Universidad Simón Bolívar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 93-108. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1692-715X2013000100005&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2013000100005&lng=en&tlng=es).
- Escorza, Y. H., & Aradillas, A. L. S. (2020). Teorías del aprendizaje en el contexto educativo. Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.
- Estrada, I. R. C. (2020). Estrategias de enseñanza–aprendizaje. *Apthapi*, 6(1), 1879-1891.
- Feliú, M. T. (2014). Los Trastornos de Ansiedad en el DSM-5. *Cuadernos de medicina psicosomática y psiquiatría de enlace*, (110), 62-69.
- Furlan, L. A., Rosas, J. S., Heredia, D., Piemontesi, S., & Illbele, A. (2010). Estrategias de aprendizaje y ansiedad ante los exámenes en estudiantes universitarios. *Pensamiento psicológico*, 5(12). <https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/pensamientopsicologico/article/view/109>
- García, L. S. (2021). EL CONSTRUCTIVISMO. *Milenaria, Ciencia y arte*, (17), 35-37. <https://orcid.org/0000-0002-6456-058X>
- García, Z. G. (2019). Hábitos de estudio y rendimiento académico. *Boletín Redipe*, 8(10), 75-88.
- Garzón Umerenkova, A., & Gil Flores, J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria. <http://hdl.handle.net/11441/69005>  
[doi 10.5209/rev\\_RCED.2017.v28.n1.49682](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.49682)
- Gómez, O. Y. A., & Ortiz, O. L. O. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Rev. Interamericana de Investigación, Educación...*, 11(2), 115-120. <http://orcid.org/0000-0003-3535-6288>
- González Cabanach, R., Fernández Suárez, A. P., Cuevas González, L. M., & Valle, A. (1998). Las estrategias de aprendizaje. Características básicas y su relevancia en el contexto escolar.
- Guerra García, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(2). DOI: <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>
- González, J. A. M. NUEVAS FORMAS DE ESTUDIAR Y APRENDER EN LA UNIVERSIDAD. APLICACIÓN AL ÁREA DE ORGANIZACIÓN DE EMPRESAS.

- Hernández-Pozo, M., Macías, D., Calleja, N., Cerezo, S., & del Valle Chauvet, C. (2008). Propiedades psicométricas del inventario Zung del estado de ansiedad con mexicanos. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 2(2), 19-46.
- Herrera, M. G. M. (2018). Análisis de los Hábitos de Estudio y su Impacto en el Rendimiento Escolar: Caso de Estudio, Alumnos del Programa de Negocios Internacionales de FACPya, UANL. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 13(2), 440-466.
- Knowles, M. S., Holton III, E. F., & Swanson, R. A. (2006). *Andragogía: el aprendizaje de los adultos*. Oxford University.
- Lerma-Noriega, C. A., Flores-Palacios, M. L., & Rebolledo-Méndez, G. (2020). InContext: Una aplicación móvil para mejorar las estrategias de aprendizaje en la Universidad. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 28(64). DOI <https://doi.org/10.3916/C64-2020-10>
- Lezama, O. B. P., & Galdámez, N. J. A. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Innovare: Revista de ciencia y tecnología*, 6(2), 19-34. DOI: <https://doi.org/10.5377/innovare.v6i2.5569>
- Llera, J. B. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de educación*, 332, 55-73.
- López, B. G., Rodríguez, J. S., & Remesal, A. F. (2007). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de investigación educativa*, 25(2), 421-441. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321923010>
- Malander, N. (2014). Estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio en el nivel superior: Diferencias según el año de cursado. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 4(1), 9-22.
- Maquilón Sánchez, J. J. (2010). Diseño y evaluación del diseño de un programa de intervención para la mejora de las habilidades de aprendizaje de los estudiantes universitarios. Proyecto de investigación: <http://hdl.handle.net/10201/10682>
- Martínez, J. R., & Galán, F. (2000). Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos universitarios= Undergraduate students' learning strategies, motivation and academic performance.
- Martínez-Royert, J. C., & Pájaro-Martínez, M. C. (2020). Relación entre los estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de facultad de ingeniería de una Universidad en Colombia. *Revista Boletín Redipe*, 9(9), 147-163. <https://orcid.org/0000-0002-4468-8578>
- Mato-Vázquez, D., Espiñeira, E., & López-Chao, V. A. (2017). Impacto del uso de estrategias metacognitivas en la enseñanza de las matemáticas. *Perfiles educativos*, 39(158), 91-111. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982017000400091&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000400091&lng=es&tlng=es).
- Mercado-Elgueta, C., Illesca-Pretty, M., & Hernández-Díaz, A. (2019). Relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico: estudiantes de enfermería, Universidad Santo Tomás. *Enfermería universitaria*, 16(1), 15-30. <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.1.580>.
- Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. *Propósitos y representaciones*, 1(2), 193-212. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.48>

- Miranda-Nuñez, Y. R. (2020). Praxis educativa constructivista como generadora de Aprendizaje Significativo en el área de Matemática. *Cienciamatria*, 6(1), 141-163. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i1.299>
- Monereo, C. (2000). El asesoramiento en el ámbito de las estrategias de aprendizaje. *Estrategias de aprendizaje*, 15-62.
- Monereo, C. (2007). Hacia un nuevo paradigma del aprendizaje estratégico: el papel de la mediación social, del self y de las emociones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5(3), 497-534. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121946003>
- Monereo, C., Badia, A., Baixeras, M. V., Boadas, E., Castelló, M., & Guevara, I. (2001). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo*. Graó.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., & Pérez, M. L. (2000). Estrategias de enseñanza y aprendizaje.
- Monereo, C., & Pérez, M. L. (1996). La incidencia de la toma de apuntes sobre el aprendizaje significativo. Un estudio en enseñanza superior. *Infancia y aprendizaje*, 19(73), 65-86. <https://doi.org/10.1174/02103709660560555>
- Morales-Pacavita, O. S. (2016). Desarrollo de competencias tecnológicas en docentes. Una mirada desde la Andragogía. *Quaestiones Disputatae: temas en debate*, 9(18), 229-250. <http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/view/1053>
- Olivares, J., Olivares-Olivares, P. J., & Macia, D. (2014). ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES Y TRATAMIENTO DE ADOLESCENTES CON FOBIA SOCIAL GENERALIZADA. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 22(3).
- Ordoñez, C. G. H., & Hurtado, J. H. (2021). Hábitos de estudio y rendimiento académico en los estudiantes de Administración de Empresas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, sede Santo Domingo. *Opuntia Brava*, 13(1), 113-125. <https://orcid.org/0000-0002-5013-8513>
- Osses Bustingorry, S., & Jaramillo Mora, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 187-197. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>
- Palacios Zevallos, A. L. (2019). RELACIÓN ENTRE NIVELES DE ANSIEDAD Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO PRIVADO CEPEBAN-HUARAL-2018. <http://repositorio.udh.edu.pe/123456789/1931>
- Parada, G. R. J. (2007). Modelos pedagógicos" aportes de Piaget, Ausbel y Vigotsky al constructivismo". *TecnoESUFA: revista de tecnología aeronáutica*, 7.
- Parreño, C. M. T. (2019). El Constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 25-28. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4>
- Pérez, G. E., & Ospina, P. G. (2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Psicología. *Diversitas: Perspectivas en psicología*, 6(1), 97-109. DOI <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2010.0001.07>

- Pérez, I. R., & Arroyo, A. M. (2016). Rendimiento académico y estrategias de aprendizaje. *Revista de Docencia e Investigación Educativa*, 2(6), 26-34.
- Pérez, T. V., Blanco, E. E. E., & Gómez, G. G. (2017). Estrategias pedagógicas en el aula de clase. *REVISTA COLOMBIANA DE TECNOLOGIAS DE AVANZADA (RCTA)*, 2(28), 124-131.
- Pérez, V. M. O. (2014). Ansiedad en estudiantes universitarios: estudio de una muestra de alumnos de la Facultad de Educación. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29(2), 63-78. <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Prado, Y., & Gómez, P. (2015). Modelo andragógico para el aprendizaje significativo de la investigación educativa. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 10(19), 52-66.
- Poves, J. L. E. (2017). Relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los alumnos de escuelas profesionales acreditadas. *Tzhoecoen*, 9(4), 29-40. DOI: <https://doi.org/10.26495/rtzh179.423933>
- Puello, S. P. C., Valdez, A. D. L. C. H., & Beleño, A. J. O. (2020). Articulación entre los estilos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza en la educación superior. *Hexágono Pedagógico*, 11(1), 80-101. DOI: <https://doi.org/10.22519/2145888X.1586>
- Ramírez, N. E. R., Salgado, M. D. D., & Trejo, S. L. T. (2019). Los ambientes de aprendizaje constructivistas como alternativa para generar innovación en la universidad. *International Journal of Information Systems and Software Engineering for Big Companies (IJISEBC)*, 5(2), 41-52.
- Reséndiz, M. N. N. LOS PRINCIPIOS DE LA ANDRAGOGÍA (APRENDIZAJE DE ADULTOS) DE MALCOLM KNOWLES Y SU UTILIDAD PARA LA ASESORÍA, FORMACIÓN Y MENTORÍA.
- Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordóñez, C. A., & Jiménez-Toledo, J. A. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas*, 21(41), 115-134. <http://ref.scielo.org/h7vcfg>
- Rodriguez, A. P. A., & Arenas, D. A. M. (2016). Programas de intervención para Estudiantes Universitarios con bajo rendimiento académico. *Informes psicológicos*, 16(1), 13-34. <http://orcid.org/0000-0002-9469-6613>
- Rojas, P. R. (2003). La andragogía y el constructivismo en la sociedad del conocimiento. *Laurus*, 9(15), 80-89. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111335006>
- Rojas, J. C., Urdaneta, E. M., & Guevara, L. B. M. (2014). Estrategias para el aprendizaje significativo de procesos de fabricación mediante orientación constructivista. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (75), 92-103.
- Rosário, P. J. S. L. D. F., Mourão, R., Núñez Pérez, J. C., González García, J. A., Solano Pizarro, P., & Valle Arias, A. (2007). Eficacia de un programa instruccional para la mejora de procesos y estrategias de aprendizaje en la enseñanza superior. *Psicothema*, 19 (3). <http://hdl.handle.net/1822/11853>

- Salazar García, F. R. (2018). ANSIEDAD Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN LOS ADOLESCENTES DE LA IE JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI, TRUJILLO. <http://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/313>
- Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. D. R., & Loor-Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3 Especial), 127-137. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v2i3%20Especial.298>
- Sánchez Soto, I. R., Pulgar Neira, J. A., & Ramírez Díaz, M. H. (2015). Estrategias cognitivas de aprendizaje significativo en estudiantes de tres titulaciones de Ingeniería Civil de la Universidad del Bío-Bío. *Paradigma*, 36(2), 122-145. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512015000200007&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000200007&lng=es&tlng=es).
- Serrano González-Tejero, J. M., & Pons Parra, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412011000100001&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001&lng=es&tlng=es).
- Sorto Rivas, F. (2018). Educación superior y la andragogía. *Revista Tecnológica*; no. 11. <http://hdl.handle.net/10972/3625>
- Sotelo Jimenez, A. R. (2020). Relación entre hábitos de estudio y rendimiento académico en los estudiantes del Centro Pre Universitario CEPRE-UNAM, Moquegua 2019. <http://hdl.handle.net/20.500.12773/11410>
- Tafur-Chavez, J. (2006). Aprender de la experiencia: una metodología para la sistematización. : <http://latinoamerica.leisa.info>
- Torres, L. (2020). Estrategias metodológicas aplicadas por los docentes en la enseñanza de la Electrostática fundamentadas en el enfoque de Díaz-Barriga y Hernández. *Franz Tamayo-Revista de Educación*, 2(4), 125-142. <https://orcid.org/0000-0002-5650-7033>
- Torres, M., Fermín, Y., Arroyo, C., & Piñero, M. (2000). La horizontalidad y la participación en la andragogía. *Educere*, 4(10), 25-34. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35641004>
- Umerenkova, A. G., & Flores, J. G. (2018). Gestión del tiempo en alumnado universitario con diferentes niveles de rendimiento académico. *Educação e Pesquisa*, 44. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201708157900>
- Vélez, D. M. A., Garzón, C. P. C., & Ortiz, D. L. S. (2008). Características de ansiedad y depresión en estudiantes universitarios. *International journal of psychological research*, 1(1), 34-39.
- Vielma, E. V., & Salas, M. L. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3(9), 30-37. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630907>
- Vila, I. M. (1994). La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognitivas. *Perfiles educativos*, (65). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206508>
- Wagner, M. F., Pereira, A. S., & Oliveira, M. S. (2014). Intervención sobre las dimensiones de la ansiedad social por medio de un programa de

entrenamiento en habilidades sociales. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 22(3).

Zárate-Depraect, Nikell E, Soto-Decuir, María G, Martínez-Aguirre, Eunice G, Castro-Castro, María L, García-Jau, Rosa A, & López-Leyva, Nidia M. (2018). Hábitos de estudio y estrés en estudiantes del área de la salud. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 21(3), 153-157. Epub 16 de agosto de 2021. <https://dx.doi.org/10.33588/fem.213.948>

Zuñiga, M. D. C. C., Azpilcueta, O. C. J., & Arpi, F. J. P. (2018). Hábitos de estudio en estudiantes universitarios de primer año. *Summa Psicológica UST*, 15(1), 71-79. [doi:10.18774/0719-448x.2018.15.376](https://doi.org/10.18774/0719-448x.2018.15.376)

**ANEXOS**

## **Anexo 1**

### *Consentimiento informado*

Estimado alumno/a:

El presente trabajo titulado: **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, tiene como propósito entrenar a los Estudiantes Adultos Trabajadores en el uso de estrategias de aprendizaje para mejorar su rendimiento académico y así culminar con éxitos sus estudios universitarios.

El mencionado programa tiene 20 sesiones con una duración de 1 hora 30 minutos, tres veces a la semana, estará a cargo de la Mg. Rosa Esther Montes Valer, asesora del programa “Working Adult” de la Universidad Privada del Norte.

Se solicitarán datos personales (nombres, apellidos, edad, sexo, grado de instrucción, fecha y lugar de nacimiento, correo electrónico), así como también las respuestas a los 5 cuestionarios que se administrarán al inicio del programa y al finalizarlo.

La información recabada tendrá un trato estrictamente confidencial y sólo se usará con fines de estudio y sin ningún otro propósito.

## **Anexo 2**

### *Consentimiento informado grupo control*

Estimado alumno/a:

En este ciclo tendrá lugar una investigación acerca de la forma cómo el estudiante adulto trabajador utiliza sus recursos de aprendizaje para obtener buenas calificaciones. Estará a cargo de la Mg. Rosa Esther Montes Valer, asesora del programa “Working Adult”- Adultos que trabajan de la universidad Privada del Norte.

Los cuestionarios serán administrados al iniciar y al finalizar el curso Habilidades Comunicativas.

Los cuestionarios identifican estrategias de aprendizaje como:

Hábitos de estudio, manejo de la ansiedad, manejo del tiempo, mnemotecnia y organización de datos.

Luego, podrá solicitar sus resultados y asesoría respectiva en la oficina de asesoría del programa “Working Adult”.

La información recabada tendrá un trato estrictamente confidencial y sólo se usará con fines de estudio y sin ningún otro propósito.

|                          | SESIÓN  | OBJETIVOS  | ACTIVIDAD  | MATERIALES   | DESCRIPCIÓN   |
|--------------------------|---|--|--|--|---|
| <b>SESIÓN DE ENTRADA</b> | <p style="text-align: center;"><b>I</b></p> <p style="text-align: center;"><b>“Asumiendo mi rol de estudiante andragogo”</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990). Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996). Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Estrategias Metacognitivas:</b> Análisis. (Schell, 1993). Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</p> <p><b>Estrategias cognitivas.</b> (Sánchez, 2009) Selección</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica y reconoce su rol como estudiante andragogo y asume el nuevo reto académico mostrando actitud positiva y respeto.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (5 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Dinámica:</b> “Conociéndonos” (15 min)</p> <p><b>Pre test</b> Inventario de Hábitos de Estudio CAMS-85 (20 min)</p> <p><b>Psicoeducativa</b> “El estudiante Andragogo y los retos de hoy” (25 min)</p> <p><b>Pre test.</b> “Cuestionarios breves RUDLM” (20 min)</p> <p><b>Cierre y despedida.</b> Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Pizarra</li> <li>Plumón</li> <li>Computadora y data display</li> <li>Hojas</li> <li>Video</li> <li>Lapiceros</li> <li>Carpeta de trabajo</li> <li>Consentimiento informado (Anexo 1)</li> <li>Copias del Inventario de Hábitos de Estudio CAMS-85 (Anexo 4)</li> <li>Copias de los “Cuestionarios breves RUDLM” (Anexos 6,7,8)</li> <li>Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Recepción y bienvenida a los EAT. Se ubican en la lista de participantes y firman al lado de sus respectivos nombres. A cada participante se le entrega una carpeta de trabajo que contiene el cronograma de todas las sesiones del programa, copia del Inventario de Hábitos de estudio, copia de los cuestionarios RUDLM.</li> <li>Los participantes visualizan un video motivacional: “El tiempo no volverá, no lo pierdas” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=B-pouAFdxk">https://www.youtube.com/watch?v=B-pouAFdxk</a>. Manejo de recursos o estrategias socio afectivas</li> <li>Se les entrega el consentimiento informado y se les solicita leerlo y firmarlo. (Anexo1)</li> <li>Iniciamos con la dinámica “Conociéndonos”, donde cada uno de los participantes se presentan señalando sus nombres, edad, en qué trabajan y cuáles son sus metas, finalmente comparten sus inquietudes y expectativas con respecto al taller, demostrando actitud positiva y respeto hacia sus compañeros.</li> <li>El facilitador, a partir de lo señalado por cada uno de los EAT, realiza una recopilación de lo mencionado por cada uno de ellos, haciendo énfasis en las metas y objetivos que quieren lograr y los motiva compartiendo experiencias de otros EAT de ciclos superiores, que, a pesar de las circunstancias adversas, terminaron la carrera de manera satisfactoria.</li> <li>Los participantes visualizan un video motivacional: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=DZnxwKUViY4">https://www.youtube.com/watch?v=DZnxwKUViY4</a> se finaliza con la pregunta: ¿Te atreves a vencer tus miedos y lograr tus sueños? Tú puedes, cree en ti mismo. El facilitador solicita a los participantes que, de manera voluntaria, den su opinión del video y respondan las preguntas, tomando conciencia de la nueva etapa que están iniciando. Estrategias metacognitivas.</li> <li>Se les entrega un lápiz, borrador y un cuadernillo con el Inventario de Hábitos de Estudio CAMS-85 (Anexo 4) para su administración.</li> <li>Se inicia la charla psicoeducativa “El estudiante Andragogo y los retos de hoy”. En la charla, se le brinda a los EAT información acerca de qué es la educación de adultos, cuáles son las características de los EAT y los desafíos que tienen que enfrentar en el nivel personal, familiar, laboral y ahora académico. Se observa el video: ¿Qué es la Andragogía? <a href="https://www.youtube.com/watch?v=KvoFFERb454">https://www.youtube.com/watch?v=KvoFFERb454</a>. Estrategias cognitivas.</li> <li>Se administra los Cuestionarios RUDLM (Anexo 6,7,8). Estrategias cognitivas.</li> <li>El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?: ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedo claro? (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>Para despedir la sesión, los participantes visualizan un nuevo video motivacional sobre la maratonista olímpica Gabriela Andersen. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=iLuwertjwNw">https://www.youtube.com/watch?v=iLuwertjwNw</a> . El facilitador destaca el buen desenvolvimiento, puntualidad e interés en la sesión. Para finalizar, señala tres palabras que les servirán de reflexión para la siguiente reunión: “Superación, persistencia y fuerza de voluntad”. Manejo de recursos o estrategias socio afectivas.</li> </ul> |

|                      |   |   |  |  |  |
|----------------------|---|---|--|--|--|
| ¿CÓMO ESTUDIA USTED? | <p style="text-align: center;"><b>II</b><br/><b>“Mi Forma De Estudiar”</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p><b>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990). Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996).</b><br/>Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Estrategias metacognitivas.</b><br/>Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</p> <p><b>Estrategias cognitivas. (Sánchez, 2009)</b><br/>Selección<br/>Elaboración</p> <p><b>Trabajo colaborativo. (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprende la importancia de estudiar de forma estructurada y planificada, demostrando actitud positiva.</li> <li>• Analiza la forma de estudiar y la importancia de mejorar los propios hábitos de estudio demostrando interés.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Dinámica: “Entre el SI y el NO”</b> (15 min)</p> <p><b>Video Foro “Hábitos de estudio”</b> (40min)</p> <p><b>Psicoeducativa:</b> El programa <b>“RUDLM”</b> y sus objetivos (20 min)</p> <p><b>Firma del contrato psicoeducativo.</b> (5min)</p> <p><b>Cierre y despedida.</b> Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumón</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Hojas</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Contrato psicoeducativo (Anexo 9)</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se inicia la sesión con la bienvenida a los participantes. Cada uno de ellos firma la hoja de asistencia.</li> <li>• Se visualiza un video de inicio de sesión: ¿Qué es estudiar? <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-F6OgLO8X5U">https://www.youtube.com/watch?v=-F6OgLO8X5U</a>. Manejo de recursos o estrategias socio afectivas.</li> <li>• A partir de la reflexión que se tuvo al final de la primera sesión, para la dinámica de inicio, el facilitador ha trabajado preguntas en base a: superación, persistencia y fuerza de voluntad y les solicitará a los EAT que se pongan de pie frente al facilitador quien mencionará lo siguiente: “En ocasiones nos es difícil explicar con palabras lo que sentimos o pensamos o explicar cómo somos verdaderamente, por lo que, si el enunciado es verdad para ustedes, se desplazarán hacia el lado del cartel que dice SI, y si no lo es se desplazarán hacia el cartel NO”. Se inicia con la lectura de los enunciados: “Me considero buen estudiante”. “En algunas ocasiones me he sentido decepcionando de mí mismo”. “Tengo muchas metas que cumplir”. “Me siento desmotivado cuando no logro obtener lo que quiero”. “Supero las dificultades con rapidez”. “Logro lo que me propongo a pesar del tiempo”. Etc. Luego de dar lectura al último enunciado se les pide que regresen a sus asientos y el facilitador solicita, de manera voluntaria, que 5 participantes compartan su experiencia a partir de los enunciados trabajados y fomenta la participación de los demás participantes generando un ambiente de retroalimentación entre todos. El facilitador agradece y destaca la participación activa de todos los EAT. Estrategias metacognitivas.</li> <li>• Iniciamos el video foro:” Hábitos de estudio” visualizando el siguiente recurso visual <a href="https://youtu.be/sIP0hgXC-K8">https://youtu.be/sIP0hgXC-K8</a>.</li> <li>• Se solicita a los EAT que formen grupos de 5 personas y en equipo creen un decálogo de los hábitos de estudio para el éxito académico. Luego, designarán a un representante por cada grupo y éstos expondrán en un plenario cada uno de los decálogos trabajados. El facilitador incentiva el debate y fomenta la reflexión dándose entre los participantes el diálogo enriquecido de consejos para todos, finalmente el facilitador brinda la retroalimentación respectiva. Estrategias cognitivas. Trabajo colaborativo.</li> <li>• El facilitador expone acerca del programa <b>“RUDLM”</b>, lo define, señala su importancia, y el objetivo de mejorar el rendimiento académico, en los estudiantes andragogos, a través de las diversas estrategias de aprendizaje y técnicas que se despenden de cada una de ellas, Así mismo, entre todos los EAT y el facilitador, se establecen acuerdos y normas de convivencia y conducta que deberán mantenerse durante toda la realización del programa, tales como: ser puntuales, saludar a todos los participantes, evitar las burlas, etc. Estrategias cognitivas y trabajo colaborativo.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedo claro? (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>• Se les entrega un contrato, por el cual el EAT se compromete a participar activamente del programa. (Anexo 9), y se les pide que lo coloquen en la carpeta de trabajo que se les entregó en la sesión anterior.</li> <li>• Video motivacional como dinámica de cierre. “No permitas que nadie te diga que no puedes lograrlo”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=PABq5NEMhuU">https://www.youtube.com/watch?v=PABq5NEMhuU</a> . Manejo de recursos o estrategias socio afectivas.</li> </ul> |
|----------------------|---|---|--|--|--|

|  |   |  |   |  |  |
|--|---|--|---|--|--|
| ¿QUÉ ACOMPAÑA SUS MOMENTOS DE ESTUDIO? | <p style="text-align: center;"><b>III</b><br/><b>“Factores Que Interfieren En Mi Rol De Estudiante”</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p><b>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990).</b> Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996).<br/>Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros.<br/>El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión.<br/>Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Estrategias metacognitivas.</b> Análisis. (Schell, 1993). Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmarti, Jorba e Ibáñez, 2000)</p> <p><b>Estrategias cognitivas. (Sánchez, 2009)</b><br/>Selección<br/>Elaboración<br/><b>Trabajo colaborativo. (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica y elabora una lista de factores que limitan sus logros académicos, demostrando interés.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión.</b> (3 min)</p> <p><b>Dinámica:</b> “Brainstorming o lluvia de ideas” (15 min)</p> <p><b>Psicoeducativa:</b> Factores que intervienen en mi rol de estudiante (45 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “La escalera de la interferencia académica” (20 min)</p> <p><b>Cierre y despedida.</b> Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumón</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Hojas</li> <li>• Ficha de trabajo N°1 (Anexo 10)</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da inicio a la sesión con la bienvenida a los EAT. Se firma el registro de asistencia.</li> <li>• Se observa el siguiente recurso visual: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=0is459zM92U">https://www.youtube.com/watch?v=0is459zM92U</a>. Manejo de recursos o estrategias socio afectivas.</li> <li>• El facilitador inicia la sesión solicitando a los EAT que señalen los factores que interfieren en su rol de estudiantes, mediante lluvia de ideas. Cada uno de los participantes, desde su propia experiencia, compartirá sus vivencias cuando cursaban la educación básica regular y cuáles eran los factores que en ese momento interferían en sus estudios y cuáles son ahora los que identifican como obstaculizadores en su proceso de aprendizaje. Luego de ello, el facilitador agrupará dichos factores en académicos, sociales, familiares, etc. Estrategia metacognitiva.</li> <li>• Cada EAT recibe la ficha de trabajo N°1 (Anexo 10), que servirá como material de apoyo en la charla sobre <b>“Factores que intervienen en mi rol de estudiante”</b>. Se hace hincapié sobre lo que señalan diversos autores acerca de cómo influye, de manera significativa en el rendimiento académico, innumerables factores. A partir de ello, los agrupamos en, intelectual, social-ambiental, pedagógicos, etc. Se visualiza el siguiente recurso visual: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=XKsMQqif9n8">https://www.youtube.com/watch?v=XKsMQqif9n8</a></li> <li>• El facilitador solicita que los EAT realicen la actividad <b>“La Escalera de la Interferencia Académica”</b>, para lo cual deben dividirse en grupos de 6 integrantes cada uno. Cada grupo, debatirá entre sus integrantes y colocará por orden de dificultad, los factores que, a criterio del grupo, interfieren en su rol de estudiantes, luego de lo cual se debatirá en una sesión plenaria con todos los grupos y en consenso se determinará los factores que a criterio de todos los participantes interfieren en su rendimiento académico. Como a modo de cierre, el facilitador, brinda las conclusiones y recomendaciones para evitar “subir a la escalera de la interferencia”. Estrategias cognitivas. Trabajo colaborativo.</li> <li>• Para concluir, el facilitador solicita que cada EAT escriba al final de la ficha de trabajo los aspectos o factores que, para cada uno de ellos, puede incidir en el bajo rendimiento académico. Estrategia cognitiva.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedo claro? (Sanmarti, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>• Video motivacional como dinámica de cierre. “Ten fe en ti mismo”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Y562pEnkAM4">https://www.youtube.com/watch?v=Y562pEnkAM4</a>. Manejo de recursos o estrategias socio afectivas.</li> </ul> |
|--|---|--|---|--|--|

|  |   |  |  |   |   |
|--|---|--|--|---|---|
|  | <p><b>IV</b><br/><b>“Aprendiendo A Manejar Mis Emociones”</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p><b>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990).</b> Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996).<br/>Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Estrategias metacognitivas.</b> Manejo de la ansiedad. (Pintrich &amp; De Groot, 1990)<br/><b>Autorregulación. (Chávez, 2018)</b> Evaluación de producto. (Meza, 2013). Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</p> <p><b>Estrategias cognitivas. (Sánchez, 2009)</b> Transferencia</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observa y ejecuta la técnica de relajación, con interés.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Dinámica:</b> “Respirando juntos” (10min)</p> <p><b>Pretest:</b> Test de Ansiedad de Zung. (20min)</p> <p><b>Psicoeducativa (20 min)</b> “Importancia de la relajación en el manejo de la ansiedad”</p> <p><b>Actividad:</b> Entrenamiento en relajación (tensión-distensión de 16 músculos) (30 min)</p> <p><b>Cierre y despedida.</b> Video motivacional y de reflexión. (5 min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumones</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Test de Ansiedad de Zung (Anexo 5)</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se inicia la sesión con el registro de asistencia de los EAT.</li> <li>• Se observa el siguiente recurso visual: “Cómo quitar el mal humor”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Lai-HzTDTpE">https://www.youtube.com/watch?v=Lai-HzTDTpE</a>. Manejo de recursos o estrategias socio afectivas.</li> <li>• Como dinámica de entrada, se le solicita a los EAT que se pongan de pie y caminen lentamente alrededor del ambiente, estiren los brazos y respiren inhalando profundamente y exhalando lentamente. Luego de 5 minutos se les pide que regresen a sus asientos.</li> <li>• Se administra el test de Ansiedad de Zung, para lo cual se le entrega a cada uno de los EAT el cuestionario que contiene el test (Anexo 5).</li> <li>• Se visualiza el video referente a la ansiedad. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ihW_zHCskzs">https://www.youtube.com/watch?v=ihW_zHCskzs</a>. El facilitador expone la importancia de la relajación, de una adecuada oxigenación del organismo y hábitos de respiración adecuados para controlar la ansiedad, que en muchos casos se presenta como un factor determinante en el bajo rendimiento académico. Se continúa señalando que las condiciones de vida en la actualidad nos imponen que vivamos en constante presión y estrés, tanto dentro como fuera del hogar que nos llevan a inmovilizarnos o abandonar las tareas que estamos realizando e incluso estar con el ánimo decaído o irritables.</li> <li>• El facilitador da las indicaciones y los pasos para realizar la técnica de relajación muscular progresiva y se mostrará como modelo. Se visualiza un video a cerca de la relajación muscular progresiva: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=RbQ-RZPPaE">https://www.youtube.com/watch?v=RbQ-RZPPaE</a>. Estrategia cognitiva.</li> <li>• Se solicita que los EAT se sienten cómodos en sus asientos, cierran los ojos y sigan las indicaciones del facilitador.</li> <li>• Al finalizar, se les indica cómo hacer un registro de relajación diaria y se les asigna como tarea la práctica diaria. Estrategia metacognitiva</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedo claro? (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>• Se finaliza la sesión con video opcional que pondrán en práctica cuando no estén en casa. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GEfyHCQCnIU">https://www.youtube.com/watch?v=GEfyHCQCnIU</a>. Estrategias metacognitivas</li> </ul> |
|--|---|--|--|---|---|

|   |  |  |  |   |
|---|--|--|--|---|
| <p style="text-align: center;"><b>V</b></p> <p style="text-align: center;"><b>“Aprendiendo a reestructurar mis Pensamientos Negativos que Influyen en mi Desempeño Académico”</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p><b>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990). Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996).</b> Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. <b>(Beltrán &amp; Justicia, 1996). Estrategias metacognitivas.</b> Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. <b>(Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000) Estrategias cognitivas. (Sánchez, 2009)</b> Elaboración <b>Trabajo colaborativo. (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica los pensamientos irracionales y distorsiones cognitivas que afectan negativamente en su vida diaria, tomando conciencia.</li> <li>• Genera pensamientos positivos que ayuden al éxito académico, interiorizando su importancia.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Dinámica “Mis cualidades me describen”</b> (25min)</p> <p><b>Psicoeducativa: “Pensamientos automáticos y distorsiones cognitivas”</b> (25 min)</p> <p><b>Actividad: Experiencia vivencial: “Situación familiar de un estudiante andragogo”</b> (30 min)</p> <p><b>Cierre y despedida.</b> Video motivacional y de reflexión. (5 min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumones</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• “Pensamiento de un estudiante andragogo”. Ficha de trabajo N°2 (Anexo 11)</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se inicia la sesión con el registro de los EAT. Se observa el siguiente recurso visual: “Cómo controlar el enojo”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=esJSj0sqfXc">https://www.youtube.com/watch?v=esJSj0sqfXc</a>. <b>Estrategias socioafectivas.</b></li> <li>• Se solicita a cada uno de los participantes que formen tres círculos, cierren los ojos y piensen alrededor de 5 minutos en ellos como personas, en su rol de padres, esposos, hijos, compañeros de trabajo y en lo que son capaces de hacer. Se acompaña el momento con el siguiente recurso. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=McBnpz3LjvU">https://www.youtube.com/watch?v=McBnpz3LjvU</a></li> <li>• Al término de los 5 minutos, el facilitador, les pide que se describan señalando sus fortalezas y debilidades. Así mismo, cada EAT debe pensar una característica positiva de algún compañero y la debe expresar. Al finalizar la dinámica, el facilitador, señala la importancia de nuestra conducta y cómo la forma de comportarnos nos describe como personas y que en muchas ocasiones no somos conscientes de cómo actuamos frente a los demás.</li> <li>• El facilitador brinda una charla acerca de los pensamientos automáticos y las distorsiones cognitivas, qué son, cómo funcionan, cuánto nos pueden perjudicar, e incluso interferir en el manejo de la ansiedad y la depresión frente a los obstáculos de la vida diaria. Se visualiza el siguiente recurso visual. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5p3XUqTj3fA">https://www.youtube.com/watch?v=5p3XUqTj3fA</a>. <b>Estrategia cognitiva.</b></li> <li>• El facilitador solicita que los participantes se dividan en tres grupos y cada grupo recibe la ficha de trabajo N°2: <b>“Pensamiento de un estudiante andragogo”</b> (Anexo 11), donde se analizará dentro de cada grupo las historias planteadas sobre estudiantes andragogos, su problemática, pensamientos automáticos y distorsiones que se presentan en los diferentes personajes y responden las siguientes interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es el problema principal?; ¿Qué pensamientos automáticos se identifican en cada personaje principal?; ¿Cuáles son las distorsiones cognitivas que se presentan frente al problema?; Si usted estuviera en una situación similar, ¿cómo cambiaría su estilo de pensamiento por uno más saludable? Cada grupo elige a un representante que expone en un plenario las respuestas y conclusiones a las cuales llegó el grupo. En la intervención de cada uno de los grupos, el facilitador reforzará sus respuestas y habilidades positivas que los EAT van demostrando. Estrategia metacognitiva. Trabajo colaborativo.</li> </ul> </li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedó claro? <b>(Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</b></li> <li>• Se finaliza la sesión con un recurso visual: “Sin excusas”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=sjilDw6MfmU">https://www.youtube.com/watch?v=sjilDw6MfmU</a>. <b>Estrategias socioafectivas.</b></li> </ul> |
|---|--|--|--|---|

|                                    |   |  |  |   |   |
|------------------------------------|---|--|--|---|---|
| <b>¿CÓMO PREPARA SUS EXÁMENES?</b> | <p style="text-align: center;"><b>VI</b><br/><b>“Conociendo y Manejando Mis Emociones ante la Situación de Exámenes”</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b><br/> <b>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990).</b> Motivación y reflexión. <b>(Beltrán, 1996).</b> Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. <b>(Beltrán &amp; Justicia, 1996).</b><br/> <b>Estrategias metacognitivas.</b> Manejo de la ansiedad. <b>(Pintrich &amp; De Groot, 1990)</b><br/> <b>Autorregulación. (Chávez, 2018)</b> Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. <b>(Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</b><br/> <b>Estrategias cognitivas. (Sánchez, 2009)</b> Elaboración <b>Trabajo colaborativo. (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica emociones y sentimientos ante la situación de exámenes, demostrando compromiso.</li> <li>• Elabora estrategias para el manejo de emociones negativas frente a los exámenes, tomando conciencia de su importancia.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Dinámica:</b> “Reconociendo mis emociones ante los exámenes”. (10min)</p> <p><b>Psicoeducativa:</b> “Afrontando la situación ante las fases de un examen” (20 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Y yo...¿en qué puedo mejorar?”. (30 min)</p> <p><b>Cierre y despedida.</b> Video motivacional y de reflexión. (5 min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumones</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Hoja de emociones (Anexo 12)</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se inicia la sesión con la firma de la asistencia de los participantes. Se observa el siguiente recurso visual: “Miedo”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=79yaSDxNITw">https://www.youtube.com/watch?v=79yaSDxNITw</a>. <a href="#">Estrategias socioafectivas.</a></li> <li>• Los participantes observan el siguiente recurso visual: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=21Ddj74vx8I">https://www.youtube.com/watch?v=21Ddj74vx8I</a>. El facilitador pide a los participantes que comenten acerca del video observado. A cada participante se le entrega hojas con diferentes emociones (Anexo 12). El facilitador señalará una determinada situación o pregunta donde el participante responderá levantando la hoja de emociones que lo represente. Estrategias socioafectivas.</li> <li>• Se le pregunta: ¿Qué piensas cuando el profesor llega al salón de clases y dice que hoy habrá examen?:¿Cómo te sientes cuando tienes que estudiar para un examen y tienes trabajo pendiente?; Al llegar la hora del examen, ¿Qué es lo primero que piensas?; ¿Qué sientes, cuando estás desarrollando el examen y no recuerdas lo estudiado?; ¿Qué emoción experimentas? El facilitador incidirá en el hecho de que siempre la situación de someternos a un examen nos generará ansiedad y estrés y buscará la concientización de los participantes al señalar que si se repasan los contenidos de los diferentes cursos de manera habitual y diaria se podrá manejar la ansiedad y se alcanzarán mejores resultados académicos. Se observa el siguiente recurso visual. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4tXX6FPrpTE">https://www.youtube.com/watch?v=4tXX6FPrpTE</a>. Estrategias socioafectivas. Estrategia metacognitiva.</li> <li>• Agrupados, los participantes elaboran un decálogo con estrategias para la mejora en el manejo de sus emociones ante los exámenes. Cada grupo elige un participante que expondrá lo trabajado en una sesión plenaria y se debatirá lo trabajado entre todos los participantes. El facilitador, realizará la retroalimentación y dará las conclusiones. Trabajo colaborativo. Estrategia cognitiva.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?: ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedó claro? <b>(Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</b></li> <li>• Se finaliza la sesión con un video acerca de las emociones. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=L5OSKf74dss">https://www.youtube.com/watch?v=L5OSKf74dss</a>. <a href="#">Estrategias socioafectivas.</a></li> </ul> |
|------------------------------------|---|--|--|---|---|

|   |   |  |  |  |  |
|---|---|--|--|--|--|
| <b>¿CÓMO HACE SUS TAREAS? ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO DE ESTUDIO</b> | <p style="text-align: center;"><b>VII</b></p> <p style="text-align: center;"><b>“Mi espacio de estudio y mi forma de estudiar”.</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990). Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996). Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996). Estrategias metacognitivas. Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000) Estrategias cognitivas. (Sánchez, 2009) Elaboración Trabajo colaborativo. (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Organiza el espacio físico de estudio para la realización de tareas y horas de repaso académico, con actitud positiva.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Organizo mi ambiente y espacio de estudio” (25min)</p> <p><b>Psicoeducativa:</b> “Importancia de organizar un ambiente de estudio favorable” (35 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Me comprometo a ...” (20min)</p> <p><b>Cierre y despedida.</b> Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Pizarra</li> <li>Plumón</li> <li>Computadora y data display</li> <li>Hojas</li> <li>Lapiceros</li> <li>Plumones</li> <li>Papelógrafo</li> <li>Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Los participantes firman la hoja de asistencia.</li> <li>Se observa el siguiente recurso visual: “Si pudieras comprar el tiempo”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Fv3Xs51Fz-w">https://www.youtube.com/watch?v=Fv3Xs51Fz-w</a>. Estrategias socioafectivas.</li> <li>Los EAT forman grupos de 6 y a cada grupo se entrega un papelógrafo donde harán una lista sobre cómo debe ser la organización y el espacio físico para estudiar. Al finalizar la actividad, se elige a un integrante de cada grupo y mediante la técnica del “Museo”, donde los EAT colocaran sus papelógrafos en las paredes, como si los estuvieran exhibiendo, los integrantes de cada grupo se sitúan al costado del trabajo y lo exponen a sus compañeros. Se observa el siguiente recurso visual: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=fynvWxfzf4">https://www.youtube.com/watch?v=fynvWxfzf4</a>. Estrategia cognitiva. Trabajo colaborativo.</li> <li>El facilitador hace una exposición relacionada a la organización y ambiente de estudio. Se observa el siguiente video: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=0ulrFAZiefM">https://www.youtube.com/watch?v=0ulrFAZiefM</a>. Hace hincapié acerca de la importancia de planificar los estudios y tener un espacio destinado para ellos, resaltando las ventajas del orden, planificación y adecuado ambiente de estudio que hará posible un rendimiento académico deseado.</li> <li>Los hábitos y la organización del espacio de estudio son los métodos y estrategias que suele usar el estudiante para asimilar lo que aprende, la aptitud para evitar las distracciones, su atención en lo que aprende, y los esfuerzos que realiza a lo largo de todo este proceso. (Cartagena, 2018). <a href="https://www.youtube.com/watch?v=mGO_Ewyls10">https://www.youtube.com/watch?v=mGO_Ewyls10</a></li> <li>A cada EAT se le entrega 1 hoja bond y plumones y se les solicita que completen 5 frases: “Me comprometo a ...”, cada frase debe tener relación con la mejora en la organización de su ambiente y espacio de estudio para alcanzar un óptimo rendimiento académico. Al finalizar cada uno de los participantes lee uno de sus compromisos y el facilitador cierra con una reflexión acerca de comprometerse sinceramente al cambio y los felicita por el arduo y buen desempeño en la sesión y los motiva a seguir esforzándose y conseguir sus metas. Manejo de recursos. Estrategia cognitiva.</li> <li>El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión? ¿Cómo lo hemos realizado? ¿Qué se aprendió? ¿Qué es lo que no se entendió o no quedó claro? (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>Se finaliza la sesión con el video: “Supera tus miedos, cree en ti”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=sS8u1f7oyhA">https://www.youtube.com/watch?v=sS8u1f7oyhA</a>. Estrategias socioafectivas</li> </ul> |
|---|---|--|--|--|--|

|                         |   |  |  |  |  |
|-------------------------|---|--|--|--|--|
| ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO | <p style="text-align: center;"><b>VIII</b></p> <p style="text-align: center;"><b>“Aprendiendo a organizar mis Actividades Académicas”</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b><br/> <b>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990).</b> Motivación y reflexión. <b>(Beltrán, 1996).</b> Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. <b>(Beltrán &amp; Justicia, 1996).</b><br/> <b>Estrategia Metacognitiva. (Díaz Barriga, 1999)</b><br/> Elaboración.<br/> Técnica:<br/> Procesamiento simple.<br/> Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. <b>(Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</b><br/> <b>Estrategia cognitiva. (Sánchez, 2009).</b><br/> Selección<br/> Elaboración<br/> <b>Trabajo colaborativo. (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica la importancia de tener un horario de estudio para lograr el éxito académico, demostrando la toma conciencia.</li> <li>• Elabora un horario que le permita organizarse de manera adecuada, valorando su esfuerzo.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Así organizo mis actividades académicas”. (25min)</p> <p><b>Psicoeducativa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La necesidad de emplear las técnicas de estudio (35 min)</li> </ul> <p><b>Actividad:</b> “Mi nueva organización de tiempo”. (20min)</p> <p><b>Cierre y despedida.</b> Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumón</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Hojas</li> <li>• Ficha de trabajo N°3 (Anexo 13)</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se inicia la sesión con el registro de los participantes.</li> <li>• Se observa un recurso visual para motivar el inicio de la sesión. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3P4bCeUp8QI">https://www.youtube.com/watch?v=3P4bCeUp8QI</a>. Manejo de recursos o estrategia socio afectiva.</li> <li>• Cada participante compartirá sus experiencias escolares de cómo planificaba y organizaba sus estudios. ¿Tenía un horario? ¿Estudiaba solo para los exámenes? Se les coloca en pareja y comentan sobre sus experiencias. Estrategias metacognitivas. Trabajo colaborativo.</li> <li>• A cada participante se le entrega la ficha de trabajo N°3 (Anexo 13) para elaborar un horario donde se visualice el tiempo real que les dedican a sus jornadas laborales, así como, las horas que dedican a estudiar fuera de las horas de clase. Mientras realizan la actividad escucharán el siguiente recurso auditivo <a href="https://www.youtube.com/watch?v=sZK1Ax-qcUw">https://www.youtube.com/watch?v=sZK1Ax-qcUw</a>. Al finalizar, cada EAT comparte su horario en pareja. Estrategia cognitiva. Trabajo colaborativo.</li> <li>• El facilitador expondrá el tema: “<b>La necesidad de emplear las técnicas de estudio</b>”, donde señalará, que cada individuo tiene un método particular para estudiar, sin embargo, es necesario el orden, la planificación y emplear técnicas de estudio para establecer hábitos que nos permitirán obtener muy buenos resultados en el rendimiento académico. Se observa el siguiente recurso visual. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=xXIXMkgRSrw">https://www.youtube.com/watch?v=xXIXMkgRSrw</a></li> <li>• El facilitador continuará con la exposición acerca de las técnicas de estudio, e incidirá en la idea de que cada individuo debe hallar su estrategia personal de estudio, tomando en cuenta, el orden y la planificación para establecer hábitos de estudio adecuados, haciendo hincapié en el esfuerzo que cada uno realiza y lo orgullosos que tienen que sentirse de todo lo que están logrando. Se visualiza el siguiente recurso visual. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=K0WLSFudchQ">https://www.youtube.com/watch?v=K0WLSFudchQ</a></li> <li>• El facilitador, solicitará a los EAT, como nueva actividad, que realicen un nuevo horario: “<b>Mi nueva organización de tiempo</b>”, en base a lo trabajado en la sesión y lo puedan exponer en una sesión plenaria donde todos los participantes puedan dar sus opiniones acerca de cuán bien está diseñado el horario y entre todos se den ideas para diseñar el horario que mejor se acomode a sus necesidades, a las horas dedicadas al estudio y trabajo. Al finalizar la sesión, el facilitador incide en el valor que cada uno de los EAT debe darle al esfuerzo que está realizando para conseguir sus metas. Estrategia cognitiva. Trabajo colaborativo.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. <b>(Monereo &amp; Pérez, 1996)</b>. ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedó claro? <b>(Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</b>.</li> <li>• Se finaliza la sesión con un video motivacional y de reflexión: “Resiste”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vMAaM_SHL8E">https://www.youtube.com/watch?v=vMAaM_SHL8E</a> . Manejo de recursos o estrategia socio afectiva.</li> </ul> |
|-------------------------|---|--|--|--|--|

|                                |  |  |  |  |   |
|--------------------------------|--|--|--|--|---|
| <b>ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO</b> | <p style="text-align: center;"><b>IX</b></p> <p style="text-align: center;"><b>“Aprendiendo a utilizar Estrategias De Organización y Planificación Académica.</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990). Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996). Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Metacognitiva.</b> (Díaz Barriga, 1999)<br/>Elaboración.<br/>Técnica:<br/>Procesamiento simple.<br/>Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</p> <p><b>Estrategia cognitiva.</b> (Sánchez, 2009).<br/>Selección<br/>Elaboración</p> <p><b>Trabajo colaborativo.</b> (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica y elabora una lista de actividades que realiza durante la semana, reconociendo a los ladrones del tiempo, valorando su esfuerzo.</li> <li>• Utiliza y crea una lista de actividades para la gestión adecuada del tiempo, con la ayuda de los 4 cuadrantes de Steven Covey, con interés.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión.</b> (3 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “La escalera del tiempo” (20min)</p> <p><b>Psicoeducativa:</b> Planificando una sesión de estudio. (40 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Así organizo mis actividades mensuales” (20min)</p> <p><b>Cierre y despedida</b><br/>Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumón</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Ficha de trabajo N°4 (Anexo 14)</li> <li>• Hojas</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• La sesión se inicia con el registro de los participantes.</li> <li>• Se observa un video motivacional. “Aprovecha al máximo tu tiempo”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=GLIIQCSIEWY">https://www.youtube.com/watch?v=GLIIQCSIEWY</a> Manejo de recursos o estrategia socio afectiva.</li> <li>• Los participantes hacen grupos de 6 y se les solicita que realicen una lista de 10 actividades que realizan durante la semana y las coloquen en orden de prioridad. Luego de ello, cada integrante escoge a un miembro del grupo para exponer lo trabajado en una sesión plenaria donde todos los EAT comentan y opinan acerca de lo que consideran prioritario. Trabajo colaborativo. Estrategia cognitiva.</li> <li>• Se observa el siguiente recurso visual: Gestión del tiempo. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Lrgjqhh7Ml8">https://www.youtube.com/watch?v=Lrgjqhh7Ml8</a></li> <li>• El facilitador expondrá acerca de los 4 cuadrantes de Steve Covey: Ficha de trabajo N°4, (Anexo 14) definiendo lo que significaría urgente e importante, de tal manera que también reconozcan y eviten a los ladrones del tiempo. A todos los participantes se les entrenará paso a paso sobre cómo planificar una sesión de estudio, teniendo en cuenta, el tiempo que deben dedicar al estudio, realización de tareas, jornada laboral, tiempo con la familia y horas de clase y diferenciando lo importante de lo urgente. Se visualiza el siguiente video: “Pasos para una adecuada planificación”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vMAaM_SHL8E">https://www.youtube.com/watch?v=vMAaM_SHL8E</a></li> <li>• De acuerdo a las respuestas de cada grupo en la actividad anterior, se incide en la importancia de cada una de las actividades que realizan y analizarán si las respuestas son importantes, urgentes, no importantes y no urgentes y se replanteará la lista inicial de prioridades, mediante la actividad “<b>Así organizo mis actividades mensuales</b>”, y se le invitará a la reflexión. Visualizan el siguiente video: “Cómo gestionar el tiempo”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4Dss-mavZHc">https://www.youtube.com/watch?v=4Dss-mavZHc</a>. <a href="#">Estrategia metacognitiva.</a></li> <li>• Como actividad fuera de la sesión, se le solicita a los EAT que elaboren una agenda mensual donde señalen las actividades académicas de ese mes. Se reconoce el buen desempeño de los participantes en la sesión y se les invoca a seguir esforzándose para conseguir sus metas. Estrategia cognitiva.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedó claro? (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>• Finaliza la sesión con un video motivacional y de reflexión: “Demuéstrate a ti mismo que tú puedes”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bvhxDFqM8Oo">https://www.youtube.com/watch?v=bvhxDFqM8Oo</a> Manejo de recursos o estrategia socio afectiva.</li> </ul> |
|--------------------------------|--|--|--|--|---|

|                       |  |   |  |   |  |
|-----------------------|--|---|--|---|--|
| ORGANIZACIÓN DE DATOS | <p style="text-align: center;"><b>X</b></p> <p style="text-align: center;"><b>“Mejorando mis Métodos y Técnicas De Estudio Para La Lectura: El Subrayado”</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990). Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996). Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Estrategias Metacognitiva. (Díaz Barriga, 1999).</b><br/>Tipo de estrategia: Elaboración.<br/>Técnica: Subrayado<br/>Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</p> <p><b>Estrategia cognitiva (Sánchez, 2009)</b><br/>Elaboración.</p> <p><b>Trabajo colaborativo. (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza y aplica la técnica del subrayado para la identificación de las partes importantes de un texto con responsabilidad.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión.</b> (3 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Recordando las técnicas de estudio”. (10min)</p> <p><b>Psicoeducativa:</b> Técnica del subrayado para la comprensión textual. (30 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Lo importante lo subrayo” (40min)</p> <p><b>Tarea:</b> “Aplicando lo aprendido”.</p> <p><b>Cierre y despedida</b></p> <p>Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Pizarra</li> <li>Plumón</li> <li>Computadora y data display</li> <li>Ficha de trabajo N°5 (Anexo 15)</li> <li>Lapiceros de diferente color</li> <li>Regla</li> <li>Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se inicia la sesión con el registro de asistencia.</li> <li>Se visualiza un video motivacional: “4 cosas a las que debes renunciar para ser exitoso”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=We9Mb9g9n8g">https://www.youtube.com/watch?v=We9Mb9g9n8g</a>. Manejo de recursos o estrategia socio afectiva.</li> <li>El facilitador revisa la tarea asignada la sesión anterior y solicita que los participantes se unan en parejas y que entre ambos realicen la revisión de sus trabajos. El facilitador resalta el buen trabajo de los participantes y el esfuerzo que ponen en cada una de las actividades realizadas. Trabajo colaborativo.</li> <li>Se observa el siguiente recurso visual. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=tdZ_LfnPRm0">https://www.youtube.com/watch?v=tdZ_LfnPRm0</a>.</li> <li>Se comenta el video observado y el facilitador mediante una exposición da a conocer la técnica del subrayado, qué es, y sus ventajas. El facilitador, enseña la técnica paso a paso haciendo uso de la técnica del modelado, esta técnica se basa en la imitación de la conducta ejecutada por un modelo, en este caso, el facilitador.</li> <li>El facilitador entrega a cada participante la ficha de trabajo N°5, (Anexo 15) la cual contiene un texto para que apliquen la técnica del subrayado. Al finalizar y en una sesión plenaria, se compartirá cuáles fueron las oraciones que subrayaron, qué ideas destacaron, cuáles identificaron como ideas principales y secundarias, entre los mismos participantes se realiza la retroalimentación. Trabajo colaborativo. Estrategia cognitiva.</li> <li>Al finalizar, el facilitador, realiza la respectiva retroalimentación y resalta el buen trabajo realizado por los participantes e identifica los puntos débiles para seguir mejorando.</li> <li>Se les asigna la tarea a realizar, “<b>Aplicando lo aprendido</b>”, para la siguiente sesión, ésta consistirá en escoger una lectura del curso de Habilidades Comunicativas y usarán la técnica del subrayado para identificar las ideas principales. Estrategia cognitiva.</li> <li>El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedó claro? (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>Se termina la sesión con un video motivacional. “Decídete y toma la delantera”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=WcA-H3qUwkc">https://www.youtube.com/watch?v=WcA-H3qUwkc</a> Manejo de recursos o estrategia socio afectiva.</li> </ul> |
|-----------------------|--|---|--|---|--|

|  |   |  |   |   |   |
|--|---|--|---|---|---|
|  | <p><b>XI</b><br/><b>“Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura”: El Resumen.</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p>Manejo de recursos o estrategias socioafectivas. (Kurtz, 1990). Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996). Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Estrategias Metacognitiva.</b> (Díaz Barriga, 1999). Tipo de estrategia: Elaboración. Técnica: Resumen Evaluación de producto. (Meza, 2013). Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</p> <p><b>Estrategia cognitiva.</b> (Sánchez, 2009) Transferencia.</p> <p><b>Trabajo colaborativo.</b> (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)</p> | <p>Utiliza y aplica la técnica del resumen para la identificación de las ideas principales y secundarias, demostrando interés.</p> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Dinámica: “Brainstorming o lluvia de ideas”</b> (15 min)</p> <p><b>Psicoeducativa: “Técnica de estudio: el resumen”</b> (70 min)</p> <p><b>Cierre y despedida</b> Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumón</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Ficha de trabajo N°6 (Anexo 16)</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realiza el registro de asistencia.</li> <li>• Se visualiza el siguiente video motivacional: “No te enfoques en el problema, enfócate en la solución”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=U28uOpibeQI">https://www.youtube.com/watch?v=U28uOpibeQI</a> Estrategias socioafectivas.</li> <li>• Se inicia la sesión con la revisión de la tarea asignada en la sesión anterior. Cada uno de los participantes, muestra el tema escogido del curso “Habilidades Comunicativas” y cómo usó la técnica del subrayado para identificar las ideas principales. Los EAT participan señalando las ideas principales que encontraron y entre todos retroalimentan cada trabajo. Trabajo colaborativo. Estrategia cognitiva.</li> <li>• El facilitador, solicita a los participantes que mencionen las técnicas de estudio que conocen o que usan para comprender un texto o extraer las ideas principales del mismo. Estrategia cognitiva.</li> <li>• El facilitador hace hincapié en lo trabajado en la sesión anterior “Mi forma de estudiar”, resaltando la importancia de los hábitos de estudio y el uso de técnicas adecuadas para un buen éxito académico.</li> <li>• Se observa el siguiente recurso visual: “El resumen”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=8Dp54qy0his">https://www.youtube.com/watch?v=8Dp54qy0his</a>. El facilitador, inicia su exposición, comentando el video que se ha observado y pidiendo la intervención de los participantes, seguidamente, da a conocer la técnica, qué es, como se trabaja, ventajas y beneficios de usarla.</li> <li>• Se brinda a cada participante la ficha de trabajo N°6, (Anexo 16) que apoyará en el entrenamiento en el uso de la técnica de resumen en base a la lectura brindada la sesión anterior: “Los Reyes Católicos”, que se tienen en la ficha de trabajo. Se monitorea cómo cada participante va trabajando de acuerdo a la exposición e indicaciones brindadas por el facilitador.</li> <li>• El facilitador, solicita a los EAT que en parejas intercambien sus trabajos y realicen una retroalimentación del mismo. Trabajo colaborativo.</li> <li>• Así mismo, solicita 3 voluntarios para que escriban lo trabajado y lo plasmen en la pizarra, luego, los demás participantes comentan cada resumen, brindan su opinión y aportan ideas para una mejor performance, con respeto y felicitando el esfuerzo de sus compañeros. El facilitador, contribuye con nuevos aportes y destaca el buen trabajo tanto de los voluntarios como de los demás participantes. Trabajo colaborativo. Estrategia metacognitiva.</li> <li>• Como tarea, se solicita que cada EAT realice un resumen de un tema del curso de “Habilidades Comunicativas”. Estrategia cognitiva. Estrategia metacognitiva.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedó claro? (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>• Finaliza la sesión un video motivacional y de reflexión. ¿Cuál es tu sueño? <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7jamzK0C4Eq">https://www.youtube.com/watch?v=7jamzK0C4Eq</a>. Estrategias socioafectivas.</li> </ul> |
|--|---|--|---|---|---|

|                       |  |   |   |  |  |
|-----------------------|--|---|---|--|--|
| ORGANIZACIÓN DE DATOS | <p align="center"><b>XII</b><br/><b>“Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura: Los Esquemas Conceptuales”</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990). Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996). Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Estrategias Metacognitiva. (Díaz Barriga, 1999).</b><br/>Tipo de estrategia: Organización.<br/>Técnica: Mapas conceptuales.<br/>Evaluación de producto. (Meza, 2013).<br/>Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</p> <p><b>Estrategias cognitivas:</b><br/>Elaboración</p> <p><b>Trabajo colaborativo. (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplica la técnica de mapas conceptuales, demostrando interés y compromiso.</li> <li>• Relaciona e integra las técnicas aprendidas en sesiones anteriores, con esfuerzo.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Revisando mis tareas”. (20min)</p> <p><b>Psicoeducativa:</b> Técnica de los mapas conceptuales para la comprensión textual (30 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “De lo importante, realizo mis mapas conceptuales” (30min)</p> <p>Tarea: aplicando lo aprendido.</p> <p><b>Cierre y despedida.</b> Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumón</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Hojas</li> <li>• Ficha de trabajo N°7 (Anexo 17)</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da la bienvenida a los EATS.</li> <li>• Se visualiza un video motivacional: “¿Qué cuántos años tengo? <a href="https://www.youtube.com/watch?v=tVeBncyMOFs">https://www.youtube.com/watch?v=tVeBncyMOFs</a> Manejo de recursos o estrategia socio afectiva.</li> <li>• El facilitador solicita que se unan en parejas y se revise la tarea asignada la sesión anterior. Cada pareja realiza la retroalimentación. Estrategia metacognitiva. Trabajo colaborativo.</li> <li>• Solicita dos parejas voluntarias para que expongan acerca de cómo el compañero realizó su trabajo mientras que los demás participantes escuchan y se brinda la retroalimentación entre todos los participantes, el facilitador destaca el esfuerzo y trabajo realizado por todos. Trabajo colaborativo.</li> <li>• Se observa el siguiente recurso visual: “Los mapas conceptuales”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=lzAyQjlu9Z4">https://www.youtube.com/watch?v=lzAyQjlu9Z4</a></li> <li>• El facilitador comenta los objetivos de la sesión y entrega la ficha de trabajo N°7 (Anexo 17), y expone acerca de lo que es un mapa conceptual y las ventajas que tiene, la utilización de éstos para la comprensión de los textos. Para ello resalta la importancia de aplicar esta técnica y practicar las técnicas anteriores para su empleo correcto. Se realizan los ejercicios prácticos de la ficha de trabajo. El facilitador, resalta la actitud positiva que cada uno de los EAT mantiene en las actividades de trabajo. Estrategia cognitiva.</li> <li>• Se observa el siguiente video: “Tipos de mapas conceptuales”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=CA8-YPipeUE">https://www.youtube.com/watch?v=CA8-YPipeUE</a></li> <li>• El facilitador solicita a los participantes que, en base al entrenamiento en las técnicas del subrayado y resumen realizado en las sesiones anteriores, elaboren un mapa conceptual. Una vez terminado el trabajo individual, se unen por parejas y revisan el trabajo mutuamente, seguidamente, se comenta en sesión plenaria el mapa elaborado. Cada participante, opina y aporta nuevas ideas, con respeto, sobre los trabajos de sus compañeros. El facilitador, destaca el excelente desempeño de todos los participantes. Trabajo colaborativo. Estrategia cognitiva.</li> <li>• Se les solicita a los EATS que escojan una lectura del curso Habilidades Comunicativas para que subrayen y elaboren un mapa conceptual con las ideas principales, para ser presentada en la siguiente sesión. El facilitador destaca el buen desempeño que cada uno de los participantes ha tenido en a la sesión. Estrategia metacognitiva.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedo claro? (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>• Finaliza la sesión con video motivacional. “La vida es así”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5aSLEfwBWws">https://www.youtube.com/watch?v=5aSLEfwBWws</a>. Estrategias socioafectivas.</li> </ul> |
|-----------------------|--|---|---|--|--|

|                      |   |  |  |  |  |
|----------------------|---|--|--|--|--|
| <b>MNEMOTECNIA I</b> | <p style="text-align: center;"><b>XIII<br/>“Estimulando mi Atención, Concentración y Memoria durante las Horas De Clase y Estudio I”.</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990). Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996). Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Estrategias Metacognitiva. (Díaz Barriga, 1999).</b><br/>Tipo de estrategia: Elaboración<br/>Técnica: Palabra clave, rimas, analogías. Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmarti, Jorba e Ibáñez, 2000)<br/>Evaluación de producto. (Meza, 2013).</p> <p><b>Estrategias Cognitivas: (Sánchez, 2009)</b><br/>Elaboración<br/>Repetición</p> <p><b>Trabajo colaborativo. (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza y aplica la mnemotecnia para relacionar los contenidos que se quiere retener, demostrando confianza.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Dinámica:</b> “El Rumor” (15 min)</p> <p><b>Psicoeducativa:</b> “Las técnicas de Mnemotecnia” (25 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Ejercitando mi memoria” (40min)</p> <p><b>Cierre y despedida.</b> Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumón</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Hoja de trabajo N°8 (Anexo 18)</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los participantes se registran en la lista de asistencia.</li> <li>• Se proyecta un video: “Ser fuerte es...”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ZhlbNTIOHnk">https://www.youtube.com/watch?v=ZhlbNTIOHnk</a>. Estrategias socioafectivas.</li> <li>• El facilitador, revisa la tarea signada de la sesión anterior e invita a 4 participantes a escribirlas en la pizarra. Se resalta el buen trabajo realizado y se trabaja en la mejora de los puntos débiles. Se invita a que cada participante pueda realizar la autocorrección y realizar las preguntas de acuerdo a la retroalimentación que se da a partir de los trabajos de los 4 voluntarios. Estrategia cognitiva.</li> <li>• Iniciamos con la dinámica “El rumor”, donde se transmitirá un mensaje de un participante a otro. El facilitador solicita un voluntario a quien se le entregará una tarjeta donde se puede leer una pequeña anécdota. El mensaje será transmitido de uno en uno, de tal forma, que el último participante transmita el mensaje inicial. De esta manera, se evidenciará cómo podemos, sin pretenderlo, tergiversar un mensaje.</li> <li>• Se observa el siguiente recurso visual: “Estrategias mnemotécnicas”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=gF_BHycn73s">https://www.youtube.com/watch?v=gF_BHycn73s</a></li> <li>• El facilitador, proporcionará información acerca de la mnemotecnia, qué es, ventajas, usos y beneficios. Se les entrega la ficha de trabajo N°8 (Anexo 18), la cual contiene diferentes técnicas para mejorar la atención, memoria y concentración a partir de la mnemotecnia.</li> <li>• Se observa un recuerdo visual: “Reglas Mnemotécnicas” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=wBjtbr3YEQ">https://www.youtube.com/watch?v=wBjtbr3YEQ</a></li> <li>• Se resalta la importancia del uso de la mnemotecnia para retener información y facilitar, de esta manera, el estudio y el buen rendimiento académico. Los participantes desarrollan los ejercicios que se les asignó en la ficha de trabajo N°8 (Anexo 17) donde aplicarán alguna de las técnicas mnemotécnicas trabajadas en la sesión. El facilitador pide que se unan en parejas y que entre ambos se brinden retroalimentación. Luego, el facilitador, solicitará que cada pareja comparta lo desarrollado y entre todos los participantes darán sus opiniones y aportarán con nuevas ideas apreciando el trabajo de sus compañeros. Estrategia cognitiva y trabajo colaborativo.</li> <li>• El facilitador, escoge un tema de los trabajados en el curso de Habilidades Comunicativas y asigna como tarea trabajar la técnica de la mnemotecnia. Se resalta el esfuerzo de cada uno de los participantes. Estrategia cognitiva.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedo claro? (Sanmarti, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>• Finaliza la sesión con un video motivacional y de reflexión: “Después de la tormenta llega la calma”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=NLMxJoueCwI">https://www.youtube.com/watch?v=NLMxJoueCwI</a>. Estrategias socioafectivas.</li> </ul> |
|----------------------|---|--|--|--|--|

|                       |   |  |   |   |   |
|-----------------------|---|--|---|---|---|
| <b>MNEMOTECNIA II</b> | <p style="text-align: center;"><b>XIV<br/>“Estimulando mi Atención, concentración y Memoria durante Las Horas De Clase Y Estudio II”.</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p><b>Manejo de recursos o estrategias socioafectivas. (Kurtz, 1990).</b> Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996). Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Estrategias Metacognitiva. (Díaz Barriga, 1999).</b> Tipo de estrategia: Elaboración<br/>Técnica: palabra clave, rimas, analogías.<br/>Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)<br/>Evaluación de producto. (Meza, 2013).</p> <p><b>Estrategias Cognitivas: (Sánchez, 2009)</b><br/>Repetición<br/>Elaboración</p> <p><b>Trabajo colaborativo. (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica y establece asociaciones entre palabras para recordar términos o conceptos específicos, demostrando esfuerzo.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión.</b> (3 min)</p> <p><b>Dinámica: “Palabras encadenadas”</b> (20 min)</p> <p><b>Psicoeducativa: “Las técnicas de Mnemotecnia”</b> (10 min)</p> <p><b>Actividad: “Ejercitando mi memoria”</b> (50min)</p> <p><b>Cierre y despedida.</b> Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumón</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Ficha de trabajo N°9 (Anexo 19)</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los participantes firman el registro de asistencia.</li> <li>• Se visualiza el siguiente video de motivación: “La vida me enseñó”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=iQbyt2qlp1I">https://www.youtube.com/watch?v=iQbyt2qlp1I</a>. Estrategias socioafectivas.</li> <li>• El facilitador solicita a 4 voluntarios que en la pizarra puedan escribir sobre cómo utilizaron la mnemotecnia para realizar la tarea signada la sesión anterior. Se realiza la respectiva retroalimentación y de acuerdo a ello, se les pide a los demás participantes que realicen una autocorrección y posterior autoevaluación de la tarea, el facilitador resalta la dedicación y el buen trabajo de cada uno de los participantes. Estrategia metacognitiva.</li> <li>• El facilitador, solicita que los participantes se agrupen de 6 y da a conocer la dinámica: “Palabras encadenadas”, que consiste en encadenar una palabra tras otra, de ese modo, un participante dice una palabra y el siguiente participante debe decir una palabra que inicie por la última sílaba de la palabra anterior. Estrategia cognitiva.</li> <li>• Se observa el siguiente recurso visual: “La oración creativa”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=1j6FV6kSy1U">https://www.youtube.com/watch?v=1j6FV6kSy1U</a></li> <li>• El facilitador brinda un ejemplo: “Si digo impresora, el compañero dirá una palabra que inicie con la sílaba “ra”, como “rastrear”. El siguiente deberá decir una palabra que inicie con la sílaba “ar”, como “armario”, y así sucesivamente.</li> <li>• El facilitador realiza una recopilación de las técnicas de memoria trabajados en la sesión anterior, como: El recorrido, mnemotecnia, asociación, trocear la información, agrupar la información, exageración, ritmo y rima, recordar el contexto. Estrategia cognitiva.</li> <li>• Los participantes, en forma individual, desarrollan la ficha de trabajo N°9 (Anexo 19), en donde deberán aplicar alguna de las técnicas trabajadas, seguidamente lo comparten en parejas. Al finalizar, exponen en una sesión plenaria argumentando la elección de la técnica empleada, los participantes brindan sus opiniones. El facilitador realiza la retroalimentación. Trabajo colaborativo. Estrategias cognitivas.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedo claro? (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>• Finaliza la sesión con un video de motivación y reflexión: “Trasforma tu interior”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=TdlIRI_GlXuc">https://www.youtube.com/watch?v=TdlIRI_GlXuc</a>. Estrategias socioafectivas.</li> </ul> |
|-----------------------|---|--|---|---|---|

|  |  |  |   |   |   |
|--|--|--|---|---|---|
|  | <p><b>XV</b><br/> <b>“¿Qué tipo de estudiante soy?”</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p><b>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990).</b> Motivación y reflexión. <b>(Beltrán, 1996).</b> Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. <b>(Beltrán &amp; Justicia, 1996).</b></p> <p><b>Estrategias Metacognitiva. (Meza, 2013).</b> Tipo de estrategia: Evaluación de procesos</p> <p><b>Estrategias Cognitivas: (Sánchez, 2009)</b> Elaboración. Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. <b>(Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</b></p> <p><b>Trabajo colaborativo. (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)</b> Diálogo</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica cómo aprende y estudia, tomando conciencia de ello.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Dinámica:</b> “Mi forma de aprender durante la clase y el estudio” (25 min)</p> <p><b>Psicoeducativa:</b> “Tipos de aprendizajes y estudiantes” (25 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Así estudio y así aprendo” (30min)</p> <p><b>Cierre y despedida.</b> Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumón</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Hojas</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los participantes firman el registro de asistencia.</li> <li>• Se proyecta un video de reflexión. “No tiene nada de malo”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=KKYXC20tBrQ">https://www.youtube.com/watch?v=KKYXC20tBrQ</a>. Estrategias socio afectivas</li> <li>• El facilitador solicita a tres voluntarios que se retiren del aula, elaboren un cuento y lo compartan con sus compañeros. Mientras los alumnos voluntarios están fuera del aula preparando sus cuentos, el facilitador da las siguientes indicaciones al grupo: Estrategia cognitiva.</li> <li>• Cuando ingrese el primer voluntario los participantes deberán atender lo que les relate, puesto que luego se les tomará una práctica calificada.</li> <li>• Cuando ingrese el segundo voluntario los participantes deberán hacer caso omiso a lo que él desee explicarles, para ello, jugarán con su celular, se tomarán fotos, hablarán entre ellos, etc.</li> <li>• Cuando ingrese el tercer voluntario deberán prestarle atención a lo que él dice, pero haciendo las mismas actividades que hacían cuando ingreso el segundo voluntario.</li> <li>• Al finalizar la actividad se le preguntará al grupo qué fue lo que se entendió de cada explicación que realizaron sus tres compañeros y qué favoreció o limitó su comprensión. Estrategia socioafectiva.</li> <li>• Se observa el siguiente recurso visual: ¿Cómo aprenden los adultos? <a href="https://www.youtube.com/watch?v=y-BAe_7Y9yg">https://www.youtube.com/watch?v=y-BAe_7Y9yg</a></li> <li>• El facilitador, solicita a los participantes que se unan en parejas y creen un diálogo acerca de la forma cómo estudian y cómo atienden cada clase para su posterior dramatización. Cada pareja sale a representar su propia experiencia, los compañeros brindan sus opiniones sobre cómo podrían mejorar y preguntan sobre el motivo de una determinada conducta o hábito. El facilitador da la retroalimentación y elogia el buen trabajo, disposición y compromiso de todos los participantes. Trabajo colaborativo.</li> <li>• El facilitador explica los diferentes tipos de aprendizajes y las formas de aprender de cada sujeto, por lo que algunos factores pueden ser elementos distractores para unos y elementos favorables para otros en el proceso de aprendizaje. Se observa el siguiente recurso visual: “13 tipos de aprendizaje” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Z2iOcfqRLQs">https://www.youtube.com/watch?v=Z2iOcfqRLQs</a>. Estrategia metacognitiva.</li> <li>• El facilitador solicita a los EATS que describan su forma de aprender y estudiar. Asimismo, se les solicita que expliquen qué tipo de estrategias emplearían para seguir favoreciendo tal proceso. Se agrupan y comparten sus experiencias. Estrategia metacognitiva.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. <b>(Monereo &amp; Pérez, 1996).</b> ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedó claro? <b>(Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</b></li> <li>• Finaliza la sesión con un video de motivación y reflexión. “La persona en la que puedes confiar eres tú mismo”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=TdYkxP6DtQA">https://www.youtube.com/watch?v=TdYkxP6DtQA</a>. Estrategias socio afectivas.</li> </ul> |
|--|--|--|---|---|---|

|  |  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|--|---|
| <b>ÁREA DEL CAMS 85: QUÉ ACOMPAÑA SUS MOMENTOS DE ESTUDIO?</b> | <p style="text-align: center;"><b>XVI</b><br/><b>“Hábitos erróneos que acompañan las horas de estudio”.</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990). Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996).<br/>Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión.<br/>Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Estrategias Metacognitiva.</b> (Díaz Barriga, 1999).<br/>Tipo de estrategia: Elaboración Técnica:<br/>palabra clave, rimas, analogías. Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</p> <p><b>Estrategias Cognitivas:</b> (Sánchez, 2009)<br/>Elaboración</p> <p>Trabajo colaborativo. (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)<br/>Diálogo<br/>Debate</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica los hábitos erróneos de estudio y elabora una lista de estrategias para combatir esos malos hábitos, valorando su esfuerzo.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Dinámica: “Brainstorming o lluvia de ideas”</b> (30 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Combatiendo mis hábitos erróneos a la hora de estudiar”. (25 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Adoptando nuevas estrategias para enfrentar los hábitos erróneos” (25min)</p> <p><b>Cierre y despedida.</b> Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumón</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Hojas</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Papelotes</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los participantes firman la hoja de asistencia.</li> <li>• Se visualiza un video para el inicio de la sesión: “Fácil y difícil”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=tpDFPvNkrXg">https://www.youtube.com/watch?v=tpDFPvNkrXg</a>. Estrategias socio afectivas</li> <li>• El facilitador solicita a los participantes que respondan la siguiente pregunta: ¿Qué hábitos erróneos suelen interferir sus momentos de estudio? Cada participante interviene y se registran en la pizarra. Se observa el siguiente recurso visual: “Estrategias de aprendizaje”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=K0WLSFudcHQ">https://www.youtube.com/watch?v=K0WLSFudcHQ</a></li> <li>• Al finalizar el facilitador resaltaré la importancia de evitar elementos que nos pueden distraer de nuestro propósito de estudiar y que obstaculizan el proceso de aprendizaje. Se observa el siguiente recurso visual: “Cómo cambiar un mal hábito en un bueno”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=KJ4QPvg6Fts">https://www.youtube.com/watch?v=KJ4QPvg6Fts</a></li> <li>• A partir del video, cada participante comparte en parejas, su propia experiencia, cuáles son sus malos hábitos de manera general, cuáles eran sus hábitos erróneos cuando estaban en el colegio, y cuáles son, en estos momentos, sus hábitos erróneos al momento de estudiar. Estrategia metacognitiva. Trabajo colaborativo.</li> <li>• El facilitador solicita que los participantes se agrupen y elaboren una lista de 10 estrategias que se puedan emplear para combatir los hábitos erróneos en los momentos de estudio de acuerdo a lo experimentado por cada uno de ellos. Luego, un representante de cada grupo saldrá a exponer en una sesión plenaria donde se dará un debate entre los participantes tomando acuerdos y llegando a conclusiones con el fin de promover el aprendizaje. Estrategia metacognitiva. Trabajo colaborativo.</li> <li>• El facilitador, asigna como tarea para la siguiente sesión, que los participantes seleccionen y escriban en una hoja qué estrategias adoptarían para enfrentar sus hábitos erróneos a la hora de estudiar. Estrategia cognitiva.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedó claro? (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>• Como dinámica de cierre se proyecta el siguiente recurso visual: “¿Te estás esforzando verdaderamente? <a href="https://www.youtube.com/watch?v=HXXOrTL2i7E">https://www.youtube.com/watch?v=HXXOrTL2i7E</a>. Estrategias socio afectivas</li> </ul> |
|--|--|--|--|--|---|

|  |   |  |  |  |   |
|--|---|--|--|--|---|
|  | <p style="text-align: center;"><b>XVII</b></p> <p style="text-align: center;"><b>“Aplicando Mis Técnicas de Estudio ya Aprendidas”.</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990). Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996). Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Estrategias Metacognitiva.</b> (Díaz Barriga, 1999). Tipo de estrategia: Organización y Elaboración. Técnica: Resumen, palabras claves, clasificación de la información, mapas conceptuales. Evaluación de procesos. (Meza, 2013). Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</p> <p><b>Estrategias Cognitivas:</b> (Sánchez, 2009) Transferencia</p> <p><b>Trabajo colaborativo.</b> (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018) Diálogo Debate</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplica y demuestra el adecuado uso de las técnicas aprendidas y trabajadas en forma práctica, ayudando a sus compañeros.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión.</b> (3 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Revisando mis tareas”. (20min)</p> <p><b>Psicoeducativa:</b> “Mis técnicas de estudio: sus ventajas y beneficios en mi éxito académico” (20 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Ejercitando mis técnicas de estudio” (40min)</p> <p><b>Cierre y despedida.</b> Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumón</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Ficha de trabajo N°10 (Anexo 20)</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los participantes firman el registro de asistencia.</li> <li>• Se visualiza un video de motivación para el inicio de la sesión: “El valor de los momentos”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ynU-Cm7uVVU">https://www.youtube.com/watch?v=ynU-Cm7uVVU</a>. Estrategias socio afectivas</li> <li>• El facilitador solicita que los participantes formen parejas y dialoguen acerca de las estrategias que tienen para enfrentar los hábitos erróneos, la cual fue asignada la sesión anterior. El facilitador promueve el debate entre los EAT, los cuales brindan conclusiones y recomendaciones entre ellos mismos. El facilitador, realiza la respectiva retroalimentación y hace hincapié en la toma de conciencia y la importancia de planificar sus actividades y resalta el buen trabajo realizado y el esfuerzo constante. Trabajo colaborativo. Estrategias metacognitivas.</li> <li>• Se observa el siguiente recurso visual: “No dejes para otro día lo que puedes hacer hoy”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-AOrPYzNYcY">https://www.youtube.com/watch?v=-AOrPYzNYcY</a></li> <li>• El facilitador entrega a cada uno de los participantes la ficha de trabajo N°10, (Anexo 20) donde se encuentra un texto y les solicita extraer las ideas principales y analizarlo empleando las diferentes técnicas que se han trabajado en las diferentes sesiones. Estrategias metacognitivas y cognitivas.</li> <li>• Luego, solicita 4 voluntarios para que en la pizarra plasmen la técnica empleada y se corrobora si se logró lo esperado, es decir, la utilización correcta de la técnica, si se identificaron las ideas principales, si se entendió el texto, etc. Cada uno de ellos argumenta del porqué utilizó tal o cual técnica. El facilitador, realiza la retroalimentación y felicita a los participantes por el buen trabajo. Estrategia metacognitiva.</li> <li>• Se observa el siguiente recurso visual: “La pereza”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=hxBAg-82WpM">https://www.youtube.com/watch?v=hxBAg-82WpM</a></li> <li>• El facilitador solicita que cada participante, a modo de tarea, ejercite las diferentes técnicas en el tema que se dictará la siguiente semana en el curso de Habilidades Comunicativas. Estrategia cognitiva.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedo claro? (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>• Finaliza la sesión con un video motivacional y de reflexión: ¿Vienes? <a href="https://www.youtube.com/watch?v=O8-TyvynZFW">https://www.youtube.com/watch?v=O8-TyvynZFW</a>. Estrategias socio afectivas</li> </ul> |
|--|---|--|--|--|---|

|  |   |   |  |  |   |
|--|---|---|--|--|---|
|  | <p><b>XVIII</b><br/><b>“Las clases son importantes”.</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990). Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996).<br/>Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Estrategias Metacognitiva.</b> (Díaz Barriga, 1999).<br/>Tipo de estrategia: Organización Técnica: Jerarquización y organización de la información. Evaluación de procesos. (Meza, 2013).<br/>Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</p> <p><b>Estrategias Cognitivas:</b><br/>Trasferencia (Sánchez, 2009)<br/>Codificación (Monereo &amp; Pérez, 1996)</p> <p><b>Trabajo colaborativo.</b> (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)<br/>Diálogo<br/>Debate</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demuestra la importancia de acudir a clases presenciales, demostrando interés y esfuerzo.</li> <li>• Utiliza el método Cornell para la toma de apuntes, tomando conciencia de su importancia.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Beneficios de una clase académica” (20min)</p> <p><b>Psicoeducativa:</b> Tomando notas y/o apuntes durante las horas de clases y estudio con el Método Cornell. (60 min)</p> <p><b>Cierre y despedida:</b> Video motivacional y de reflexión. (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumón</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Hojas</li> <li>• Ficha de trabajo N°11 (Anexo 21)</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Papelotes</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los participantes firman el registro de asistencia.</li> <li>• Se observa un video de inicio: “Tienes una nueva oportunidad” <a href="https://www.youtube.com/watch?v=TV7Dj8lch4k">https://www.youtube.com/watch?v=TV7Dj8lch4k</a> Estrategias socioafectivas.</li> <li>• En parejas se realiza la revisión y retroalimentación de la tarea asignada en la sesión anterior. Estrategia metacognitiva.</li> <li>• El facilitador solicitará a los EATS que en grupo dialoguen y compartan sus experiencias desde el inicio de sus estudios, cuando eran niños, adolescentes y sus impresiones sobre las clases en la universidad y desarrollen un “Decálogo sobre los beneficios de asistir a una clase presencial”. Una vez finalizada la actividad, uno de los integrantes de cada grupo expondrá en sesión plenaria, donde debatirán y se retroalimentarán mutuamente valorando el trabajo de cada uno de ellos. Así mismo, el facilitador, destaca el buen trabajo de todos los participantes y los anima a seguir comprometidos con el logro de sus metas.</li> <li>• El facilitador, a partir, de lo expuesto por cada grupo, realiza una retroalimentación y la complementa informando a los participantes sobre los beneficios y ventajas de asistir y participar en clases presenciales.</li> <li>• Se proyecta un video sobre cómo tomar apuntes y sus ventajas. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=1lxb1bhC49M">https://www.youtube.com/watch?v=1lxb1bhC49M</a></li> <li>• El facilitador entrega a cada participante la ficha de trabajo N°11 (Anexo 21), y expondrá los pasos para planificar la toma de notas empleando el método Cornell para mantener una correcta organización y planificación en cada materia o curso tomando conciencia de sus beneficios y ventajas. Estrategia cognitiva.</li> <li>• Se proyecta el video sobre el método Cornell para la toma de apuntes. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=jjqA_fdRUEc">https://www.youtube.com/watch?v=jjqA_fdRUEc</a></li> <li>• El facilitador, realizará un repaso de los temas trabajados a lo largo de las sesiones y los participantes toman nota haciendo uso del método Cornell, luego del cual, el facilitador solicitará que se coloquen en parejas e intercambien fichas de trabajo. Así mismo, solicita a los participantes que expongan su trabajo de manera voluntaria, los demás participantes realizan la autocorrección y autoevaluación de sus respectivos trabajos en base a la retroalimentación de sus propios compañeros y del facilitador, donde se recalcará el buen trabajo realizado por el EAT y los puntos débiles que se deben mejorar. Estrategia metacognitiva. Estrategia cognitiva. Trabajo colaborativo.</li> <li>• El facilitador asigna una actividad para la siguiente sesión, que consiste en tomar apuntes del curso Habilidades Comunicativas haciendo uso del Método Cornell, comprometiéndose a esforzarse en dicha asignación. Estrategia cognitiva.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedó claro? (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>• Para finalizar la sesión se proyecta un video de motivación y reflexión: “No dejes que nadie te diga no y eso te incluye a ti”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=7cBM_chGvUg">https://www.youtube.com/watch?v=7cBM_chGvUg</a> Estrategias socio afectivas.</li> </ul> |
|--|---|---|--|--|---|

|  |   |  |   |   |   |
|--|---|--|---|---|---|
|  | <p style="text-align: center;"><b>XIX</b><br/><b>“Apuntes Y Registro En Clase”.</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990). Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996). Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión. Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Estrategias Metacognitiva.</b> (Díaz Barriga, 1999). Tipo de estrategia: Organización Técnica: Jerarquización y organización de la información. Elaboración: Procesamiento simple Evaluación de procesos. (Meza, 2013). Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmarti, Jorba e Ibáñez, 2000)</p> <p><b>Estrategias Cognitivas:</b> Trasferencia (Sánchez, 2009) Codificación (Monereo &amp; Pérez, 1996)</p> <p>Trabajo colaborativo. (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018) Diálogo Debate</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza y aplica el método Cornell para la toma de apuntes, aceptando sugerencias.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Psicoeducativa</b> “Mis apuntes son necesarios” (20 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Tomo apuntes de manera organizada” (25min)</p> <p><b>Actividad:</b> Un lema para estudiar (15 min)</p> <p><b>Post test: Test de hábitos de estudio CAMS 85</b> (20 min)</p> <p><b>Cierre y despedida</b> Video de motivación (5 min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumón</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Hojas</li> <li>• Ficha de trabajo N°12 (Anexo 22)</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los participantes firman el registro de asistencia.</li> <li>• Se observa el siguiente video: “Es cuestión de actitud”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=NtyZxgg9Lxw">https://www.youtube.com/watch?v=NtyZxgg9Lxw</a>. Estrategias socio afectivas.</li> <li>• El facilitador hace una recopilación de lo realizado en la sesión anterior y pide que 4 voluntarios se acerquen a la pizarra y usando el método Cornell, escriban los apuntes que han realizado de un tema del curso de Habilidades Comunicativas. Los demás participantes intervienen retroalimentando cada uno de los trabajos, demostrando interés y compromiso. El facilitador realiza la retroalimentación y elogia el buen trabajo realizado por todos los EAT. Trabajo colaborativo.</li> <li>• El facilitador refuerza, con todos los EAT, la importancia del tomar apuntes en clase, es decir, a qué se consideran apuntes, cómo debo hacerlo, es necesario, condiciones adecuadas para tomar apuntes, ventajas y beneficios de tomar apuntes en clase.</li> <li>• Se visualiza el video: “10 recomendaciones para tomar apuntes”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5_ZqLu2m7mc">https://www.youtube.com/watch?v=5_ZqLu2m7mc</a></li> <li>• A cada uno de los participantes, se le entrega la ficha de trabajo N°12 (Anexo 22), donde realizarán los apuntes de acuerdo al tema expuesto por el facilitador: “Mis apuntes son necesarios”, Se les solicita a los participantes que se unan en parejas e intercambien sus fichas de trabajo. En pareja, realizarán la retroalimentación, con tolerancia y respeto, mientras el facilitador monitorea el trabajo de cada pareja, seguidamente, compartirán lo trabajado en una sesión plenaria donde todos brindarán sus opiniones acerca de la performance de sus compañeros aportando ideas, con respeto. Trabajo colaborativo.</li> <li>• El facilitador, solicita a cada uno de los EAT que elaboren un lema referente a las estrategias de aprendizaje para el éxito académico. Al finalizar cada EAT pegará su lema alrededor del aula donde podrá ser observado por todos los participantes, los cuales resaltarán el trabajo de todos sus compañeros con tolerancia. Así mismo, el facilitador, asigna como tarea, escribir el lema realizado y mejor elaborado y colocarlo en el folder de trabajo para la próxima sesión, tomando conciencia de la importancia de cada lema escrito. Estrategia cognitiva.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?: ¿Cómo lo hemos realizado?: ¿Qué se aprendió?: ¿Qué es lo que no se entendió o no quedó claro? (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>• Se aplica el post test de hábitos de estudio” CAMS-85. Se acompaña con música instrumental. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=pl3JMS-BFrS">https://www.youtube.com/watch?v=pl3JMS-BFrS</a></li> <li>• Finaliza la sesión con un video de motivación y reflexión. “No hay fórmula secreta”: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=evHsbkx45ow">https://www.youtube.com/watch?v=evHsbkx45ow</a>. Estrategias socio afectivas.</li> </ul> |
|--|---|--|---|---|---|

|                         |  |  |  |   |   |
|-------------------------|--|--|--|---|---|
| <b>SESIÓN DE CIERRE</b> | <p style="text-align: center;"><b>XX</b><br/><b>” Preparado y listo para asumir mi reto de estudiante andragogo”</b></p> <p><b>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</b></p> <p>Manejo de recursos o estrategias socio afectivas. (Kurtz, 1990). Motivación y reflexión. (Beltrán, 1996).<br/>Los elogios o ánimos por parte de cada uno de los participantes hacia sus propios compañeros. El reforzamiento positivo que realiza el facilitador en cada actividad y sobre todo al cerrar la sesión.<br/>Manejo y control del esfuerzo. (Beltrán &amp; Justicia, 1996).</p> <p><b>Estrategias Metacognitiva. (Díaz Barriga, 1999).</b><br/>Tipo de estrategia: Organización<br/>Técnica:<br/>Uso de categorías.<br/>Mapas conceptuales.<br/>Jerarquización y organización de la información.<br/>Elaboración:<br/>Procesamiento simple<br/>Clasificación de la información.<br/>Palabra clave<br/>Resumen<br/>Evaluación de procesos. (Meza, 2013).<br/>Reflexión de contenidos académicos a través de preguntas por parte del facilitador. (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000)</p> <p><b>Estrategias Cognitivas:</b><br/>Trasferencia (Sánchez, 2009)<br/>Codificación (Monereo &amp; Pérez, 1996)</p> <p><b>Trabajo colaborativo. (Revelo-Sánchez; Collazos-Ordoñez; Jiménez-Toledo, 2018)</b><br/>Diálogo</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza, aplica y demuestra el adecuado uso de las estrategias y técnicas adquiridas durante el desarrollo del programa “RUDLM”, mostrando confianza y esfuerzo.</li> </ul> | <p><b>Recepción y Bienvenida</b> (2 min)</p> <p><b>Video de Reflexión y motivación.</b> (3 min)</p> <p><b>Dinámica:</b> “Conociéndonos” (10 min)</p> <p><b>Actividad:</b> “Aplicando lo aprendido” (50 min)</p> <p><b>Post Test:</b> “Cuestionario breve RUDLM” (20 min).</p> <p><b>Cierre y despedida</b><br/>Lectura del compromiso del EAT<br/>Video motivacional y de reflexión (5min)</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pizarra</li> <li>• Plumón</li> <li>• Computadora y data display</li> <li>• Hojas</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Ficha de trabajo N°13 (Anexo 23)</li> <li>• Hoja de compromiso del estudiante andragogo (Anexo 24)</li> <li>• Copias de los cuestionarios breves RUDLM</li> <li>• Videos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los participantes registran su asistencia.</li> <li>• Se observa un video motivacional: “No te rindas, aunque el sol se esconda”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SZdhtvCr5CQ">https://www.youtube.com/watch?v=SZdhtvCr5CQ</a> Estrategias socio afectivas.</li> <li>• El facilitador, solicita a los EAT que pequen en las paredes del aula, los lemas trabajados y asignados como tarea en la sesión anterior, sobre: “estrategias de aprendizaje para el éxito académico” luego de lo cual, todos los participantes caminan alrededor del aula leyendo cada uno de los lemas, con interés. Entre todos eligen los tres mejores lemas. El facilitador, destaca y felicita el esfuerzo realizado por cada uno de los participantes. Estrategia metacognitiva.</li> <li>• El facilitador solicita a los participantes que se coloquen de pie e inicia la sesión con la dinámica “conociéndonos”. Los participantes se presentan, señalando su nombre, su edad, en qué trabajan, sus metas y objetivos, qué expectativas tenían del programa al inicio y si éste cumplió con dichas expectativas, se promueve el dialogo entre todos los participantes, donde comparten lo que sentían en ese momento y lo que sienten ahora, tal y como sucedió en la primera sesión, demostrando interés y respeto. Se observa el siguiente recurso visual: “Si vas a intentarlo, ve hasta el final”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=TY4dKSADHdw">https://www.youtube.com/watch?v=TY4dKSADHdw</a>. Trabajo colaborativo.</li> <li>• A cada participante se le entrega la ficha de trabajo N°13 para poner en práctica todo lo aprendido, aplicando, elaborando, utilizando, ejecutando, valorando las diferentes estrategias a lo largo de las 20 sesiones. (Anexo 23). Cada uno de ellos sale al frente y expone cómo realizó uno de los ejercicios y qué técnica empleó, sus compañeros realizan la respectiva retroalimentación, demostrando confianza y esfuerzo. Estrategia cognitiva y metacognitiva.</li> <li>• El facilitador realiza preguntas acerca de los contenidos de la sesión con el propósito de producir algún grado de aprendizaje significativo entre los participantes. (Monereo &amp; Pérez, 1996). ¿Qué hemos realizado en esta sesión?; ¿Cómo lo hemos realizado?; ¿Qué se aprendió?; ¿Qué es lo que no se entendió o no quedo claro? (Sanmartí, Jorba e Ibáñez, 2000).</li> <li>• Se aplica al EAT el post test del cuestionario “RUDLM”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=evHsbkx45ow">https://www.youtube.com/watch?v=evHsbkx45ow</a></li> <li>• Como dinámica de cierre, se recogen las impresiones de cada uno de los participantes sobre lo que han aprendido, si sienten que ha sido de ayuda en sus vidas y estudios, y cuáles serían sus recomendaciones y sugerencias para el grupo y para el facilitador, siendo tolerante y respetuoso. Estrategia metacognitiva.</li> <li>• El facilitador agradece la presencia y el compromiso que desde un principio asumieron cada uno de los participantes y destaca la responsabilidad, el empeño y el esfuerzo en cada uno de ellos y los invita a asumir este nuevo estilo de vida que apoyará en su desarrollo personal, familiar, académico y laboral.</li> <li>• Los EAT dan lectura al compromiso del estudiante andragogo. (Anexo 24).</li> <li>• Se visualiza el último recurso visual: “El jabón”. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=gQxpPKJW5ww">https://www.youtube.com/watch?v=gQxpPKJW5ww</a> Estrategias socio afectivas.</li> </ul> |
|-------------------------|--|--|--|---|---|

**Anexo 4**

**INVENTARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO**

**CAMS-85**

**Autor: Luis Alberto Vicuña Peri**

**HOJA DE RESPUESTAS**

APELLIDOS Y NOMBRES: \_\_\_\_\_

FECHA Y LUGAR DE NACIMIENTO: \_\_\_\_\_

SEXO: \_\_\_\_\_ EDAD: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

GRADO DE INSTRUCCIÓN: \_\_\_\_\_

DOMICILIO: \_\_\_\_\_

CORREO ELECTRÓNICO: \_\_\_\_\_

EXAMINADOR: \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES**

Este es un inventario de Hábitos de Estudio, que le permite a Ud. conocer las formas dominantes de trabajo en su vida académica y de esa manera aislar aquellas conductas que puedan estar perjudicándole su mayor éxito en el estudio. Para ello solo tienen que poner una X en el cuadro que mejor describe su caso particular.

**PROCURE CONTESTAR NO SEGÚN COMO DEBERÍA HABER O HACEN SUS COMPAÑEROS SINO DE LA FORMA COMO USTED ESTUDIA AHORA**

**1.- CÓMO ESTUDIA USTED**

|   |   | S | N | PD |
|---|---|---|---|----|
| 1 | Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.       |   |   |    |
| 2 | Subrayo las palabras cuyo significado no sé.                                    |   |   |    |
| 3 | Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlo.                  |   |   |    |
| 4 | Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé.  |   |   |    |
| 5 | Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.    |   |   |    |
| 6 | Luego escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.                      |   |   |    |
| 7 | Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria. |   |   |    |
| 8 | Trato de memorizar todo lo que estudio.   |   |   |    |
| 9 | Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas.                              |   |   |    |

|    |   |  |  |  |
|----|---|--|--|--|
| 10 | Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar. |  |  |  |
| 11 | Trato de relacionar el tema que estoy estudiando                    |  |  |  |
| 12 | Estudio solo para los exámenes.                                     |  |  |  |

## 2.- CÓMO HACE SUS TAREAS

|    |   | S | N | PD |
|----|---|---|---|----|
| 13 | Leo la pregunta, busco en el libro y escribo la respuesta casi como dice el libro.                            |   |   |    |
| 14 | Leo la pregunta, busco en el libro, leo todo y luego contesto según como he comprendido.                      |   |   |    |
| 15 | Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro, sin averiguar su significado.               |   |   |    |
| 16 | Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema.                     |   |   |    |
| 17 | En mi casa me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en el colegio preguntando a mis amigos. |   |   |    |
| 18 | Pido ayuda a mis padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea.               |   |   |    |

|    |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|
| 19 | Dejo para el último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado. |  |  |  |
| 20 | Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra.  |  |  |  |
| 21 | Cuando no puedo resolver una tarea me da rabia o mucha cólera y ya no la hago.                           |  |  |  |
| 22 | Cuando tengo varias tareas empiezo por la más difícil y luego voy pasando a las más fáciles.             |  |  |  |

## 3.- CÓMO PREPARA SUS EXÁMENES

|    |  | S | N | PD |
|----|--|---|---|----|
| 23 | Estudio por lo menos dos horas al día.   |   |   |    |
| 24 | Espero que se fije fecha de un examen o paso para ponerme a estudiar.              |   |   |    |
| 25 | Cuando hay paso oral, recién en el salón de clases me pongo a revisar mis apuntes. |   |   |    |
| 26 | Me pongo a estudiar el mismo día del examen.                                       |   |   |    |
| 27 | Repaso momentos antes del examen.  |   |   |    |

|    |   |  |  |  |
|----|---|--|--|--|
| 28 | Preparo un plagio por si acaso me olvido del tema.  |  |  |  |
| 29 | Confío en que mi compañero me "sople" alguna respuesta en el momento del examen.                              |  |  |  |
| 30 | Confío en mi buena suerte por eso solo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará.         |  |  |  |
| 31 | Cuando tengo dos o más exámenes el mismo día empiezo a estudiar por el tema más difícil y luego el más fácil. |  |  |  |
| 32 | Me presento a rendir mis exámenes sin haber concluido con el estudio de todo el tema.                         |  |  |  |
| 33 | Durante el examen se me confunden los temas, se me olvida lo que he estudiado.                                |  |  |  |

#### 4.- CÓMO ESCUCHA LAS CLASES

|    |   | S | N | PD |
|----|---|---|---|----|
| 34 | Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor. |   |   |    |
| 35 | Solo tomo apuntes de las cosas más importantes.         |   |   |    |

|    |   |  |  |  |
|----|---|--|--|--|
| 36 | Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes.                             |  |  |  |
| 37 | Cuando el profesor usa alguna palabra nueva, levanto la mano y pido su significado. |  |  |  |
| 38 | Estoy más atento a las bromas de mis compañeros que a las clases.                   |  |  |  |
| 39 | Me canso rápidamente y me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.                 |  |  |  |
| 40 | Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.                       |  |  |  |
| 41 | Cuando no puedo tomar notas de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo.    |  |  |  |
| 42 | Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar, soñando despierto             |  |  |  |
| 43 | Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases.                       |  |  |  |
| 44 | Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer a la salida.            |  |  |  |
| 45 | Durante las clases me gustaría dormir o irme de clase.                              |  |  |  |

|    |  |  |  |  |
|----|--|--|--|--|
| 46 | Durante las clases atiendo llamadas o mensajes de mi celular |  |  |  |
|----|--|--|--|--|

**5.- QUÉ ACOMPAÑA EN SUS MOMENTOS DE ESTUDIO**

|    |  | <b>S</b> | <b>N</b> | <b>PD</b> |
|----|--|----------|----------|-----------|
| 47 | Requiero de música sea de radio o de otro dispositivo.         |          |          |           |
| 48 | Requiero la compañía de la TV.                                 |          |          |           |
| 49 | Requiero de tranquilidad y de silencio.                        |          |          |           |
| 50 | Requiero de algún alimento que como mientras estudio.          |          |          |           |
| 51 | Requiero a mi familia: que hablen, vean TV o escuchen música.  |          |          |           |
| 52 | Interrupciones por parte de mis padres pidiéndome algún favor. |          |          |           |

|    |   |  |  |  |
|----|---|--|--|--|
| 53 | Interrupciones de visitas, amigos que me quitan tiempo.               |  |  |  |
| 54 | Interrupciones sociales: fiesta, paseos, citas, etc.                  |  |  |  |
| 55 | Estar conectado, por mi celular u otro medio, con mis redes sociales. |  |  |  |

## Anexo 5

### TEST DE ANSIEDAD DE ZUNG

APELLIDOS Y NOMBRES: \_\_\_\_\_

SEXO: .....EDAD: .....FECHA DE HOY: ...../...../.....

**INDICACIONES:** Lee atentamente cada premisa y marca con una X según corresponda.

1. Me siento más nervioso y ansioso que de costumbre

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

2. Me siento con temor sin razón

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

3. Despierto con facilidad o siento pánico

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

4. Me siento como si fuera a reventar y partirme en pedazos

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

5. Siento que todo está bien y que nada malo puede sucederme.

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

6. Me tiemblan los brazos y las piernas

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

7. Me mortifican dolores de cabeza, cuello o cintura

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

8. Me siento débil y me canso fácilmente

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

9. Me siento tranquilo y puedo permanecer en calma fácilmente.

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

10. Puedo sentir que me late muy rápido el corazón

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

11. Sufro de mareos

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

12. Sufro de desmayos o siento que me voy a desmayar

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

13. Puedo inspirar y expirar fácilmente

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

14. Se me adormecen o me hincan los dedos de las manos y pies.

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

15. Sufro de molestias estomacales o indigestión

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

16. Orino con mucha frecuencia

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

17. Generalmente mis manos están secas y calientes

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

18. Siento bochornos

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

19. Me quedo dormido con facilidad y descanso bien durante la noche

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

20. Tengo pesadillas

|                     |               |                      |                         |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|
| Nunca o raras veces | Algunas veces | Buen número de veces | La mayoría de las veces |
|---------------------|---------------|----------------------|-------------------------|

## Anexo 6

### CUESTIONARIO BREVE SOBRE MANEJO DEL TIEMPO

APELLIDOS Y NOMBRES: \_\_\_\_\_

FECHA Y LUGAR DE NACIMIENTO: \_\_\_\_\_

SEXO: .....EDAD: .....FECHA DE HOY: ...../...../.....

GRADO DE INSTRUCCIÓN: \_\_\_\_\_

CENTRO DE ESTUDIOS: \_\_\_\_\_

EVALUADOR: \_\_\_\_\_

CORREO ELECTRONICO: \_\_\_\_\_

**INDICACIONES:** Lee atentamente cada premisa y marca con una X según corresponda.

**Recuerde que no hay respuestas buenas ni malas. Sólo contesta con sinceridad.**

1. ¿Le falta a Ud., tiempo para salir a su trabajo o a la universidad con tranquilidad?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

2. ¿Acostumbra Ud. Dejar sus trabajos para hacerlo por la noche? ¿Por esa razón suele acostarse después de la 12 de la noche?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

3. ¿Invierte Ud. Tiempo para hacer cosas a veces innecesarias antes de acostarse?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

4. ¿Le cuesta a Ud. Llegar puntualmente a sus clases o a su trabajo?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

5. Maneja su tiempo durante una jornada de estudio o trabajo de forma que concluye su trabajo.

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

6. ¿Distribuye su tiempo de forma tal que evita cruzar actividades?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

7. Ocupa el mismo tiempo para dos tareas diferentes. Ejemplo, comer y leer.

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

8. Tiene Ud. Por lo menos un día de la semana que dedica a cosas o hechos muy personales, pasear, ver TV, etc.

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

9. Está convencido (a) que le resulta imposible contar con un tiempo libre durante la semana

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

10. ¿Tiene Ud. Diariamente un tiempo para reflexionar respecto a Ud. Mismo?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

11. ¿Es Ud. ¿De las personas que dedica un tiempo especial para ingerir sus alimentos?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

**Anexo 7**

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE MNEMOTECNIA**

APELLIDOS Y NOMBRES: \_\_\_\_\_

FECHA Y LUGAR DE NACIMIENTO: \_\_\_\_\_

SEXO: .....EDAD: .....FECHA DE HOY: ...../...../.....

GRADO DE INSTRUCCIÓN: \_\_\_\_\_

CENTRO DE ESTUDIOS: \_\_\_\_\_

CORREO ELECTRÓNICO: \_\_\_\_\_

EVALUADOR: \_\_\_\_\_

**INDICACIONES: Lee atentamente cada premisa y marca con una X según corresponda. Recuerde que no hay respuestas buenas ni malas. Sólo contesta con sinceridad.**

1. Utiliza alguna técnica para memorizar datos

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

2. ¿Utilizas algún tipo de código para memorizar tus clases?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

3. ¿Cuándo tomo apuntes, procuro copiarlo todo, aunque no lo entienda?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

4. ¿Procuro poner todo lo que sé, aunque sea con mala letra o incorrectamente?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

5. A principio de curso hojeo las separatas para ver de qué tratan las asignaturas.

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

6. Relaciono lo que he aprendido con lo que ya sabía, sin pasar a otra cosa nueva antes de entenderlo.

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

7. Cuando memorizo algo, procuro relacionarlo con otras cosas que ya sé.

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

8. Procuro entenderlo todo, ayudándome de mis esquemas o resúmenes.

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

9. Cuando estudio, me salto los gráficos, dibujos, lo que está en letra pequeña.

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

10. Memorizo y entiendo las fórmulas antes de aplicarlas en la resolución de problemas.

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

**Anexo 8**

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE ORGANIZACIÓN DE DATOS**

APELLIDOS Y NOMBRES: \_\_\_\_\_

FECHA Y LUGAR DE NACIMIENTO: \_\_\_\_\_

SEXO: .....EDAD: .....FECHA DE HOY: ...../...../.....

GRADO DE INSTRUCCIÓN: \_\_\_\_\_

CENTRO DE ESTUDIOS: \_\_\_\_\_

CORREO ELECTRÓNICO: \_\_\_\_\_

EVALUADOR: \_\_\_\_\_

**INDICACIONES:**

**Lee atentamente cada premisa y marca con una X según corresponda.**

**Recuerde que no hay respuestas buenas ni malas. Sólo contesta con sinceridad.**

1. Antes de empezar a estudiar, ¿procuras reunir todo el material que vas a utilizar?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

2. ¿Acostumbras a mirar la parte más importantes del tema antes de empezar a estudiar?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

3. ¿Acostumbras a hacer esquemas o cuadros sinópticos de tus lecciones?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

4. ¿Tienes facilidad para captar la estructura del tema?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

5. ¿Tienes facilidad para encontrar las ideas principales de lo que estudias?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

6. Cuando estudias, ¿te formulas preguntas a las que intentas responder?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

7. ¿Sueles llevar a la práctica los planes de estudio que te propusiste?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

8. ¿Haces una lectura rápida del tema antes de profundizar en cada apartado?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

9. ¿Anotas los datos importantes de la explicación, como nombres, fechas, números, etc.?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

10. ¿Completas los apuntes inmediatamente después de tomarlos?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

11. ¿Sueles acudir al diccionario cuando encuentras palabras que no entiendes?

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| Siempre | Pocas Veces | Algunas Veces | Nunca |
|---------|-------------|---------------|-------|

**Anexo 9***Contrato Psicoeducativo***CONTRATO PSICOEDUCATIVO**

Este contrato se realiza entre el estudiante andragogo \_\_\_\_\_ y la Mg. Rosa Esther Montes Valer, facilitadora del programa: **“REGRESANDO A LA UNIVERSIDAD CON DEDICACIÓN LOGRARÉ MIS METAS”**.

El mencionado programa se ejecutará en las instalaciones de la universidad Privada del Norte en la sede de Los Olivos y tendrá una duración de 2 meses.

Yo, \_\_\_\_\_, por el presente contrato, me comprometo a:

- Asistir puntualmente a las sesiones del programa.
- No faltar a ninguna sesión de clase.
- Si mi ausencia se debe a algo urgente, me comunicaré de inmediato con la facilitadora para agendar una cita en la oficina de asesoría WA.
- Realizar las tareas asignadas
- Emplear las estrategias enseñadas y ponerlas en práctica en los cursos en los que estoy matriculado.
- Participar activamente en cada una de las sesiones.
- Trabajar armónicamente en los grupos asignados.
- Respetar las opiniones de los compañeros.
- Generar un clima de tolerancia y respeto en el aula de trabajo entre todos los compañeros y la facilitadora.
- Archivar cada una de las fichas de trabajo en los folders entregados por la facilitadora.

\_\_\_\_\_  
Firma del estudiante andragogo

\_\_\_\_\_  
Mg. Rosa Esther Montes Valer  
Facilitadora del programa



**Lugar de estudio y tiempo de estudio.**

- Usar un mismo ambiente
- Tener ventilación necesaria y luz natural
- Temperatura adecuada
- Usar luz artificial, si es necesario para evita el cansancio de los ojos.
- Tener a la mano todos los materiales necesarios para estudiar.

**Evitar: Cualquier tipo de distracciones**

- Celulares
- Entrar a redes sociales desde el computador donde se está trabajando
- Fotografías u objetos que estén a la vista.
- Radio, televisión, etc.
- Conversaciones que te pueden distraer.

**Factores Internos:**

- Preocupación
- Cansancio
- Nerviosismo
- Falta de concentración



Recuperado de <https://www.imagui.com/a/adolescentes-estudiando-dibujos-cgKbG9Rk9>

**Factores externos:**

- Lugares, ruidos.
- Tiempo
- Hábitos de estudio adecuados

**Recomendaciones:**

- Céntrate en la tarea, animate a ti mismo a seguir adelante.
- Usa o cambia la técnica de estudio, asegúrate que esa sea más efectiva
- Cambia de curso que en ese momento quieras estudiar, sin embargo, no se debe abusar y hay que centrarse en lo importante y relevante.
- Tomate unos minutos y retoma después la actividad que estabas realizando.
- Activa los conocimientos previos, a través de la lectura rápida de títulos y



Recuperado de <http://www.supercoloring.com/es/dibujos-para-colorear/estudiante-leyendo-un-libro>

subtítulos y preguntándote qué contendrá este tema.

- Realizar lectura rápida:

skimming, lectura veloz que os ayuda a comprender lo esencial del texto y se capta lo básico del tema.

Scanning: lectura veloz que permite la extracción de la información específica.

- Formularse preguntas para entender lo que estamos leyendo

**ES IMPORTANTE IDENTIFICAR QUÉ ES LO QUE QUEREMOS HACER, EN QUÉ SOMOS BUENOS Y QUÉ SE NOS DIFICULTA MÁS Y TOMARLO COMO UN DESAFÍO PARA DEMOSTRARNOS A NOSOTROS MISMOS QUE SI SE PUEDE, PARA ELLO LA MOTIVACIÓN CONSTANTE DEBE ESTAR PRESENTE.**

**LO ÚNICO  
IMPOSIBLE  
ES AQUELLO  
QUE NO  
INTENTAS**

## Anexo 11

### *Pensamientos de un estudiante andragogo*

## Pensamientos de un estudiante andragogo

### Ficha de trabajo N°2



Recuperado de <https://www.pinterest.com/pin/332140541273668042/>

A continuación, se le presenta tres historias de personas adultas que decidieron iniciar sus estudios universitarios. Lee con atención cada una de ellas y responda las preguntas:

### Historia 1: Pepe



Recuperado de <https://www.pinterest.com/pin/798826052652400146/>

Pepe es un apersona de 42 años, está casado con Amalia y tienen 3 hijos. Pepe trabaja en una empresa familiar hace 14 años como auxiliar de contabilidad y ha iniciado sus estudios universitarios. El primer día de clases se percató que era el alumno con más edad y que no recordaba con claridad lo que le habían enseñado en el colegio, en ese momento,

mientras la profesora hablaba se decía, “He cometido un error muy grande, he gastado mucha plata en matricularme y me doy cuenta que no voy a poder hacerlo, en qué estaba pensando al decirme que quería estudiar una carrera”.

1. ¿Cuál es el problema principal?

---

---

---

2. ¿Qué pensamientos automáticos se identifican en cada personaje principal?

---

---

---

3. ¿Cuáles son las distorsiones cognitivas que se presentan frente al problema?

---

---

---

4. Si usted estuviera en una situación similar, ¿cómo cambiaría su estilo de pensamiento por uno más saludable?

---

---

---

la vida  
NO ES  
GRIS  
ES DEL  
color  
QUE TÚ QUIERAS

## Historia 2: Soledad

Soledad, es una chica de 29 años, trabaja desde hace 6 años en el área de RRHH en una empresa del rubro de vigilancia y seguridad. Decidió estudiar porque su jefe le ha dicho que sin un título universitario no podrá darle una promoción y, por consiguiente, no podrá tener un aumento de sueldo, a pesar de que ella maneja toda el área con mucha eficiencia. Su novio no está de acuerdo porque dice que es una



Recuperado de <https://www.pinterest.com/pin/624874517041076847/>

pérdida de tiempo y dinero y que ya había decidido casarse y anorrar para ello, además señala que es muy mayor para iniciar sus estudios y que se sentirá avergonzada al estar con jovencitos estudiando y que estudiar y trabajar al mismo tiempo es imposible, que nunca podrá y que se resigne a los que tiene. Soledad empieza a sentirse insegura y se pregunta si en realidad podrá lograrlo.

1. ¿Cuál es el problema principal?

---



---



---

2. ¿Qué pensamientos automáticos se identifican en cada personaje principal?

---



---



---

3. ¿Cuáles son las distorsiones cognitivas que se presentan frente al problema?

---



---



---

4. Si usted estuviera en una situación similar, ¿cómo cambiaría su estilo de pensamiento por uno más saludable?

---

---

---







## Anexo 14

*Los cuatro cuadrantes de Steve Covey*

### Aprendiendo a gestionar el tiempo con los cuadrantes de Steve Covey

#### Ficha de trabajo N°4

|                      | URGENTE  | NO URGENTE  |
|----------------------|--|---|
| IMPORTANTE           | <b>HACER</b><br>Hacerlo ahora                  | <b>DECIDIR</b><br>Destinar hora para hacer las tareas |
| <u>NO</u> IMPORTANTE | <b>DELEGAR</b><br>¿Quién puede hacerlo por ti? | <b>ELIMINAR</b><br>Borrar estas tareas por completo   |

Recuperado de <https://lamenteesmaravillosa.com/los-4-cuadrantes-de-stephen-covey-para-gestionar-el-tiempo/>

Gestionar el tiempo es saber planificar, priorizar, aprovechar y descartar algunas actividades que no nos ayudan en el cumplimiento de nuestras metas.

Los cuadrantes de Steve Covey es un método que nos ayuda a realizar todas nuestras actividades en el tiempo requerido, nos enseña a qué debemos dedicarle tiempo y a qué no.

Steve Covey, nos señala que la gestión del tiempo no se limita solo a organizar tareas, sino que es una filosofía de vida. Y lo es porque nuestro bienestar también depende de cómo manejamos el tiempo.

## Los cuatro cuadrantes

Es una matriz compuesta por cuatro secciones. Cada una de ellas representa una determinada categoría de prioridad de las tareas o actividades. Al mismo tiempo, cada cuadrante incluye un conjunto de actividades que deben gestionarse de manera diferente.

### Primer cuadrante: “Lo urgente y lo importante”

Dibujamos en una hoja de papel un signo más, la hoja se dividirá en cuatro secciones.

El primer cuadrante, se ubica en la parte superior izquierda. Corresponde a todo lo que consideramos urgente e importante.

En este espacio se deben consignar todas las actividades que de ninguna manera deben ser pospuestas. Son actividades que tienen mayor relevancia frente a las demás. **Exige ser atendido ahora mismo y que dejemos de lado cualquier otra actividad, hasta que eso no se resuelva.**



Recuperado de <https://lamenteesmaravillosa.com/los-4-cuadrantes-de-stephen-covey-para-gestionar-el-tiempo/>

Ejemplos:

- Se cortó la luz por una falla en el cableado de la casa.
- Accidente domestico
- Alguna enfermedad.

### Segundo cuadrante: “Lo que no es urgente, pero sí importante”

Este cuadrante se refiere a que la actividad o tarea no debe ser atendido inmediatamente, pero si tiene gran importancia. Son actividades que no decisivas a corto plazo, pero sí a mediano o largo plazo.

Ejemplos:

- Salud
- Preparación para los exámenes finales de un curso
- Capacitación, especialización, etc.

**Tercer cuadrante:** “Lo urgente no importante”.

Se ubican todas las actividades o tareas superficiales que se realizan por hábito o de casualidad.

Ejemplo:

- Encontrarse con un amigo y charlar.
- Ingresar a las redes sociales y comentar las publicaciones.
- Mensajearse por el celular.

**Cuarto cuadrante:** “Lo que no es urgente, ni importante”.

Aquí se ubica todo lo inútil. Ni es urgente ni tampoco tiene relevancia y son actividades que más tiempo nos hacen perder.

Ejemplo:

- Ver el correo electrónico cada cinco minutos.
- Navegar por redes sociales
- Ver televisión
- Conversar con otra persona.



Recuperado de <https://lamenteesmaravillosa.com/los-4-cuadrantes-de-stephen-covey-para-gestionar-el-tiempo/>

Recuperado de <https://es.vecteezy.com/arte-vectorial/273378-chica-joven-viendo-la-television>

**Datos adicionales:**

La mayoría de personas llenan con mucha facilidad los cuadrantes 1 y 3, es decir, lo urgente importante y lo urgente no importante. Covey afirma que esto sucede porque las personas tienden a pensar que todo es urgente. Esa sensación de urgencia es la que precisamente se encuentra en la base del estrés. Si manejamos estos dos espacios es lo que nos ayudará a mejorar el manejo de nuestro tiempo.

**Recomendaciones:**

- Concentrarse en el cuadrante 2. Allí encontraremos el bienestar y la felicidad.

- Vivamos de la mejor manera posible y aprovechemos cada momento de nuestras vidas cumpliendo con nuestras tareas y sueños.

### EJERCICIOS PRÁCTICOS

A continuación, tienes una matriz de los cuatro cuadrantes de la gestión del tiempo de Steve Covey.

Escribe, de acuerdo a lo trabajado en clase, lo que es importante, urgente, urgente no importante y no importante ni urgente en base a tus tareas y actividades.

|               | URGENTE | NO URGENTE |
|---------------|---------|------------|
| IMPORTANTE    |         |            |
| NO IMPORTANTE |         |            |

***“Nunca hay suficiente tiempo para para hacerlo todo, pero siempre hay suficiente tiempo para hacer lo más importante”. -Brian Tracy-***

## Anexo 15

### Técnica del subrayado

## La técnica del subrayado.

### Ficha de trabajo N°5

Recuperado de <https://biblioguias.unex.es/c.php?q=572102&p=3944709>

#### Definición:

Es una técnica de estudio que consiste en trazar líneas cuando se identifican las ideas principales y secundarias dentro de un texto, usando diferentes colores y trazos, sin sobrecargarlos. De tal manera, que las palabras subrayadas nos den una idea clara de todo el tema.



Recuperado de <https://roaeducacion.wordpress.com/2013/07/15/tecnicas-de-estudio-primera-tecnica-de-comprension-lectora-subrayado/>

#### Objetivos:

- Apoyar en la lectura
- Como base para realizar la síntesis
- Recordar, ya que solo subrayaremos los elementos que nos ayudarán a recordar el contenido.



<http://lizarenas28.blogspot.com/2016/09/i-mportancia-de-la-comprension-lectora.html>

#### Consideraciones:

- Se realiza en la segunda o tercera lectura.
- Nos ayuda a destacar las ideas principales de un texto.
- La técnica no debe superar la cuarta parte de la totalidad del texto.

#### Ejemplo 2

El 25 de diciembre de 1884, un terremoto de gran intensidad afectó a las provincias andaluzas de Granada y Málaga y, en menor medida, a la de Córdoba. Tres días antes de que ocurriera el fenómeno se había percibido una fuerte sacudida en el observatorio sismológico de Lisboa que fue registrada por sus sismógrafos. El seísmo fue recogido por muchos observatorios sismológicos europeos, como el de Lisboa, París, Viena y Greenwich, entre otros. Quró, aproximadamente, desde las nueve de la noche del día 25 hasta las dos y media de la madrugada del día siguiente, con fuertes sacudidas verticales.

La extensión superficial afectada formó una elipse alargada de este a oeste con un diámetro mayor de 40 Km y uno menor de 10 Km, ocupando una extensión de unos 320 Km<sup>2</sup>, con la sierra Tejeda en el centro de ésta.

VVAA, DARRWFL, BIOLOGIA Y GEOLOGIA

#### Características:

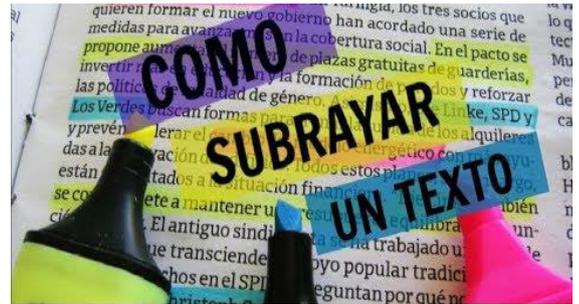
- Selecciona los más importante tratando de identificar las ideas más importantes del tema o texto.
- Jerarquiza las ideas, va de lo general a lo particular.
- Selecciona y jerarquiza a partir del subrayado de palabras

<https://sites.google.com/site/aprendercontecnica/home/pasos-a-seguir-para-conseguir-una-buena-lectura/lectura-comprensiva/subrayado/ejemplos-de-subrayado>

clave, es así que cuando se lee lo subrayado se puede entender lo fundamental del tema.

### Aplicación de la técnica:

- Lectura párrafo a párrafo. Se subrayan las palabras claves, ideas principales y secundarias. Se pueden utilizar diferentes colores y trazos sin sobrecargar el texto.
- Hacer anotaciones al margen, si es que se desea, en forma de palabra clave. Ejemplo: introducción, definición, características, causas, consecuencias, tipos, funciones, etc.
- Usar interrogaciones, símbolos, flechas y signos, para relacionar o destacar unos contenidos con otros.
- Usar corchetes o paréntesis cuando sea necesario subrayar varias líneas seguidas debido a la importancia dentro del texto.
- Usar una regla.



<https://www.youtube.com/watch?v=Rh-vakJck6o>

### Ventajas de la técnica del subrayado:

- Evita las distracciones y la pérdida de tiempo.
- Favorece el estudio activo
- Nos ayuda a fijar más la atención.
- Nos obliga a identificar la idea principal y la idea secundaria.
- Desarrolla la capacidad de síntesis y observación.
- Apoya en la comprensión de un texto para su posterior retención.
- Amplia el vocabulario de ese tema o texto.
- Facilita el repaso rápido y la elaboración de resúmenes y mapas mentales y otras formas de síntesis de contenidos.

### EVITAR:

- Subrayar antes de realizar una lectura completa del texto.
- Subrayar en exceso
- Subrayar palabras que no tiene sentido en relación al tema.
- Utilizar muchos trazos y demasiados colores.



<https://www.evaluandosoftware.com/taa/evitar/>

## EJERCICIOS PRÁCTICOS



Recuperado de <https://es.dreamstime.com/l-nea-continua-dibujo-del-libro-de-lectura-la-mujer-joven-una-vector-tiempo-libre-afici-n-el-estudiar-exhausto-muchacha-mano-image155761926>

A continuación, tienes una breve lectura en la que tendrás que aplicar la técnica del subrayado. Recuerda seguir todas las indicaciones dadas en clase.

## LOS REYES CATÓLICOS

Recuperado de <https://es.slideshare.net/icabrejosizquierdo/tnicas-de-estudio-cuadernillo-con-fichas-24263566>

Cuando a escondidas del rey Enrique IV de Castilla, Fernando e Isabel se casaron en Valladolid, por el mes de octubre de 1469, iniciaron una aventura política muy importante para el futuro de los reinos de Aragón y Castilla. Eran muy jóvenes: él que era hijo del rey de Aragón, tenía apenas diecisiete años y ella, que era hermana del rey de Castilla, dieciocho. Eran, además, parientes, ambos pertenecían a la familia de los Trastámara.

¿Por qué se casaron en secreto? Porque el rey Enrique IV no deseaba este matrimonio. En Castilla las cosas estaban muy complicadas. El rey Enrique era un personaje débil; no tuvo nunca fuerza suficiente para imponerse a la alta nobleza. Un año antes, incluso, llegó a aceptar a su hermana Isabel como heredera del trono, perjudicando los derechos de su propia hija, llamada “La Beltraneja”.

Este matrimonio, pues, con el heredero de la Corona de Aragón daba más fuerza a las pretensiones de Isabel. Las cosas se precipitaron enseguida. Cuando Enrique IV murió, reconoció a Juana como hija legítima y heredera al trono, Isabel, que residía en Segovia, se proclamó reina en cuanto tuvo noticias del fallecimiento de su hermano. Los nobles se dividieron en dos bandos, situación que dio lugar a la guerra civil.

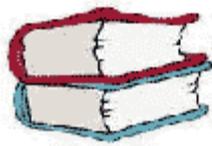
## Anexo 16

### Técnica del resumen

## La técnica del resumen

### Ficha de trabajo N°6

texto base → resumen



Recuperado de <http://marlopezbuades.es/tecnicas-de-estudio-parte-v-el-resumen/>

Recuperado de <https://biblioguias.unex.es/c.php?g=572102&p=3944709>

### Definición:

Es una técnica de estudio que resulta de condensar un texto de forma breve pero completa relacionado las ideas. Debe abarcar una tercera, cuarta o quinta parte de la totalidad del texto. Debemos evitar usar las mismas palabras que se emplean en el texto.

### Objetivos:

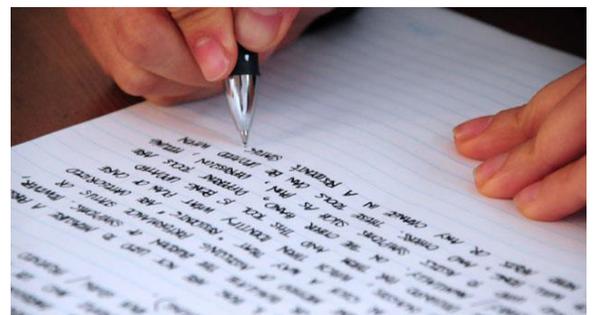
Ayuda en mejorar la comprensión del texto y su repaso habitual.

### Consideraciones:

- Debe ser breve
- Tener jerarquía
- Claridad
- Debe integridad todos sus elementos.

### Características:

- Compuesto de un solo párrafo
- Contiene Ideas principales
- Se escribe el 3 era persona
- No hay diálogos
- Se emplean palabras propias
- Es un tercio del texto original



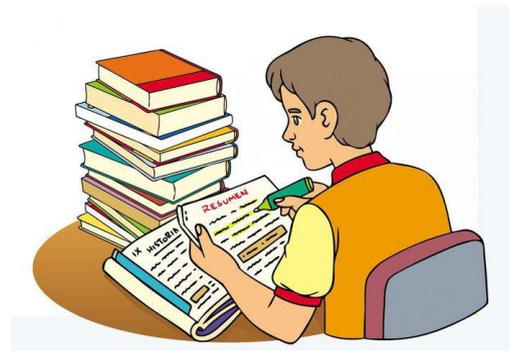
Recuperado de <https://www.eldiadeescobar.com.ar/breves/52555>

### Aplicación de la técnica:

- Lectura del texto dos o tres veces.
- Entender lo que se ha leído.
- Subrayar las partes más importantes.
- Identificar las ideas principales y secundarias.
- Iniciar el resumen.
- Colocar la idea principal, las ideas secundarias y la conclusión.
- Leerlo para corroborar que cumpla con las características de un resumen.

### Partes de un resumen:

- Título
- Inicio
- Desarrollo (ideas principales)
- Cierre



### Ventajas de la técnica del resumen:

Recuperado de <https://www.abc.com.py/edicion-impresa/suplementos/escolar/estrategias-para-procesar-informacion--el-resumen-1524710.html>

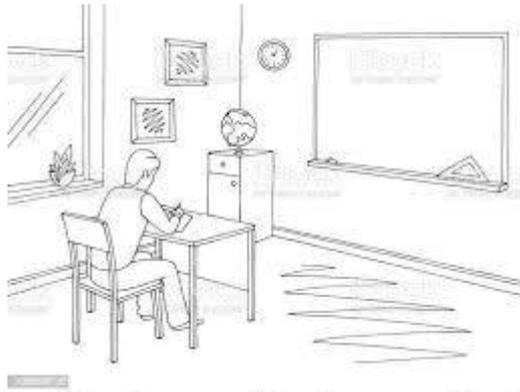
- Motiva el proceso lector.
- Mejora en la comprensión del texto o tema leído.
- Mejora la capacidad de síntesis.
- No se vuelve a leer el texto completo.
- Se mejora el aprendizaje de los conceptos.
- El estudiante aprenderá a estructurar mejor los contenidos de un texto o tema.

### EVITAR:

- Usar las mismas palabras que se emplean en el texto.
- Evitar extenderse tanto que parezca el mismo texto.



## EJERCICIOS PRÁCTICOS



Recuperado de <https://www.istockphoto.com/es/vector/vector-de-ilustraci%C3%B3n-de-aula-blanco-negro-gr%C3%A1fico-de-la-escuela-dibujo-interior-gm1036558732-277463889>

A continuación, tienes la lectura trabajada la sesión anterior **“Los Reyes Católicos”** en donde se aplicó la técnica del subrayado. En esta ocasión se aplicará la técnica del resumen, teniendo en cuenta que ya se identificaron las ideas principales del texto. Recuerda seguir todas las indicaciones dadas en clase.

## LOS REYES CATÓLICOS

<https://es.slideshare.net/icabrejosizquierdo/tcnicas-de-estudio-cuadernillo-con-fichas-24263566>

Cuando a escondidas del rey Enrique IV de Castilla, Fernando e Isabel se casaron en Valladolid, por el mes de octubre de 1469, iniciaron una aventura política muy importante para el futuro de los reinos de Aragón y Castilla. Eran muy jóvenes: él que era hijo del rey de Aragón, tenía apenas diecisiete años y ella, que era hermana del rey de Castilla, dieciocho. Eran, además, parientes, ambos pertenecían a la familia de los Trastámara.

¿Por qué se casaron en secreto? Porque el rey Enrique IV no deseaba este matrimonio. En Castilla las cosas estaban muy complicadas. El rey Enrique era un personaje débil; no tuvo nunca fuerza suficiente para imponerse a la alta nobleza. Un año antes, incluso, llegó a aceptar a su hermana Isabel como heredera del trono, perjudicando los derechos de su propia hija, llamada “La Beltraneja”.

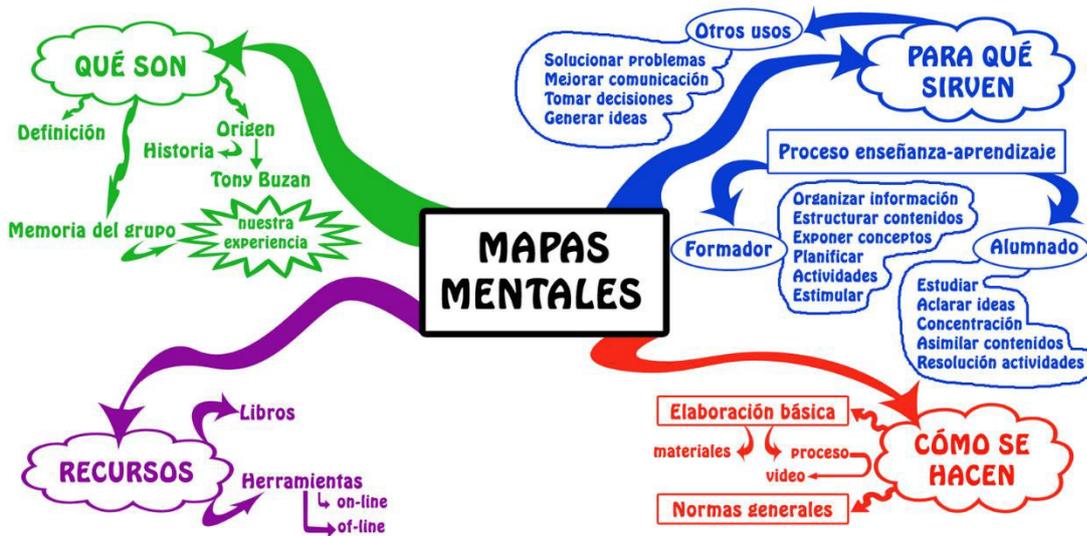


Anexo 17

Mapa conceptual

La técnica de mapa conceptual

Ficha de trabajo N°7



Recuperado de <https://wp.catedu.es/colaboraulatic/los-mapas-mentales-10-apps-para-desarrollarlos-ios-y-android/>

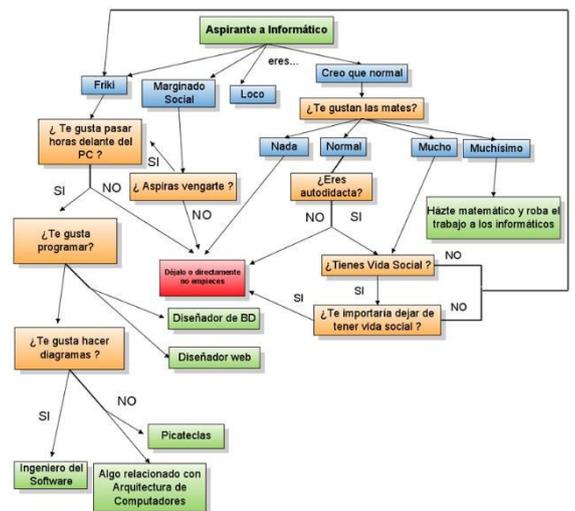
Recuperado de <https://biblioguias.unex.es/c.php?g=572102&p=3944891>

**Definición:**

Son herramientas gráficas para organizar y representar el conocimiento. Son de utilidad al momento de memorizar un tema.

**Objetivos:**

Permite visualizar ideas o conceptos y las relaciones jerárquicas o vinculaciones entre dos conceptos.



Recuperado de <http://bblanube.blogspot.com/2009/11/mapa-de-conceptos-en-bb.html>

**Consideraciones:**

- Es un diagrama que ayuda a entender un tema en específico.
- Se visualizan las relaciones entre las ideas y conceptos.
- Es importante la práctica constante.



<https://www.psicoactiva.com/blog/reglas-mnemotecnicas-ayuda-potenciar-memoria/>

**Características:**

- Incluyen conceptos encerrados en cajas o círculos.
- Existe relación entre conceptos.
- Las palabras o frases de enlace se sitúan sobre las líneas para que especifiquen la relación entre dos conceptos
- Combina palabras e imágenes.

**Aplicación de la técnica:**

- Identificar el tema que se desea desarrollar.
- Selecciona qué tipo de diagrama utilizarás.
- Identifica conceptos claves.
- Organiza figuras y líneas.
- Afina los detalles del mapa.

**Ventajas de los mapas conceptuales:**

- Ayuda a identificar los conceptos clave.
- Organiza los conocimientos porque los jerarquiza.
- Favorece el desarrollo óptimo del conocimiento.
- Proporciona un resumen para asimilar de manera más fácil el contenido.

**EVITAR:**

Sobrecargar con demasiada información.



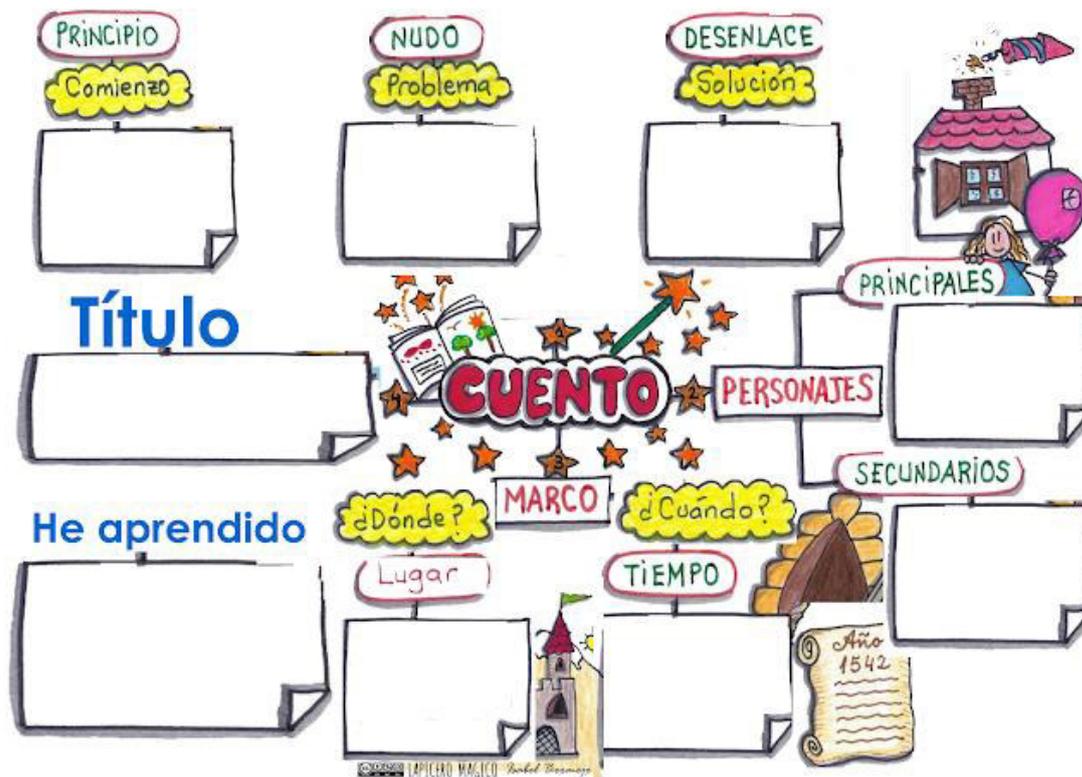
Recuperado de <https://emojiterra.com/es/pulgar-hacia->

## EJERCICIOS PRÁCTICOS



Recuperado de <https://www.pinterest.es/pin/258394097350679845/>

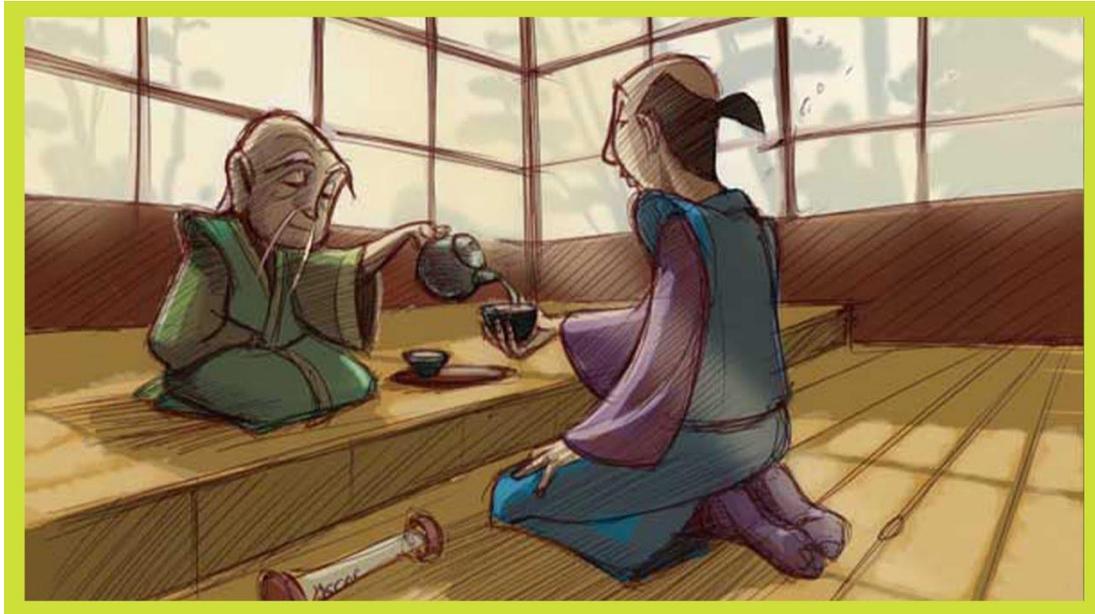
A continuación, se te presenta un diagrama donde podrás elaborar un mapa conceptual a partir del cuento que se encuentra en esta misma ficha. Sigue los pasos para la elaboración de un mapa conceptual.



<http://enlazatealquijote.blogspot.com/2016/09/crea-el-mapa-mental-de-tu-cuento.html>

## Ejercicio 1

# EL ORIGEN DEL RUIDO: LAS EMOCIONES QUE NACEN EN NUESTRO INTERIOR



Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=kwtdlGeJMo>

Había una vez en la China antigua un maestro zen muy respetado y querido por todos. El maestro era un hombre muy sabio al que le pedían consejos. Era tanto su fama que lo visitaban de todos los rincones del país.

Al principio el maestro estaba encantado de ayudar a jóvenes aprendices y su fama creció tanto que él mismo tuvo que escoger a los que serían sus discípulos porque no podía atender a todos.

El tiempo pasó deprisa y el maestro zen envejeció y se volvió más duro y arisco. Los jóvenes aprendices, que acudían a él, abandonaban el lugar por la actitud que tenía y la fama de sabio dulce y maravilloso se transformó en sabio arisco e intratable.

Los discípulos buscaron otro maestro y poco a poco el sabio se quedó solo. Entonces decidió quedarse al cuidado de su jardín y a reflexionar en soledad.

Pero un día, un joven aprendiz decidió visitarlo, a pesar de todas las advertencias que le hicieron acerca de su mal carácter.

El joven llegó a la puerta del maestro, tocó y nadie le respondió y vio a través de la ventana que había una vela encendida, supuso que estaría adentro y volvió a tocar y nada...miró por un a rendija y observó que el jardín estaba perfectamente cuidado:

- No puede estar enfermo- pensó

Así que decidió esperar en la puerta hasta que le abrieran.

El joven aprendiz pasó toda la noche a la intemperie. A la mañana siguiente el anciano abrió la puerta y lo dejó entrar a regañadientes.

El anciano entonces dijo:

- ¡Siéntate bien, con dignidad y o encorvado, estúpido!

El joven se sintió algo ofendido, pero lo obedeció. Luego el maestro llegó con una taza de té que olía muy rico, el joven no paraba de mirar la taza, por lo que el maestro dijo:

- ¿Quieres té?



Recuperado de <https://www.alamy.es/budista-en-tunica-de-color-naranja-buda-el-budismo-concepto-ilustracion-vectorial-de-dibujos-animados-image214513069.html>

El joven asintió, pero cuando el maestro sirvió el té se la tiró en la cara del aprendiz, en ese momento el joven dijo enfadado:

- ¿Es así como tratas a las visitas?

El maestro cerró los ojos y comenzó a meditar. El joven decidió hacer lo mismo y fue entonces que sintió una sonora bofetada y abrió los ojos aún adoloridos.

- El maestro dijo- ¿De dónde crees que nació el ruido de esta bofetada?  
¿De la mano o de la mejilla?

El joven se quedó pensando y respondió:

- De mi mente maestro- El ruido ha nacido de mis pensamientos y emociones, ya partieron de mi mente.

El anciano sonrió y dijo:

- Por fin: eres el discípulo que estaba esperando

Desde entonces, el anciano trató muy bien al joven discípulo, y él aprendió tanto, que se convirtió en el maestro más venerado y sabio de todos.

**Moraleja: “Más allá de las apariencias, debemos buscar el origen del ruido” en nuestro interior”.**

Recuperado de <https://tucuentofavorito.com/el-origen-del-ruido-fabula-china-para-reflexionar-sobre-el-origen-de-las-emociones-negativas/>

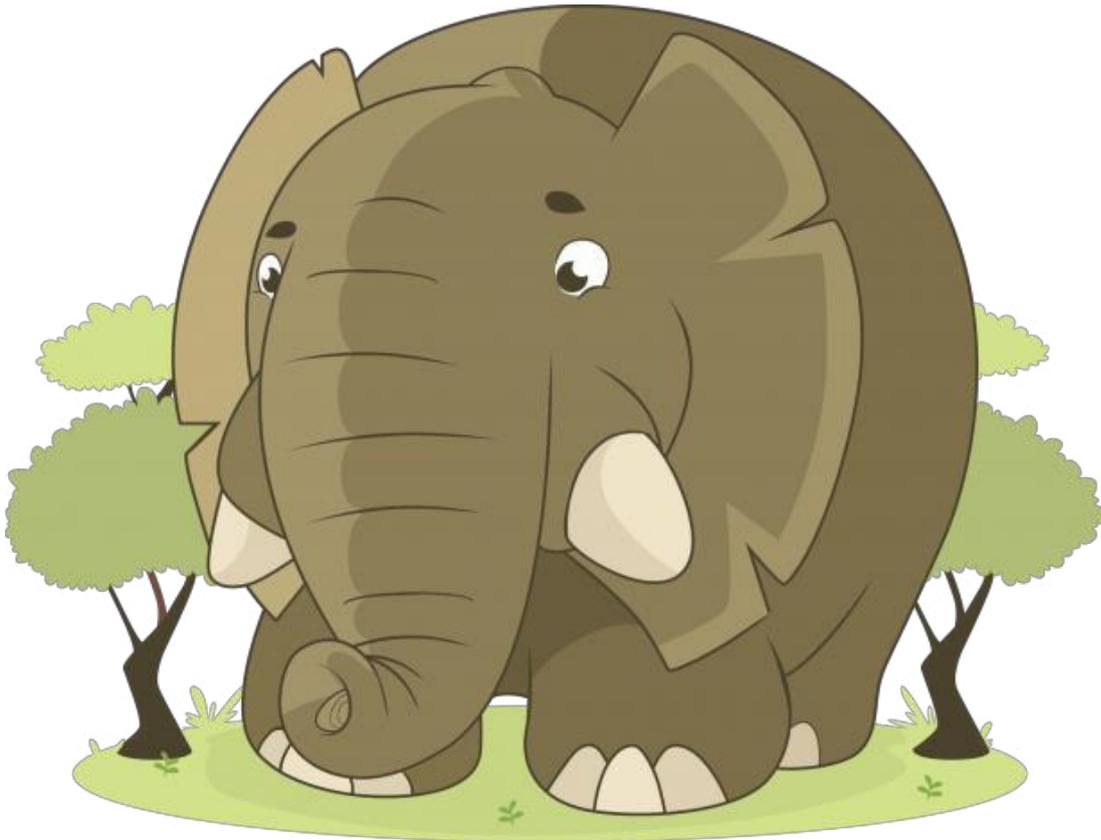


Recuperado de <https://lotoblanco.com/2013/08/30/una-taza-de-te-llena/>

## Ejercicio 2

Lee con atención el siguiente relato y realiza un mapa mental usando el diagrama que tienes en la ficha.

### **EL ELEFANTE QUE PERDIÓ SU ANILLO DE BODA, UNA FÁBULA SOBRE LA ANSIEDAD**



Recuperado de <https://www.publicdomainpictures.net/es/view-image.php?image=285041&picture=elefante-animado>

Cuenta la historia que había una vez un elefante joven, grande, apuesto y muy inteligente, pero no encontraba pareja, y veía con tristeza como sus compañeros formaban una familia y él se quedaba solo.

Un día su manada se encontró con otra manada y conoció a una linda elefanta que se fijó en él.

Ambos comenzaron a jugar y a pasear por la selva, les gustaban las mismas cosas y se reían sin parar, hasta que se dieron cuenta que estaban perdidamente enamorados.

Así que, el elefante le pidió matrimonio a la elefanta.

Las dos manadas de elefantes estaban llenas de alegría, hacía mucho que no se celebraba una boda, así que organizaron el evento con mucha ilusión. Mientras unos preparaban el banquete otros construían el lugar donde se celebraría el enlace. Todos ayudaban a los novios con los preparativos.

El día anterior a la boda, se recogieron los anillos. Eran unas alianzas preciosas, increíbles y únicas con el nombre de ambos elefantes grabados en el interior. El elefante se los colocó en la trompa y se fue contento.

El elefante en la orilla del río, tropezó con una piedra y cayó de forma estrepitosa al agua. El animal se asustó, pero consiguió levantarse, y al ponerse de pie, se dio cuenta de que uno de los anillos se había caído al agua.

El elefante se puso muy nervioso, sentía que el corazón se le saldría del pecho, en ese momento, se puso a escarbar con la trompa, a dar vueltas en círculos, el agua se enturbió por el lodo y el elefante no podía ver nada, él no pudo encontrar el anillo.

Un búho que había visto todo desde la rama de un árbol, le dijo:

- ¡Tranquilo! ¿Para!

Pero el elefante no podía oír nada. Estaba muy nervioso, sentía tal ansiedad, que no era capaz de escuchar y solo podía pensar en que no había tiempo para hacer uno nuevo y que su novia se disgustaría.

Entonces el búho aterrizo sobre el elefante y le volvió a decir:

- Estás tan nervioso que no dejas de escarbar en la arena y levantas tierra y ésta enturbia el agua. Lo que tienes



que hacer es quedarte quieto y observar.

El elefante hizo lo que el búho le pidió y se tranquilizó y la tierra comenzó a depositarse en el fondo del del río. El agua se calmó, y algo en el fondo comenzó a brillar. ¡Era el anillo de bodas!

- Oh muchas gracias Búho, ¡muchísimas gracias por tu consejo! - dijo emocionado el elefante.

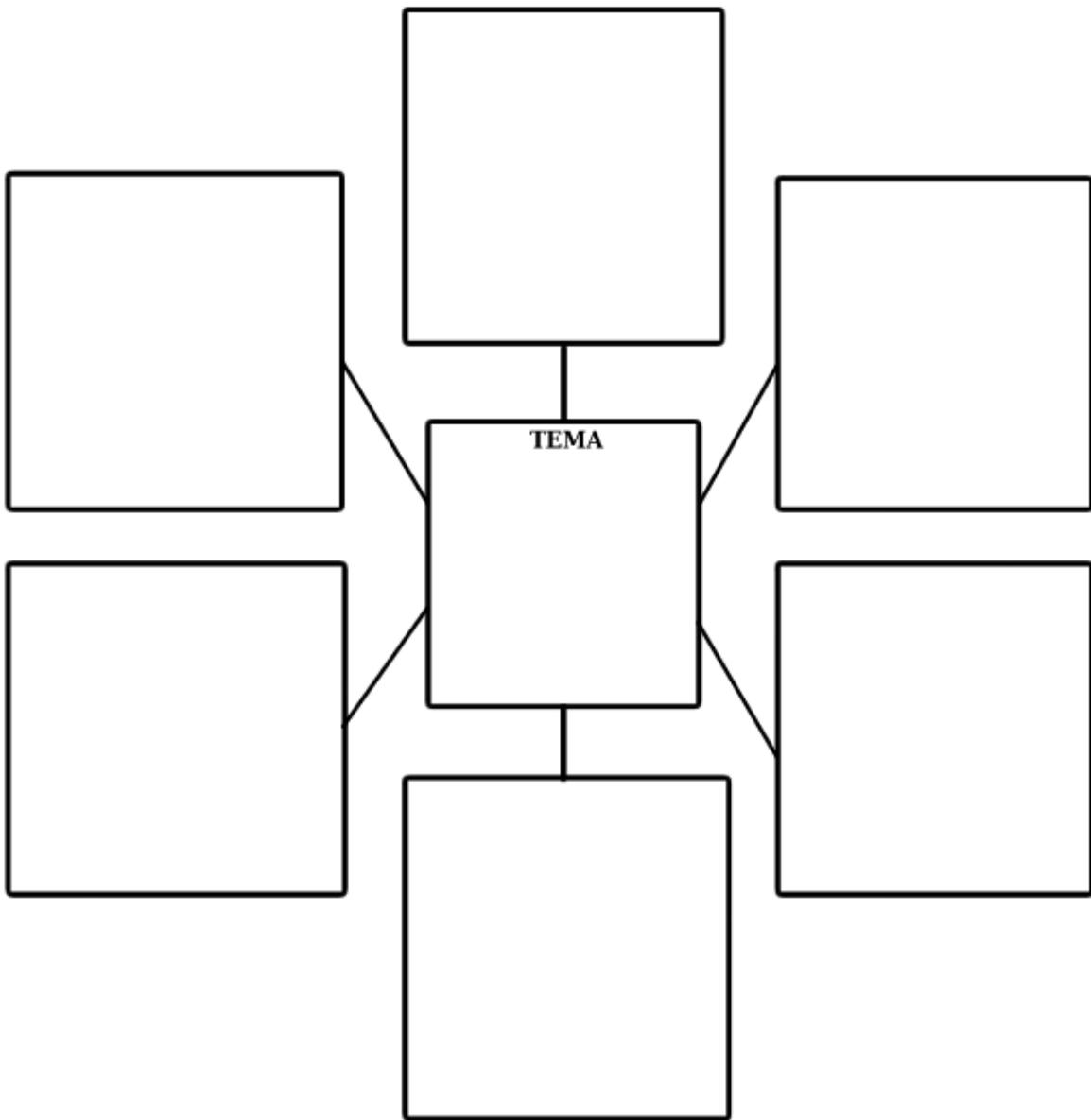
La boda se pudo celebrar, sin más sobresaltos. El búho hizo de padrino de honor y los elefantes se dieron el, “si quiero”, ante la emoción y felicidad de todos.

Moraleja: “Cuando las aguas turbias no te dejen ver el fondo del río, no te muevas: espera que la tierra se pose y el agua vuelva a mostrarse cristalina”.

Recuperado de <https://tucuentofavorito.com/fabula-del-elefante-que-perdio-su-anillo-de-boda-historia-para-reflexionar/>



Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=amQorCOxDbl>



## Anexo 18

### Reglas Mnemotécnicas

## Mnemotecnia

### Ficha de trabajo N°8



Recuperado de <https://www.elegimaldia.es/11-reglas-mnemotecnica-que-facilitaran-el-estudio-a-tus-hijos-y-les-ayudaran-a-memorizar-las-cosas/>

#### Definición:

Es un conjunto de técnicas de memorización basada en la asociación mental de la información a memorizar con datos que ya sean parte de la memoria o de la práctica cotidiana.

#### Objetivos:

Facilitar la memorización de datos, nombres, números, etc. relacionando palabras con imágenes por medios o artificios convencionales.

#### Consideraciones:

- Debe emplearse la regla más adecuada a la tarea que se esté realizando.
- Puedes crear tus propias reglas.
- Asegurarse que la regla elegida de un recuerdo exacto de lo que se quiere recordar.



Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=0JrqxrHKbd0>

### Características:

- Se asocia con la propia experiencia.
- Relaciona la nueva información con situaciones conocidas.

### Aplicación:

- **Método de la historia o el relato:** Se construye una historia con todas las palabras que debemos memorizar y luego recordar. En este caso, no es relevante el orden, pero sí que aparezcan todos los elementos a memorizar.

**Ejemplo:** Debemos recordar los siguientes números, 007-727-180-7-10-2230-2300-2.

**Historia:** El agente secreto 007 subió al avión 727. Vio a una azafata de 1.80 y decidió pedir 7 cafés para poder hablar con ella. Vio en su reloj que eran las 10: El avión aterrizaba a las 22:30, la invitó a salir y quedaron a las 23:30. Cenaron y conversaron hasta las 2 de la mañana.

- **Métodos de las iniciales:** Cuando tenemos una lista de palabras que debemos memorizar, podemos construir una palabra con la inicial de cada una de ellas, de tal manera que ésta nos recuerde como inicia cada palabra de la lista. Cuando el orden de la lista no es importante se pueden hacer combinaciones hasta que la palabra clave sea la más sencilla de recordar.

**Ejemplo:** Para memorizar los departamentos de la región costa, tomaremos las sílabas de cada nombre. Tumbes, Piura, Lambayeque, La Libertad, Ancash, Lima, Ica, Arequipa, Moquegua, Tacna.

**TupiLamlaAnLicaMota.**

- **Técnica de la cadena:** Te ayuda a recordar lista de palabras en un orden específico mediante una frase sencilla creada.

**Ejemplo:** Litio, Berilio, Boro, Carbono, Nitrógeno, Oxígeno, Flúor, Neón. “La BBC no funciona”.

- **Equivalencia cifras/consonantes:** Relacionamos una letra al número que deseamos recordar y construimos con esas letras una palabra.

**Ejemplo:** Queremos recordar la fecha 1931, entonces asignaremos letras a esos números. 1=A; 9=R; 3=C; 1=A

- **Oración creativa:** Se crea una palabra real o inventada, que sea fácil de memorizar, sobre un significado o contenido del tema.

**Ejemplo:**

Treinta días tiene noviembre,  
con abril, junio y setiembre.

Con 28 solo hay uno,  
los restantes 31.

**Ventajas del empleo de la Mnemotecnia:**

- Sistema sencillo
- Nos ayuda a recordar
- Evita que el contenido quede en la memoria de corto plazo.
- Facilita el acceso de la información a la memoria de largo plazo.

**EVITAR:**

El uso de diferentes reglas mnemotécnicas para una frase.

## EJERCICIOS PRÁCTICOS



Recuperado de <https://2epromeral.wordpress.com/2011/11/11/deberes-13/>

A continuación, se presentan una serie de ejercicios que nos permitirán ejercitar nuestra mente. Es importante realizarlo todos los días y de manera permanente:

1. Recita los días de la semana hacia atrás.
2. Recítalos en forma alfabética.
3. Recita los meses del año en orden alfabético.
4. Recítalo invirtiendo el orden alfabético.
5. Suma tu fecha de nacimiento.



<https://www.canstockphoto.es/fecha-calendario-hombre-caricatura-40551088.html>

Ahora practicaremos cada una de las estrategias mnemotécnicas expuestas anteriormente.

A continuación, te presentamos un extracto de un texto histórico que tienes que memorizar. Usa la estrategia mnemotécnica que más se ajusta al ejercicio.

## LA GUERRA DEL PACIFICO



Recuperado de <http://www.diarioestrategia.cl/texto-diario/mostrar/1095068/batalla-cual-bolivia-retiro-guerra-pacifico-rompiendo-alianza-peru>

La Guerra del Pacífico fue un conflicto armado que se dio entre los años de 1879 a 1884 que enfrentó a Chile con los aliados Perú y Bolivia: La guerra se desarrolló en el Océano Pacífico, en el desierto de Atacama y en las serranías y valles peruanos.

En febrero de 1878, Bolivia estableció un nuevo impuesto a la empresa chilena Compañía de Salitres y Ferrocarril de Antofagasta, en violación del tratado de límites del año 1874, que prohibía nuevos impuestos o el aumento de estos. Chile protestó y solicitó someter el pleito a un arbitraje, pero el gobierno boliviano, presidido por Hilarión Daza, consideraba el asunto como interno y sujeto a la jurisdicción de las cortes bolivianas. Chile insistió y le advirtió que no se consideraría ligado al tratado de límites de 1874 si Bolivia no suspendía el impuesto. Por el contrario, Daza, rescindió la licencia a la compañía chilena, embargó sus bienes y los puso a remate. El día del remate, el 14 de febrero de 1879, las fuerzas militares chilenas ocuparon la población boliviana de Antofagasta sin resistencia, una ciudad mayoritariamente habitada por chilenos, y avanzaron en pocos días hasta el paralelo 23°S. La zona entre el río Loa y el paralelo 23° permaneció bajo la soberanía boliviana.

Recuperado de [https://es.wikipedia.org/wiki/Guerra\\_del\\_Pac%C3%ADfico](https://es.wikipedia.org/wiki/Guerra_del_Pac%C3%ADfico)

## Anexo 19

### Reglas Mnemotécnicas II

## Estrategias Mnemotécnicas

### Ficha de trabajo N°9

#### EJERCICIOS PRÁCTICOS

Seguimos utilizando y practicando las diferentes estrategias mnemotécnicas.

A continuación, tienes un extracto de un texto que corresponde a un hecho histórico: La Guerra del Pacífico. Usa las estrategias mnemotécnicas que más se ajusten al ejercicio.

## LA GUERRA DEL PACÍFICO

Segundo parte



Recuperado de <https://larazon.pe/la-verdadera-historia-de-la-guerra-del-pacifico/>

Perú, que había firmado con Bolivia un Tratado de Alianza Defensiva de carácter secreto, ordenó preparar sus fuerzas militares y simultáneamente envió un diplomático a Chile para mediar. Ante el avance chileno en territorio disputado, el 1 de marzo, Bolivia se declaró en estado de guerra contra Chile. Cuando Perú se negó a permanecer neutral, Chile declaró la guerra a ambos aliados el 5 de abril de 1879. El 6 de abril Perú declaró el *casus foederis*, es decir, la entrada en vigor de la alianza secreta con Bolivia.

Recuperado de [https://es.wikipedia.org/wiki/Guerra\\_del\\_Pac%C3%ADfico](https://es.wikipedia.org/wiki/Guerra_del_Pac%C3%ADfico)

**Anexo 20***Refuerzo mis conocimientos***REVISANDO Y PRACTICANDO LO APRENDIDO****Ficha de trabajo N°10**

Recuperado de <https://www.pinterest.com.mx/pin/757167756089689663/>

A continuación, se te presenta una lectura donde podrás emplear las técnicas aprendidas para identificar las ideas principales y entender la esencia de lo leído.

1. Subrayar las ideas principales del texto, según lo aprendido.
2. Realizar un resumen
3. Hacer un mapa conceptual

## EL CAMPESINO POBRE EN EL CIELO

### CUENTO DE LOS HERMANOS GRIMM



Recuperado de <https://tucuentofavorito.com/el-campesino-pobre-en-el-cielo-cuento-de-los-hermanos-grimm-para-adultos/>

Un campesino pobre pero muy bondadoso llegó a las puertas del cielo. Justo en ese momento llegaba también un hombre rico que acababa de morir y llamaba también a la entrada.

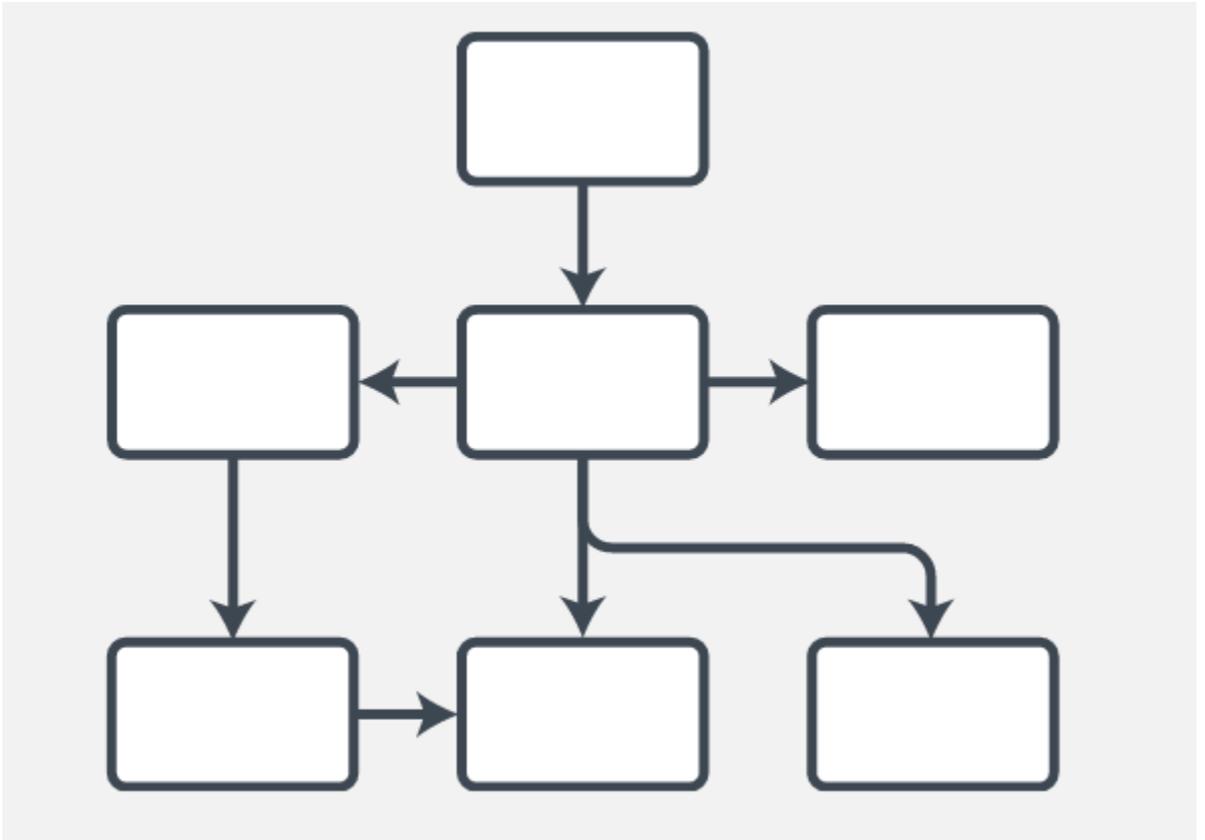
Llegó San Pedro con las llaves para abrir las puertas, dejando pasar primero al hombre rico. Cerró la puerta y el campesino escuchó un gran alboroto, música, aplausos, alabanzas.

-Qué bien- pensó el humilde campesino – ¡A mí también me recibirán con una gran fiesta!

Llegó nuevamente San Pedro y mirando con amabilidad al campesino, abrió la puerta y lo invitó a entrar. Pero el campesino no escuchó la música, ni los aplausos que dedicaron al hombre rico, eso sí salieron muchos ángeles a su encuentro y todos fueron muy amables con él. Pero, ¿y la fiesta? Entonces decidió preguntar a San Pedro:

-Perdone San Pedro ...hace solo un instante, entró por esta misma puerta un hombre muy rico...y escuché una gran fiesta adentro. ¿Por qué conmigo no hicieron lo mismo? ¿Es que aquí también existen las mismas desigualdades que en la tierra?



**MAPA CONCEPTUAL**

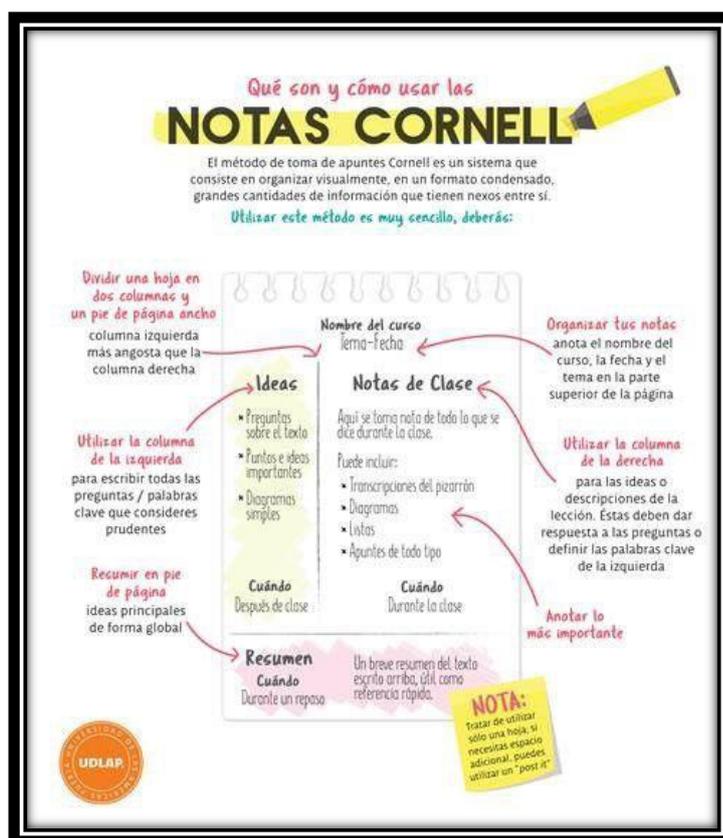
Recuperado de <https://www.cedarmada.cl/news-posts/el-mapa-conceptual-como-herramienta-para-el-aprendizaje/>

## Anexo 21

### Método Cornell para tomar de apuntes

# Método Cornell

## Ficha de trabajo N°11



Recuperado de <https://www.pinterest.com.mx/pin/216595063312961819/>

### Definición:

Es un método para tomar apuntes y notas. Te permite tener organizados tus notas ya adjuntar las ideas principales y un pequeño resumen de forma que facilita el repaso de la materia.

### Objetivos:

Organizar las notas y apuntes de una materia en específico para el fácil repaso de la misma.

**Consideraciones:**

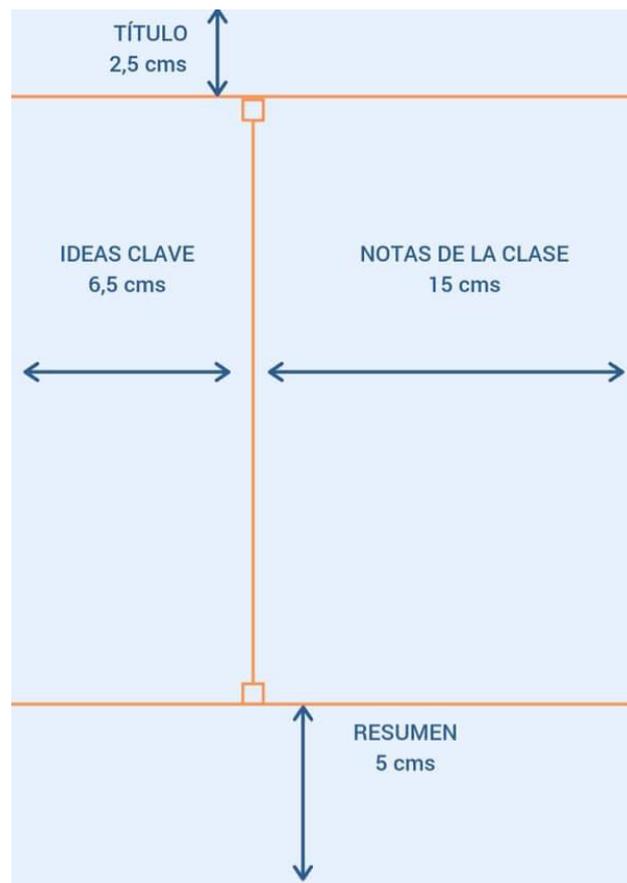
- Se debe revisar y completar los apuntes hechos en clase antes de que se te olviden.

**Características:**

- De fácil aplicación.
- Organiza tu material de estudio.
- Se usa para estudiar.
- El repaso debe ser diario y constante.

**Aplicación de la técnica:**

- Se divide la hoja en cuatro secciones; título, notas de clase, ideas principales y resumen.
- Estas secciones se van completando durante la clase, tomando apuntes y al mismo tiempo, sacando la información más relevante.
- La hoja debe ser de tamaño A4.
- La hoja se trabaja en posición vertical.
- Se traza una línea horizontal a unos 2,5 cm de la parte superior, esta sección se le nombrará como encabezado o título.
- Se marca una línea perpendicular que separe la hoja longitudinalmente en dos secciones, una de ellas de 6 cm y la otra de 15 cm. A estas secciones se les nombra; Ideas clave y Notas de clase respectivamente.
- Por último se traza una línea paralela a la primera con una separación respecto al final de la hoja de unos 5cm. A esta sección la llamaremos resumen.



Recuperado de <https://blog.educallive.com/metodo-cornell-tomar-apuntes/>

- Antes de iniciar la clase completa el encabezado escribiendo el nombre del tema a tratar, la fecha y el número de hoja. Esto te ayudará a recordar inmediatamente cuando inicies el repaso para un examen.
- Durante la clase, toma nota de lo relevante, en la sección, “Notas de clase”. Allí se plasma todo lo que te ayudará a entender el tema y que creas importante como fechas, dibujos, frases, esquemas, bibliografía, etc.

|   |  |         |
|---|--|---------|
| TÍTULO  |  | FECHA   |
| ASIGNATURA  |  | HOJA N° |
| <b>IDEAS CLAVE</b>  | <b>NOTAS DE LA CLASE</b>   |         |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Palabras clave</li> <li>• Preguntas</li> <li>• Ideas principales</li> <li>• Puntos importantes</li> </ul>                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fechas</li> <li>• Frases importantes</li> <li>• Desarrollo de ideas o conceptos</li> <li>• Fórmulas</li> <li>• Ejemplos</li> <li>• Dibujos</li> <li>• Bibliografía</li> <li>• Esquemas</li> </ul> |         |
| <b>RESUMEN</b>  |  |         |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resumen de todo lo que se ha dicho en clase, cogiendo las ideas importantes y destacando lo más relevante del tema.</li> </ul> |  |         |

Recuperado de <https://blog.educalive.com/metodo-cornell-tomar-apuntes/>

- Al finalizar la clase se completa el cuadro de ideas clave, aquí se escriben preguntas, palabras o ideas que se consideren claves en el tema. Los datos relevantes brindados por el docente deben estar en esta sección. Si hay dudas, también se escriben aquí, así buscas información del tema y le preguntas al profesor en la siguiente clase.
- Por último, se completa la sección resumen. Aquí se sintetiza al máximo toda la información que consignaste en las diferentes secciones, para que con unas pocas frases y revisando rápidamente, puedas tener una composición de los aspectos más importantes del tema.
- Si falta espacio, se pueden tomar notas Cornell en tantas hojas como se quiera, solo se tiene que numerar las hojas consecutivamente.

**Ventajas del método Cornell:**

- Para usar este método debes tener escucha activa durante la clase, ya que permite asimilar y reconocer la información más importante.
- Hace que mantengas más fácil la concentración
- Te exige un repaso posterior a la clase para completar tus apuntes y organizar toda la información
- Ayuda a tener apuntes más organizados, lo cual te ayuda a repasar con facilidad.
- Te permite combinar tus apuntes, ideas principales, resúmenes, de tal manera, que en un solo documento tienes toda la información para estudiar una materia.

**Desventajas del método Cornell:**

- No siempre estás concentrado en clase y eso imposibilita la toma de apuntes.
- Requiere más trabajo y tiempo, aunque los resultados son excelentes.

**EVITAR:**

- Escribir información irrelevante.
- Oraciones muy largas
- Confundir las secciones
- No revisar las notas inmediatamente después de clase.



## EJERCICIOS PRÁCTICOS



Recuperado de <https://www.pinterest.com.mx/pin/747105025657601825/>

A continuación, el facilitador expondrá acerca del origen del método Cornell. Escuche atentamente y según las indicaciones expuestas anteriormente, tome notas en las secciones respectivas del mencionado método, usando el esquema que tiene a continuación.



## Anexo 22

### Tomando apuntes de manera organizada

#### Ficha de trabajo N°12



Recuperado de <https://www.pinterest.com.mx/pin/287245282456377200/>

## LA IMPORTANCIA DE TOMAR APUNTES DE MANERA ORGANIZADA

### Recomendaciones:

- Colocar el tema y fecha
- Estar atento a la exposición del facilitador
- Identificar las ideas principales
- Conocer cuál es el uso de cada sección
- Estar entrenado en la técnica del resumen

**Recuerda:** Lo que no se anota se olvida.

enfermerarosada

**tips Para Tomar APUNTES**

1. Usa un Cuaderno Borrador o un computador para tomar notas rápidas!
2. Crea tus claves o keys para tomar apuntes más rápido. Ej. Tratamiento → TTD; Que → Q.
3. Si te pasan las presentaciones de las clases **¡Imprimelas** y toma notas al lado.
4. no escribas todo (lo que dice el profesor, solo puntos claves) (no escribas hasta las bromas).
5. Haz pequeños dibujos o esquemas para orientar tu estudio en casa.
6. Oñora lo que entiendas, Haz el ejercicio de Comprender en clases.

**¡Regla! lo que NO Se Anota, Se Olvida**

Recuperado de <https://www.pinterest.com/pin/592012313507311519/>



## Anexo 23

*Continúo reforzando lo aprendido*

### Practico todo lo aprendido

#### Ficha de trabajo N°13



Recuperado de <https://www.pinterest.com.mx/pin/808396201848584340/>

A continuación, te presentamos un texto donde podrás emplear las diferentes técnicas de estudio trabajadas a lo largo del programa.

Recuerda seguir cada una de las indicaciones para su correcto desarrollo.

### **LA MARIPOSA BLANCA**



Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=6h->

Había una vez en Japón un anciano que se llamaba Takahama, que vivía en una pequeña casa que él mismo construyó cerca de un cementerio, en lo alto de una colina. Era un hombre querido y respetado por su amabilidad y

generosidad, pero los lugareños se preguntaban por qué vivía en soledad al lado del cementerio y por qué nunca se había casado.

Un día el anciano enfermó gravemente, su cuñada y su sobrino fueron a cuidarlo en sus últimos momentos y le dijeron que estarían junto a él todo el tiempo, especialmente el sobrino quien no se separaba ni un instante del anciano.

Un día, en que en la ventana de la habitación estaba abierta, entró una pequeña mariposa blanca en el interior. El joven intentó espantarla en varias ocasiones, pero la mariposa siempre volvía al interior, y finalmente, cansado la dejó revolotear al lado del anciano.

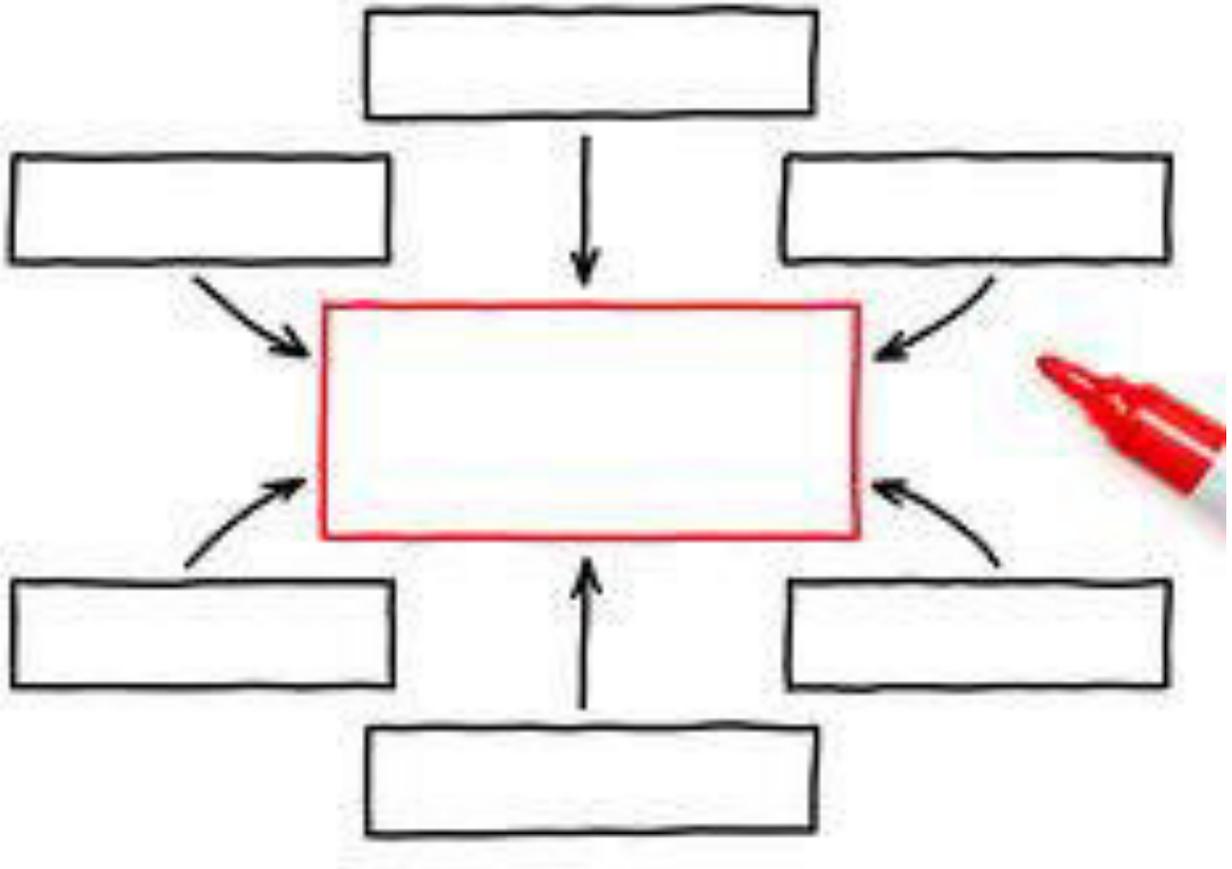
Tras un largo rato, la mariposa abandonó la habitación y el joven, curioso por su comportamiento y maravillado por su belleza, la siguió. La mariposa voló hasta el cementerio que existía al lado de la casa y se dirigió a una tumba, alrededor de la cual revolotearía hasta desaparecer. Aunque la tumba era muy antigua estaba muy limpia y cuidada, rodeada de frescas flores blancas. Tras la desaparición de la mariposa, el joven volvió a la casa del tío, descubriendo que éste había muerto.

El joven corrió a contarle a su madre lo sucedido, incluyendo el extraño comportamiento de la mariposa, ante lo que la mujer sonrió y le contó al joven la razón por la cual el anciano había vivido allí toda su vida.

En su juventud Takahama conoció y se enamoró de una joven llamada Akiko, con la cual iba a casarse, sin embargo, pocos días antes del matrimonio Akiko falleció. Esta situación hizo que Takahama se sumiera en una profunda tristeza de la cual se recuperó, pero decidió nunca casarse, y fue, entonces, cuando construyó su casa al lado del cementerio para poder cuidar todos los días la tumba de su amada.

El joven reflexionó y entendió quién era la mariposa, y que ahora su tío Takahama se había reunido al fin con su amada Akiko.



**MAPA CONCEPTUAL**

Recuperado de <https://www.canstockphoto.es/mano-diagrama-flujo-dibujo-19488328.html>

## Anexo 24

### *Compromiso del estudiante andragogo*

## COMPROMISO DEL ESTUDIANTE ANDRAGOGO

Yo, \_\_\_\_\_, al finalizar el programa, **“REGRESANDO A LA UNIVERSIDAD CON DEDICACIÓN LOGRARÉ MIS METAS”**, me comprometo a seguir esforzándome y a poner en práctica todo lo aprendido en estos 2 meses de arduo trabajo.

Me comprometo a seguir cada una de las estrategias brindadas y aplicar de manera constante cada una de ellas para la mejora de mi vida académica, laboral, familiar y personal.

Me comprometo a tomar en cuenta mis emociones, sentimientos y también los de mi familia y de las personas que me rodean, sin olvidar que encontraré muchos obstáculos, sin embargo, me siento entrenado y fortalecido para desafiarlos y salir airoso en esta lucha.

Me comprometo a esforzarme, de tal manera que logre alcanzar mis metas y estar en constante aprendizaje.

Me comprometo a no desfallecer y solo creer en mí mismo.

Me cuido, me respeto y siento un amor infinito hacia mi ser que me llevará a tocar el cielo.

Siempre adelante!!!

## Anexo 25

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido de los cuestionarios breves sobre: **“Manejo del tiempo”, “Mnemotecnia” y “Organización de datos”**, elaborados para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de los cuestionarios mencionados, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 1

Fecha: 22/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: María Barbara Alarco Ferradas

Grado Académico: Magister ( ) Doctor ( X )

Institución donde labora: Universidad San Ignacio de Loyola

Años de experiencia profesional o científica: 20 años

Número de Colegiatura: \_\_\_\_\_

DNI: 10315599

Firma:



### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una

respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|                |                    |                      |              |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|
| <b>SIEMPRE</b> | <b>POCAS VECES</b> | <b>ALGUNAS VECES</b> | <b>NUNCA</b> |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|

## CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

### a) Relevancia

El grado de importancia del ítem para ser considerado con el fin de evaluar Manejo del tiempo, Mnemotecnia y Organización de datos. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 3) y “completamente relevante para “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su calificación va desde 1 a 4: El ítem “No es coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos”” (puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que

se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE MANEJO DEL TIEMPO**

| N° | Ítems  | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias  |
|----|--|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|--|
|    |  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 1  | ¿Le falta a Ud., tiempo para salir a su trabajo o a la universidad con tranquilidad?                                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Tener cuidado con los signos de puntuación   |
| 2  | ¿Acostumbra Ud. Dejar sus trabajos para hacerlo por la noche? ¿Por esa razón suele acostarse después de la 12 de la noche? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Trataría de simplificarlo en un solo enunciado para medir una sola cosa.   |
| 3  | ¿Invierte Ud. Tiempo para hacer cosas a veces innecesarias antes de acostarse?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Sugiero precisar a qué se refiere con cosas innecesarias, ponerlas en relación con la jornada de estudio.  |
| 4  | ¿Le cuesta a Ud. Llegar puntualmente a sus clases o a su trabajo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Podría estar midiendo lo mismo que el ítem 1   |
| 5  | Maneja su tiempo durante una jornada de estudio o trabajo de forma que concluye su trabajo                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Sugeriría cambiar la segunda mención de la palabra trabajo. Podría ser “sus tareas diarias”.   |
| 6  | ¿Distribuye su tiempo de forma tal que evita cruzar actividades?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Sugeriría dar un ejemplo.  |
| 7  | Ocupa el mismo tiempo para dos tareas diferentes. Ejemplo, comer y leer.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Podría medir lo mismo que el ítem 6  |
| 8  | Tiene Ud. Por lo menos un día de la semana que dedica a cosas o hechos muy personales, pasear, ver TV, etc.                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Tal vez “hechos muy personales” lo cambiaría por tiempo para sí mismo  |
| 9  | Está convencido (a) que le resulta imposible contar con un tiempo libre durante la semana                                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Por un tema de consistencia con los demás ítems lo podría como pregunta.   |
| 10 | ¿Tiene Ud. Diariamente un tiempo para reflexionar respecto a Ud. Mismo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Reformularía como “tiempo de descanso” o “tiempo para dedicar a sí mismo”. Es posible que la autorreflexión no sea una prioridad para mucha gente (no por una mala organización del tiempo). |
| 11 | Es Ud. ¿De las personas que dedica un tiempo especial para ingerir sus alimentos?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | El signo de interrogación debe ir al comienzo de la pregunta.  |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE MNEMOTECNIA**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias  |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|--|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 1  | Utiliza alguna técnica para memorizar datos   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | En lugar de la palabra datos se podría también utilizar la palabra información.  |
| 2  | ¿Utilizas algún tipo de código para memorizar tus clases?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Sugiero cambiar o colocar un sinónimo  |
| 3  | ¿Cuándo tomo apuntes, procuro copiarlo todo, aunque no lo entienda?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Sugiero cambiarlo a “aunque no lo entienda DESPUÉS” porque haría mayor incidencia sobre la recuperación de la información, la memoria.                           |
| 4  | ¿Procuro poner todo lo que sé, aunque sea con mala letra o incorrectamente?                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Especificar para evitar la confusión.  |
| 5  | A principio de curso hojeo las separatas para ver de qué tratan las asignaturas.                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Especificar para evitar la confusión.  |
| 6  | Relaciono lo que he aprendido con lo que ya sabía, sin pasar a otra cosa nueva antes de entenderlo. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Sugeriría: dividirlo en dos ítems, algo como: (1) relaciono lo que aprendo con lo que ya conocía; (2) No paso al siguiente tema si es que aún no lo he aprendido |
| 7  | Cuando memorizo algo, procuro relacionarlo con otras cosas que ya sé.                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Si bien el ítem es claro, se relaciona más con técnicas de aprendizaje/estudio que con mnemotecnia.  |
| 8  | Procuro entenderlo todo, ayudándome de mis esquemas o resúmenes.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Si bien el ítem es claro, se relaciona más con técnicas de aprendizaje/estudio que con mnemotecnia.  |
| 9  | Cuando estudio, me salto los gráficos, dibujos, lo que está en letra pequeña.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Especificar para evitar la confusión.  |
| 10 | Memorizo y entiendo las fórmulas antes de aplicarlas en la resolución de problemas.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Especificar para evitar la confusión.  |

## CUESTIONARIO BREVE SOBRE ORGANIZACIÓN DE DATOS

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 1  | Antes de empezar a estudiar, ¿procuras reunir todo el material que vas a utilizar?    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | No encuentro el propósito de la pregunta.   |
| 2  | ¿Acostumbras a mirar la parte más importantes del tema antes de empezar a estudiar?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | No está direccionado con lo que se quiere evaluar.  |
| 3  | ¿Acostumbras a hacer esquemas o cuadros sinópticos de tus lecciones?                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Pienso que hay algunas estrategias brindadas aquí que podrían también ser parte del constructo Mnemotecnia. |
| 4  | ¿Tienes facilidad para captar la estructura del tema?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | No está direccionado con lo que se quiere evaluar.  |
| 5  | ¿Tienes facilidad para encontrar las ideas principales de lo que estudias?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | No está direccionado con lo que se quiere evaluar.  |
| 6  | Cuando estudias, ¿te formulas preguntas a las que intentas responder?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Pienso que hay algunas estrategias brindadas aquí que podrían también ser parte del constructo Mnemotecnia. |
| 7  | ¿Sueles llevar a la práctica los planes de estudio que te propusiste?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | No está direccionado con lo que se quiere evaluar.  |
| 8  | ¿Haces una lectura rápida del tema antes de profundizar en cada apartado?             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Pienso que hay algunas estrategias brindadas aquí que podrían también ser parte del constructo Mnemotecnia. |
| 9  | ¿Anotas los datos importantes de la explicación, como nombres, fechas, números, etc.? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Pienso que hay algunas estrategias brindadas aquí que podrían también ser parte del constructo Mnemotecnia. |
| 10 | ¿Completas los apuntes inmediatamente después de tomarlos?                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | No está direccionado con lo que se quiere evaluar.  |
| 11 | ¿Sueles acudir al diccionario cuando encuentras palabras que no entiendes?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | No está direccionado con lo que se quiere evaluar.  |

## Anexo 26

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido de los cuestionarios breves sobre: **“Manejo del tiempo”, “Mnemotecnia” y “Organización de datos”**, elaborados para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de los cuestionarios mencionados, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 2 Fecha: 12/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Laura Burneo Farfán

Grado Académico: Magister (X) Doctor ( )

Institución donde labora: EsSALUD

Años de experiencia profesional o científica: 28 años

Número de Colegiatura: 3829

DNI: 06028917

Firma: 

### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|                |                    |                      |              |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|
| <b>SIEMPRE</b> | <b>POCAS VECES</b> | <b>ALGUNAS VECES</b> | <b>NUNCA</b> |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|

## **CRITERIOS DE CALIFICACIÓN**

### **a) Relevancia**

El grado de importancia del ítem para ser considerado con el fin de evaluar Manejo del tiempo, Mnemotecnia y Organización de datos. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 3) y “completamente relevante para “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su calificación va desde 0 a 3: El ítem “No es coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos”” (puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida

adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en a la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

## CUESTIONARIO BREVE SOBRE MANEJO DEL TIEMPO

| N° | Ítems  | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|--|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | ¿Le falta a Ud., tiempo para salir a su trabajo o a la universidad con tranquilidad?                                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Acostumbra Ud. Dejar sus trabajos para hacerlo por la noche? ¿Por esa razón suele acostarse después de la 12 de la noche? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Invierte Ud. Tiempo para hacer cosas a veces innecesarias antes de acostarse?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Le cuesta a Ud. Llegar puntualmente a sus clases o a su trabajo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | Maneja su tiempo durante una jornada de estudio o trabajo de forma que concluye su trabajo                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | ¿Distribuye su tiempo de forma tal que evita cruzar actividades?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | Ocupa el mismo tiempo para dos tareas diferentes. Ejemplo, comer y leer.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | Tiene Ud. Por lo menos un día de la semana que dedica a cosas o hechos muy personales, pasear, ver TV, etc.                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | Está convencido (a) que le resulta imposible contar con un tiempo libre durante la semana                                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | ¿Tiene Ud. Diariamente un tiempo para reflexionar respecto a Ud. Mismo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | Es Ud. ¿De las personas que dedica un tiempo especial para ingerir sus alimentos?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE MNEMOTECNIA**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias  |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|--|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 1  | Utiliza alguna técnica para memorizar datos   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 2  | ¿Utilizas algún tipo de código para memorizar tus clases?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 3  | ¿Cuándo tomo apuntes, procuro copiarlo todo, aunque no lo entienda?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 4  | ¿Procuro poner todo lo que sé, aunque sea con mala letra o incorrectamente?                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 5  | A principio de curso hojéo las separatas para ver de qué tratan las asignaturas.                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Adaptarlo al momento tecnológico, no es común hojear separatas |
| 6  | Relaciono lo que he aprendido con lo que ya sabía, sin pasar a otra cosa nueva antes de entenderlo. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 7  | Cuando memorizo algo, procuro relacionarlo con otras cosas que ya sé.                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 8  | Procuro entenderlo todo, ayudándome de mis esquemas o resúmenes.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 9  | Cuando estudio, me salto los gráficos, dibujos, lo que está en letra pequeña.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 10 | Memorizo y entiendo las fórmulas antes de aplicarlas en la resolución de problemas.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE ORGANIZACIÓN DE DATOS**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | Antes de empezar a estudiar, ¿procuras reunir todo el material que vas a utilizar?    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Acostumbras a mirar la parte más importantes del tema antes de empezar a estudiar?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Acostumbras a hacer esquemas o cuadros sinópticos de tus lecciones?                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Tienes facilidad para captar la estructura del tema?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | ¿Tienes facilidad para encontrar las ideas principales de lo que estudias?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | Cuando estudias, ¿te formulas preguntas a las que intentas responder?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | ¿Sueles llevar a la práctica los planes de estudio que te propusiste?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | ¿Haces una lectura rápida del tema antes de profundizar en cada apartado?             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | ¿Anotas los datos importantes de la explicación, como nombres, fechas, números, etc.? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | ¿Completas los apuntes inmediatamente después de tomarlos?                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | ¿Sueles acudir al diccionario cuando encuentras palabras que no entiendes?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

## Anexo 27

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido de los cuestionarios breves sobre: **“Manejo del tiempo”, “Mnemotecnia” y “Organización de datos”**, elaborados para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de los cuestionarios mencionados, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 3 Fecha: 5/05/2017  
Nombres y Apellidos del Juez: María Julia Gómez Lanchipa  
Grado Académico: Magister (X) Doctor ( )  
Institución donde labora: USIL  
Años de experiencia profesional o científica: 26 años  
Número de Colegiatura: 5031  
DNI: 29517547



Firma:

### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su

proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|                |                    |                      |              |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|
| <b>SIEMPRE</b> | <b>POCAS VECES</b> | <b>ALGUNAS VECES</b> | <b>NUNCA</b> |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|

## **CRITERIOS DE CALIFICACIÓN**

### **a) Relevancia**

El grado de importancia del ítem para ser considerado con el fin de evaluar Manejo del tiempo, Mnemotecnia y Organización de datos. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 3) y “completamente relevante para

“El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su calificación va desde 1 a 4: El ítem “No es coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en

su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en a la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

## CUESTIONARIO BREVE SOBRE MANEJO DEL TIEMPO

| N° | Ítems  | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|--|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | ¿Le falta a Ud., tiempo para salir a su trabajo o a la universidad con tranquilidad?                                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Acostumbra Ud. Dejar sus trabajos para hacerlo por la noche? ¿Por esa razón suele acostarse después de la 12 de la noche? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Invierte Ud. Tiempo para hacer cosas a veces innecesarias antes de acostarse?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Le cuesta a Ud. Llegar puntualmente a sus clases o a su trabajo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | Maneja su tiempo durante una jornada de estudio o trabajo de forma que concluye su trabajo                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | ¿Distribuye su tiempo de forma tal que evita cruzar actividades?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | Ocupa el mismo tiempo para dos tareas diferentes. Ejemplo, comer y leer.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | Tiene Ud. Por lo menos un día de la semana que dedica a cosas o hechos muy personales, pasear, ver TV, etc.                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | Está convencido (a) que le resulta imposible contar con un tiempo libre durante la semana                                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | ¿Tiene Ud. Diariamente un tiempo para reflexionar respecto a Ud. Mismo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | Es Ud. ¿De las personas que dedica un tiempo especial para ingerir sus alimentos?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE MNEMOTECNIA**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | Utiliza alguna técnica para memorizar datos   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Utilizas algún tipo de código para memorizar tus clases?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Cuándo tomo apuntes, procuro copiarlo todo, aunque no lo entienda?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Procuro poner todo lo que sé, aunque sea con mala letra o incorrectamente?                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | A principio de curso hojeo las separatas para ver de qué tratan las asignaturas.                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | Relaciono lo que he aprendido con lo que ya sabía, sin pasar a otra cosa nueva antes de entenderlo. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | Cuando memorizo algo, procuro relacionarlo con otras cosas que ya sé.                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | Procuro entenderlo todo, ayudándome de mis esquemas o resúmenes.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | Cuando estudio, me salto los gráficos, dibujos, lo que está en letra pequeña.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | Memorizo y entiendo las fórmulas antes de aplicarlas en la resolución de problemas.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE ORGANIZACIÓN DE DATOS**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | Antes de empezar a estudiar, ¿procuras reunir todo el material que vas a utilizar?    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Acostumbras a mirar la parte más importantes del tema antes de empezar a estudiar?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Acostumbras a hacer esquemas o cuadros sinópticos de tus lecciones?                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Tienes facilidad para captar la estructura del tema?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | ¿Tienes facilidad para encontrar las ideas principales de lo que estudias?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | Cuando estudias, ¿te formulas preguntas a las que intentas responder?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | ¿Sueles llevar a la práctica los planes de estudio que te propusiste?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | ¿Haces una lectura rápida del tema antes de profundizar en cada apartado?             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | ¿Anotas los datos importantes de la explicación, como nombres, fechas, números, etc.? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | ¿Completas los apuntes inmediatamente después de tomarlos?                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | ¿Sueles acudir al diccionario cuando encuentras palabras que no entiendes?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

## Anexo 28

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido de los cuestionarios breves sobre: **“Manejo del tiempo”, “Mnemotecnia” y “Organización de datos”**, elaborados para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de los cuestionarios mencionados, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 4

Fecha: 5/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Percy Guzmán Grados

Grado Académico: Magister (X) Doctor ( )

Institución donde labora: Hospital Nacional Hipólito Unanue, Universidad Tecnológica del Perú

Años de experiencia profesional o científica: 38

Número de Colegiatura: 0710

DNI: 07197524

Firma:



### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|                |                    |                      |              |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|
| <b>SIEMPRE</b> | <b>POCAS VECES</b> | <b>ALGUNAS VECES</b> | <b>NUNCA</b> |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|

## **CRITERIOS DE CALIFICACIÓN**

### **a) Relevancia**

El grado de importancia del ítem para ser considerado con el fin de evaluar Manejo del tiempo, Mnemotecnia y Organización de datos. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 3) y “completamente relevante para “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su calificación va desde 0 a 3: El ítem “No es coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y

que se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

## CUESTIONARIO BREVE SOBRE MANEJO DEL TIEMPO

| N° | Ítems  | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|--|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | ¿Le falta a Ud., tiempo para salir a su trabajo o a la universidad con tranquilidad?                                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Acostumbra Ud. Dejar sus trabajos para hacerlo por la noche? ¿Por esa razón suele acostarse después de la 12 de la noche? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Invierte Ud. Tiempo para hacer cosas a veces innecesarias antes de acostarse?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Le cuesta a Ud. Llegar puntualmente a sus clases o a su trabajo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | Maneja su tiempo durante una jornada de estudio o trabajo de forma que concluye su trabajo                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | ¿Distribuye su tiempo de forma tal que evita cruzar actividades?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | Ocupa el mismo tiempo para dos tareas diferentes. Ejemplo, comer y leer.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | Tiene Ud. Por lo menos un día de la semana que dedica a cosas o hechos muy personales, pasear, ver TV, etc.                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | Está convencido (a) que le resulta imposible contar con un tiempo libre durante la semana                                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | ¿Tiene Ud. Diariamente un tiempo para reflexionar respecto a Ud. Mismo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | Es Ud. ¿De las personas que dedica un tiempo especial para ingerir sus alimentos?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE MNEMOTECNIA**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | Utiliza alguna técnica para memorizar datos   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Utilizas algún tipo de código para memorizar tus clases?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Cuándo tomo apuntes, procuro copiarlo todo, aunque no lo entienda?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Procuro poner todo lo que sé, aunque sea con mala letra o incorrectamente?                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | A principio de curso hojeo las separatas para ver de qué tratan las asignaturas.                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | Relaciono lo que he aprendido con lo que ya sabía, sin pasar a otra cosa nueva antes de entenderlo. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | Cuando memorizo algo, procuro relacionarlo con otras cosas que ya sé.                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | Procuro entenderlo todo, ayudándome de mis esquemas o resúmenes.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | Cuando estudio, me salto los gráficos, dibujos, lo que está en letra pequeña.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | Memorizo y entiendo las fórmulas antes de aplicarlas en la resolución de problemas.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE ORGANIZACIÓN DE DATOS**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | Antes de empezar a estudiar, ¿procuras reunir todo el material que vas a utilizar?    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Acostumbras a mirar la parte más importantes del tema antes de empezar a estudiar?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Acostumbras a hacer esquemas o cuadros sinópticos de tus lecciones?                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Tienes facilidad para captar la estructura del tema?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | ¿Tienes facilidad para encontrar las ideas principales de lo que estudias?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | Cuando estudias, ¿te formulas preguntas a las que intentas responder?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | ¿Sueles llevar a la práctica los planes de estudio que te propusiste?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | ¿Haces una lectura rápida del tema antes de profundizar en cada apartado?             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | ¿Anotas los datos importantes de la explicación, como nombres, fechas, números, etc.? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | ¿Completas los apuntes inmediatamente después de tomarlos?                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | ¿Sueles acudir al diccionario cuando encuentras palabras que no entiendes?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

## Anexo 29

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido de los cuestionarios breves sobre: **“Manejo del tiempo”, “Mnemotecnia” y “Organización de datos”**, elaborados para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de los cuestionarios mencionados, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 5

Fecha: 11/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Sara Elizabeth Ríquez Alfaro

Grado Académico: Magister (X) Doctor ( )

Institución donde labora: USIL

Años de experiencia profesional o científica: 16 años

Número de Colegiatura: 16429

DNI: 06812687

Firma:



### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día

(Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| SIEMPRE | POCAS VECES | ALGUNAS VECES | NUNCA |
|---------|-------------|---------------|-------|

## CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

### a) Relevancia

El grado de importancia del ítem para ser considerado con el fin de evaluar Manejo del tiempo, Mnemotecnia y Organización de datos. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 3) y “completamente relevante para “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su calificación va desde 1 a 4: El ítem “No es coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos”(puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

## CUESTIONARIO BREVE SOBRE MANEJO DEL TIEMPO

| N° | Ítems  | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|--|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | ¿Le falta a Ud., tiempo para salir a su trabajo o a la universidad con tranquilidad?                                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Acostumbra Ud. Dejar sus trabajos para hacerlo por la noche? ¿Por esa razón suele acostarse después de la 12 de la noche? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Invierte Ud. Tiempo para hacer cosas a veces innecesarias antes de acostarse?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Le cuesta a Ud. Llegar puntualmente a sus clases o a su trabajo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | Maneja su tiempo durante una jornada de estudio o trabajo de forma que concluye su trabajo                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | ¿Distribuye su tiempo de forma tal que evita cruzar actividades?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | Ocupa el mismo tiempo para dos tareas diferentes. Ejemplo, comer y leer.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | Tiene Ud. Por lo menos un día de la semana que dedica a cosas o hechos muy personales, pasear, ver TV, etc.                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | Está convencido (a) que le resulta imposible contar con un tiempo libre durante la semana                                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | ¿Tiene Ud. Diariamente un tiempo para reflexionar respecto a Ud. Mismo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | Es Ud. ¿De las personas que dedica un tiempo especial para ingerir sus alimentos?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE MNEMOTECNIA**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | Utiliza alguna técnica para memorizar datos   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Utilizas algún tipo de código para memorizar tus clases?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Cuándo tomo apuntes, procuro copiarlo todo, aunque no lo entienda?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Procuro poner todo lo que sé, aunque sea con mala letra o incorrectamente?                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | A principio de curso hojeo las separatas para ver de qué tratan las asignaturas.                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | Relaciono lo que he aprendido con lo que ya sabía, sin pasar a otra cosa nueva antes de entenderlo. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | Cuando memorizo algo, procuro relacionarlo con otras cosas que ya sé.                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | Procuro entenderlo todo, ayudándome de mis esquemas o resúmenes.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | Cuando estudio, me salto los gráficos, dibujos, lo que está en letra pequeña.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | Memorizo y entiendo las fórmulas antes de aplicarlas en la resolución de problemas.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE ORGANIZACIÓN DE DATOS**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias  |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|--|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 1  | Antes de empezar a estudiar, ¿procuras reunir todo el material que vas a utilizar?    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 2  | ¿Acostumbras a mirar la parte más importantes del tema antes de empezar a estudiar?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 3  | ¿Acostumbras a hacer esquemas o cuadros sinópticos de tus lecciones?                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 4  | ¿Tienes facilidad para captar la estructura del tema?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 5  | ¿Tienes facilidad para encontrar las ideas principales de lo que estudias?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 6  | Cuando estudias, ¿te formulas preguntas a las que intentas responder?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 7  | ¿Sueles llevar a la práctica los planes de estudio que te propusiste?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 8  | ¿Haces una lectura rápida del tema antes de profundizar en cada apartado?             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 9  | ¿Anotas los datos importantes de la explicación, como nombres, fechas, números, etc.? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |
| 10 | ¿Completas los apuntes inmediatamente después de tomarlos?                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | ¿Completas los apuntes inmediatamente después de recibir la información? |
| 11 | ¿Sueles acudir al diccionario cuando encuentras palabras que no entiendes?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |  |

## Anexo 30

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido de los cuestionarios breves sobre: **“Manejo del tiempo”, “Mnemotecnia” y “Organización de datos”**, elaborados para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de los cuestionarios mencionados, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 6

Fecha: 10/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Luis Alberto Colque Paucara

Grado Académico: Magister (X) Doctor ( )

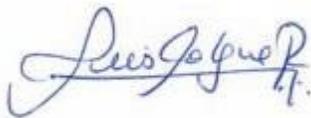
Institución donde labora: CAI- Carmen de La Legua – Programa Aurora MIMP

Años de experiencia profesional o científica: 17 años

Número de Colegiatura: 10916

DNI: 01343045

Firma:



### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día

(Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|         |             |               |       |
|---------|-------------|---------------|-------|
| SIEMPRE | POCAS VECES | ALGUNAS VECES | NUNCA |
|---------|-------------|---------------|-------|

## CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

### a) Relevancia

El grado de importancia del ítem para ser considerado con el fin de evaluar Manejo del tiempo, Mnemotecnia y Organización de datos. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 3) y “completamente relevante para “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su calificación va desde 1 a 4: El ítem “No es coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos”” (puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida

adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en a la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

## CUESTIONARIO BREVE SOBRE MANEJO DEL TIEMPO

| N° | Ítems  | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|--|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | ¿Le falta a Ud., tiempo para salir a su trabajo o a la universidad con tranquilidad?                                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Acostumbra Ud. Dejar sus trabajos para hacerlo por la noche? ¿Por esa razón suele acostarse después de la 12 de la noche? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Invierte Ud. Tiempo para hacer cosas a veces innecesarias antes de acostarse?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Le cuesta a Ud. Llegar puntualmente a sus clases o a su trabajo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | Maneja su tiempo durante una jornada de estudio o trabajo de forma que concluye su trabajo                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | ¿Distribuye su tiempo de forma tal que evita cruzar actividades?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | Ocupa el mismo tiempo para dos tareas diferentes. Ejemplo, comer y leer.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | Tiene Ud. Por lo menos un día de la semana que dedica a cosas o hechos muy personales, pasear, ver TV, etc.                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | Está convencido (a) que le resulta imposible contar con un tiempo libre durante la semana                                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | ¿Tiene Ud. Diariamente un tiempo para reflexionar respecto a Ud. Mismo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | Es Ud. ¿De las personas que dedica un tiempo especial para ingerir sus alimentos?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE MNEMOTECNIA**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 1  | Utiliza alguna técnica para memorizar datos   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 2  | ¿Utilizas algún tipo de código para memorizar tus clases?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 3  | ¿Cuándo tomo apuntes, procuro copiarlo todo, aunque no lo entienda?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 4  | ¿Procuro poner todo lo que sé, aunque sea con mala letra o incorrectamente?                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Se podría especificar la situación donde realiza esa actividad. |
| 5  | A principio de curso hojeo las separatas para ver de qué tratan las asignaturas.                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 6  | Relaciono lo que he aprendido con lo que ya sabía, sin pasar a otra cosa nueva antes de entenderlo. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 7  | Cuando memorizo algo, procuro relacionarlo con otras cosas que ya sé.                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 8  | Procuro entenderlo todo, ayudándome de mis esquemas o resúmenes.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 9  | Cuando estudio, me salto los gráficos, dibujos, lo que está en letra pequeña.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 10 | Memorizo y entiendo las fórmulas antes de aplicarlas en la resolución de problemas.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |

## CUESTIONARIO BREVE SOBRE ORGANIZACIÓN DE DATOS

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 1  | Antes de empezar a estudiar, ¿procuras reunir todo el material que vas a utilizar?    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 2  | ¿Acostumbras a mirar la parte más importantes del tema antes de empezar a estudiar?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 3  | ¿Acostumbras a hacer esquemas o cuadros sinópticos de tus lecciones?                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 4  | ¿Tienes facilidad para captar la estructura del tema?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 5  | ¿Tienes facilidad para encontrar las ideas principales de lo que estudias?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 6  | Cuando estudias, ¿te formulas preguntas a las que intentas responder?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 7  | ¿Sueles llevar a la práctica los planes de estudio que te propusiste?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 8  | ¿Haces una lectura rápida del tema antes de profundizar en cada apartado?             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 9  | ¿Anotas los datos importantes de la explicación, como nombres, fechas, números, etc.? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 10 | ¿Completas los apuntes inmediatamente después de tomarlos?                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 11 | ¿Sueles acudir al diccionario cuando encuentras palabras que no entiendes?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | El ítem debería especificar como una planeación y sistematización de datos y no como herramienta de estudios. |

## Anexo 31

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido de los cuestionarios breves sobre: **“Manejo del tiempo”, “Mnemotecnia” y “Organización de datos”**, elaborados para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de los cuestionarios mencionados, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 7

Fecha: 12/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Catherine Joseph Rubio

Grado Académico: Magister (X) Doctor ( )

Institución donde labora: Universidad San Ignacio de Loyola

Años de experiencia profesional o científica: 13 años de experiencia profesional

Número de Colegiatura: 15125

DNI: 07266988

Firma: C. JOSEPH RUBIO

### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una

respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|                |                    |                      |              |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|
| <b>SIEMPRE</b> | <b>POCAS VECES</b> | <b>ALGUNAS VECES</b> | <b>NUNCA</b> |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|

## **CRITERIOS DE CALIFICACIÓN**

### **a) Relevancia**

El grado de importancia del ítem para ser considerado con el fin de evaluar Manejo del tiempo, Mnemotecnia y Organización de datos. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 3) y “completamente relevante para “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su calificación va desde 0 a 3: El ítem “No es coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos”” (puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que

se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE MANEJO DEL TIEMPO**

| N° | Ítems  | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias   |
|----|--|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|---|
|    |  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 1  | ¿Le falta a Ud., tiempo para salir a su trabajo o a la universidad con tranquilidad?                                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Podrían modificar la palabra salir por dirigirse  |
| 2  | ¿Acostumbra Ud. Dejar sus trabajos para hacerlo por la noche? ¿Por esa razón suele acostarse después de la 12 de la noche? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 3  | ¿Invierte Ud. Tiempo para hacer cosas a veces innecesarias antes de acostarse?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 4  | ¿Le cuesta a Ud. Llegar puntualmente a sus clases o a su trabajo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 5  | Maneja su tiempo durante una jornada de estudio o trabajo de forma que concluye su trabajo                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | La última palabra (trabajo) podría modificarse por actividad para no confundirse con palabra anterior de trabajo. |
| 6  | ¿Distribuye su tiempo de forma tal que evita cruzar actividades?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 7  | Ocupa el mismo tiempo para dos tareas diferentes. Ejemplo, comer y leer.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 8  | Tiene Ud. Por lo menos un día de la semana que dedica a cosas o hechos muy personales, pasear, ver TV, etc.                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 9  | Está convencido (a) que le resulta imposible contar con un tiempo libre durante la semana                                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 10 | ¿Tiene Ud. Diariamente un tiempo para reflexionar respecto a Ud. Mismo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 11 | Es Ud. ¿De las personas que dedica un tiempo especial para ingerir sus alimentos?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE MNEMOTECNIA**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 1  | Utiliza alguna técnica para memorizar datos   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Faltan los signos de interrogación, la pregunta es muy amplia, podrían especificar un par de técnicas |
| 2  | ¿Utilizas algún tipo de código para memorizar tus clases?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 3  | ¿Cuándo tomo apuntes, procuro copiarlo todo, aunque no lo entienda?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 4  | ¿Procuro poner todo lo que sé, aunque sea con mala letra o incorrectamente?                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 5  | A principio de curso hojeo las separatas para ver de qué tratan las asignaturas.                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 6  | Relaciono lo que he aprendido con lo que ya sabía, sin pasar a otra cosa nueva antes de entenderlo. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Podría cambiarse la palabra otra cosa por otro tema   |
| 7  | Cuando memorizo algo, procuro relacionarlo con otras cosas que ya sé.                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 8  | Procuro entenderlo todo, ayudándome de mis esquemas o resúmenes.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 9  | Cuando estudio, me salto los gráficos, dibujos, lo que está en letra pequeña.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 10 | Memorizo y entiendo las fórmulas antes de aplicarlas en la resolución de problemas.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE ORGANIZACIÓN DE DATOS**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 1  | Antes de empezar a estudiar, ¿procuras reunir todo el material que vas a utilizar?    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 2  | ¿Acostumbras a mirar la parte más importantes del tema antes de empezar a estudiar?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 3  | ¿Acostumbras a hacer esquemas o cuadros sinópticos de tus lecciones?                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 4  | ¿Tienes facilidad para captar la estructura del tema?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 | Se debe ser más específico en el significado de las palabras, por ejem; estructura del tema |
| 5  | ¿Tienes facilidad para encontrar las ideas principales de lo que estudias?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 6  | Cuando estudias, ¿te formulas preguntas a las que intentas responder?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 7  | ¿Sueles llevar a la práctica los planes de estudio que te propusiste?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 8  | ¿Haces una lectura rápida del tema antes de profundizar en cada apartado?             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 9  | ¿Anotas los datos importantes de la explicación, como nombres, fechas, números, etc.? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 10 | ¿Completas los apuntes inmediatamente después de tomarlos?                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 11 | ¿Sueles acudir al diccionario cuando encuentras palabras que no entiendes?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |

## Anexo 32

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido de los cuestionarios breves sobre: **“Manejo del tiempo”, “Mnemotecnia” y “Organización de datos”**, elaborados para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de los cuestionarios mencionados, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 8

Fecha: 3/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Milagros Gamboa Cuarez

Grado Académico: Magister (X) Doctor ( )

Institución donde labora: Policlínico Nuestra señora de la Esperanza

Años de experiencia profesional o científica: 15 años

Número de Colegiatura: 12864

DNI: 41348582

Firma:



### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|                |                    |                      |              |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|
| <b>SIEMPRE</b> | <b>POCAS VECES</b> | <b>ALGUNAS VECES</b> | <b>NUNCA</b> |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|

## **CRITERIOS DE CALIFICACIÓN**

### **a) Relevancia**

El grado de importancia del ítem para ser considerado con el fin de evaluar Manejo del tiempo, Mnemotecnia y Organización de datos. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 3) y “completamente relevante para “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su calificación va desde 1 a 4: El ítem “No es coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos”” (puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida

adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en a la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

## CUESTIONARIO BREVE SOBRE MANEJO DEL TIEMPO

| N° | Ítems  | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|--|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | ¿Le falta a Ud., tiempo para salir a su trabajo o a la universidad con tranquilidad?                                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Acostumbra Ud. Dejar sus trabajos para hacerlo por la noche? ¿Por esa razón suele acostarse después de la 12 de la noche? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Invierte Ud. Tiempo para hacer cosas a veces innecesarias antes de acostarse?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Le cuesta a Ud. Llegar puntualmente a sus clases o a su trabajo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | Maneja su tiempo durante una jornada de estudio o trabajo de forma que concluye su trabajo                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | ¿Distribuye su tiempo de forma tal que evita cruzar actividades?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | Ocupa el mismo tiempo para dos tareas diferentes. Ejemplo, comer y leer.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | Tiene Ud. Por lo menos un día de la semana que dedica a cosas o hechos muy personales, pasear, ver TV, etc.                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | Está convencido (a) que le resulta imposible contar con un tiempo libre durante la semana                                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | ¿Tiene Ud. Diariamente un tiempo para reflexionar respecto a Ud. Mismo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | Es Ud. ¿De las personas que dedica un tiempo especial para ingerir sus alimentos?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE MNEMOTECNIA**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | Utiliza alguna técnica para memorizar datos   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Utilizas algún tipo de código para memorizar tus clases?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Cuándo tomo apuntes, procuro copiarlo todo, aunque no lo entienda?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Procuro poner todo lo que sé, aunque sea con mala letra o incorrectamente?                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | A principio de curso hojeo las separatas para ver de qué tratan las asignaturas.                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | Relaciono lo que he aprendido con lo que ya sabía, sin pasar a otra cosa nueva antes de entenderlo. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | Cuando memorizo algo, procuro relacionarlo con otras cosas que ya sé.                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | Procuro entenderlo todo, ayudándome de mis esquemas o resúmenes.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | Cuando estudio, me salto los gráficos, dibujos, lo que está en letra pequeña.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | Memorizo y entiendo las fórmulas antes de aplicarlas en la resolución de problemas.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE ORGANIZACIÓN DE DATOS**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | Antes de empezar a estudiar, ¿procuras reunir todo el material que vas a utilizar?    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Acostumbras a mirar la parte más importantes del tema antes de empezar a estudiar?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Acostumbras a hacer esquemas o cuadros sinópticos de tus lecciones?                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Tienes facilidad para captar la estructura del tema?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | ¿Tienes facilidad para encontrar las ideas principales de lo que estudias?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | Cuando estudias, ¿te formulas preguntas a las que intentas responder?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | ¿Sueles llevar a la práctica los planes de estudio que te propusiste?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | ¿Haces una lectura rápida del tema antes de profundizar en cada apartado?             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | ¿Anotas los datos importantes de la explicación, como nombres, fechas, números, etc.? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | ¿Completas los apuntes inmediatamente después de tomarlos?                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | ¿Sueles acudir al diccionario cuando encuentras palabras que no entiendes?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

## Anexo 33

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido de los cuestionarios breves sobre: **“Manejo del tiempo”, “Mnemotecnia” y “Organización de datos”**, elaborados para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de los cuestionarios mencionados, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 9 Fecha: 3/05/2017  
Nombres y Apellidos del Juez: Melissa Crovetto Arméstar  
Grado Académico: Magister (X) Doctor ( )  
Institución donde labora: Universidad San Ignacio de Loyola  
Años de experiencia profesional o científica: 16 años  
Número de Colegiatura: No tengo  
DNI: 41992652  
Firma: Melissa Crovetto

### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una

respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|                |                    |                      |              |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|
| <b>SIEMPRE</b> | <b>POCAS VECES</b> | <b>ALGUNAS VECES</b> | <b>NUNCA</b> |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|

## CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

### a) Relevancia

El grado de importancia del ítem para ser considerado con el fin de evaluar Manejo del tiempo, Mnemotecnia y Organización de datos. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 3) y “completamente relevante para “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su calificación va desde 1 a 4: El ítem “No es coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que

se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

## CUESTIONARIO BREVE SOBRE MANEJO DEL TIEMPO

| N° | Ítems  | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|--|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | ¿Le falta a Ud., tiempo para salir a su trabajo o a la universidad con tranquilidad?                                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Acostumbra Ud. Dejar sus trabajos para hacerlo por la noche? ¿Por esa razón suele acostarse después de la 12 de la noche? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Invierte Ud. Tiempo para hacer cosas a veces innecesarias antes de acostarse?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Le cuesta a Ud. Llegar puntualmente a sus clases o a su trabajo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | Maneja su tiempo durante una jornada de estudio o trabajo de forma que concluye su trabajo                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | ¿Distribuye su tiempo de forma tal que evita cruzar actividades?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | Ocupa el mismo tiempo para dos tareas diferentes. Ejemplo, comer y leer.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | Tiene Ud. Por lo menos un día de la semana que dedica a cosas o hechos muy personales, pasear, ver TV, etc.                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | Está convencido (a) que le resulta imposible contar con un tiempo libre durante la semana                                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | ¿Tiene Ud. Diariamente un tiempo para reflexionar respecto a Ud. Mismo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | Es Ud. ¿De las personas que dedica un tiempo especial para ingerir sus alimentos?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE MNEMOTECNIA**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | Utiliza alguna técnica para memorizar datos   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Utilizas algún tipo de código para memorizar tus clases?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Cuándo tomo apuntes, procuro copiarlo todo, aunque no lo entienda?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Procuro poner todo lo que sé, aunque sea con mala letra o incorrectamente?                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | A principio de curso hojeo las separatas para ver de qué tratan las asignaturas.                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | Relaciono lo que he aprendido con lo que ya sabía, sin pasar a otra cosa nueva antes de entenderlo. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | Cuando memorizo algo, procuro relacionarlo con otras cosas que ya sé.                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | Procuro entenderlo todo, ayudándome de mis esquemas o resúmenes.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | Cuando estudio, me salto los gráficos, dibujos, lo que está en letra pequeña.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | Memorizo y entiendo las fórmulas antes de aplicarlas en la resolución de problemas.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE ORGANIZACIÓN DE DATOS**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | Antes de empezar a estudiar, ¿procuras reunir todo el material que vas a utilizar?    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Acostumbras a mirar la parte más importantes del tema antes de empezar a estudiar?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Acostumbras a hacer esquemas o cuadros sinópticos de tus lecciones?                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Tienes facilidad para captar la estructura del tema?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | ¿Tienes facilidad para encontrar las ideas principales de lo que estudias?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | Cuando estudias, ¿te formulas preguntas a las que intentas responder?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | ¿Sueles llevar a la práctica los planes de estudio que te propusiste?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | ¿Haces una lectura rápida del tema antes de profundizar en cada apartado?             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | ¿Anotas los datos importantes de la explicación, como nombres, fechas, números, etc.? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | ¿Completas los apuntes inmediatamente después de tomarlos?                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | ¿Sueles acudir al diccionario cuando encuentras palabras que no entiendes?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

## Anexo 34

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido de los cuestionarios breves sobre: **“Manejo del tiempo”, “Mnemotecnia” y “Organización de datos”**, elaborados para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de los cuestionarios mencionados, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 10

Fecha: 05/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Annie Ruth Mio Arbañil

Grado Académico: Magister (X) Doctor ( )

Institución donde labora: Programa Integral Nacional para el Bienestar Familiar (INABIF) - MIMP

Años de experiencia profesional o científica: 15 años

Número de Colegiatura: 12633

DNI: 41811321

Firma:

 Annie Ruth Mio Arbañil 

### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|                |                    |                      |              |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|
| <b>SIEMPRE</b> | <b>POCAS VECES</b> | <b>ALGUNAS VECES</b> | <b>NUNCA</b> |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------|

## **CRITERIOS DE CALIFICACIÓN**

### **a) Relevancia**

El grado de importancia del ítem para ser considerado con el fin de evaluar Manejo del tiempo, Mnemotecnia y Organización de datos. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “relevante para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 3) y “completamente relevante para “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su calificación va desde 1 a 4: El ítem “No es coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 2), “coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos”” (puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar “El cuestionario breve de Manejo el tiempo”, “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, “Cuestionario breve sobre Organización de datos” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida

adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en a la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

## CUESTIONARIO BREVE SOBRE MANEJO DEL TIEMPO

| N° | Ítems  | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|--|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | ¿Le falta a Ud., tiempo para salir a su trabajo o a la universidad con tranquilidad?                                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Acostumbra Ud. Dejar sus trabajos para hacerlo por la noche? ¿Por esa razón suele acostarse después de la 12 de la noche? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Invierte Ud. Tiempo para hacer cosas a veces innecesarias antes de acostarse?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Le cuesta a Ud. Llegar puntualmente a sus clases o a su trabajo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | Maneja su tiempo durante una jornada de estudio o trabajo de forma que concluye su trabajo                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | ¿Distribuye su tiempo de forma tal que evita cruzar actividades?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | Ocupa el mismo tiempo para dos tareas diferentes. Ejemplo, comer y leer.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | Tiene Ud. Por lo menos un día de la semana que dedica a cosas o hechos muy personales, pasear, ver TV, etc.                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | Está convencido (a) que le resulta imposible contar con un tiempo libre durante la semana                                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | ¿Tiene Ud. Diariamente un tiempo para reflexionar respecto a Ud. Mismo?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | Es Ud. ¿De las personas que dedica un tiempo especial para ingerir sus alimentos?  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE MNEMOTECNIA**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | Utiliza alguna técnica para memorizar datos   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Utilizas algún tipo de código para memorizar tus clases?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Cuándo tomo apuntes, procuro copiarlo todo, aunque no lo entienda?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Procuro poner todo lo que sé, aunque sea con mala letra o incorrectamente?                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | A principio de curso hojeo las separatas para ver de qué tratan las asignaturas.                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | Relaciono lo que he aprendido con lo que ya sabía, sin pasar a otra cosa nueva antes de entenderlo. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | Cuando memorizo algo, procuro relacionarlo con otras cosas que ya sé.                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | Procuro entenderlo todo, ayudándome de mis esquemas o resúmenes.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | Cuando estudio, me salto los gráficos, dibujos, lo que está en letra pequeña.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | Memorizo y entiendo las fórmulas antes de aplicarlas en la resolución de problemas.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

**CUESTIONARIO BREVE SOBRE ORGANIZACIÓN DE DATOS**

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | Antes de empezar a estudiar, ¿procuras reunir todo el material que vas a utilizar?    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | ¿Acostumbras a mirar la parte más importantes del tema antes de empezar a estudiar?   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | ¿Acostumbras a hacer esquemas o cuadros sinópticos de tus lecciones?                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | ¿Tienes facilidad para captar la estructura del tema?                                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | ¿Tienes facilidad para encontrar las ideas principales de lo que estudias?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | Cuando estudias, ¿te formulas preguntas a las que intentas responder?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | ¿Sueles llevar a la práctica los planes de estudio que te propusiste?                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | ¿Haces una lectura rápida del tema antes de profundizar en cada apartado?             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | ¿Anotas los datos importantes de la explicación, como nombres, fechas, números, etc.? | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | ¿Completas los apuntes inmediatamente después de tomarlos?                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | ¿Sueles acudir al diccionario cuando encuentras palabras que no entiendes?            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

## Anexo 35

### PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA

#### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido del **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar las 20 sesiones diseñadas a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes andragogos a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

#### I. Datos Generales

Juez N.º: 1

Fecha: 22/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Jesús Hugo Montes de Oca Serpa

Grado Académico: Magister ( ) Doctor ( X )

Institución donde labora: UNFV USIL UNIFE

Años de experiencia profesional o científica: 24 años

Número de Colegiatura: 5382

DNI: 06601494

Firma: 

#### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno,

y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del programa es mejorar el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en estudiantes andragogos. El programa ha sido diseñado teniendo en cuenta el enfoque constructivista del aprendizaje y tiene 20 sesiones.

## **CRITERIOS DE CALIFICACIÓN**

### **a) Relevancia**

El grado de importancia de la sesión para ser considerado con el fin de evaluar la importancia del programa en el mejoramiento del rendimiento académico a través de estrategias cognitivas. Su calificación que va desde 1 a 4: La sesión No\_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación de la sesión con la dimensión y si es representativo del constructo a intervenir. Su calificación va desde 0 a 3: La sesión No\_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que la sesión es entendible, clara y comprensible en una escala que varía “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que

se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | “Asumiendo mi rol de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | “Mi Forma De Estudiar”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | “Factores Que Interfieren En Mi Rol De Estudiante”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | “Aprendiendo A Manejar Mis Emociones”<br>(VER ANEXO)  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | “Aprendiendo a reestructurar mis Pensamientos Negativos que Influyen en mi Desarrollo Académico”<br>(VER ANEXO) | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | “Conociendo y Manejando Mis Emociones ante la Situación de Exámenes”<br>(VER ANEXO)                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | “Mi espacio de estudio y mi forma de estudiar”.<br>(VER ANEXO)  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | “Aprendiendo a organizar mis Actividades Académicas”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | “Aprendiendo a utilizar Estrategias De Organización y Planificación Académica”. (VER ANEXO)                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | “Mejorando mis Métodos y Técnicas De Estudio Para La Lectura: El Subrayado”<br>(VER ANEXO)                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura”: El Resumen.<br>(VER ANEXO)                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 12 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura: Los Esquemas Conceptuales”<br>(VER ANEXO)         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

|    |  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 13 | “Estimulando mi Atención, Concentración y Memoria durante las Horas De Clase y Estudio I”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | “Estimulando mi Atención, concentración y Memoria durante Las Horas De Clase Y Estudio II”.<br>(VER ANEXO) | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | “¿Qué tipo de estudiante soy?”<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | “Hábitos erróneos que acompañan las horas de estudio”.<br>(VER ANEXO)                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | “Aplicando Mis Técnicas de Estudio ya Aprendidas”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | “Las clases son importantes”.<br>(VER ANEXO)   | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | “Apuntes Y Registro En Clase”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | ” Preparado y listo para asumir mi reto de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |

## Anexo 36

### PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA

#### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido del **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar las 20 sesiones diseñadas a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes andragogos a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

#### I. Datos Generales

Juez N.º: 2

Fecha: 22/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Thelma Rita Barbarán Torres

Grado Académico: Magister ( ) Doctor ( X )

Institución donde labora: USIL

Años de experiencia profesional o científica: 40 años

Número de Colegiatura: 0169

DNI: 06640399

Firma:



#### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno,

y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del programa es mejorar el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en estudiantes andragogos. El programa ha sido diseñado teniendo en cuenta el enfoque constructivista del aprendizaje y tiene 20 sesiones.

## **CRITERIOS DE CALIFICACIÓN**

### **a) Relevancia**

El grado de importancia de la sesión para ser considerado con el fin de evaluar la importancia del programa en el mejoramiento del rendimiento académico a través de estrategias cognitivas. Su calificación que va desde 1 a 4: La sesión No\_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación de la sesión con la dimensión y si es representativo del constructo a intervenir. Su calificación va desde 1 a 4: La sesión No \_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que la sesión es entendible, clara y comprensible en una escala que varía “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que

se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |    | Claridad |   |   |    | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|----|----------|---|---|----|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 0          | 1 | 2 | X3 | 0        | 1 | 2 | X3 |             |
| 1  | “Asumiendo mi rol de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 0          | 1 | 2 | X3 | 0        | 1 | 2 | X3 |             |
| 2  | “Mi Forma De Estudiar”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 0          | 1 | 2 | x3 | 0        | 1 | 2 | x3 |             |
| 3  | “Factores Que Interfieren En Mi Rol De Estudiante”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4  | 1        | 2 | 3 | 4  |             |
| 4  | “Aprendiendo A Manejar Mis Emociones”<br>(VER ANEXO)  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4  | 1        | 2 | 3 | 4  |             |
| 5  | “Aprendiendo a reestructurar mis Pensamientos Negativos que Influyen en mi Desarrollo Académico”<br>(VER ANEXO) | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4  | 1        | 2 | 3 | 4  |             |
| 6  | “Conociendo y Manejando Mis Emociones ante la Situación de Exámenes”<br>(VER ANEXO)                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4  | 1        | 2 | 3 | 4  |             |
| 7  | “Mi espacio de estudio y mi forma de estudiar”.<br>(VER ANEXO)  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4  | 1        | 2 | 3 | 4  |             |
| 8  | “Aprendiendo a organizar mis Actividades Académicas”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4  | 1        | 2 | 3 | 4  |             |
| 9  | “Aprendiendo a utilizar Estrategias De Organización y Planificación Académica”. (VER ANEXO)                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4  | 1        | 2 | 3 | 4  |             |
| 10 | “Mejorando mis Métodos y Técnicas De Estudio Para La Lectura: El Subrayado”<br>(VER ANEXO)                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4  | 1        | 2 | 3 | 4  |             |
| 11 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura”: El Resumen.<br>(VER ANEXO)                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4  | 1        | 2 | 3 | 4  |             |
| 12 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura: Los Esquemas Conceptuales”<br>(VER ANEXO)         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4  | 1        | 2 | 3 | 4  |             |

|    |  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 13 | “Estimulando mi Atención, Concentración y Memoria durante las Horas De Clase y Estudio I”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | “Estimulando mi Atención, concentración y Memoria durante Las Horas De Clase Y Estudio II”.<br>(VER ANEXO) | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | “¿Qué tipo de estudiante soy?”<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | “Hábitos erróneos que acompañan las horas de estudio”.<br>(VER ANEXO)                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | “Aplicando Mis Técnicas de Estudio ya Aprendidas”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | “Las clases son importantes”.<br>(VER ANEXO)   | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | “Apuntes Y Registro En Clase”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | ” Preparado y listo para asumir mi reto de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |

## Anexo 37

### PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA

#### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido del **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar las 20 sesiones diseñadas a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes andragogos a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

#### I. Datos Generales

Juez N.º: 3

Fecha: 22/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Carlos Reyes Romero

Grado Académico: Magister (X) Doctor ( )

Institución donde labora: Universidad Ricardo Palma

Años de experiencia profesional o científica: 25 años

Número de Colegiatura: 2179

DNI: 25836251

Firma: 

#### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno,

y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del programa es mejorar el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en estudiantes andragogos. El programa ha sido diseñado teniendo en cuenta el enfoque constructivista del aprendizaje y tiene 20 sesiones.

## **CRITERIOS DE CALIFICACIÓN**

### **a) Relevancia**

El grado de importancia de la sesión para ser considerado con el fin de evaluar la importancia del programa en el mejoramiento del rendimiento académico a través de estrategias cognitivas. Su calificación que va desde 1 a 4: La sesión No\_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación de la sesión con la dimensión y si es representativo del constructo a intervenir. Su calificación va desde 1 a 4: La sesión No \_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que la sesión es entendible, clara y comprensible en una escala que varía “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y

un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en a la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | “Asumiendo mi rol de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | “Mi Forma De Estudiar”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | “Factores Que Interfieren En Mi Rol De Estudiante”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | “Aprendiendo A Manejar Mis Emociones”<br>(VER ANEXO)  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | “Aprendiendo a reestructurar mis Pensamientos Negativos que Influyen en mi Desarrollo Académico”<br>(VER ANEXO) | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | “Conociendo y Manejando Mis Emociones ante la Situación de Exámenes”<br>(VER ANEXO)                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | “Mi espacio de estudio y mi forma de estudiar”.<br>(VER ANEXO)  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | “Aprendiendo a organizar mis Actividades Académicas”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | “Aprendiendo a utilizar Estrategias De Organización y Planificación Académica”. (VER ANEXO)                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | “Mejorando mis Métodos y Técnicas De Estudio Para La Lectura: El Subrayado”<br>(VER ANEXO)                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura”: El Resumen.<br>(VER ANEXO)                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 12 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura: Los Esquemas Conceptuales”<br>(VER ANEXO)         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

|    |  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 13 | “Estimulando mi Atención, Concentración y Memoria durante las Horas De Clase y Estudio I”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | “Estimulando mi Atención, concentración y Memoria durante Las Horas De Clase Y Estudio II”.<br>(VER ANEXO) | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | “¿Qué tipo de estudiante soy?”<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | “Hábitos erróneos que acompañan las horas de estudio”.<br>(VER ANEXO)                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | “Aplicando Mis Técnicas de Estudio ya Aprendidas”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | “Las clases son importantes”.<br>(VER ANEXO)   | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | “Apuntes Y Registro En Clase”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | ” Preparado y listo para asumir mi reto de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |

## Anexo 38

### PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA

#### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido del **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar las 20 sesiones diseñadas a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes andragogos a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

#### I. Datos Generales

Juez N.º: 4

Fecha: 22/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: David Lozada Martínez

Grado Académico: Magister ( ) Doctor ( X )

Institución donde labora: USIL - UPN

Años de experiencia profesional o científica: 25

Número de Colegiatura: 5192

DNI: 09573789

Firma:



#### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su

proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del programa es mejorar el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en estudiantes andragogos. El programa ha sido diseñado teniendo en cuenta el enfoque constructivista del aprendizaje y tiene 20 sesiones.

## **CRITERIOS DE CALIFICACIÓN**

### **a) Relevancia**

El grado de importancia de la sesión para ser considerado con el fin de evaluar la importancia del programa en el mejoramiento del rendimiento académico a través de estrategias cognitivas. Su calificación que va desde 1 a 4: La sesión No \_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación de la sesión con la dimensión y si es representativo del constructo a intervenir. Su calificación va desde 1 a 4: La sesión No\_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que la sesión es entendible, clara y comprensible en una escala que varía “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en

su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en a la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | “Asumiendo mi rol de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | “Mi Forma De Estudiar”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | “Factores Que Interfieren En Mi Rol De Estudiante”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | “Aprendiendo A Manejar Mis Emociones”<br>(VER ANEXO)  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | “Aprendiendo a reestructurar mis Pensamientos Negativos que Influyen en mi Desarrollo Académico”<br>(VER ANEXO) | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | “Conociendo y Manejando Mis Emociones ante la Situación de Exámenes”<br>(VER ANEXO)                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | “Mi espacio de estudio y mi forma de estudiar”.<br>(VER ANEXO)  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | “Aprendiendo a organizar mis Actividades Académicas”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | “Aprendiendo a utilizar Estrategias De Organización y Planificación Académica”. (VER ANEXO)                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | “Mejorando mis Métodos y Técnicas De Estudio Para La Lectura: El Subrayado”<br>(VER ANEXO)                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura”: El Resumen.<br>(VER ANEXO)                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 12 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura: Los Esquemas Conceptuales”<br>(VER ANEXO)         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

|    |  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 13 | "Estimulando mi Atención, Concentración y Memoria durante las Horas De Clase y Estudio I".<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | "Estimulando mi Atención, concentración y Memoria durante Las Horas De Clase Y Estudio II".<br>(VER ANEXO) | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | "¿Qué tipo de estudiante soy?"<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | "Hábitos erróneos que acompañan las horas de estudio".<br>(VER ANEXO)                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | "Aplicando Mis Técnicas de Estudio ya Aprendidas".<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | "Las clases son importantes".<br>(VER ANEXO)   | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | "Apuntes Y Registro En Clase".<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | "Preparado y listo para asumir mi reto de estudiante andragogo"<br>(VER ANEXO)                             | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |




---

**Dr. David A. Lozada Martínez**  
 Docente Asesor  
 C.Ps.P. 5192

## Anexo 39

### PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA

#### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido del **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar las 20 sesiones diseñadas a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes andragogos a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

#### I. Datos Generales

Juez N.º: 5

Fecha: 22/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Fredy Armando Avila Morón

Grado Académico: Magister (X) Doctor ( )

Institución donde labora: Universidad San Martín de Porres

Años de experiencia profesional o científica: 15 años

Número de Colegiatura: 10570

DNI: 10008425

Firma: Avila Morón

#### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su

proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del programa es mejorar el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en estudiantes andragogos. El programa ha sido diseñado teniendo en cuenta el enfoque constructivista del aprendizaje y tiene 20 sesiones.

## CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

### a) Relevancia

El grado de importancia de la sesión para ser considerado con el fin de evaluar la importancia del programa en el mejoramiento del rendimiento académico a través de estrategias cognitivas. Su calificación que va desde 1 a 4: La sesión No \_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación de la sesión con la dimensión y si es representativo del constructo a intervenir. Su calificación va desde 0 a 3: La sesión No\_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que la sesión es entendible, clara y comprensible en una escala que varía “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la

estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | “Asumiendo mi rol de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | “Mi Forma De Estudiar”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | “Factores Que Interfieren En Mi Rol De Estudiante”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | “Aprendiendo A Manejar Mis Emociones”<br>(VER ANEXO)  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | “Aprendiendo a reestructurar mis Pensamientos Negativos que Influyen en mi Desarrollo Académico”<br>(VER ANEXO) | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | “Conociendo y Manejando Mis Emociones ante la Situación de Exámenes”<br>(VER ANEXO)                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | “Mi espacio de estudio y mi forma de estudiar”.<br>(VER ANEXO)  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | “Aprendiendo a organizar mis Actividades Académicas”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | “Aprendiendo a utilizar Estrategias De Organización y Planificación Académica”. (VER ANEXO)                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | “Mejorando mis Métodos y Técnicas De Estudio Para La Lectura: El Subrayado”<br>(VER ANEXO)                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura”: El Resumen.<br>(VER ANEXO)                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 12 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura: Los Esquemas Conceptuales”<br>(VER ANEXO)         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

|    |  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 13 | “Estimulando mi Atención, Concentración y Memoria durante las Horas De Clase y Estudio I”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | “Estimulando mi Atención, concentración y Memoria durante Las Horas De Clase Y Estudio II”.<br>(VER ANEXO) | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | “¿Qué tipo de estudiante soy?”<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | “Hábitos erróneos que acompañan las horas de estudio”.<br>(VER ANEXO)                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | “Aplicando Mis Técnicas de Estudio ya Aprendidas”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | “Las clases son importantes”.<br>(VER ANEXO)   | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | “Apuntes Y Registro En Clase”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | ” Preparado y listo para asumir mi reto de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |

## Anexo 40

### PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA

#### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido del **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar las 20 sesiones diseñadas a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes andragogos a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

#### I. Datos Generales

Juez N.º: 6

Fecha: 2/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Elizabeth Janet Silva Pineda

Grado Académico: Magister (X) Doctor ( )

Institución donde labora: Ministerio de Educación

Años de experiencia profesional o científica: 20 años

Número de Colegiatura: 48150

DNI: 06784642

Firma:

  
ELIZABETH JANET SILVA PINEDA  
DNI 06784642

#### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno,

y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del programa es mejorar el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en estudiantes andragogos. El programa ha sido diseñado teniendo en cuenta el enfoque constructivista del aprendizaje y tiene 20 sesiones.

## CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

### a) Relevancia

El grado de importancia de la sesión para ser considerado con el fin de evaluar la importancia del programa en el mejoramiento del rendimiento académico a través de estrategias cognitivas. Su calificación que va desde 1 a 4: La sesión No\_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación de la sesión con la dimensión y si es representativo del constructo a intervenir. Su calificación va desde 1 a 4: La sesión No\_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### c) Claridad

El grado en que la sesión es entendible, clara y comprensible en una escala que varía “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### Definición del constructo

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que

despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en a la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias  |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|--|
|    |   | 0          | 1 | 2 | 3 | 0          | 1 | 2 | 3 | 0        | 1 | 2 | 3 |  |
| 1  | “Asumiendo mi rol de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)   | 0          | 1 | 2 | 3 | 0          | 1 | 2 | 3 | 0        | 1 | 2 | 3 | No queda claro cómo el participante asume el nuevo reto académico mostrando actitud positiva y respeto, que esta propuesto en el objetivo                              |
| 2  | “Mi Forma De Estudiar”<br>(VER ANEXO)   | 0          | 1 | 2 | 3 | 0          | 1 | 2 | 3 | 0        | 1 | 2 | 3 | No queda claro cómo se asegura que los participantes comprendan la importancia de estudiar de forma estructurada y planificada, demostrando actitud positiva.          |
| 3  | “Factores Que Interfieren En Mi Rol De Estudiante”<br>(VER ANEXO)   | 0          | 1 | 2 | 3 | 0          | 1 | 2 | 3 | 0        | 1 | 2 | 3 |  |
| 4  | “Aprendiendo A Manejar Mis Emociones”<br>(VER ANEXO)  | 0          | 1 | 2 | 3 | 0          | 1 | 2 | 3 | 0        | 1 | 2 | 3 |  |
| 5  | “Aprendiendo a reestructurar mis Pensamientos Negativos que Influyen en mi Desarrollo Académico”<br>(VER ANEXO) | 0          | 1 | 2 | 3 | 0          | 1 | 2 | 3 | 0        | 1 | 2 | 3 | No queda claro cómo se comprueba que el participante identificará los pensamientos irracionales y distorsiones cognitivas que afectan negativamente en su vida diaria. |
| 6  | “Conociendo y Manejando Mis Emociones ante la Situación de Exámenes”<br>(VER ANEXO)                             | 0          | 1 | 2 | 3 | 0          | 1 | 2 | 3 | 0        | 1 | 2 | 3 |  |
| 7  | “Mi espacio de estudio y mi forma de estudiar”.<br>(VER ANEXO)  | 0          | 1 | 2 | 3 | 0          | 1 | 2 | 3 | 0        | 1 | 2 | 3 |  |
| 8  | “Aprendiendo a organizar mis Actividades Académicas”<br>(VER ANEXO)   | 0          | 1 | 2 | 3 | 0          | 1 | 2 | 3 | 0        | 1 | 2 | 3 |  |
| 9  | “Aprendiendo a utilizar Estrategias De Organización y Planificación Académica”. (VER ANEXO)                     | 0          | 1 | 2 | 3 | 0          | 1 | 2 | 3 | 0        | 1 | 2 | 3 |  |
| 10 | “Mejorando mis Métodos y Técnicas De Estudio Para La Lectura: El Subrayado”<br>(VER ANEXO)                      | 0          | 1 | 2 | 3 | 0          | 1 | 2 | 3 | 0        | 1 | 2 | 3 |  |

|    |  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |  |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|
| 11 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura”: El Resumen.<br>(VER ANEXO)                  | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 |  |
| 12 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura: Los Esquemas Conceptuales”<br>(VER ANEXO)    | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 |  |
| 13 | “Estimulando mi Atención, Concentración y Memoria durante las Horas De Clase y Estudio I”.<br>(VER ANEXO)  | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 |  |
| 14 | “Estimulando mi Atención, concentración y Memoria durante Las Horas De Clase Y Estudio II”.<br>(VER ANEXO) | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 |  |
| 15 | “¿Qué tipo de estudiante soy?”<br>(VER ANEXO)  | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 |  |
| 16 | “Hábitos erróneos que acompañan las horas de estudio”.<br>(VER ANEXO)                                      | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 |  |
| 17 | “Aplicando Mis Técnicas de Estudio ya Aprendidas”.<br>(VER ANEXO)  | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 |  |
| 18 | “Las clases son importantes”.<br>(VER ANEXO)   | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 |  |
| 19 | “Apuntes Y Registro En Clase”.<br>(VER ANEXO)  | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 |  |
| 20 | ” Preparado y listo para asumir mi reto de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)                            | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 3 | No queda claro cómo se desarrollará y evaluará la confianza y esfuerzo, que se propone en el objetivo. |

## Anexo 41

### PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA

#### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido del **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar las 20 sesiones diseñadas a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes andragogos a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

#### I. Datos Generales

Juez N.º: 7

Fecha: 2/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Pilar Victoria Rázuri Valdivia.

Grado Académico: Magister (X) Doctor ( )

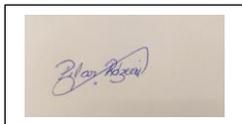
Institución donde labora: I.E.P Newton College

Años de experiencia profesional o científica: 29

Número de Colegiatura: 4624

DNI: 08721411

Firma:



#### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno,

y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del programa es mejorar el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en estudiantes andragogos. El programa ha sido diseñado teniendo en cuenta el enfoque constructivista del aprendizaje y tiene 20 sesiones.

## CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

### a) Relevancia

El grado de importancia de la sesión para ser considerado con el fin de evaluar la importancia del programa en el mejoramiento del rendimiento académico a través de estrategias cognitivas. Su calificación que va desde 1 a 4: La sesión No\_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### **b) Coherencia**

El grado de relación de la sesión con la dimensión y si es representativo del constructo a intervenir. Su calificación va desde 1 a 4: La sesión No\_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### **c) Claridad**

El grado en que la sesión es entendible, clara y comprensible en una escala que varía “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### **Definición del constructo**

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que

despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en a la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 1  | “Asumiendo mi rol de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 0        | 1 | 2 | 3 | Las actividades podrían centrarse en el objetivo del programa y la importancia del diagnóstico.                           |
| 2  | “Mi Forma De Estudiar”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 3  | “Factores Que Interfieren En Mi Rol De Estudiante”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 4  | “Aprendiendo A Manejar Mis Emociones”<br>(VER ANEXO)  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 5  | “Aprendiendo a reestructurar mis Pensamientos Negativos que Influyen en mi Desarrollo Académico”<br>(VER ANEXO) | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 0        | 1 | 2 | 3 | Me parece que para una sesión sería mejor centrarse en el origen de las emociones ABC del enfoque cognitivo solo en ello. |
| 6  | “Conociendo y Manejando Mis Emociones ante la Situación de Exámenes”<br>(VER ANEXO)                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 7  | “Mi espacio de estudio y mi forma de estudiar”.<br>(VER ANEXO)  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 8  | “Aprendiendo a organizar mis Actividades Académicas”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 9  | “Aprendiendo a utilizar Estrategias De Organización y Planificación Académica”. (VER ANEXO)                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 10 | “Mejorando mis Métodos y Técnicas De Estudio Para La Lectura: El Subrayado”<br>(VER ANEXO)                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |
| 11 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura”: El Resumen.<br>(VER ANEXO)                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |   |

|    |  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 12 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura: Los Esquemas Conceptuales”<br>(VER ANEXO)    | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | “Estimulando mi Atención, Concentración y Memoria durante las Horas De Clase y Estudio I”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | “Estimulando mi Atención, concentración y Memoria durante Las Horas De Clase Y Estudio II”.<br>(VER ANEXO) | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | “¿Qué tipo de estudiante soy?”<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | “Hábitos erróneos que acompañan las horas de estudio”.<br>(VER ANEXO)                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | “Aplicando Mis Técnicas de Estudio ya Aprendidas”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | “Las clases son importantes”.<br>(VER ANEXO)   | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | “Apuntes Y Registro En Clase”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | ” Preparado y listo para asumir mi reto de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |

## Anexo 42

### PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA

#### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez a través del contenido del **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar las 20 sesiones diseñadas a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes andragogos a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar las posibles falencias y/o mejoras gracias a su experticia.

#### I. Datos Generales

Juez N.º: 8

Fecha: 3/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: MAG. ROSA MARIA RODRIGUEZ TORRES

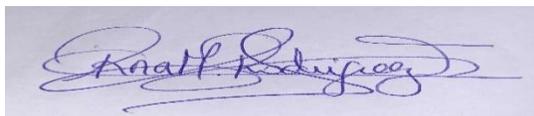
Institución donde labora: UNIVERSIDAD SAN MARTIN DE PORRES

Años de experiencia profesional o científica: 14 AÑOS

Número de Colegiatura: 5228

DNI: 07493548

Firma:



#### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno,

y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del programa es mejorar el rendimiento académico a través del entrenamiento en estrategias de aprendizaje en estudiantes andragogos. El programa ha sido diseñado teniendo en cuenta el enfoque constructivista del aprendizaje y tiene 20 sesiones.

## CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

### a) Relevancia

El grado de importancia de la sesión para ser considerado con el fin de evaluar la importancia del programa en el mejoramiento del rendimiento académico a través de estrategias cognitivas. Su calificación que va desde 1 a 4: La sesión No\_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### **b) Coherencia**

El grado de relación de la sesión con la dimensión y si es representativo del constructo a intervenir. Su calificación va desde 1 a 4: La sesión No\_\_\_: “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### **c) Claridad**

El grado en que la sesión es entendible, clara y comprensible en una escala que varía “Nada relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 1), “Poco relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 2), “Relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 3) y “Completamente relevante para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias de aprendizaje” (puntaje 4).

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

### **Definición del constructo**

Erikson, señala a la edad adulta como la que tiene la capacidad y el potencial de desarrollar un sentido ético y un equilibrio con las obligaciones propias de su etapa de vida y con la necesidad de proponerse objetivos en su plan de vida. (Erickson, 2000; De Natale, 2003)

Levinson (1986), señala que la estructura de la vida individual atraviesa un proceso de desarrollo en la vida adulta. El concepto que propone sobre estructura de la vida analizará o que él llama “el tejido de la vida” y que se podría considerar bajo tres puntos de vista; la pertenencia sociocultural de la persona, los aspectos de la subjetividad individual, el nivel de participación del sujeto en la realidad externa. Según Levinson, los sujetos adultos a lo largo de su vida realizan transiciones, es decir, todos los sujetos en este proceso tienen que

despojarse de los modelos de vida existentes y cumplir una serie de trabajos evolutivos básicos. Según el autor, en los periodos de estabilidad los deberes prioritarios consisten en tomar decisiones firmes, reconstruir la estructura de la vida, y mejorarla en este ámbito. Entonces diremos, que la perspectiva de Levinson, se acerca a las teorías de las etapas del desarrollo, señalando tres etapas en la vida adulta; 23-35/40 años son los que corresponden a la edad adulta; 40-60/65 años son los de la edad media adulta; después de los 60 años es el período de la última edad adulta. (De Natale, 2003).

Guardini (1987), señala que el paso a la edad adulta se caracteriza por la adquisición y la aceptación crítica de las experiencias hechas junto a la voluntad de no traicionar los ideales y de comprometerse en la realización de una vida humanamente auténtica. El centro ético de su vida está en a la capacidad de hacerse cargo de una obligación, de tener cuidado de sí mismo, de responsabilizarse personal y socialmente, si la persona adulta no consigue vivir estos valores y dimensiones, se queda en un estado de inmadurez existencial. (Guardini, 1987; De Natale, 2003).

| N° | Ítems   | Relevancia |   |   |   | Coherencia |   |   |   | Claridad |   |   |   | Sugerencias |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|-------------|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 1  | “Asumiendo mi rol de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 2  | “Mi Forma De Estudiar”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 3  | “Factores Que Interfieren En Mi Rol De Estudiante”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 4  | “Aprendiendo A Manejar Mis Emociones”<br>(VER ANEXO)  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 5  | “Aprendiendo a reestructurar mis Pensamientos Negativos que Influyen en mi Desarrollo Académico”<br>(VER ANEXO) | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 6  | “Conociendo y Manejando Mis Emociones ante la Situación de Exámenes”<br>(VER ANEXO)                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 7  | “Mi espacio de estudio y mi forma de estudiar”.<br>(VER ANEXO)  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 8  | “Aprendiendo a organizar mis Actividades Académicas”<br>(VER ANEXO)   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 9  | “Aprendiendo a utilizar Estrategias De Organización y Planificación Académica”. (VER ANEXO)                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 10 | “Mejorando mis Métodos y Técnicas De Estudio Para La Lectura: El Subrayado”<br>(VER ANEXO)                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 11 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura”: El Resumen.<br>(VER ANEXO)                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |
| 12 | “Mejorando Mis Métodos Y Técnicas De Estudio Para La Lectura: Los Esquemas Conceptuales”<br>(VER ANEXO)         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |             |

|    |  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|----|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 13 | “Estimulando mi Atención, Concentración y Memoria durante las Horas De Clase y Estudio I”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | “Estimulando mi Atención, concentración y Memoria durante Las Horas De Clase Y Estudio II”.<br>(VER ANEXO) | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | “¿Qué tipo de estudiante soy?”<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | “Hábitos erróneos que acompañan las horas de estudio”.<br>(VER ANEXO)                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | “Aplicando Mis Técnicas de Estudio ya Aprendidas”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | “Las clases son importantes”.<br>(VER ANEXO)   | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | “Apuntes Y Registro En Clase”.<br>(VER ANEXO)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | ” Preparado y listo para asumir mi reto de estudiante andragogo”<br>(VER ANEXO)                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |

## Anexo 43

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez de contenido del **Inventario de Hábitos de Estudio CAMS 85**, cuyo autor es el Dr. Luis Vicuña Peri. para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de ítems del mencionado Inventario, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar si son pertinentes para la población de estudiantes andragogos.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 1

Fecha: 5/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Román Jesús Marquina Luján

Grado Académico: Magister ( ) Doctor ( X )

Institución donde labora: Universidad San Ignacio de Loyola

Años de experiencia profesional o científica: 20 años

Número de Colegiatura: 9949

DNI: 07500457

Firma:



### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día

(Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|                |              |
|----------------|--------------|
| <b>SIEMPRE</b> | <b>NUNCA</b> |
|----------------|--------------|

## CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

### a) Relevancia

El grado de importancia del ítem, para ser considerado con el fin de evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 2), “relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 3) y “completamente relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

## b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su calificación va desde 1 a 4: El ítem “No es coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 2), “coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio# (puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

## c) Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

## Definición del constructo

Los aspectos más importantes, la componen las tácticas que el alumnado utilice con el fin de lograr el éxito académico, así como también, la organización del tiempo, los recursos que posee y también la posibilidad de distracción, como factor que afectaría sus momentos de estudio (Vicuña, 1999).

Por ello, Rondón (1991), señala que, la forma de estudiar, adquieren una relevancia importante en la mejora del rédito del alumnado. Aduna y Márquez (1987), manifiestan que esta forma de estudiar bien construidos llevará al alumnado a obtener el logro académico anhelado. Paredes Ayrac (2008); Sánchez (2016); Sánchez Briseño (2016), realizaron hallazgos de una vinculación de significancia y afirmativa, con estas dos variables. (Chilca, 2017).

Cepeda (2013), en un estudio realizado con estudiantes del décimo año de educación general básica del Colegio Fiscal Técnico Provincia de Bolívar, observó que los hábitos de estudio y el rendimiento académico actúan de forma dependiente, es decir, se establece una influencia entre ambos. De igual forma, Mendoza (2011), realizó un estudio con alumnado del tercer y cuarto ciclo de la especialidad de Agronomía de la

Universidad Hermilio Valdizán de Huánuco, se evidenció que el 52% de alumnos que practican hábitos de estudio no lo realizan de manera eficaz, por ello se observa un desempeño del alumnado por debajo del promedio. La conclusión arrojó que en ambas variables hay influencias significativas. (Chilca, 2017).

Según Belaúnde (1994), éstos están referidos al compromiso que tiene el alumnado con su labor académica, que implicaría la capacidad de sistematizar y organizar una agenda para estudiar, además de metodología y tácticas adecuadas para afrontar el estudio y estimular el leer y establecer un adecuado entorno de estudio. Así también, Vicuña (1999), manifiesta que los aspectos más relevantes de los métodos de estudio son las técnicas que utiliza el alumno para estudiar, la organización del tiempo, los recursos con los que cuenta y la variable distractibilidad, es decir, los factores que puedan afectarlo mientras estudia. Jara, Velarde, Guerra & León (2008), señalan que los centros de enseñanza básica regular tienen un papel importante en la formación de los hábitos de estudio, lamentablemente, por diversos factores, esto no es llevado de manera permanente, correcta y secuencial, en este sentido, los centros de enseñanza superior y/o universitaria implementan diversas estrategias para la difusión, enseñanza y concientización sobre la importancia de la forma cómo estudia el alumnado. Éstos inician sus estudios universitarios carentes de métodos de estudio y ello ejerce influencia en el beneficio académico. Bajo este aspecto, el docente es la pieza fundamental para realizar la orientación y seguimiento a fin de mejorar estos hábitos en sus alumnos. (Espinoza, 2017).

**INVENTARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO CAMS-85**  
**1.- CÓMO ESTUDIA USTED**

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 1  | Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 2  | Subrayo las palabras cuyo significado no sé.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 3  | Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlo.                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 4  | Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 5  | Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 6  | Luego escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 7  | Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 8  | Trato de memorizar todo lo que estudio.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 9  | Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar.             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Trato de relacionar el tema que estoy estudiando                                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Estudio solo para los exámenes.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

## 2.- CÓMO HACE SUS TAREAS

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Leo la pregunta, busco en el libro y escribo la respuesta casi como dice el libro.                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Leo la pregunta, busco en el libro, leo todo y luego contesto según como he comprendido.                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro, sin averiguar su significado.               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema.                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 17 | En mi casa me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en el colegio preguntando a mis amigos. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Pido ayuda a mis padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea.               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Dejo para el último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado.      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 20 | Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 21 | Cuando no puedo resolver una tarea me da rabia o mucha cólera y ya no la hago.                                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 22 | Cuando tengo varias tareas empiezo por la más difícil y luego voy pasando a las más fáciles.                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

### 3.- CÓMO PREPARA SUS EXÁMENES

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 23 | Estudio por lo menos dos horas al día.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 24 | Espero que se fije fecha de un examen o paso para ponerme a estudiar.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 25 | Cuando hay paso oral, recién en el salón de clases me pongo a revisar mis apuntes.                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 26 | Me pongo a estudiar el mismo día del examen.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 27 | Repaso momentos antes del examen.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 28 | Preparo un plagio por si acaso me olvido del tema.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 29 | Confío en que mi compañero me "sople" alguna respuesta en el momento del examen.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 30 | Confío en mi buena suerte por eso solo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará.         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 31 | Cuando tengo dos o más exámenes el mismo día empiezo a estudiar por el tema más difícil y luego el más fácil. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 32 | Me presento a rendir mis exámenes sin haber concluido con el estudio de todo el tema.                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 33 | Durante el examen se me confunden los temas, se me olvida lo que he estudiado.                                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

#### 4.- CÓMO ESCUCHA LAS CLASES

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 34 | Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor.                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 35 | Solo tomo apuntes de las cosas más importantes.                                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 36 | Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes.                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 37 | Cuando el profesor usa alguna palabra nueva, levanto la mano y pido su significado. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 38 | Estoy más atento a las bromas de mis compañeros que a las clases.                   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 39 | Me canso rápidamente y me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 40 | Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 41 | Cuando no puedo tomar notas de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo.    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 42 | Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar, soñando despierto             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 43 | Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 44 | Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer a la salida.            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 45 | Durante las clases me gustaría dormir o irme de clase.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 46 | Durante las clases atiendo llamadas o mensajes de mi celular                        | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

**5.- QUÉ ACOMPAÑA EN SUS MOMENTOS DE ESTUDIO**

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 47 | Requiero de música sea de radio o de otro dispositivo.                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 48 | Requiero la compañía de la TV.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 49 | Requiero de tranquilidad y de silencio.                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 50 | Requiero de algún alimento que como mientras estudio.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 51 | Requiero a mi familia: que hablen, vean TV o escuchen música.         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 52 | Interrupciones por parte de mis padres pidiéndome algún favor.        | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 53 | Interrupciones de visitas, amigos que me quitan tiempo.               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 54 | Interrupciones sociales: fiesta, paseos, citas, etc.                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 55 | Estar conectado, por mi celular u otro medio, con mis redes sociales. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

## Anexo 44

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez de contenido del **Inventario de Hábitos de Estudio CAMS 85**, cuyo autor es el Dr. Luis Vicuña Peri. para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de ítems del mencionado Inventario, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar si son pertinentes para la población de estudiantes andragogos.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 2

Fecha: 19/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Geraldo Morocho Flores

Grado Académico: Magister ( X ) Doctor ( )

Institución donde labora: Universidad Privada del Norte

Años de experiencia profesional o científica: 20 años

Número de Colegiatura: 9354

DNI: 10194668

Firma:

  
GERALDO MOROCHO FLORES

### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una

respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|                |              |
|----------------|--------------|
| <b>SIEMPRE</b> | <b>NUNCA</b> |
|----------------|--------------|

## CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

### a) Relevancia

El grado de importancia del ítem, para ser considerado con el fin de evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 2), “relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 3) y “completamente relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su

calificación va desde 1 a 4: El ítem “No es coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 2), “coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio# (puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

**c) Claridad**

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

**Definición del constructo**

Los aspectos más importantes, la componen las tácticas que el alumnado utilice con el fin de lograr el éxito académico, así como también, la organización del tiempo, los recursos que posee y también la posibilidad de distracción, como factor que afectaría sus momentos de estudio (Vicuña, 1999).

Por ello, Rondón (1991), señala que, la forma de estudiar, adquieren una relevancia importante en la mejora del rédito del alumnado. Aduna y Márquez (1987), manifiestan que esta forma de estudiar bien construidos llevará al alumnado a obtener el logro académico anhelado. Paredes Ayraç (2008); Sánchez (2016); Sánchez Briseño (2016), realizaron hallazgos de una vinculación de significancia y afirmativa, con estas dos variables. (Chilca, 2017).

Cepeda (2013), en un estudio realizado con estudiantes del décimo año de educación general básica del Colegio Fiscal Técnico Provincia de Bolívar, observó que los hábitos de estudio y el rendimiento académico actúan de forma dependiente, es decir, se establece una influencia entre ambos. De igual forma, Mendoza (2011), realizó un estudio con alumnado del tercer y cuarto ciclo de la especialidad de Agronomía de la Universidad Hermilio Valdizán de Huánuco, se evidenció que el 52% de alumnos que practican hábitos de

estudio no lo realizan de manera eficaz, por ello se observa un desempeño del alumnado por debajo del promedio. La conclusión arrojó que en ambas variables hay influencias significativas. (Chilca, 2017).

Según Belaúnde (1994), éstos están referidos al compromiso que tiene el alumnado con su labor académica, que implicaría la capacidad de sistematizar y organizar una agenda para estudiar, además de metodología y tácticas adecuadas para afrontar el estudio y estimular el leer y establecer un adecuado entorno de estudio. Así también, Vicuña (1999), manifiesta que los aspectos más relevantes de los métodos de estudio son las técnicas que utiliza el alumno para estudiar, la organización del tiempo, los recursos con los que cuenta y la variable distractibilidad, es decir, los factores que puedan afectarlo mientras estudia. Jara, Velarde, Guerra & León (2008), señalan que los centros de enseñanza básica regular tienen un papel importante en la formación de los hábitos de estudio, lamentablemente, por diversos factores, esto no es llevado de manera permanente, correcta y secuencial, en este sentido, los centros de enseñanza superior y/o universitaria implementan diversas estrategias para la difusión, enseñanza y concientización sobre la importancia de la forma cómo estudia el alumnado. Éstos inician sus estudios universitarios carentes de métodos de estudio y ello ejerce influencia en el beneficio académico. Bajo este aspecto, el docente es la pieza fundamental para realizar la orientación y seguimiento a fin de mejorar estos hábitos en sus alumnos. (Espinoza, 2017).

**INVENTARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO CAMS-85**
**1.- CÓMO ESTUDIA USTED**

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 1  | Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.       |            |   |   | 4 |            |   |   | 4 |          |   |   | 4 |
| 2  | Subrayo las palabras cuyo significado no sé.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 3  | Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlo.                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 4  | Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 5  | Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 6  | Luego escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 7  | Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 8  | Trato de memorizar todo lo que estudio.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 9  | Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar.             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Trato de relacionar el tema que estoy estudiando                                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Estudio solo para los exámenes.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

## 2.- CÓMO HACE SUS TAREAS

|    |  | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|--|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
| 13 | Leo la pregunta, busco en el libro y escribo la respuesta casi como dice el libro.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Leo la pregunta, busco en el libro, leo todo y luego contesto según como he comprendido.                                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro, sin averiguar su significado.                                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema.                                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 17 | En mi casa me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en el colegio [la universidad] preguntando a mis amigos. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Pido ayuda a mis padres [profesores] u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea.                   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Dejo para el último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 20 | Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 21 | Cuando no puedo resolver una tarea me da rabia o mucha cólera y ya no la hago.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 22 | Cuando tengo varias tareas empiezo por la más difícil y luego voy pasando a las más fáciles.                                   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

### 3.- CÓMO PREPARA SUS EXÁMENES

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 23 | Estudio por lo menos dos horas al día.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 24 | Espero que se fije fecha de un examen o <b>paso</b> [práctica calificada] para ponerme a estudiar.            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 25 | Cuando hay paso oral, recién en el salón de clases me pongo a revisar mis apuntes.                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 26 | Me pongo a estudiar el mismo día del examen.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 27 | Repaso momentos antes del examen.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 28 | Preparo un plagio por si acaso me olvido del tema.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 29 | Confío en que mi compañero me "sople" alguna respuesta en el momento del examen.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 30 | Confío en mi buena suerte por eso solo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará.         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 31 | Cuando tengo dos o más exámenes el mismo día empiezo a estudiar por el tema más difícil y luego el más fácil. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 32 | Me presento a rendir mis exámenes sin haber concluido con el estudio de todo el tema.                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 33 | Durante el examen se me confunden los temas, se me olvida lo que he estudiado.                                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

#### 4.- CÓMO ESCUCHA LAS CLASES

|    |  | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|--|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 34 | Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 35 | Solo tomo apuntes de las cosas más importantes.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 36 | Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 37 | Cuando el profesor usa alguna palabra nueva, levanto la mano y pido su significado.        | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 38 | Estoy más atento a las bromas de mis compañeros que a las clases.                          | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 39 | Me canso rápidamente y me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.                        | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 40 | Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 41 | Cuando no puedo tomar notas de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo.           | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 42 | Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar, soñando despierto                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 43 | Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 44 | Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer a la salida. en casa o trabajo | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 45 | Durante las clases me gustaría dormir o irme de clase.                                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 46 | Durante las clases atiendo llamadas o mensajes de mi celular                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

**5.- QUÉ ACOMPAÑA EN SUS MOMENTOS DE ESTUDIO**

|    |  | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|--|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
| 47 | Requiero de música sea de radio o de otro dispositivo. [especificar celular, pc, Tablet] | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 48 | Requiero la compañía de la TV.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 49 | Requiero de tranquilidad y de silencio.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 50 | Requiero de algún alimento que coma [ingerir] mientras estudio.                          | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 51 | Requiero a mi familia: que hablen, vean TV o escuchen música.                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 52 | Interrupciones por parte de mis padres [mi familia] pidiéndome algún favor.              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 53 | Interrupciones de visitas, amigos que me quitan tiempo.                                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 54 | Interrupciones sociales: fiesta, paseos, citas, etc.                                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 55 | Estar conectado, por mi celular u otro medio, con mis redes sociales.                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

## Anexo 45

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez de contenido del **Inventario de Hábitos de Estudio CAMS 85**, cuyo autor es el Dr. Luis Vicuña Peri. para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de ítems del mencionado Inventario, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar si son pertinentes para la población de estudiantes andragogos.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 3

Fecha: 05/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: Gino Héctor Curioso Maguiña

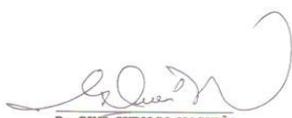
Grado Académico: Magister ( X ) Doctor ( )

Institución donde labora: Universidad Particular Ricardo Palma (URP)

Años de experiencia profesional o científica: 30 años

Número de Colegiatura: 10644

DNI: 15602954



Ps. GINO CURIOSO MAGUIÑA  
C.Ps.P. 10644

Firma:

### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y, por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día

(Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|                |              |
|----------------|--------------|
| <b>SIEMPRE</b> | <b>NUNCA</b> |
|----------------|--------------|

## CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

### a) Relevancia

El grado de importancia del ítem, para ser considerado con el fin de evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 2), “relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 3) y “completamente relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

## b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su calificación va desde 1 a 4: El ítem “No es coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 2), “coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio# (puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

## c) Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

## Definición del constructo

Los aspectos más importantes, la componen las tácticas que el alumnado utilice con el fin de lograr el éxito académico, así como también, la organización del tiempo, los recursos que posee y también la posibilidad de distracción, como factor que afectaría sus momentos de estudio (Vicuña, 1999).

Por ello, Rondón (1991), señala que, la forma de estudiar, adquieren una relevancia importante en la mejora del rédito del alumnado. Aduna y Márquez (1987), manifiestan que esta forma de estudiar bien construidos llevará al alumnado a obtener el logro académico anhelado. Paredes Ayrac (2008); Sánchez (2016); Sánchez Briseño (2016), realizaron hallazgos de una vinculación de significancia y afirmativa, con estas dos variables. (Chilca, 2017).

Cepeda (2013), en un estudio realizado con estudiantes del décimo año de educación general básica del Colegio Fiscal Técnico Provincia de Bolívar, observó que los hábitos de estudio y el rendimiento académico actúan de forma dependiente, es decir, se establece una influencia entre ambos. De igual forma, Mendoza (2011), realizó un estudio con alumnado del tercer y cuarto ciclo de la especialidad de Agronomía de la

Universidad Hermilio Valdizán de Huánuco, se evidenció que el 52% de alumnos que practican hábitos de estudio no lo realizan de manera eficaz, por ello se observa un desempeño del alumnado por debajo del promedio. La conclusión arrojó que en ambas variables hay influencias significativas. (Chilca, 2017).

Según Belaúnde (1994), éstos están referidos al compromiso que tiene el alumnado con su labor académica, que implicaría la capacidad de sistematizar y organizar una agenda para estudiar, además de metodología y tácticas adecuadas para afrontar el estudio y estimular el leer y establecer un adecuado entorno de estudio. Así también, Vicuña (1999), manifiesta que los aspectos más relevantes de los métodos de estudio son las técnicas que utiliza el alumno para estudiar, la organización del tiempo, los recursos con los que cuenta y la variable distractibilidad, es decir, los factores que puedan afectarlo mientras estudia. Jara, Velarde, Guerra & León (2008), señalan que los centros de enseñanza básica regular tienen un papel importante en la formación de los hábitos de estudio, lamentablemente, por diversos factores, esto no es llevado de manera permanente, correcta y secuencial, en este sentido, los centros de enseñanza superior y/o universitaria implementan diversas estrategias para la difusión, enseñanza y concientización sobre la importancia de la forma cómo estudia el alumnado. Éstos inician sus estudios universitarios carentes de métodos de estudio y ello ejerce influencia en el beneficio académico. Bajo este aspecto, el docente es la pieza fundamental para realizar la orientación y seguimiento a fin de mejorar estos hábitos en sus alumnos. (Espinoza, 2017).

**INVENTARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO CAMS-85**  
**1.- CÓMO ESTUDIA USTED**

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 1  | Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 2  | Subrayo las palabras cuyo significado no sé.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 3  | Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlo.                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 4  | Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 5  | Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 6  | Luego escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 7  | Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 8  | Trato de memorizar todo lo que estudio.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 9  | Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar.             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Trato de relacionar el tema que estoy estudiando                                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Estudio solo para los exámenes.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

## 2.- CÓMO HACE SUS TAREAS

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Leo la pregunta, busco en el libro y escribo la respuesta casi como dice el libro.                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Leo la pregunta, busco en el libro, leo todo y luego contesto según como he comprendido.                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro, sin averiguar su significado.               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema.                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 17 | En mi casa me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en el colegio preguntando a mis amigos. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Pido ayuda a mis padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea.               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Dejo para el último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado.      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 20 | Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 21 | Cuando no puedo resolver una tarea me da rabia o mucha cólera y ya no la hago.                                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 22 | Cuando tengo varias tareas empiezo por la más difícil y luego voy pasando a las más fáciles.                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

### 3.- CÓMO PREPARA SUS EXÁMENES

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 23 | Estudio por lo menos dos horas al día.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 24 | Espero que se fije fecha de un examen o paso para ponerme a estudiar.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 25 | Cuando hay paso oral, recién en el salón de clases me pongo a revisar mis apuntes.                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 26 | Me pongo a estudiar el mismo día del examen.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 27 | Repaso momentos antes del examen.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 28 | Preparo un plagio por si acaso me olvido del tema.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 29 | Confío en que mi compañero me "sople" alguna respuesta en el momento del examen.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 30 | Confío en mi buena suerte por eso solo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará.         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 31 | Cuando tengo dos o más exámenes el mismo día empiezo a estudiar por el tema más difícil y luego el más fácil. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 32 | Me presento a rendir mis exámenes sin haber concluido con el estudio de todo el tema.                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 33 | Durante el examen se me confunden los temas, se me olvida lo que he estudiado.                                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

#### 4.- CÓMO ESCUCHA LAS CLASES

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 34 | Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor.                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 35 | Solo tomo apuntes de las cosas más importantes.                                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 36 | Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes.                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 37 | Cuando el profesor usa alguna palabra nueva, levanto la mano y pido su significado. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 38 | Estoy más atento a las bromas de mis compañeros que a las clases.                   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 39 | Me canso rápidamente y me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 40 | Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 41 | Cuando no puedo tomar notas de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo.    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 42 | Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar, soñando despierto             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 43 | Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 44 | Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer a la salida.            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 45 | Durante las clases me gustaría dormir o irme de clase.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 46 | Durante las clases atiendo llamadas o mensajes de mi celular                        | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

**5.- QUÉ ACOMPAÑA EN SUS MOMENTOS DE ESTUDIO**

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 47 | Requiero de música sea de radio o de otro dispositivo.                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 48 | Requiero la compañía de la TV.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 49 | Requiero de tranquilidad y de silencio.                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 50 | Requiero de algún alimento que como mientras estudio.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 51 | Requiero a mi familia: que hablen, vean TV o escuchen música.         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 52 | Interrupciones por parte de mis padres pidiéndome algún favor.        | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 53 | Interrupciones de visitas, amigos que me quitan tiempo.               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 54 | Interrupciones sociales: fiesta, paseos, citas, etc.                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 55 | Estar conectado, por mi celular u otro medio, con mis redes sociales. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

## Anexo 46

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez de contenido del **Inventario de Hábitos de Estudio CAMS 85**, cuyo autor es el Dr. Luis Vicuña Peri. para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de ítems del mencionado Inventario, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar si son pertinentes para la población de estudiantes andragogos.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 4

Fecha: 17/05/2017

Nombres y Apellidos del Juez: José Miguel Velásquez Santiago

Grado Académico: Magister ( X ) Doctor ( )

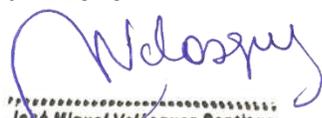
Institución donde labora: Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida Sin Drogas

Años de experiencia profesional o científica: 20 años

Número de Colegiatura: 11676

DNI: 09985384

Firma:



.....  
José Miguel Velásquez Santiago  
PSICÓLOGO  
C.Ps.P. 11676

### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una

respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|                |              |
|----------------|--------------|
| <b>SIEMPRE</b> | <b>NUNCA</b> |
|----------------|--------------|

## CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

### a) Relevancia

El grado de importancia del ítem, para ser considerado con el fin de evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 2), “relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 3) y “completamente relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

### b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su

calificación va desde 1 a 4: El ítem “No es coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 2), “coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio# (puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

**c) Claridad**

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

**Definición del constructo**

Los aspectos más importantes, la componen las tácticas que el alumnado utilice con el fin de lograr el éxito académico, así como también, la organización del tiempo, los recursos que posee y también la posibilidad de distracción, como factor que afectaría sus momentos de estudio (Vicuña, 1999).

Por ello, Rondón (1991), señala que, la forma de estudiar, adquieren una relevancia importante en la mejora del rédito del alumnado. Aduna y Márquez (1987), manifiestan que esta forma de estudiar bien construidos llevará al alumnado a obtener el logro académico anhelado. Paredes Ayraç (2008); Sánchez (2016); Sánchez Briseño (2016), realizaron hallazgos de una vinculación de significancia y afirmativa, con estas dos variables. (Chilca, 2017).

Cepeda (2013), en un estudio realizado con estudiantes del décimo año de educación general básica del Colegio Fiscal Técnico Provincia de Bolívar, observó que los hábitos de estudio y el rendimiento académico actúan de forma dependiente, es decir, se establece una influencia entre ambos. De igual forma, Mendoza (2011), realizó un estudio con alumnado del tercer y cuarto ciclo de la especialidad de Agronomía de la Universidad Hermilio Valdizán de Huánuco, se evidenció que el 52% de alumnos que practican hábitos de

estudio no lo realizan de manera eficaz, por ello se observa un desempeño del alumnado por debajo del promedio. La conclusión arrojó que en ambas variables hay influencias significativas. (Chilca, 2017).

Según Belaúnde (1994), éstos están referidos al compromiso que tiene el alumnado con su labor académica, que implicaría la capacidad de sistematizar y organizar una agenda para estudiar, además de metodología y tácticas adecuadas para afrontar el estudio y estimular el leer y establecer un adecuado entorno de estudio. Así también, Vicuña (1999), manifiesta que los aspectos más relevantes de los métodos de estudio son las técnicas que utiliza el alumno para estudiar, la organización del tiempo, los recursos con los que cuenta y la variable distractibilidad, es decir, los factores que puedan afectarlo mientras estudia. Jara, Velarde, Guerra & León (2008), señalan que los centros de enseñanza básica regular tienen un papel importante en la formación de los hábitos de estudio, lamentablemente, por diversos factores, esto no es llevado de manera permanente, correcta y secuencial, en este sentido, los centros de enseñanza superior y/o universitaria implementan diversas estrategias para la difusión, enseñanza y concientización sobre la importancia de la forma cómo estudia el alumnado. Éstos inician sus estudios universitarios carentes de métodos de estudio y ello ejerce influencia en el beneficio académico. Bajo este aspecto, el docente es la pieza fundamental para realizar la orientación y seguimiento a fin de mejorar estos hábitos en sus alumnos. (Espinoza, 2017).

**INVENTARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO CAMS-85**  
**1.- CÓMO ESTUDIA USTED**

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 1  | Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 2  | Subrayo las palabras cuyo significado no sé.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 3  | Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlo.                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 4  | Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 5  | Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 6  | Luego escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 7  | Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 8  | Trato de memorizar todo lo que estudio.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 9  | Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar.             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Trato de relacionar el tema que estoy estudiando                                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Estudio solo para los exámenes.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

## 2.- CÓMO HACE SUS TAREAS

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Leo la pregunta, busco en el libro y escribo la respuesta casi como dice el libro.                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Leo la pregunta, busco en el libro, leo todo y luego contesto según como he comprendido.                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro, sin averiguar su significado.               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema.                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 17 | En mi casa me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en el colegio preguntando a mis amigos. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Pido ayuda a mis padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea.               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Dejo para el último momento la ejecución de mis tareas por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado.      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 20 | Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 21 | Cuando no puedo resolver una tarea me da rabia o mucha cólera y ya no la hago.                                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 22 | Cuando tengo varias tareas empiezo por la más difícil y luego voy pasando a las más fáciles.                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

### 3.- CÓMO PREPARA SUS EXÁMENES

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 23 | Estudio por lo menos dos horas al día.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 24 | Espero que se fije fecha de un examen o paso para ponerme a estudiar.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 25 | Cuando hay paso oral, recién en el salón de clases me pongo a revisar mis apuntes.                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 26 | Me pongo a estudiar el mismo día del examen.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 27 | Repaso momentos antes del examen.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 28 | Preparo un plagio por si acaso me olvido del tema.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 29 | Confío en que mi compañero me "sople" alguna respuesta en el momento del examen.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 30 | Confío en mi buena suerte por eso solo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará.         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 31 | Cuando tengo dos o más exámenes el mismo día empiezo a estudiar por el tema más difícil y luego el más fácil. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 32 | Me presento a rendir mis exámenes sin haber concluido con el estudio de todo el tema.                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 33 | Durante el examen se me confunden los temas, se me olvida lo que he estudiado.                                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

#### 4.- CÓMO ESCUCHA LAS CLASES

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 34 | Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor.                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 35 | Solo tomo apuntes de las cosas más importantes.                                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 36 | Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes.                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 37 | Cuando el profesor usa alguna palabra nueva, levanto la mano y pido su significado. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 38 | Estoy más atento a las bromas de mis compañeros que a las clases.                   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 39 | Me canso rápidamente y me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 40 | Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 41 | Cuando no puedo tomar notas de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo.    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 42 | Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar, soñando despierto             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 43 | Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 44 | Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer a la salida.            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 45 | Durante las clases me gustaría dormir o irme de clase.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 46 | Durante las clases atiendo llamadas o mensajes de mi celular                        | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

**5.- QUÉ ACOMPAÑA EN SUS MOMENTOS DE ESTUDIO**

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 47 | Requiero de música sea de radio o de otro dispositivo.                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 48 | Requiero la compañía de la TV.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 49 | Requiero de tranquilidad y de silencio.                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 50 | Requiero de algún alimento que como mientras estudio.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 51 | Requiero a mi familia: que hablen, vean TV o escuchen música.         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 52 | Interrupciones por parte de mis padres pidiéndome algún favor.        | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 53 | Interrupciones de visitas, amigos que me quitan tiempo.               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 54 | Interrupciones sociales: fiesta, paseos, citas, etc.                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 55 | Estar conectado, por mi celular u otro medio, con mis redes sociales. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

## Anexo 47

### Estimado(a) experto(a):

Me dirijo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración en calidad de JUEZ (a) para evaluar la validez de contenido del **Inventario de Hábitos de Estudio CAMS 85**, cuyo autor es el Dr. Luis Vicuña Peri. para los estudiantes andragogos de la investigación denominada, **PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL MEJORAMIENTO DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO A TRAVÉS DEL ENTRENAMIENTO EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES ANDRAGOGOS DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA CON SEDE EN LIMA**, por ello, solicito pueda evaluar cada uno de ítems del mencionado Inventario, a través de tres criterios: **relevancia, coherencia y claridad** que nos permitirán identificar si son pertinentes para la población de estudiantes andragogos.

### I. Datos Generales

Juez N.º: 5 Fecha: 5/05/2017  
Nombres y Apellidos del Juez: CARMEN GISSELA MARTINEZ PALOMINO  
Grado Académico: Magister ( X ) Doctor ( )  
Institución donde labora: UNIVERSIDAD PERUANA DEL NORTE - UPN  
Años de experiencia profesional o científica: 16 años  
Número de Colegiatura: No tengo  
DNI: 40038592  
Firma: Gissela Martinez

### II. Descripción del constructo

La andragogía, se establece en el área de estudio de la Enseñanza Continua. En el año 1960, en Canadá tuvo lugar la Segunda Conferencia Mundial de Andragogía, es allí donde se plantearon metas y objetivos bajo constructos teóricos de acuerdo con cada grupo de personas y sus necesidades relacionadas con las características de cada región (Alcalá, 1998).

La Educación Permanente o la educación, señala que el individuo prosiga con sus estudios sin obstáculo alguno, y por lo tanto, seguirá en la construcción de su autorrealización, esto entendido, en la especialización de su proceso de aprendizaje, en la adquisición conocimientos nuevos o en analizar una tarea que sea de su interés y ser capaz de conseguir le permita conseguir sus metas frente a los retos a los que se enfrentan día a día (Alcalá, 1998).

“La Andragogía como ciencia de la Educación que debe ser hecha, clarificada y perfeccionada, surge como una respuesta a la búsqueda de un hombre que aspira a incorporarse a una sociedad dinámica y progresista” (Sánchez, Alfonso y otros, 1985; Alcalá, 1998).

A lo largo de los años, en todo proceso educativo, ha sido muy importante la aplicación de diferentes corrientes psicológicas que ha permitido explicar los diferentes fenómenos educativos y realizar la respectiva intervención. En este aspecto, la concepción constructivista aporta de manera significativa en el proceso de aprendizaje (Díaz & Gómez, 2015).

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Manejo del tiempo”, identificar la capacidad del evaluado para gestionar su tiempo de manera adecuada en beneficio de su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Mnemotecnia”, identificar la capacidad del evaluado para elaborar estrategias que le permitan recordar cualquier tipo de información requerida dentro de su proceso de aprendizaje. Consta de 10 ítems

El objetivo del “Cuestionario breve sobre Organización de datos”, identificar la capacidad del evaluado para aplicar métodos de planificación y sistematización de datos que necesita en su proceso de aprendizaje. Consta de 11 ítems

Las alternativas de respuesta consideradas para los encuestados van de la siguiente manera:

|                |              |
|----------------|--------------|
| <b>SIEMPRE</b> | <b>NUNCA</b> |
|----------------|--------------|

## CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

### a) Relevancia

El grado de importancia del ítem, para ser considerado con el fin de evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio. Su calificación que va desde 1 a 4: El ítem “Nada relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 1), “poco relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 2), “relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 3) y “completamente relevante para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 4).

| Nada relevante | Poco relevante | Relevante | Totalmente relevante |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

## b) Coherencia

El grado de relación del ítem con la dimensión y si es representativo del constructo medido. Su calificación va desde 1 a 4: El ítem “No es coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 1), “poco coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 2), “coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio# (puntaje 3) y es “totalmente coherente para evaluar el Inventario de Hábitos de Estudio” (puntaje 4).

| Nada coherente | Poco coherente | Coherente | Totalmente coherente |
|----------------|----------------|-----------|----------------------|
| 1              | 2              | 3         | 4                    |

## c) Claridad

El grado en que el ítem es entendible, claro y comprensible en una escala que varía de “Nada Claro” (1 punto), “medianamente claro” (puntaje 2), “claro” (puntaje 3), “totalmente claro” (puntaje 4)

| Nada claro | Poco claro | Claro | Totalmente claro |
|------------|------------|-------|------------------|
| 1          | 2          | 3     | 4                |

## Definición del constructo

Los aspectos más importantes, la componen las tácticas que el alumnado utilice con el fin de lograr el éxito académico, así como también, la organización del tiempo, los recursos que posee y también la posibilidad de distracción, como factor que afectaría sus momentos de estudio (Vicuña, 1999).

Por ello, Rondón (1991), señala que, la forma de estudiar, adquieren una relevancia importante en la mejora del rédito del alumnado. Aduna y Márquez (1987), manifiestan que esta forma de estudiar bien construidos llevará al alumnado a obtener el logro académico anhelado. Paredes Ayrac (2008); Sánchez (2016); Sánchez Briseño (2016), realizaron hallazgos de una vinculación de significancia y afirmativa, con estas dos variables. (Chilca, 2017).

Cepeda (2013), en un estudio realizado con estudiantes del décimo año de educación general básica del Colegio Fiscal Técnico Provincia de Bolívar, observó que los hábitos de estudio y el rendimiento académico actúan de forma dependiente, es decir, se establece una influencia entre ambos. De igual forma, Mendoza (2011), realizó un estudio con alumnado del tercer y cuarto ciclo de la especialidad de Agronomía de la

Universidad Hermilio Valdizán de Huánuco, se evidenció que el 52% de alumnos que practican hábitos de estudio no lo realizan de manera eficaz, por ello se observa un desempeño del alumnado por debajo del promedio. La conclusión arrojó que en ambas variables hay influencias significativas. (Chilca, 2017).

Según Belaúnde (1994), éstos están referidos al compromiso que tiene el alumnado con su labor académica, que implicaría la capacidad de sistematizar y organizar una agenda para estudiar, además de metodología y tácticas adecuadas para afrontar el estudio y estimular el leer y establecer un adecuado entorno de estudio. Así también, Vicuña (1999), manifiesta que los aspectos más relevantes de los métodos de estudio son las técnicas que utiliza el alumno para estudiar, la organización del tiempo, los recursos con los que cuenta y la variable distractibilidad, es decir, los factores que puedan afectarlo mientras estudia. Jara, Velarde, Guerra & León (2008), señalan que los centros de enseñanza básica regular tienen un papel importante en la formación de los hábitos de estudio, lamentablemente, por diversos factores, esto no es llevado de manera permanente, correcta y secuencial, en este sentido, los centros de enseñanza superior y/o universitaria implementan diversas estrategias para la difusión, enseñanza y concientización sobre la importancia de la forma cómo estudia el alumnado. Éstos inician sus estudios universitarios carentes de métodos de estudio y ello ejerce influencia en el beneficio académico. Bajo este aspecto, el docente es la pieza fundamental para realizar la orientación y seguimiento a fin de mejorar estos hábitos en sus alumnos. (Espinoza, 2017).

**INVENTARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO CAMS-85**  
**1.- CÓMO ESTUDIA USTED**

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 1  | Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 2  | Subrayo las palabras cuyo significado no sé.                                    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 3  | Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlo.                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 4  | Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 5  | Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 6  | Luego escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.                      | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 7  | Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 8  | Trato de memorizar todo lo que estudio.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 9  | Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar.             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Trato de relacionar el tema que estoy estudiando                                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Estudio solo para los exámenes.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |



### 3.- CÓMO PREPARA SUS EXÁMENES

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 23 | Estudio por lo menos dos horas al día.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 24 | Espero que se fije fecha de un examen o paso para ponerme a estudiar.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 25 | Cuando hay paso oral, recién en el salón de clases me pongo a revisar mis apuntes.                            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 26 | Me pongo a estudiar el mismo día del examen.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 27 | Repaso momentos antes del examen.   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 28 | Preparo un plagio por si acaso me olvido del tema.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 29 | Confío en que mi compañero me "sople" alguna respuesta en el momento del examen.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 30 | Confío en mi buena suerte por eso solo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará.         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 31 | Cuando tengo dos o más exámenes el mismo día empiezo a estudiar por el tema más difícil y luego el más fácil. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 32 | Me presento a rendir mis exámenes sin haber concluido con el estudio de todo el tema.                         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 33 | Durante el examen se me confunden los temas, se me olvida lo que he estudiado.                                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

#### 4.- CÓMO ESCUCHA LAS CLASES

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 34 | Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor.                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 35 | Solo tomo apuntes de las cosas más importantes.                                     | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 36 | Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes.                             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 37 | Cuando el profesor usa alguna palabra nueva, levanto la mano y pido su significado. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 38 | Estoy más atento a las bromas de mis compañeros que a las clases.                   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 39 | Me canso rápidamente y me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 40 | Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 41 | Cuando no puedo tomar notas de lo que dice el profesor me aburro y lo dejo todo.    | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 42 | Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar, soñando despierto             | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 43 | Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases.                       | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 44 | Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer a la salida.            | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 45 | Durante las clases me gustaría dormir o irme de clase.                              | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 46 | Durante las clases atiendo llamadas o mensajes de mi celular                        | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |

**5.- QUÉ ACOMPAÑA EN SUS MOMENTOS DE ESTUDIO**

|    |   | RELEVANCIA |   |   |   | COHERENCIA |   |   |   | CLARIDAD |   |   |   |
|----|---|------------|---|---|---|------------|---|---|---|----------|---|---|---|
|    |   | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 47 | Requiero de música sea de radio o de otro dispositivo.                | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 48 | Requiero la compañía de la TV.  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 49 | Requiero de tranquilidad y de silencio.                               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 50 | Requiero de algún alimento que como mientras estudio.                 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 51 | Requiero a mi familia: que hablen, vean TV o escuchen música.         | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 52 | Interrupciones por parte de mis padres pidiéndome algún favor.        | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 53 | Interrupciones de visitas, amigos que me quitan tiempo.               | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 54 | Interrupciones sociales: fiesta, paseos, citas, etc.                  | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |
| 55 | Estar conectado, por mi celular u otro medio, con mis redes sociales. | 1          | 2 | 3 | 4 | 1          | 2 | 3 | 4 | 1        | 2 | 3 | 4 |