



CONCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE Y DESEMPEÑO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO-PUNO

CONCEPTION OF LEARNING AND ACADEMIC PERFORMANCE IN STUDENTS OF THE FACULTY OF SCIENCES OF EDUCATION OF THE NATIONAL UNIVERSITY OF ALTIPLANO-PUNO

Myrna Sanchez Rossel^{1,*}, Indira Gómez Arteta¹, Brisvani Bonifaz Valdez¹, Yolanda Lujano Ortega¹

¹Universidad Nacional del Altiplano, Escuela Profesional de Educación Secundaria, Av. Floral N° 1153, Ciudad Universitaria, Puno, Perú, msrossel@hotmail.com

RESUMEN

La investigación se orientó a abordar las concepciones del aprendizaje y el desempeño académico de los estudiantes de la especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, en el primer semestre del año 2016. El objetivo general que guió el trabajo fue determinar el grado de relación que existe entre la concepción de aprendizaje y el desempeño académico. Se utilizó el diseño descriptivo-correlacional, enmarcado en el tipo de investigación no experimental y en el enfoque cuantitativo. La muestra (intencional y no probabilística) estuvo conformada por 42 estudiantes, los que fueron evaluados con los siguientes instrumentos: el Cuestionario de auto-reporte CONAPRE, para medir la variable concepción del aprendizaje, y la Ficha de Registro Documental para la variable: desempeño académico. Al término de la investigación se ha identificado que la concepción de aprendizaje que predomina en los estudiantes es profunda, con una frecuencia que representa al 85.7%. Así mismo, se ha identificado que el nivel de desempeño académico de los estudiantes es bueno, con una frecuencia que representa al 57.1%. Esto ha permitido obtener resultados que confirman la hipótesis, obteniéndose el valor de $r=0,448$, que corresponde a una relación moderada entre la concepción del aprendizaje y el desempeño académico. Se concluye, que cuanto más complejas y constructivas sean las concepciones de aprendizaje, mejor es el desempeño académico que evidencien los estudiantes.

Palabras Claves: Concepción del aprendizaje, concepción superficial, concepción profunda, desempeño académico y correlación.

ABSTRACT

The research was directed to address the concepts of learning and the academic performance of the students of the specialty of Language, Literature, Psychology and Philosophy of the Faculty of Sciences of the Education of the National University of the Altiplano of Puno, in the first half of 2016. The general objective that guided the work was to determine the degree of relationship that exists between the conception of learning and the academic performance. We used the descriptive - correlational design, framed in the type of non - experimental research and in the quantitative approach. The intentional and non-probabilistic sample consisted of 42 students; which were evaluated with the following instruments: the CONAPRE self-report questionnaire, to measure the variable conception of learning and the documentary record sheet for the variable: academic performance. At the end of the research, it has been identified that the conception of learning that predominates in students is profound, with a frequency that represents 85.7%. Likewise, it has been identified that the academic performance level of the students is good, with a frequency that represents 57.1%. This has allowed us to obtain results that confirm the hypothesis, obtaining the value of $r = 0.448$, which corresponds to a moderate relationship between the conception of learning and the academic performance. It is concluded that the more complex and constructive the conceptions of learning, the academic performance shown by the students is better.

Keywords: Conception of learning, superficial conception, profound conception, academic performance and correlation.

*Autor para Correspondencia: msrossel@hotmail.com





INTRODUCCIÓN

Actualmente, tiene mucha importancia el estudio del aprendizaje desde el punto de vista del estudiante, quien le da significado a la información que maneja y es él quien decide qué y cómo aprender. Por ello es importante identificar la concepción que tengan los estudiantes sobre la adquisición del conocimiento para determinar el tipo de participación que tengan en su propio aprendizaje (Señoriño *et al.*, 2013).

Nuestros pensamientos, creencias, intereses y sentimientos sobre diversas circunstancias, inciden en qué y cómo aprendemos (Woolfolk, 1999); en ese sentido, los estudios sobre las concepciones de aprendizaje tienen su raíz en el conjunto de supuestos o ideas que orientan las acciones y estrategias del estudiante para aprender (Saljö, 1979); dichas ideas son denominadas creencias epistemológicas-CE (Martínez *et al.*, 2010; Shomme *et al.*, 2012; Ordóñez *et al.*, 2016), las que hacen referencia a las concepciones del aprendizaje que utilizan los estudiantes (García *et al.*, 2015), entendidas como las ideas intuitivas de los estudiantes en relación a los procesos, condiciones y resultados inmersos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Vilanova *et al.*, 2011). Así, un estudiante asumirá creencias simples si piensa que el conocimiento es una acumulación de datos; al contrario, un estudiante con creencias sofisticadas consultara diversas fuentes y persistirá en aprender (Monroy y Hernández, 2014).

Las concepciones de aprendizaje se relacionan con los enfoques de aprendizaje en distintos contextos (Saljö, 1979); estos se refieren a la predisposición para aprender de un modo determinado (Gargallo *et al.*, 2006).

De las diversas investigaciones, se puede concluir que hay dos caminos de aproximarse al aprendizaje: uno superficial y otro profundo. El primero, denominado enfoque superficial, cuantitativo, ingenuo o reproductivo hace referencia a la motivación extrínseca, que conlleva al aprendizaje memorístico; desplegando el menor esfuerzo para aprender y relacionado a la preocupación por el posible fracaso. El segundo, denominado enfoque profundo, cualitativo, sofisticado o constructivo, alude a la motivación intrínseca del aprendizaje; lo que aspira el estudiante es la mayor comprensión, relacionado la información nueva con sus saberes previos y que puede generar cambios conceptuales y personales (Van Rossum y Schenk, 1984; Marton y Saljö, 1984; Biggs, 1989; Cabanach, 1997).

Dentro de las dos concepciones mencionadas anteriormente, se definen cinco categorías para la concepción de aprendizaje: a) Incremento del conocimiento, en la que se asume que el aprendizaje es un aumento de conocimientos, sin realizar especificaciones acerca de la naturaleza del conocimiento o las características de la actividad de aprender; b) Memorización, en la que el aprendizaje significa transferir unidades de información, por lo general obtenidas a partir de los textos de estudio o del profesor, es decir repetir la información obtenida; c) Adquisición de datos y procesos que pueden ser retenidos y/o utilizados, en la que el aprendizaje es conocer algo, recordarlo y utilizarlo; d) Abstracción de significados, en la que el aprendizaje se orienta a seleccionar y resumir las ideas, usando el raciocinio, los principios o procedimientos que deben ser aprendidos y comprendidos; e) Proceso interpretativo, en la que el aprendizaje ayuda a interpretar la realidad en la que se vive, estableciendo conexiones entre lo que se aprende y la propia realidad (Saljö, 1979). Adicionalmente, estudios posteriores agregaron una sexta categoría: cambiando como persona, en la cual el aprendizaje es concebido como un motor de cambio para sí mismos (Marton *et al.*, 1993). Estas seis concepciones, pertenecen al enfoque superficial o cuantitativo,





desde el incremento de conocimientos hasta la adquisición para su utilización; mientras que, desde la abstracción al cambio personal corresponden al enfoque profundo o cualitativo (Martínez, 2004). Investigaciones realizadas al respecto evidencian que los estudiantes universitarios, generalmente, tienen un pensamiento superficial sobre el aprendizaje; buscan captar una información y reproducirla para aprobar exámenes, son estudiantes que difícilmente entienden el enfoque conceptual de los demás y tienen un nivel bajo de argumentación escrita (Martí, 1999). El enfoque dominante en los estudiantes de la Universidad de Austral de Chile es el estratégico o la orientación de logro, lo que demostraría que el fin último, para ellos, sería la obtención del título académico; destacando el aprendizaje memorístico, como una estrategia primordial; sin embargo, no descartan la motivación basada en el éxito (Salas *et al.*, 2004). Así mismo, en ámbitos académicos, los docentes han expresado que existe apatía en los estudiantes, pues estos están desmotivados, incluso por su carrera y por tanto la metodología de estudio que utilizan no es la mejor (Díaz *et al.*, 2015).

Un aspecto muy importante dentro del proceso de enseñanza aprendizaje es el rendimiento académico del estudiante, siendo este un concepto complejo que se relaciona con otros como son desempeño académico o rendimiento escolar (Edel, 2003). El rendimiento académico es la evaluación de los saberes apprehendidos en el contexto escolar, mide las capacidades del estudiante y expresa lo que este ha aprendido (Ortiz y Canto, 2013). Es un indicador del nivel de aprendizaje logrado y evidencia la eficacia en relación al cumplimiento de los propósitos curriculares (Tonconi, 2010); así mismo, en el sistema universitario, el rendimiento académico es un indicador para la evaluación de la calidad educativa, pues es considerado como la fusión de varios elementos académicos (De Miguel *et al.*, 2002). El desempeño académico se relaciona tanto con la adquisición de conocimientos como con la forma de interrelacionarlos y aplicarlos en la vida diaria (Quintero y Orozco, 2013); puede mostrarse a través de una calificación asignada por el maestro o el promedio logrado por el estudiante (Palacios y Andrade, 2007), por lo general en una evaluación cuantitativa (Garbanzo, 2014); dicho desempeño se debe entender a partir del proceso evaluativo; aunque solo la evaluación o medición no es suficiente para asegurar la calidad educativa (Reyes *et al.*, 2014). Estudios anteriores han abordado la relación entre las concepciones de aprendizaje y rendimiento académico, así se sabe que cuanto más complejas y constructivas sean las concepciones de aprendizaje, mejor es el rendimiento académico (Rodríguez, 2005). Los enfoques profundo y superficial se encuentran muy relacionados con el deseo de aprender de una determinada manera, independientemente de los resultados del aprendizaje (Valle *et al.*, 1996).

Los estudiantes que tienen un enfoque profundo del aprendizaje evidencian intereses de éxito y un rendimiento académico mayor que el grupo de estudiantes que asumen un enfoque superficial (Valle *et al.*, 2000). El enfoque profundo es el que mejor se correlaciona con el rendimiento académico ya que este les proporciona los instrumentos necesarios para tener un conocimiento y convertirlo en algo significativo (Torres *et al.*, 2013). Las correlaciones entre el enfoque profundo y las variables de autorregulación son positivas y significativas mientras que las del enfoque superficial y las variables de autorregulación son negativas (De la Fuente *et al.*, 2008). Así mismo, existen correlaciones positivas y significativas entre el uso de estrategias de disposición al aprendizaje, la adopción de un enfoque profundo de aprendizaje, y el tiempo dedicado a actividades de estudio (Pérez *et al.*, 2011). A su vez, la población estudiantil que logre un mejor rendimiento tendrá un mejor control de los procesos de pensamiento (García *et al.*, 2015).

Adicionalmente una investigación encuentra una relación moderada entre los enfoques de aprendizaje y el rendimiento (Biggs, 2001). Por otro lado, un estudio muestra que no hay correlación entre el enfoque profundo y las calificaciones obtenidas por los estudiantes, pues estos





no tienen los niveles más altos de rendimiento académico (Salim, 2006). Esta relación entre las concepciones del aprendizaje de los estudiantes con sus resultados académicos guarda estrecha relación con los docentes, en función a la concepción; pues análogamente, se conoce que las concepciones epistemológicas de los docentes en el proceso de enseñanza, se relacionan a la búsqueda de resultados eficaces en el aprendizaje de los estudiantes (Barrón, 2015).

Estos antecedentes llevan a pensar que no está claramente establecida la influencia de los enfoques sobre el rendimiento académico, pues, como se vio anteriormente, algunos autores encuentran relación positiva entre el rendimiento y el enfoque profundo y negativa con el superficial; otros, confirman parcialmente estas relaciones o encuentran resultados opuestos (López y López, 2013).

Por ello, se propuso determinar la relación que existe entre concepción de aprendizaje y desempeño académico en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Altiplano-Puno, planteando como hipótesis la existencia de una relación significativa entre ambas variables.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se realizó en la capital de la región de Puno, ubicada en la sierra Sur este del Perú. La ciudad de Puno se encuentra en el altiplano a 3821msnm, a orillas del lago Titicaca.

A través del muestreo no probabilístico intencional por conveniencia, se eligieron a 42 estudiantes de un total de 289, los que se ubican en el VI y IX semestres de la especialidad de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano-Puno.

Se utilizaron las siguientes técnicas para el recojo de datos: análisis documental, para la revisión del registro de notas, actas de evaluación de los estudiantes y revisión de la base de datos de los docentes para conocer las características específicas de las variables en estudio; la observación indirecta, individual y estructurada consistió en un proceso intencional de captación de características y cualidades de la unidad de análisis establecida, con el propósito de registrarlas y procesarlas, previa identificación y operacionalización de las variables de estudio; el fichaje, para recoger información bibliográfica primaria y secundaria relacionada con las variables en estudio, entre ellas, revistas científicas, artículos científicos y tesis de maestría y doctorado; la encuesta, para recoger datos, opiniones y percepciones en torno a las variables en estudio para el análisis descriptivo correspondiente. Se utilizaron dos instrumentos para la recolección de datos. El primero: Cuestionario de Auto-reporte (CONAPRE). La administración del mismo fue individual, siendo el tiempo de aplicación de 30 minutos, en promedio. El instrumento en mención, evalúa las concepciones del aprendizaje de los estudiantes. El baremo consignado fue inspirado inicialmente en la categorización de Säljö (1979). Las dimensiones que evalúa son: el significado superficial o cuantitativo del aprendizaje y el significado profundo o cualitativo y constructivista del aprendizaje; considerándose 15 ítems. El segundo, la ficha de registro documental o acta de notas, tomado de la Oficina de Registro Académico de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano-Puno. La administración del mismo fue Individual y el tiempo de aplicación: 30 minutos, en promedio. El instrumento en mención, evalúa el promedio de notas de los estudiantes (capacidades y actitudes), ya que es un documento oficial de la Universidad, donde se consignan los promedios de las diferentes asignaturas.





Con respecto a la validez y confiabilidad del Cuestionario de Auto-reporte (CONAPRE), en la selección de los ítems que deberían integrar cada categoría se consideró que estos fueran susceptibles de ser aplicados a estudiantes universitarios, de esta manera, se apuntaba a la validez de contenido. Posteriormente, se realizó una prueba piloto para determinar la comprensión de los ítems y la validez de su estructura; durante este proceso se ajustó la redacción. Finalmente, una vez obtenidos los datos de la muestra de este estudio, y con la finalidad de validar la dimensión teórica, se realizó un análisis factorial en el que se obtuvo la confirmación de la existencia de correspondencia entre la estructura teórica de las categorías definidas y la estructura empírica resultante del análisis factorial, estos resultados asignaron validez de constructo a dicho instrumento. De acuerdo a ello, se entiende que al validar los ítems, se confirma la validación de las dimensiones referidas a la concepción del aprendizaje (superficial y profunda).

Las variables analizadas fueron la concepción de aprendizaje y el desempeño académico. La primera con el fin de identificar la posición del estudiante sobre su aprendizaje y entender cómo el estudiante siente, entiende e interpreta su proceso de construcción del conocimiento; en ella se consideraron dos dimensiones: significado superficial o cuantitativo del aprendizaje y significado profundo o cualitativo del aprendizaje. La segunda, con el propósito de identificar los calificativos que obtienen los estudiantes en la universidad; ponderados en un sistema vigesimal y que incluyen capacidades y actitudes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Tabla 1. Concepción de Aprendizaje de los Estudiantes

Concepción de Aprendizaje	Categorías de la concepción del aprendizaje		Frecuencia (f)	Porcentaje (%)	Total	
					F	%
Superficial	Incremento del conocimiento	[0-12]	00	00	6	14.3
	Memorización	[13-25]	00	00		
	Adquisición para la utilización	[26-38]	06	14.3		
Profunda	Abstracción de significados	[39-51]	01	2.4	36	85.7
	Proceso interpretativo	[52-64]	35	83,3		
	Cambiando como persona	[65-75]	-	-		
	Total		42	100	42	100

Fuente: Cuestionario CONAPRE.

Los 6 estudiantes, que representa el 14.3%, evidencian una concepción superficial del aprendizaje, notándose que este grupo de estudiantes se ubica en la categoría de adquisición para la utilización de conocimientos (Tabla 1).

Asimismo, 36 estudiantes que representa al 85,7%, evidencian una concepción profunda del aprendizaje. Dentro de este grupo, 01 estudiante se ubica en la categoría de abstracción de significados y 35, en la categoría de proceso interpretativo.

Un mínimo porcentaje entiende al aprendizaje como adquirir y utilizar los conocimientos; es decir se interesan por la adquisición y aplicación del conocimiento, conciben el aprendizaje como una tarea reproductiva y ‘cuantitativa’ de orientación extrínseca (Martínez, 2004). El mayor porcentaje de estudiantes tiene una concepción profunda del aprendizaje; en la categoría interpretativa del





mismo. Esto se refiere a entender el aprendizaje como la realización de conexiones entre lo que se aprende y la propia realidad; sin embargo, aún no demuestran una concepción muy profunda y constructiva, que se refiere a comprender el aprendizaje como motor de cambio personal. Este último grupo demuestra una concepción cualitativa que busca dar significado a lo que se aprende, resaltando la concepción de aprendizaje como una actividad constructiva y de orientación intrínseca (Martínez, 2004). Esto implica que los estudiantes que tienen un enfoque profundo del aprendizaje evidencian intereses de éxito (Valle *et al.*, 2000), ya que pueden consultar diversas fuentes y persistir en aprender (Monroy y Hernández, 2014).

Afirmar que los estudiantes tienen una concepción profunda del aprendizaje contradice la siguiente postura: los estudiantes, generalmente, tienen un pensamiento superficial sobre el aprendizaje, buscan captar una información y reproducirla para aprobar exámenes, son estudiantes que difícilmente entienden el enfoque conceptual de los demás y tienen un nivel bajo de argumentación escrita (Martí, 1999); así mismo, se opone a la afirmación de que el enfoque dominante en los estudiantes de la Universidad de Austral de Chile es el estratégico o la orientación de logro, lo que demostraría que el fin último, para ellos, sería la obtención del título académico, destacando el aprendizaje memorístico, como una estrategia primordial; sin embargo, no descartan la motivación basada en el éxito (Salas *et al.*, 2004); del mismo modo se contraponen con la idea de que en ámbitos académicos existe apatía en los estudiantes, pues estos están desmotivados, incluso por su carrera y por tanto la metodología de estudio que utilizan no es la mejor (Díaz *et al.*, 2015).

Tabla 2. Desempeño Académico de los Estudiantes

Nivel de Desempeño Académico	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Deficiente	[0-10]	00
Regular	[11-13]	17
Bueno	[14-16]	24
Muy bueno	[17-20]	01
TOTAL	42	100

El mayor porcentaje de estudiantes 57,14% demuestra un buen desempeño; seguido del 40,48% con un nivel regular; y el 2,4% evidencia un nivel muy bueno. Este resultado comprende la medición de capacidades y actitudes, mediante exámenes teóricos y prácticos, trabajos, y otros calificativos, con la nota de 0 a 20 puntos en lo que respecta a capacidades y el calificativo de 0 a 2 puntos, correspondiente a las actitudes. El promedio se obtuvo con la siguiente fórmula: 0,9 (capacidades) + actitudes (Tabla 2). Dicha medición se realizó considerando que el desempeño académico se relaciona tanto con la adquisición de conocimientos como con la forma de interrelacionarlos y aplicarlos en la vida diaria (Quintero y Orozco, 2013). Haber encontrado un buen desempeño académico en los estudiantes demuestra el logro de competencias académicas, lo cual coincide con Tonconi (2010) quien afirma que el nivel de desempeño académico evidencia la eficacia en relación al cumplimiento de los propósitos curriculares. Así mismo, este resultado se opone parcialmente a la afirmación de Salim (2006), quien indica que los estudiantes no tienen los niveles más altos de rendimiento académico.





Tabla 3. Correlación entre la concepción de aprendizaje y desempeño académico.

		DESEMPEÑO	CONCEPCIÓN
DESEMPEÑO	Correlación de Pearson	1	,448**
	Sig. (bilateral)		,003
	N	42	42
CONCEPCIÓN	Correlación de Pearson	,448**	1
	Sig. (bilateral)	,003	
	N	42	42

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

Se observa que el coeficiente de correlación de Pearson es $r=0,448$, el cual recae en el intervalo [0,26-0,50] que corresponde a una correlación moderada (Tabla 3). Esto quiere decir que las variables concepción del aprendizaje y desempeño académico de los estudiantes están asociadas o relacionadas moderadamente. Sin embargo, aun cuando la correlación es moderada, es significativa a un 99%, lo que equivale a que esta correlación se puede aplicar a la población. Adicionalmente, el estadístico utilizado ($t_{calculado}$) para la prueba de hipótesis de la correlación, muestra un valor de 3,4 el cual es mayor al valor de la $t_{tabulada}$ (1,3); aceptándose la hipótesis alterna, referida a la relación existente entre las variables.

Este resultado concuerda totalmente con Biggs (2001), quien encuentra una relación moderada entre los enfoques de aprendizaje y el rendimiento. También coincide con Säljö (1979) quien plantea la idea de que las concepciones de aprendizaje están relacionadas con los enfoques de aprendizaje en diferentes situaciones de aprendizaje, y por tanto con los resultados. Así mismo, dicho resultado refuerza la idea de que el enfoque profundo es el que mejor se correlaciona con el rendimiento académico ya que este les proporciona los instrumentos necesarios para tener un conocimiento y convertirlo en algo significativo (Torres *et al.*, 2013) y que cuanto más complejas y constructivas sean las concepciones de aprendizaje, mejor es el rendimiento académico (Rodríguez, 2005). Adicionalmente, se complementa la idea acerca de que la población estudiantil que logre un mejor rendimiento tendrá un mejor control de los procesos de pensamiento (García *et al.*, 2015) orientados a una concepción profunda del aprendizaje.

Por otro lado, se contrapone a la postura de Salim (2006) quien demuestra que no hay correlación entre el enfoque profundo y las calificaciones obtenidas por los estudiantes, pues estos no tienen los niveles más altos de rendimiento académico. También confronta la idea de que los enfoques profundo y superficial son independientes de los resultados del aprendizaje (Valle *et al.*, 1996), puesto que se comprobó la existencia de una correlación moderada entre concepción de aprendizaje y desempeño académico.





CONCLUSIONES

La relación que existe entre la concepción del aprendizaje y el nivel de desempeño académico de los estudiantes de la especialidad de Lengua, Literatura Psicología y Filosofía de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNA-PUNO, en el primer semestre del año académico 2016, es moderada, ya que el coeficiente de correlación de Pearson es $r=0,448$, el cual recae en el intervalo $[0,26-0,50]$. La concepción del aprendizaje que predomina en los estudiantes en mención es profunda, con una frecuencia que representa al 85,7%, resaltando la categoría referida al proceso interpretativo del aprendizaje. El nivel de desempeño académico de los estudiantes es bueno, con la mayor frecuencia que representa al 57,14%.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional del Altiplano que, a través de sus oficinas académicas, permitió el recojo de información para concretar la investigación y ayudar al desarrollo del conocimiento científico.

LITERATURA CITADA

- Barrón, C. (2015). *Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. REDU. Revista de Docencia Universitaria, Vol. 13* (1), 35-56.
- Biggs, J. (1989). *Approaches to the enhancement of tertiary teaching. Higher Education Research and Development, Vol. 8*, 7-25.
- Biggs, J. (2001). *Teaching for Quality Learning at University*. Buckingham: Open University Press.
- Cabanach, R. G. (1997). *Concepciones y enfoques de aprendizaje. Revista de Psicodidáctica, Sin mes*, 5-39.
- De la Fuente, J., Pichardo, M. C., y Justicia, F. y. (2008). *Enfoques de Aprendizaje, Autorregulación y Rendimiento en Tres Universidades Europeas. Psicothema. Revista Anual de Psicología, Vol. 20* (4), 705-711.
- De Miguel, M., Apodaca, P., Arias, J., Escudero, T., Rodríguez, S., y Vidal, J. (2002). *Evaluación del Rendimiento en la Enseñanza Superior. Comparación de Resultados entre alumnos procedentes de la LOGSE y del COU. Revista de Investigación Educativa, Vol. 20* (2), 357-383.
- Díaz, I., Machado, G., Chacón, M., Rodríguez, M., Jiménez, O., y Jiménez, A. (2015). *Rendimiento Académico de Estudiantes en Asignaturas del Área Básica en Policlínicos Universitarios. EDUMECENTRO, Vol.7* (1), 89-105.
- Edel, R. (2003). *El Rendimiento Académico: Concepto, Investigación y Desarrollo. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol.1*(2), 1-15.
- Garbanzo, G. (2014). *Factores asociados al rendimiento académico tomando en cuenta el nivel socioeconómico: Estudio de regresión múltiple en estudiantes universitarios. Revista Electrónica Educare, Vol. 18*(1), 119-154.
- García, F., Fonseca, G., y Concha, L. (2015). *Aprendizaje y Rendimiento Académico en Educación Superior: Un Estudio Comparado. Actualidades Investigativas en Educación, Vol.15*(3), 1-26.
- Gargallo, B., Garfella, P., y Pérez, C. (2006). *Enfoques de Aprendizaje y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios. Revista de Pedagogía, Vol.58* (3), 327-344.
- López, M., y López, A. (2013). *Los enfoques de aprendizaje. Revisión conceptual y de investigación. Revista Colombiana de Educación, Núm. 64*, 131-153.
- Martí, E. (1999). *Metacognición y Estrategias de Aprendizaje. En J. Pozo, & C. Monereo, El Aprendizaje Estratégico: Enseñar a Aprender desde el Currículo. España: Santillana.*
- Martínez, R. (2004). *Concepción de Aprendizaje, Metacognición y Cambio Conceptual en Estudiantes Universitarios de Psicología. Barcelona: Universidad de Barcelona.*
- Martínez, R., Montero, Y., y Pedrosa, M. (2010). *Creencias Epistemológicas, estrategias de búsqueda de información, y criterios para validar la información de la web. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol.12*(2), 1-26.
- Marton, F., y Saljö, R. (1984). *Approaches to learning. En D. H. F. Marton, The experience of learning. Edinburg: Scottish Academic Press.*
- Marton, F., Dall'Alba, G., y Beaty, E. (1993). *Conceptions of learning. International Journal of Educational Research, Núm.19*, 277-300.
- Monroy, F., y Hernández Pina, F. (2014). *Factores que influyen en los enfoques de aprendizaje universitario. Una revisión sistemática. Educación XX1, Vol. 17*(2), 105-124.
- Muñoz, E., y Gómez, J. (2005). *Enfoques de Aprendizaje y Rendimiento Académico de los Estudiantes Universitarios. Revista de Investigación Educativa, Vol. 23*(2), 417-432.
- Ordóñez, X., Romero, S., y Rosete, I. (2016). *Análisis de las creencias epistemológicas de estudiantes colombianos según variables sociodemográficas y educativas. Acta Colombiana de Psicología, Vol. 19*(1), 68-78.
- Ortiz, A., y Canto, P. (2013). *Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en Estudiantes de Ingeniería en México. Revista Estilos de Aprendizaje, Vol. 11*(11), 160-177.





- Palacios, J., y Andrade, P. (2007). *Desempeño Académico y Conductas de Riesgo en Adolescentes*. Revista de Educación y Desarrollo, Núm. 7, 7-16.
- Pérez, M., Valenzuela, M., Díaz, A., y Gonzáles, J. y. (2011). *Disposición y enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año*. Universitas Psychologica, Vol. 10 (2), 441-449.
- Quintero, M., y Orozco, G. (2013). *El Desempeño Académico: una Opción para la Cualificación de las Instituciones Educativas*. Plumilla Educativa, Núm.12, 93-115.
- Reyes, R., Godínez, F., Ariza, F., Sánchez, F., y Torreblanca, O. (2014). *Un modelo empírico para explicar el desempeño académico de estudiantes de bachillerato*. Perfiles Educativos, Vol. XXXVI (146), 45-62.
- Rodríguez, L. (2005). *Análisis de las creencias epistemológicas concepciones y enfoques de aprendizaje de los futuros docentes*. Granada: Editorial de la Universidad de Granada.
- Salas, R., Santos, M., y Parra, S. (2004). *Enfoques de aprendizaje y dominancias cerebrales entre estudiantes universitarios*. Aula Abierta, Núm. 84, 3-22.
- Salim, S. (2006). *Motivaciones, enfoques y estrategias de aprendizaje en estudiantes de Bioquímica de una Universidad Pública Argentina*. Revista electrónica de investigación educativa, Vol 8 (1), 1-17.
- Saljö, R. (1979). *Learning about learning*. Higher Education, Vol. 8(4) , 443-451.
- Señoriño, O., Patat, M., Vilanova, S., y García, M. (2013). *Evaluación de las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza en alumnos de nivel secundario*. REVALUE: Revista de Evaluación Educativa, Vol.2(2), 129-145.
- Shomme, M., Beuchat-Reichardt, M., y Hernández-Pina, F. (2012). *Creencias Epistemológicas y de Aprendizaje en la Formación Inicial de Profesoras*. Anales de Psicología, Vol.28(2), 465-474.
- Tonconi, J. (2010). *Factores que influyen en el Rendimiento Académico y la Deserción de los Estudiantes de la Facultad de Ingeniería Económica de la UNA Puno, periodo 2009*. Cuadernos de Educación y Desarrollo, Vol 2(11), recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/11/jtq.htm>.
- Torres, N., Rodríguez, J. y Acosta, M. (2013). *Personalidad, aprendizaje y rendimiento académico en medicina*. Investigación en Educación Médica, Vol.2(8), 193-201.
- Valle, A., Gónzales, R., Nuñez, J., Suárez, J., Piñeiro, I., y Rodríguez, S. (2000). *Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios*. Psicothema, Vol. 12(3), 368- 375.
- Valle, A., González, R., Barca, A., y Nuñez, J. (1996). *Una perspectiva cognitiva-motivacional sobre el aprendizaje escolar*. Revista de Educación, Núm. 311, 159-182.
- Van Rossum, E. y Shenk, S. (1984). *The relationship between learning conception, study strategy and learning outcome*. British Journal of Educational Psychology, Vol.54 (1), 73-83.
- Vilanova, S., Mateos, M. y García, M. (2011). *Las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje en docentes universitarios de ciencias*. Revista Iberoamericana de Educación Superior, Vol. II(3), 53-75.
- Woolfolk, A. (1999). *Psicología Educativa*. Mexico: Prentice Hall.

