

Estrategias de enseñanza para el logro de aprendizajes significativos en estudiantes universitarios de Perú

Teaching strategies to achieve significant learning in university students in Peru
Estratégias de ensino para a realização de aprendizagens significativas em estudantes universitários no Peru

DOI: <https://doi.org/10.21803/penamer.17.33.691>

Johanna Rosa Velarde Samaniego

<https://orcid.org/0000-0003-4014-962X>

Magister en Psicología Educativa. Universidad Cesar Vallejo, Huancayo (Perú).
jvelardesa@ucvvirtual.edu.pe

Alex Sandro Landeo Quispe

<https://orcid.org/0000-0002-0989-9492>

Doctor en Ingeniería de Sistemas. Director del Departamento Académico de Ingeniería de Sistemas. Universidad Nacional de Huancavelica. Huancayo (Perú).
alex.landeo@unh.edu.pe

Karina Elizabeth Echegaray Quintanilla

<https://orcid.org/0009-0005-5004-3222>

Maestra en Psicología Educativa. Universidad Cesar Vallejo, Lima (Perú).
kechegaray@ucvvirtual.edu.pe

Resumen

Introducción: El interés por abordar el problema del logro de aprendizajes significativos no solo se ha direccionado en la enseñanza básica sino al nivel superior, toda vez que en los primeros años universitarios y, en especial, con los estudios generales los estudiantes muestran problemas en el logro de aprendizajes significativos. Sin duda, la primera preocupación se ha centrado en las estrategias de enseñanza docente, por lo que este estudio tuvo como objetivo determinar la incidencia de las estrategias de enseñanza en el logro de aprendizajes significativos de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023). **Metodología:** Se desarrolló una investigación de tipo básico, con un diseño descriptivo, bajo un enfoque cuantitativo; la muestra fue de 85 estudiantes de pregrado matriculados en los cursos de Comunicación Integral en el ciclo 2023-I y se utilizó la encuesta como técnica de recogida de datos. **Conclusiones:** Se concluye que existe incidencia de las estrategias de enseñanza en el logro de aprendizajes significativos de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo, porque se encontró un coeficiente Sig. de 0,000, el cual fue estadísticamente significativo por haber sido $<0,05$. Asimismo, la variabilidad de logros de aprendizaje fue explicada en un 57,1 % por la variable independiente.

Palabras clave: Efectividad; Estrategias de enseñanza; Aprendizajes significativos; Estudiantes universitarios

Abstract

Introduction: The interest in addressing the problem of achieving significant learning has not only been directed at basic education but at the higher level, since in the first years of university and especially with general studies, students show problems in achieving significant learning. without a doubt, the first concern has focused on teacher teaching strategies. Therefore, the objective of this study was to determine the incidence of teaching strategies in the achievement of significant learning of students in a private University of Huancayo (2023). **Methodology:** A basic type of research was developed, with a descriptive design, under a quantitative approach; The sample was 85 undergraduate students enrolled in comprehensive communication courses in the 2023-I cycle and the survey was used as a data collection technique. **Conclusions:** Concluding that there is an impact of teaching strategies on the achievement of significant learning of students in a private University of Huancayo, because a Sig coefficient of .000 was found, which was statistically significant because it was $<0,05$. Likewise, the variability of learning achievements was explained by 57.1 % by the independent variable.

Keywords: Effectiveness; Teaching strategies; Significant learning; University students

¿Cómo citar este artículo?

Velarde; J., Landeo; A. y Echegaray; K. (2024). Estrategias de enseñanza para el logro de aprendizajes significativos en estudiantes universitarios de Perú. *Pensamiento Americano*, e#691. 17(33), 1-24. DOI: <https://doi.org/10.21803/penamer.17.33.691>



Resumen

Introducción: O interesse em abordar o problema da realização da aprendizagem significativa não foi direcionado apenas para a educação básica, mas também para o nível superior, já que nos primeiros anos da universidade e, principalmente, com os estudos gerais, os alunos apresentam problemas na realização da aprendizagem significativa. Sem dúvida, a primeira preocupação se concentrou nas estratégias de ensino, portanto, este estudo teve como objetivo determinar o impacto das estratégias de ensino na obtenção da aprendizagem significativa dos alunos de uma universidade particular de Huancayo (2023). **Metodología:** Foi desenvolvida uma pesquisa do tipo básica, com um desenho descritivo, sob um enfoque quantitativo; a amostra foi de 85 alunos de graduação matriculados em cursos de Comunicação Integral no ciclo 2023-1 e a pesquisa foi usada como técnica de coleta de dados. **Conclusões:** Conclui-se que há incidência de estratégias de ensino na obtenção de aprendizagem significativa dos alunos em uma universidade privada de Huancayo, pois foi encontrado um coeficiente Sig. de 0,000, que foi estatisticamente significativo, pois foi $<0,05$. Da mesma forma, a variabilidade da realização da aprendizagem foi explicada em 57,1% pela variável independente.

Palavras-chave: eficácia; estratégias de ensino; aprendizagem significativa; estudantes universitários.



Introducción

En el ámbito latinoamericano, se han suscitado experiencias significativas en torno a la comprensión lectora y el aprendizaje. Así, para Olvera-Guevara et al. (2023, p. 24), en el caso de una universidad mexicana, se pudieron identificar las razones de cursos desaprobados y la deserción estudiantil, a partir de lo cual se procedió a efectuar propuestas de intervención en los estudios generales para mitigar la incompatibilidad en el desarrollo de los aprendizajes. Del mismo modo, en Costa Rica, la predisposición de un programa de neurolingüística a causa de la virtualidad educativa evidenció mejoras en las habilidades intrapersonales de los estudiantes universitarios y en la comprensión textual argumentativa (Sanabria-Araya, 2023, p. 217). En el caso ecuatoriano, es relevante la propuesta de Guamán Condo et al. (2023, p. 499) que, ante las dificultades de comprensión de textos en la enseñanza de idiomas extranjeros por parte de estudiantes de pregrado, se procedió al desbloqueo y la adaptación de los estilos de aprendizaje mediante una atención individualizada y colectiva para mitigar los índices de desaprobados y problemas académicos.

A nivel nacional, el problema de la comprensión lectora y el desarrollo de los aprendizajes de acuerdo con los estilos de los individuos ha experimentado similar situación, tan así es como, según Castillo Córdova et al. (2023, p. 93), se observa un nivel bajo en destrezas de comprensión de textos anterior a la virtualidad que se acrecentó con las cuarentenas prolongadas. En ese sentido, la comprensión literal sigue evidenciando problemas en los educandos, lo que amerita una mayor disposición por dialogar y se debe fortalecer la práctica para mostrar conocimientos adecuados y poner énfasis en el trabajo colaborativo, para que el apoyo colectivo permita la orientación conveniente en el desarrollo de los aprendizajes en torno a la comprensión lectora.

En el ámbito local, se consideró a Navarro Veliz (2023, p. 158), para quien, tras la pandemia de covid-19, el problema en torno al aprendizaje de los estudiantes se ha acrecentado y las mayores dificultades se han manifestado en la comprensión de textos y, en particular, los argumentativos, llegándose a identificar que los estudiantes prefieren no llevar los cursos de redacción o comprensión científica argumentativa en los ciclos regulares ante la percepción de que son difíciles; sin embargo, las dificultades de comprensión lectora constituyen un problema nacional tanto en la enseñanza básica regular como en el nivel superior, por lo que es necesario elaborar planes y programas que fortalezcan la comprensión lectora y que involucren a docentes y estudiantes, que no solo aborden el plano literal, sino que se dirija hacia el aspecto argumentativo de forma paulatina.

Frente al problema descrito, se planteó el siguiente interrogante: ¿cómo inciden las estrategias de enseñanza en el logro de aprendizajes significativos de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023)? Esta investigación se justifica porque se abordaron propuestas indispensables para enfocar las estrategias de enseñanza, tales como las de Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (2003) y Kolb (1984), quienes plantean que el proceso formativo de los estudiantes es de acuerdo con sus ritmos, el contexto situacional y sus estructuras mentales. Del mismo modo, estos autores manifiestan la importancia del desarrollo actitudinal, conceptual y procedimental de los estudiantes. Así, el estudio se justificó porque, debido al uso adecuado de los estilos de aprendizaje, se determinaron las bases para que los docentes y estudiantes puedan desarrollar de forma óptima las sesiones de clase en cualquier nivel de enseñanza, priorizando las necesidades y exigencias de los educandos.

En este contexto, el objetivo logrado en este estudio fue determinar la incidencia de las estrategias



de enseñanza en el logro de aprendizajes significativos de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023). La hipótesis demostrada fue que las estrategias de enseñanza inciden en el logro de aprendizajes de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023).

Marco teórico

Los principales antecedentes de este estudio sirvieron como referentes teóricos indispensables en la investigación. En ese sentido, el primer antecedente corresponde a Obloberdiyevna y Odilkhonovna (2022, pp. 23-28), que tuvo como objetivo la identificación de las particularidades, fortalezas y adaptaciones de los modelos educacionales para la comprensión de una lengua foránea de dos instituciones universitarias uzbeckas de Samarcanda, donde los resultados han identificado que el uso de tecnologías informáticas y la interacción comunicativa entre pares son estrategias efectivas, concluyeron que la implementación continua de las estrategias de enseñanza en torno al aprendizaje de un idioma foráneo por parte de los estudiantes debe ser en concordancia con su ritmo de avance académico.

Por otro lado, la investigación de Salaxiddinovna (2022, p. 109) en la cual el propósito del estudio fue la identificación de los problemas de la enseñanza de la comprensión y escritura en inglés en el nivel superior, cuyos hallazgos han identificado un nivel alto en las variables mencionadas e interés académico por la comprensión de textos en inglés. Por ello, se pudo concluir la relevancia del uso de los recursos digitales para la mejora de la enseñanza de la comprensión textual de otro idioma por parte de los estudiantes universitarios.

La investigación de Valdés-Léon et al. (2022) tuvo el objetivo de identificar las características resaltantes en relación con las estrategias lectivas, metacognitivas y de desempeño comprensivo textual, cuyos hallazgos evidenciaron que uno de los idiomas más hablados es el menos utilizado en las actividades académicas; en cambio, el español presenta ciertas dificultades de comprensión, en especial por parte de estudiantes del interior del país. Se concluye que las estrategias de lectura deben afianzarse en las dos lenguas habladas para desarrollar la comprensión lectiva y la producción textual.

En cuanto al aprendizaje, es interesante la investigación de Oktorianisarry et al. (2023), cuyo propósito fue determinar los efectos de la lectura estratégica colaborativa en relación con las capacidades cognitivas de lectura y comprensión textual en estudiantes de una facultad de estudios, cuyos resultados pudieron identificar que los logros de mejora lectiva se obtuvieron con el uso de esta estrategia y se afianzó con implementaciones extracurriculares, concluyendo que la relevancia de fortalecer las estrategias de enseñanza de los docentes para que puedan desarrollar de forma colaborativa la comprensión y producción lectora desde una perspectiva científica.

Del mismo modo, Leijon et al. (2023) tuvieron como objeto de investigación identificar las principales estrategias lingüísticas utilizadas por los docentes en el proceso formativo superior y los hallazgos evidenciaron que los docentes utilizan métodos individualizados y en menor medida los colaborativos o de acción conjunta. Se concluye la imperiosa necesidad de implementar en docentes la predisposición de estrategias viables para conducir de forma óptima el desarrollo de la comprensión lectora en el nivel superior.

Del mismo modo, se consideró la investigación ejecutada por Sánchez-Cotrina (2023) en una universidad de la región oriental amazónica, cuyo objetivo fue establecer la incidencia entre la variable de



estudio y la autorregulación de los participantes de una facultad de estudios generales. Los resultados arrojaron que se evidencia incidencia alta entre las variables y dimensiones respectivas, concluyendo que los factores innovadores y reflexivos son conducentes a los estilos más representativos, y es indispensable afianzar sus facultades durante el desarrollo formativo profesional.

Por otro lado, la investigación de Calderón Arévalo et al. (2022) efectuada en el ámbito escolar de un distrito de Lima Este tuvo como propósito establecer la incidencia en torno a la gamificación como estrategia de enseñanza en la comprensión textual de forma virtual durante la pandemia de covid-19, cuyos resultados evidenciaron la priorización de la gamificación en sus aportes técnico-analíticos en el uso inferencial de los textos para generar procesos interpretativos en los participantes. Concluyen promover la puesta en acción de actividades en los planes de estudio que incluyan el fortalecimiento de esta estrategia de enseñanza y el uso de las herramientas digitales para el desarrollo de las actividades de comprensión de textos.

Asimismo, la investigación de Alcas et al. (2019) tuvo el propósito de establecer la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión de textos durante las actividades académicas de los participantes, cuyos resultados mostraron la influencia de la variable propuesta en las actividades de los estudiantes de forma regular, lo que implicó una mejora continua de este proceso. Se concluye la relevancia de proponer y efectuar estrategias viables por parte de los docentes y las autoridades universitarias que fomenten el óptimo desarrollo de comprensión lectora de los estudiantes.

Estrategias de enseñanza

En este aspecto, se destaca lo propuesta de Kolb (1984, p. 123) que la define las estrategias de enseñanza como los procedimientos y diversos procesos de la forma en que aprenden las personas en torno a los conocimientos y aspectos actitudinales como acciones formativas de una realidad, de esta manera cada individuo, al poseer un estilo determinado, se afianza en perspectiva con las experiencias y la utilidad que cada individuo dispone para aprender durante el proceso de enseñanza. La propuesta prioriza las acciones que susciten el interés motivacional por aprender de acuerdo con las características individuales de cada educando que se manifiesta durante las sesiones de clase. Asimismo, según Valenzuela y Barrios (2020, p. 847), en el proceso de enseñanza es fundamental la puesta en acción de estrategias docentes para la mejora de la práctica pedagógica, así, los participantes tienden a aprender con mayor énfasis y celeridad cuando se enfocan en una metodología activa antes, durante y después del proceso de enseñanza en el nivel superior.

En este contexto, Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (2003, p. 126) señalan las estrategias de enseñanza como técnicas que permiten orientar a los participantes de una realidad educativa en la toma pertinente de decisiones en torno al conocimiento que se encuentra en desarrollo y enfocado en el cumplimiento del logro de aprendizajes. Asimismo, Arellano (2016) indica que las estrategias de enseñanza apoyan al docente con los educandos a encaminarlos a que se suscite el interés por aprender y que sea provechoso para el desarrollo académico; este apoyo orientativo se evidencia en los procesos a los recursos que se suelen usar para lograr aprendizajes. De acuerdo con estas posturas, se tiene que las estrategias de enseñanza se clasifican en tres dimensiones: preinstruccionales, instruccionales y posinstruccionales.

En cuanto a las estrategias preinstruccionales, Vargas-Murillo (2020, p. 117) señala que evidencia



su accionar educacional en predisponer en lo que se va a aprender y cómo ha de realizarse, siendo fundamental la estimulación temprana como forma pertinente de desarrollo del entendimiento. Por ello, los saberes previos y las preguntas iniciales que generen actividades informativas y puedan ser sistematizadas constituyen referentes de estas estrategias. El tipo de estrategias preinstruccionales tienen por objeto permitir la orientación que mostrará la sesión de clase, incluso la capacidad que evidencia el procedimiento didáctico a continuar y el logro de aprendizaje que se pretende alcanzar, lo que constituye el referente documental a cumplirse en concordancia con la labor docente y el desenvolvimiento académico de los estudiantes (Barleta, 2008, p. 97). La activación de los saberes previos permite un acercamiento de los conocimientos que poseen los estudiantes y son consideradas estrategias que se predisponen a activarlos de forma secuencial, estimulando las nociones que se tienen sobre un determinado saber para afianzarse en el proceso de enseñanza (Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2007, p. 89).

Las estrategias instruccionales para Manjarrez Pontón y Romero Rincón (2022, p. 116) se refieren al apoyo argumentativo curricular en relación con el procedimiento para el logro de aprendizajes, que permiten ejecutar funciones direccionadas a la detección de información relevante que conlleve una conceptualización pertinente apoyándose en organizadores gráficos, imágenes u otros recursos convenientes con intencionalidad formativa y de comprensión de la información procesada. En ese sentido, sirven de apoyo curricular para mantener el interés motivacional del proceso de enseñanza y la activación de las actividades a ser ejecutadas por los educandos (Romero, 2019, p. 117).

Las estrategias posinstruccionales, según Granda Uyaguari et al. (2023, p. 10447), tienden a encargarse de lo que se debe continuar estudiando y facilitan la propia apreciación de los participantes sobre su avance académico desde una perspectiva integral, siendo los resúmenes un claro ejemplo de esta propuesta. Las estrategias que más resaltan son los enlaces considerado por Romero (2019, p. 119), una técnica que facilita la predisposición de puentes entre los saberes anteriores y los nuevos. De igual manera, Sánchez Upegui (2009, p. 6) señala que los resúmenes son una síntesis informativa que se pretende aprender y muestran relevancia educacional, por sus propuestas argumentativas que permiten a los educandos el desarrollo de sus nuevos saberes, y las analogías muestran semejanzas en relación con un hecho acontecido y para comprender temas abstractos.

El aprendizaje

En cuanto al aprendizaje, es importante considerar el aporte teórico de Ausubel (2002 p. 98) al asumir la relevancia de los saberes anteriores que permite la identificación significativa de los aprendizajes y el uso de estrategias pertinentes para la obtención de los logros educativos. Del mismo modo, Bruner (2001, p. 122) plantea que la simplificación de aspectos propios de la realidad y la predisposición cognitiva con base en el apoyo de medios son materiales encaminados al logro de los aprendizajes. También se consideró el aporte de Piaget (1998, p. 78), para quien es fundamental el proceso de aprendizaje en concordancia con la interacción externalizada, experiencia que conlleva la construcción de saberes y las estrategias que representan un aporte clave para el desarrollo formativo.

En cuanto a los logros de aprendizaje, Castillo Arredondo y Cabrerizo Diago (2010, p. 79) indican que es un proceso adquisitivo de una variedad de habilidades y capacidades que asimilan información determinada respecto de un nuevo saber desarrollado. También proporcionan a los individuos la posibilidad de conocer y asimilar a mediano y largo plazo aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales. Asimismo, Carrasco Huamán (2019, p. 214) señala que los logros de aprendizaje son la secuencia de ac-



ciones orientadas a modificar y adquirir competencias, destrezas, contenidos y actitudes indispensables para el desarrollo formativo de los individuos, que constituyen una de las funciones esenciales en la actividad racional de las personas.

Respecto del aprendizaje cognitivo o conceptual, Bruner (2001, p. 87) sostiene que los individuos elaboran de forma pertinente estructuras mentales como los contenidos y las relaciones específicas mediante el proceso de análisis informativo con lo que se pretende aprender de la realidad en la que se desarrolla a diario. Para Leijon et al. (2023, p. 616), este tipo de aprendizaje se enfoca en la disposición propia de una idea y de sus particularidades en torno a varias situaciones y eventos respectivos. En ese sentido, aborda el reconocimiento y la asociación de las caracterizaciones propias de los acontecimientos, así, el aprendizaje se adecúa a una situación particular desafiando la inteligencia humana e impulsando la resolución de problemas y transferir lo que se ha aprendido.

El aprendizaje procedimental se encuentra relacionado con las actividades que se realizan y se efectúan de forma cotidiana, que son indispensables para el desarrollo de estas capacidades activas y dinámicas. Este aprendizaje se adquiere de forma gradual mediante la practicidad y las destrezas características de cada individuo (Araújo et al., 2022, p. 104). De acuerdo con Figari Medina (2022, p. 73), se relaciona con adquirir de forma secuencial habilidades, en parte, como resultado del ejercicio reflexivo de acciones, destrezas para efectuar acciones determinadas. Sin duda, constituyen diversas formas de actuación, cuya particularidad se circunscribe a una acción organizada y ordenada de secuencias de habilidades complejas a diferencia de un hábito conductual.

En cuanto al aprendizaje actitudinal, Olmedo-Plata (2020, p. 145) precisa que es un proceso continuo de corte educacional, durable y estable, que tiene como propósito el fortalecimiento del desarrollo del estadio socioemocional de los individuos como parte complementaria del ámbito cognitivo, lo que conlleva la formación integral de la personalidad humana. Para el desarrollo de este tipo de aprendizaje, es fundamental considerar el objeto del aprendizaje que, según Salamanca (2022, p. 140), es un recurso informativo fundamental que evidencia interacción y suele utilizarse para compartir experiencias y desarrollar los aprendizajes de forma vivencial.

Metodología

La investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo porque se utilizó la información recogida en el trabajo de campo con los estudiantes de una universidad privada, que, luego de su ordenamiento, se logró disponer de argumentaciones pertinentes en torno al planteamiento de la investigación y, con el programa estadístico SPSS y procedimientos inferenciales, se pudo contrastar las hipótesis de investigación y fortalecer el proceso investigativo (Valderrama Mendoza, 2015, p. 87). Asimismo, la investigación correspondió al tipo básico, porque se generó un saber nuevo respecto de las estrategias de enseñanza para el logro de aprendizajes significativos, el mismo que es resultado del proceso investigativo que se enfoca de forma organizada para incrementar su contenido en correspondencia con la realidad de los estudiantes universitarios (Palella Stracuzzi y Martins Pestana, 2017, p. 85).

El diseño de la investigación conforme al enfoque cuantitativo fue el preexperimental porque consistió en la administración de un estímulo o tratamiento, esto es, mediante las estrategias de enseñanza



a la muestra de investigación conformada por estudiantes universitarios, y después se aplicó una medición para observar cuál es el nivel del logro de aprendizajes significativos (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018, p. 156).

Para este estudio, la población ha correspondido a los estudiantes de una universidad privada de Huancayo, que en total fueron 5000, y considerando que corresponden a una población finita, se procedió a la obtención del tamaño de muestra estimando un 95 % de confianza y los siguientes parámetros: $Z = 1,96$, $p = 0,94$, $q = 0,06$ y $E = 0,05$, tras lo cual se obtuvo como tamaño de la muestra 85 estudiantes de pregrado que se encuentran matriculados en los cursos de Comunicación Integral en el ciclo 2023-1 de una universidad privada de Huancayo. Para el caso del muestreo, se ha considerado el no probabilístico por conveniencia, debido que este muestreo facilitó la selección de los componentes de la población en concordancia con la accesibilidad y comodidad para efectuar el proceso investigativo (Hernández Sampieri et al., 2010, p. 178).

Se utilizó la encuesta como técnica de recogida de datos y se contó con un cuestionario como instrumento de recolección de datos, el mismo que ha cumplido los criterios de validez a través de un juicio de expertos, y el de confiabilidad a través del test alfa de Cronbach. Los resultados se han presentado bajo una primera etapa de análisis de supuestos necesarios para proceder con el análisis estadístico. Superada esa etapa, se pasó a exponer el análisis multivariado.

Resultados

Cumplimiento de supuestos

El análisis de regresión logística multinomial requiere el cumplimiento de supuestos, en tal sentido, primero, se realizó una prueba de normalidad de datos, para determinar si estos tienen o no una distribución normal. Segundo, se ejecutó el análisis de Durbin-Watson para evaluar la autocorrelación entre las variables exógenas. Tercero, se realizó la prueba variance inflation factor (VIF) y de tolerancia, para evaluar si existe correspondencia entre las variables predictoras. Y, cuarto, se realizó un análisis de confiabilidad mediante el estadístico alfa de Cronbach.

Prueba de normalidad de ajustes de los datos

El análisis de normalidad se realizó mediante el estadístico Kolmogorov-Smirnov, porque los datos evaluados son mayores de 50. La regla de decisión guarda como parámetros los siguientes supuestos.

Regla de decisión

Hipótesis nula: Los valores se distribuyen de manera normal (valores por encima de $>0,05$).

Hipótesis alterna: Los valores no se distribuyen de manera normal (valores por debajo de $<0,05$) (tabla 1).

Tabla 1.
Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Estrategias preinstitucionales	0,109	85	0,014	0,965	85	0,021
Estrategias instruccionales	0,357	85	0,000	0,618	85	0,000
Estrategias posinstitucionales	0,38	85	0,000	0,873	85	0,000
Estrategias de enseñanza	0,191	85	0,000	0,825	85	0,000
Aprendizaje actitudinal	0,101	85	0,033	0,969	85	0,038
Aprendizaje conceptual	0,160	85	0,000	0,944	85	0,001
Aprendizaje procedimental	0,079	85	0,200	0,980	85	0,223
Aprendizaje	0,116	85	0,007	0,958	85	0,007

^a Corrección de significación de Lilliefors.

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados, se determina que los datos presentan una distribución no normal, porque los coeficientes de Sig. fueron <0,05, solo la dimensión Aprendizaje procedimental tuvo un coeficiente de Sig. de 0,200; sin embargo, autores como Rodríguez Flores et al. (2023) indican que hay que evaluar también los aportes conceptuales que entrega la dimensión, así como que es la única dimensión que presenta una anomalía poco representativa para el modelo global.

Prueba de autocorrelación de los datos

Ese supuesto se superó mediante la prueba de autocorrelación de Durbin-Watson, que indica que su ausencia solo se manifiesta cuando los datos se encuentran entre los rangos 1,5 y 2,5 (tabla 2).

Tabla 2.
Prueba Durbin-Watson

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	0,523a	0,274	0,256	0,38601	2,160

Predictores: (Constante), Estrategias de enseñanza. Variable dependiente: Logros de aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia.

Los datos hallados cayeron dentro de la ventana de aceptación, es decir, dentro de 1,5 y 2,5, en tal sentido hay ausencia de autocorrelación.

Prueba de colinealidad de los datos

El supuesto de colinealidad se superó mediante la prueba de tolerancia y VIF, donde el supuesto de aceptación menciona que los datos deben un índice de tolerancia de >0,1 y de VIF deberían ser <10 (tabla 3).

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons "Reconocimiento No Comercial Sin Obra Derivada".



Tabla 3.
Estadística de colinealidad

Modelo	Estadísticas de colinealidad	
	Tolerancia	VIF
(Constante)		
Estrategias de enseñanza	0,955	1,047
Comprensión lectora	0,955	1,047

a. variable dependiente: logros de aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia.

Los datos encontrados cayeron dentro de los valores de aceptación (0,955 es $>0,01$) y para VIF (1,047 < 10); por tanto, los problemas de multicolinealidad quedan descartados (tabla 4).

Prueba de fiabilidad

Tabla 4.
Prueba de fiabilidad

		N	%
Casos	Válido	85	100,0
	Excluido	0	0,0
	Total	85	100,0
alfa de Cronbach	Dimensiones y variables	12	0,867

Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la confiabilidad de la medida, los datos fueron evaluados mediante el estadístico alfa de Cronbach, donde los valores por encima de 0,07 presentan un buen nivel de aceptación. En este sentido, el valor hallado fue de (0,867, siendo este $>0,07$), por lo cual se acepta la medida como confiable.

Resultados descriptivos

En cuanto a los resultados descriptivos de la variable Estrategias de enseñanza (variable independiente), se tiene (tabla 5):

Tabla 5.
Niveles de las estrategias de enseñanza

	Estrategias preinstruccionales	Estrategias instruccionales	Estrategias posinstruccionales	Estrategias de enseñanza
Bajo	7 %	6 %	0 %	9 %
Regular	66 %	20 %	0 %	37 %
Alto	27 %	74 %	100 %	54 %

Fuente: Elaboración propia.

La determinación de los niveles fueron bajo, regular y alto. Bajo este esquema, la dimensión Estrategias preinstitucionales presentó un nivel bajo del 7 %, un nivel regular del 66 % y un nivel alto del 27 %; la dimensión Estrategias institucionales presentó un nivel bajo del 6 %, un nivel regular del 20 % y un



nivel alto del 74 %; la dimensión Estrategias posinstitucionales presentó un nivel bajo del 0 %, un nivel regular del 0 % y un nivel alto del 100 %, y la variable Estrategias de enseñanza se encontró en un nivel bajo del 9 %, un nivel regular del 37 % y un nivel alto del 54 % (tabla 6).

Tabla 6.
Niveles de los logros de aprendizaje

	Aprendizaje actitudinal	Aprendizaje conceptual	Aprendizaje procedimental	Logros de aprendizaje
Bajo	6 %	18 %	8 %	5 %
Regular	61 %	55 %	61 %	79 %
Alto	33 %	27 %	31 %	17 %

Fuente: Elaboración propia.

La determinación de los niveles fueron bajo, regular y alto. Bajo este esquema, la dimensión *Aprendizaje actitudinal* presentó un nivel bajo del 6 %, un nivel regular del 61 % y un nivel alto del 33 %; la dimensión *Aprendizaje conceptual* presentó un nivel bajo del 18 %, un nivel regular del 55 % y un nivel alto del 27 %; la dimensión *Aprendizaje procedimental* presentó un nivel bajo del 8 %, un nivel regular del 61 % y un nivel alto del 31 %, y la variable *Logros de aprendizaje* se encontró en un nivel bajo del 5 %, un nivel regular del 79 % y un nivel alto del 17 %.

Resultados inferenciales

Prueba de hipótesis general

HA: Las estrategias de enseñanza inciden en el logro de aprendizajes significativos de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023).

Ho: Las estrategias de enseñanza no inciden en el logro de aprendizajes significativos de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023) (tabla 7).

Tabla 7.
Información de ajuste de los modelos

Modelo	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Solo intersección	54,130			
Final	9,468	44,662	8	0,000

Fuente: Elaboración propia.

Para la prueba multinomial, la evaluación del modelo se hizo a través de la prueba de razón de verosimilitud, en este sentido, correspondió mirar el grado de significancia encontrado, que para este caso fue de 0,000, lo cual manifiesta la aceptación de la hipótesis alterna y el rechazo de la hipótesis nula, dado que todos los datos Sig. <0,05 presentan aceptación de hipótesis y todos los valores Sig. >0,05 refieren su



rechazo. Por consiguiente, las estrategias de enseñanza inciden en el logro de aprendizajes significativos de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023) (tabla 8).

Tabla 8.

Pruebas de la razón de verosimilitud independiente

Efecto	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2 de modelo reducido	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	9,468a	0,000	0	.
Estrategias de enseñanza	24,074	14,606	4	0,006

Fuente: Elaboración propia.

Luego de evaluar la medida global del modelo, correspondió hacer la medida del modelo de manera independiente, usando el mismo método dado por el Log. de verosimilitud, que nos brindó los coeficientes de Sig. Para la variable independiente Estrategias de enseñanza, el Sig. fue de 0,006 y, al comparar estos datos con los valores de Sig. dados por la regla ($<0,05$), resulta estadísticamente significativo; en consecuencia, la variable se ajusta al modelo de regresión de manera independiente (tabla 9).

Tabla 9.

Estimaciones de parámetro para obtener coeficientes de regresión

Aprendizaje ^a		B	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Bajo	Intersección	-8,150	17513,648	0,000	1	1,000	
	[Estrategias de enseñanza = 1,00]	21,756	5388,251	0,000	1	0,997	2810097596,874
	[Estrategias de enseñanza = 2,00]	-12,490	0,000	.	1	.	3,765E-6
	[Estrategias de enseñanza = 3,00]	0c	.	.	0	.	.
Medio	Intersección	-20,59	1,225	282,749	1	0,000	
	[Estrategias de enseñanza = 1,00]	19,378	5102,550	0,000	1	0,997	260360155,731
	[Estrategias de enseñanza = 2,00]	2,773	1,289	4,629	1	0,031	16,000
	[Estrategias de enseñanza = 3,00]	0c	.	.	0	.	.

a. variable dependiente: logros de aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el nivel alto como categoría de referencia, y teniendo al nivel bajo y medio como criterios de comparación, los coeficientes Sig. que mejor explican la regresión multinomial de logros de aprendizaje fueron los de la variable Estrategias de enseñanza en el nivel medio, con un Sig. de ,031.

Prueba de hipótesis específica 1

HA: Las estrategias de enseñanza inciden en el logro del aprendizaje actitudinal de los estudiantes



en una universidad privada de Huancayo (2023).

Ho: Las estrategias de enseñanza no inciden en el logro del aprendizaje actitudinal de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023) (tabla 10).

Tabla 10.
Información de ajuste de los modelos

Modelo	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Solo intersección	49,572			
Final	13,868	35,704	8	0,000

Fuente: Elaboración propia.

La valoración estadística más cercana al ajuste ideal de la medida fue dada por el grado de Sig. encontrado, que para este caso fue de 0,000, lo cual, al ser $<0,05$, manifiesta la aceptación de la hipótesis alterna y el rechazo de la hipótesis nula; por consiguiente, las estrategias de enseñanza inciden en el logro del aprendizaje actitudinal de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023) (tabla 11).

Tabla 11.
Tabla de pruebas de la razón de verosimilitud independientes

Efecto	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2 de modelo reducido	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	13,868a	0,000	0	.
Estrategias de enseñanza	29,899	16,031	4	0,003

Fuente: Elaboración propia.

Al realizar la medida del modelo de manera independiente, se usó el mismo método dado por el Log. de verosimilitud, que nos brindó el coeficiente de Sig. de 0,003 para la variable independiente Estrategias de enseñanza y, al comparar estos datos con los valores de Sig. dados por la regla ($<0,05$), resultan estadísticamente significativos; en consecuencia, la variable se ajusta al modelo de regresión de manera independiente.

A continuación, se valoró el impacto independiente de cada nivel, de acuerdo con los coeficientes de regresión multinomial del modelo (tabla 12).



Tabla 12.
Estimaciones de parámetro para obtener coeficientes de regresión

Aprendizaje actitudinal		B	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Bajo	Intersección	-35,993	1,275	796,77	1	0,000	
	[Estrategias de enseñanza = 1,00]	37,658	9010,917	0,000	1	0,997	22637553778573588,000
	[Estrategias de enseñanza = 2,00]	16,085	0,000	.	1	.	9678497,512
	[Estrategias de enseñanza = 3,00]	0 ^c	.	.	0	.	.
Medio	Intersección	-35,886	0,271	17540,234	1	0,000	
	[Estrategias de enseñanza = 1,00]	37,383	9010,917	0,000	1	0,997	17181252842405914,000
	[Estrategias de enseñanza = 2,00]	18,321	0,000	.	1	.	90478181,128
	[Estrategias de enseñanza = 3,00]	0 ^c	.	.	0	.	.

a. La categoría de referencia es alto.

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el nivel alto como categoría de referencia, y teniendo al nivel bajo y medio como los criterios de comparación, los coeficientes Sig. que mejor explican la regresión multinomial de logros de aprendizaje fueron los de la variable Comprensión lectora en el nivel bajo, con un Sig. de 0,000 y también en el nivel medio con un Sig. de 0,000, calificando ambos como estadísticamente significativos por ser $<0,05$.

Prueba de hipótesis específica 2

HA: Las estrategias de enseñanza inciden en el logro del aprendizaje conceptual de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023).

Ho: Las estrategias de enseñanza no inciden en el logro del aprendizaje conceptual de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023) (tabla 13).

Tabla 13.
Información de ajuste de los modelos

Modelo	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Solo intersección	49,353			
Final	18,908	30,446	8	0,000

Fuente: Elaboración propia.

La valoración estadística más cercana al ajuste ideal de la medida fue dado por el grado de Sig. encontrado, que para este caso fue de 0,000, lo cual manifiesta la aceptación de la hipótesis alterna y el rechazo de la hipótesis nula; por consiguiente, las estrategias de enseñanza inciden en el logro del aprendizaje conceptual de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023) (tabla 14).



Tabla 14.

Tabla de pruebas de la razón de verosimilitud independientes

Efecto	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Solo intersección	18,908a	0,000	0	.
Final	35,452	16,544	4	0,002

Fuente: Elaboración propia.

Al realizar la medida del modelo de manera independiente, usando el mismo método dado por el Log. de verosimilitud, que nos brindó el coeficiente Sig. de 0,002 para la variable independiente Estrategias de enseñanza y, al comparar estos datos con los valores de Sig. dados por la regla (<0,05), resulta estadísticamente significativo; en consecuencia, la variable se ajusta al modelo de regresión de manera independiente.

A continuación, se valora el impacto independiente de cada nivel, de acuerdo con los coeficientes de regresión multinomial del modelo (tabla 15).

Tabla 15.

Estimaciones de parámetro para obtener coeficientes de regresión

Aprendizaje conceptual ^a		B	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Bajo	Intersección	-33,583	2636,273	0,000	1	0,990	
	[Estrategias de enseñanza = 1,00]	14,027	2636,273	0,000	1	0,996	1235917,150
	[Estrategias de enseñanza = 2,00]	15,357	2636,273	0,000	1	0,995	4671260,253
	[Estrategias de enseñanza = 3,00]	0c	.	.	0	.	.
Medio	Intersección	-17,458	1,225	203,196	1	0,000	
	[Estrategias de enseñanza = 1,00]	-17,191	1237,872	0,000	1	0,989	3,420E-8
	[Estrategias de enseñanza = 2,00]	0,374	1,264	0,088	1	0,767	1,454
	[Estrategias de enseñanza = 3,00]	0c	.	.	0	.	.

a. La categoría de referencia es alto.

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el nivel alto como categoría de referencia, y teniendo al nivel bajo y medio como los criterios de comparación, los coeficientes Sig. son los que mejor explican la regresión multinomial de logros de aprendizaje, calificando como estadísticamente significativos por ser <0,05.



Prueba de hipótesis específica 3

HA: Las estrategias de enseñanza inciden en el logro del aprendizaje procedimental de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023).

Ho: Las estrategias de enseñanza no inciden en el logro del aprendizaje procedimental de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023) (tabla 16).

Tabla 16.
Información de ajuste de los modelos

Modelo	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Solo intersección	50,992			
Final	16,381	34,611	8	0,000

Fuente: Elaboración propia.

La valoración estadística más cercana al ajuste ideal de la medida fue dado por el grado de Sig. encontrado, que para este caso fue de 0,000, lo cual manifiesta la aceptación de la hipótesis alterna y el rechazo de la hipótesis nula; por consiguiente, las estrategias de enseñanza inciden en el logro del aprendizaje procedimental de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023) (tabla 17).

Tabla 17.
Tabla de pruebas de la razón de verosimilitud independientes

Efecto	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	16,381 ^a	0,000	0	.
Estrategias de enseñanza	26,470	10,089	4	0,039

Fuente: Elaboración propia.

Referente a la evaluación de medida del modelo de manera independiente, usando el mismo método dado por el Log. de verosimilitud, que nos brindó los coeficientes Sig. de 0,039 para la variable independiente Estrategias de enseñanza y, al comparar estos datos con los valores de Sig. dados por la regla ($<0,05$), resulta estadísticamente significativo; en consecuencia, la variable se ajusta al modelo de regresión de manera independiente.

A continuación, se valoró el impacto independiente de cada nivel, de acuerdo con los coeficientes de regresión multinomial del modelo (tabla 18).



Tabla 18.
Estimaciones de parámetro para obtener coeficientes de regresión

Aprendizaje procedimental ^a		B	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Bajo	Intersección	-32,755	4347,980	0,000	1	0,994	
	[Estrategias de enseñanza = 1,00]	17,116	1,535	124,337	1	0,000	27135639,896
	[Estrategias de enseñanza = 2,00]	15,307	0,000	.	1	.	4442394,047
	[Estrategias de enseñanza = 3,00]	0 ^b	.	.	0	.	.
Medio	Intersección	-18,278	2430,903	0,000	1	0,994	
	[Estrategias de enseñanza = 1,00]	17,057	2430,903	0,000	1	0,994	25568055,884
	[Estrategias de enseñanza = 2,00]	17,585	2430,903	0,000	1	0,994	43337970,381
	[Estrategias de enseñanza = 3,00]	0 ^b	.	.	0	.	.

a. La categoría de referencia es alto.
Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con el nivel alto como categoría de referencia, y teniendo al nivel bajo y medio como los criterios de comparación, los coeficientes Sig. que mejor explican la regresión multinomial de logros de aprendizaje fueron los de la variable Estrategias de enseñanza en el nivel bajo, con un Sig. de 0,000, calificando esta como estadísticamente significativos por ser <0,05.

Discusión

La primera propuesta se refiere a que las estrategias de enseñanza inciden en el logro de aprendizajes significativos de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023). En este sentido, esta hipótesis fue aceptada, dado que el coeficiente de Sig. hallado fue de 0,000, siendo este estadísticamente significativo por ser <0,05. Por otra parte, en los datos descriptivos con respecto a la variable Estrategias de enseñanza, se encontró un nivel bajo del 9 %, un nivel regular del 37 % y un nivel alto del 54 %, mientras con respecto a la variable Comprensión lectora, se encontró un nivel bajo del 13 %, un nivel regular del 84 % y un nivel alto del 4 %, y en cuanto a la variable Logros de aprendizaje, se encontró un nivel bajo del 5 %, un nivel regular del 79 % y un nivel alto del 17 %.

Estos hallazgos guardan similitud con lo descubierto por Obloberdiyevna y Odilkhonovna (2022, p. 109), quienes hallaron que las estrategias educacionales en relación con el uso de tecnologías informáticas y la interacción comunicativa entre pares son en conjunto acciones efectivas para conseguir logros de aprendizajes en los estudiantes, esto, a su vez, propicia la identificación de las particularidades, fortalezas y adaptaciones de los estudiantes a los modelos educacionales propuestos. En tal sentido, los autores pudieron comprobar que la implementación continua de las estrategias de enseñanza en torno al aprendizaje ayudó a los estudiantes con el aprendizaje de un idioma no natal en concordancia con su ritmo de avance académico fuera de ese curso.



Lo mencionado es sustentado por Valenzuela y Barrios (2020, p. 855), quienes manifiestan que el proceso de enseñanza es fundamental para la puesta en acción de estrategias docentes para la mejora de la práctica pedagógica. En tal sentido, la comprensión lectora en cursos relacionados con el área de comunicación tiende a tener un mayor énfasis y rapidez cuando se enfoca en una metodología activa antes, durante y después del proceso de enseñanza.

Del mismo modo, es interesante lo manifestado por Amaluisa-Rendón et al. (2022, p. 201), quienes refieren que las estrategias de enseñanza son utilizadas de forma selectiva y libre por los educandos para concluir de forma óptima el desarrollo de los aprendizajes e incrementar las capacidades y actitudes de los estudiantes. En realidad, aprender es parte natural de las personas, lo que pasa es que muchas veces esto se pierde y se requiere establecer un dominio para fomentar el aprendizaje de las personas. Para Arellano (2016, p. 76), las estrategias de enseñanza se refieren no solo a una serie de actividades, sino también a la intención del docente de apoyar a los educandos, encaminarlos y despertar el interés por aprender, y que esta actividad sea provechosa para el desarrollo académico. Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (2007, p. 116) mencionan también que este apoyo orientativo se tiene que evidenciar en los procesos de aprendizaje, que, a su vez, deben estar concatenados con los recursos que se suelen usar para la consecución del logro de estos.

La segunda propuesta fue que las estrategias de enseñanza inciden en el logro del aprendizaje actitudinal de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023). Esta hipótesis también fue aceptada, puesto que el coeficiente de Sig. hallado fue de 0,000, siendo este $<0,05$, por lo cual es estadísticamente significativo. Por otra parte, los datos descriptivos para la dimensión Aprendizaje actitudinal presentaron un nivel bajo del 6 %, un nivel regular del 61 % y un nivel alto del 33 %.

Estos hallazgos guardan similitud con lo encontrado por Oktorianisarry et al. (2023, p. 25), quienes pudieron identificar que los logros de mejora lectiva y la actitud para el aprendizaje de los estudiantes se obtuvieron mediante el uso de estrategias de afianzamiento e implementaciones extracurriculares. Los resultados mostraron que mediante estos mecanismos no solo se pudieron fortalecer las estrategias de enseñanza de los docentes, sino también desarrollar acciones colaborativas que propiciaron la comprensión y producción lectora y, desde luego, una mejor actitud para el aprendizaje en los estudiantes que antes tuvieron dificultades en el aprendizaje.

De igual forma, Hinojosa-Mamani (2023, p. 12) encontró en sus hallazgos evidencia significativa entre el uso de estrategias virtuales para el aprendizaje estudiantil, por tal motivo pudo concluir que las propuestas virtuales relacionadas con la enseñanza entregan un mayor impacto en el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, por lo que es importante fortalecer las competencias digitales y comunicativas en los docentes porque esto genera beneficios en los estudiantes. Lo anterior es sustentado por Aguado Molina y Villalba Salvador (2020, p. 351), quienes determinan la situación de entendimiento conveniente como la puesta en práctica de una secuencia didáctica fundamental para el uso de estrategias que faciliten la interacción mutua entre los educandos y estudiantes, así como es propicio conocer los temas desarrollados. Por tal motivo, y para tener trazabilidad de esta actividad, se requiere que las personas la vean y puedan entenderla, pues esto se considera un gran apoyo para la comprensión y los educandos, que a su vez se constituye en una estrategia para el avance de la sociedad (Barrantes Torres, 2015, p. 291).

Esta postura es complementada por Cusihamán Sisa y Pacheco Rodríguez (2022, p. 87), quienes se refieren al aprendizaje actitudinal como el proceso interactivo, orientado por la actitud o la predisposi-



ción proactiva de los participantes para aprender. Mediante esta predisposición los individuos se concentran en las actividades académicas que afianzan el diálogo entre todos y corresponden a los debates sobre diferentes casuísticas, es decir, tienen más predisposición a participar entre la comunicación de los individuos, que permita mantener la direccionalidad en su proceso de aprendizaje.

La tercera propuesta se refiere a que las estrategias de enseñanza inciden en el logro del aprendizaje conceptual de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023). Esta hipótesis fue aceptada, dado que se halló un coeficiente de Sig de 0,000, que es estadísticamente significativo al ser $<0,05$. Por otro lado, los resultados descriptivos mostraron que la dimensión Logro del aprendizaje conceptual presentó un nivel bajo del 18 %, un nivel regular del 55 % y un nivel alto del 27 %.

En relación con lo expuesto, encontramos a Sánchez-Cotrina (2023, p. 5), quien evidenció una incidencia alta entre las estrategias de enseñanza dadas en el campo informático para elevar las dimensiones del aprendizaje, demostrando que los factores innovadores derivados de este tipo de estrategias producen resultados reflexivos en los estudiantes, los cuales son conducentes a los estilos de aprendizaje conceptual más representativos y se vuelven indispensables para afianzar la autorregulación de los estudiantes. Asimismo, se tiene el sustento de Romero (2019, p. 118) respecto de que aprender es como una técnica que facilita la predisposición de puentes entre los saberes anteriores y los nuevos, así es como los educandos deben buscar el aseguramiento significativo de los conocimientos y utilizar las estrategias disponibles en el proceso formativo. Para Leijon et al. (2023, p. 616), el proceso de aprendizaje conceptual ocurre cuando los individuos elaboran de forma pertinente estructuras mentales como los contenidos y las relaciones específicas mediante el proceso de análisis de la información, para aprender de la realidad en la que se desarrolla a diario; este tipo de aprendizaje se enfoca en las particularidades del entorno y en las varias situaciones y eventos.

También se debe considerar que los docentes se esfuerzan y se comprometen por formar de la mejor manera a los estudiantes, para tal fin usan sus estrategias que permiten a los educandos el desarrollo de sus nuevos saberes, cuyo propósito final es que los estudiantes puedan comprender y abstraer los temas impartidos, que sirven de apoyo en la relación de conectar los conocimientos anteriores y actuales durante el proceso de enseñanza (Guerra, 2014, p. 224). Esta premisa es respaldada por los hallazgos de Voskoglou (2022, p. 12), quien refiere que la aceptabilidad en el uso de diferentes medios y recursos virtuales facilita el desarrollo de los aprendizajes, dado que estos fomentan la participación activa que beneficia el desarrollo de las actividades de aprendizaje conceptual dadas en las sesiones, así como el proceso formativo de los estudiantes universitarios que proyectan su aprendizaje a ser profesionales en su campo.

La cuarta propuesta refiere que las estrategias de enseñanza inciden en el logro del aprendizaje procedimental de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023). Esta hipótesis también fue aceptada, puesto que el coeficiente de Sig. hallado fue de 0,000, siendo este $<0,05$, por lo cual es estadísticamente significativo. Asimismo, los resultados descriptivos mostraron que la dimensión Logro de aprendizaje procedimental presentó un nivel bajo del 8 %, un nivel regular del 61 % y un nivel alto del 31 %.

Lo hallado guarda relación con Alcas et al. (2019, p. 41), quienes determinaron que las estrategias de enseñanza metacognitivas y la comprensión de textos durante las actividades académicas influencia el campo del aprendizaje comprendido por las actividades, es decir, el campo del aprendizaje procedimental que se encuentra incluido en las actividades de los estudiantes de forma regular, esto, a su vez, implica una mejora continua de este proceso, por lo cual se resalta la relevancia de proponer y efectuar estrate-



gias viables por parte de los docentes y autoridades universitarias que fomenten el óptimo desarrollo de comprensión lectora de los estudiantes.

Lo hallado en esta propuesta es sustentado por Araújo et al. (2022, p. 109), quienes resaltan la importancia del aprendizaje procedimental que se encuentra estrechamente relacionado con las actividades que se realizan y se efectúan de forma cotidiana, que son indispensables para el desarrollo de estas capacidades activas y dinámicas, así es como esta dimensión del aprendizaje se logra adquirir de forma gradual mediante la practicidad y las destrezas propias de cada individuo. En este orden de ideas, se tiene a Horna Sinfuegos (2022, p. 103), quien refiere que la capacidad que poseen los individuos para el logro interpretativo textual suele entenderse como el logro del desarrollo conceptual e inferencia de los puntos de vista que los argumentos explicativos contengan, así es como Valdés-Léon et al. (2022, p. 116) indican que la comprensión lectora se predispone al entendimiento de un documento escrito y más que una habilidad para comprender es una competencia que se desarrolla mediante las estrategias de enseñanza, cuyo desarrollo permite en los alumnos analizar y relacionar los textos asimilados para alcanzar los propósitos determinados, y así poner en práctica los contenidos leídos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones

Se concluye que existe incidencia de las estrategias de enseñanza en el logro de aprendizajes de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023), dado que se encontró un coeficiente Sig. de 0,000, el cual fue estadísticamente significativo por haber sido $<0,05$. Asimismo, la variabilidad de logros de aprendizaje fue explicada en un 57,1 % por la variable independiente. En este sentido, se debe resaltar la trascendencia de las estrategias de enseñanza en el proceso formativo, las mismas que deben ser fortalecidas desde el enfoque colaborativo para que los docentes puedan mejorar su práctica pedagógica y científica, lo que contribuirá significativamente a elevar el interés motivacional del estudiante y a asegurar el logro de los aprendizajes significativos plasmados en la mejora continua de habilidades y capacidades.

Se infiere que existe incidencia de las estrategias de enseñanza en el logro del aprendizaje conceptual de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023), dado que se encontró un coeficiente $<0,05$, siendo este de Sig. 0,000. También se pudo obtener el coeficiente de explicación de la dimensión logro del aprendizaje conceptual, siendo este del 35,0 % en relación con la variable predictora. En este sentido, la modificación y adquisición de competencias en los estudiantes como producto del proceso de enseñanza-aprendizaje debe inicialmente fortalecer la construcción o elaboración consciente, coherente y pertinente de complejas estructuras mentales que se plasman en los contenidos y las relaciones conceptuales que conllevan el aprendizaje en la realidad.

Se concluye que hay incidencia de las estrategias de enseñanza en el logro del aprendizaje procedimental de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023), puesto que se encontró un coeficiente Sig. de 0,000, el cual fue estadísticamente significativo por haber sido $<0,05$. Asimismo, la variabilidad de la dimensión Logros de aprendizaje procedimental fue explicada en un 40,6 % por la variable predictora. En este sentido, ese conjunto de acciones pedagógicas y educacionales que el docente desarrolla para concretizar lo que se va a aprender debe complementarse con actividades prácticas, activas y dinámicas, las mismas que, al efectuarse de forma cotidiana, desarrollen y consoliden las destrezas que caracterizan a un futuro profesional.



Se deduce que existe incidencia de las estrategias de enseñanza en el logro del aprendizaje actitudinal de los estudiantes en una universidad privada de Huancayo (2023), puesto que se halló un coeficiente de significancia de 0,000, siendo este $<0,05$, también se consiguió explicar la variabilidad de la dimensión Logro del aprendizaje actitudinal en un 42,3 % por la variable predictora. En este sentido, afirmar que un estudiante ha logrado un aprendizaje es porque ha asimilado contenidos, desarrollado destrezas (habilidades y capacidades) y expresado actitudes educacionales y socioemocionales equilibradas que le permitan una adecuada interrelación en su entorno educativo, social, cultural, profesional, etc., los que deben ser duraderos y estables.

Conflictos de interés

Los autores de este artículo declaramos la no existencia de posibles conflictos de interés que se presenten frente al artículo remitido para publicación y que puedan llegar a involucrar a terceros.



Referencias

- Aguado Molina, M. y Villalba Salvador, M. (2020). La ilustración como recurso didáctico. *Dedica: Revista de Educação e Humanidades*, 17, 337-359. <http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i17.15158>
- Alcas, N., Alarcón, M., Alarcón, H., Gonzáles, R. y Rodríguez, A. (2019). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios*, 9(1), 36-45. <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.17162/au.v1i1.348>
- Amaluisa-Rendón, P. M. y Núñez-Torres, O. P. (2022). Estrategias de enseñanza docente: Modalidad presencial a modalidad virtual en el confinamiento. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 6(10), 199-209. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.04061013>
- Araújo, J. L., Morais, C. y Paiva, J. C. (2022). Student participation in a coastal water quality citizen science project and its contribution to the conceptual and procedural learning of chemistry. *Chemistry Education Research and Practice*, 23(1), 100-112. <https://doi.org/10.1039/DIRP00190F>
- Arellano, B. (2016). *Métodos activos y estrategias cognitivas*. San Marcos.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva* (2.ª ed.). Paidós.
- Barleta, M. (2008). *La formación docente*. Universidad Nacional del Litoral.
- Barrantes Torres, D. (2015). Effectiveness of the use of graphic organizers and summaries: A case study of adult EFL students in a reading comprehension course. *Revista de Lenguas Modernas*, 22, 267-295. <https://doi.org/10.15517/rlm.v0i22.19685>
- Bruner, J. S. (2001). El proceso mental en el aprendizaje. Narcea.
- Calderón Arévalo, M. Y., Flores Mejía, G. S., Ruiz Pérez, A. y Castillo Olsson, S. E. (2022). Gamificación en la comprensión lectora de los estudiantes en tiempos de pandemia en Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(5), 63-74. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38145>
- Carrasco Huamán, J. R. (2019). Las TIC y su influencia en la calidad del aprendizaje universitario. *Industrial Data*, 22(1), 203-216. <https://doi.org/10.15381/indata.v22i1.16535>
- Castillo Arredondo, S. y Cabrerizo Diago, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Pearson.
- Castillo Córdova, G. E., Chalacán Mayón, J. B., Jiménez Guerrero, S. V. y Villalta Vivanco, J. T. (2023). Aprendizaje basado en retos como metodología para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de básica media. *Revista Social Fronteriza*, 3(1), 75-96. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7552760>
- Cusihuamán Sisa, G. N. y Pacheco Rodríguez, O. O. (2022). Los condicionamientos socioeconómicos del aprendizaje colaborativo en una perspectiva compleja en la educación superior virtual en Arequipa. *Publicaciones*, 52(3), 75-90. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v52i3.22269>
- Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (eds.) (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw Hill.
- Figari Medina, T. del R. (2022). Praxias y el aprendizaje procedimental en los estudiantes de 4 años de edad de la institución educativa Pasitos de Jesús, La Esperanza - UGEL 09 - 2018 [tesis de maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. <https://repositorio.unjpsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/6111/TULIA%20DEL%20ROSARIO%20FIGARI%20MEDINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Granda Uyaguari, J. M., Granda Ullaguari, L. A., Albarracín Granda, M. J. y Granda Uyaguari, G. B. (2023). Estrategias didácticas para el desarrollo de lectura crítica en estudiantes de básica media. *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 10436-10459. <https://>



doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5223

- Guamán Condoy, E. G., Ruiz Salgado, M. V., Salguero Merino, J. D. y Solis Viteri, L. del P. (2023). Desbloqueo de los estilos de aprendizaje de los estudiantes: Adaptación de la enseñanza del idioma inglés a las necesidades individuales. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria Pentaciencias*, 5(2), 497-506. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i2.613>
- Guerra, H. (2014). La analogía como instrumento de la argumentación inductiva: *Una propuesta para su enseñanza. Política y Cultura*, 42, 211-227. <https://www.redalyc.org/pdf/267/26732736010.pdf>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas. McGraw Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. del P. (2010). Metodología de la investigación. McGraw-Hill.
- Hinojosa-Mamani, J. (2023). E-learning y aprendizaje por competencias en la educación superior universitaria. *Puriq*, 5, e496. <https://doi.org/10.37073/puriq.5.496>
- Horna Sinfuegos, M.A. (2022). Influencia de la gamificación en la comprensión lectora en estudiantes de una escuela de educación superior de San Martín - 2022 [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96046/Horna_SMA-SD.pdf?sequence=7&isAllowed=y
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Leijon, M., Gudmundsson, P., Staaf, P. y Christersson, C. (2023). Challenge based learning in higher education: A systematic literature review. *Innovations in Education and Teaching International*, 59(5), 609-618. <https://doi.org/10.1080/14703297.2021.1892503>
- Manjarrez Pontón, C. A. y Romero Rincón, Y. J. (2022). Análisis de las estrategias instruccionales utilizadas para el aprendizaje significativo de la definición de derivada de funciones de una variable. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 7(3), 112-125. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v7i3.5157>
- Navarro Veliz, J. A. (2023). Efecto de las variables individuales y contextuales en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Peruana los Andes [tesis de doctorado, Universidad Peruana los Andes]. https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/5390/T037_19917373_D.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Obloberdiyevna, D. y Odilkhonovna, K. (2022). Teaching languages using modern educational methods. *International Journal of Intellectual Cultural Heritage*, 2(3), 105-111. <https://ihm.iscience.uz/index.php/ijich/article/view/148/133>
- Oktorianisarry, M., Yulitriana, Y., Nova, S. I. y Norahmi, M. (2023). The effect of collaborative strategic reading (CSR) on students' reading comprehension of narrative text. *EBONY: Journal of English Language Teaching, Linguistics, and Literature*, 3(1), 23-32. <https://doi.org/10.46827/ejals.v4i1.294>
- Olmedo-Plata, J. M. (2020). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico escolar desde las dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(26), 143-159. <https://doi.org/10.55777/rea.v13i26.1540>
- Olvera-Guevara, N., Hernández-López, H. y Bringas-Castro, F. (2023). Estilos de enseñanza y aprendizaje en la deserción escolar de un programa académico universitario. *Orkopata: Revista de Lingüística, Literatura y Arte*, 2(2), 17-26. <https://doi.org/10.35622/j.ro.2023.02.002>
- Palella Stracuzzi, S. y Martins Pestana, F. (2017). Metodología de la investigación cuantitativa. Fedupel.
- Piaget, J. (1998). *Introducción a Piaget: Pensamiento, aprendizaje y enseñanza*. Longman.
- Rodríguez Flores, E. A. y Sánchez Trujillo, M. de los Á. (2023). El proceso de enseñanza- aprendizaje de estrategias de comprensión lectora de estudiantes universitarios de



primer ciclo. *Revista Ciencias y Artes*, 1(1), 151-180. <https://doi.org/10.37211/2789.1216.v1.n1.2>

Romero, Y. (2019). Estrategias y condiciones para promover el aprendizaje significativo de las aplicaciones de la derivada en el área de la ingeniería. *REDHECS: Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 13(26), 96-121. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7082631.pdf>

Salamanca, J. (2022). Influencia de los objetos de aprendizaje en la implementación del aula invertida. *Revista Innova Educación*, 4(3), 137-151. <https://doi.org/10.35622/jrie.2022.03.009>

Salaxiddinovna, M. G. (2022). Methods of teaching english terminology in higher education. *Eurasian Journal of Humanities and Social Sciences*, 3, 108-110. <https://geniusjournals.org/index.php/ejhss/article/view/295>

Sanabria-Araya, F. (2023). La programación neurolingüística y los estilos de aprendizaje presentes en el proceso de aprendizaje del estudiantado desde los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 14(1), 200-224. <https://doi.org/10.22458/caes.v14i1.4470>

Sánchez Upegui, A. (2009). Los resúmenes para artículos de investigación. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 26, 1-9. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/107/213>

Sánchez-Cotrino, E. (2023). Estilos de aprendizaje y autorregulación en estudiantes universitarios de Educación. *Revista Científica Episteme y Tekne*, 2(1), e479-e479. <https://doi.org/10.51252/rceyt.v2i1.479>

Valderrama Mendoza, S. (2015). Pasos para elaborar proyectos de investigación científica cuantitativa, cualitativa y mixta (3.ª ed.). San Marcos.

Valdés-Léon, G., Molina Olivares, M. y González Riffo, J. (2022). Competencia comunicativa en educación superior: Hacia una evaluación diagnóstica integral. *Logos*, 32(1), 106-119. <http://dx.doi.org/10.15443/r13207>

Valenzuela, L. y Barrios, C. (2020). Caracterización de las estrategias de la enseñanza universitaria y la actitud del profesorado hacia la innovación en tiempos de pandemia. *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 843-859. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.121

Vargas-Murillo, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 61(1), 114-129. <http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v61n1/v61n1a10.pdf>

Voskoglou, M. (2023). Artificial intelligence and digital technologies in the future education. *Qeios*. <https://doi.org/10.32388/07VE29>

