

Ciencias Pedagógicas

Artículo Científico

Estudio de los enfoques de aprendizaje en cuatro cohortes de estudiantes de Agronomía de la Universidad Central del Ecuador

*Study of the learning approaches in fourth cohorts of students of Agronomy of the
Central University of Ecuador*

*Estudo das abordagens de aprendizagem em quarta coortes de estudantes de
Agronomia da Universidade Central do Equador*

Ramiro J. Vivas-Vivas^I
Universidad Central del Ecuador
rjvivas@uce.edu.ec;
ramiro.vivas@hotmail.com

Jaime A. Pazmiño-Mayorga^{III}
Universidad Central del Ecuador
jpazminom@uce.edu.ec;
jaipaz09@yahoo.es

Walter H. Vivas-Vivas^{II}
Universidad Central del Ecuador
walter_vivasec@hotmail.com

Wilman I. Ordóñez-Pizarro^{IV}
Universidad Central del Ecuador
wirdonez@uce.edu.ec;
ivanordonezpizarro@gmail.com

Recibido: 30 de enero de 2017 * **Corregido:** 20 de febrero de 2017 * **Aceptado:** 20 junio de 2017

- ^{I.} Magister en Educación Superior; Licenciado en Ciencias de la Educación Profesor de Enseñanza media en Educación Técnica Especialidad Electricidad; Profesor de la Facultad Ciencias Agrícolas de la Universidad Central del Ecuador.
- ^{II.} Magister en Ciencias de la Educación Mención en Gestión Educativa y Desarrollo Social; Licenciado en Ciencias de la Educación Profesor de Enseñanza media en la Especialización de Opciones Practicas y Educación Técnica Dibujo y Maquetaría.
- ^{III.} Magister en Docencia Universitaria y Administración Educativa; Ingeniero Civil; Profesor de la Facultad Ciencias Agrícolas de la Universidad Central del Ecuador
- ^{IV.} Magister en Desarrollo Educativo; Doctor en Psicología Educativa y Orientación Especialización Psicología Infantil; Licenciado en Ciencias de la Educación Profesor de Enseñanza media en la Especialización de Psicología Educativa y Orientación; Profesor de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador.

Resumen.

El presente artículo es el resultado del estudio de los enfoques de aprendizaje en cuatro cohortes de estudiantes de Agronomía. El poco interés que presentan los investigadores a la investigación educativa en las Ciencias Agrícolas, da paso a que esta investigación sea relevante. El instrumento utilizado fue el cuestionario de Procesos de Estudio - Revisado R-SPQ-2F, su aplicación se realizó en forma virtual y voluntaria por medio del utilitario Google Drive. La muestra estuvo conformada por 79 estudiantes de la cohorte marzo 2015; 66 estudiantes de la cohorte octubre 2015; 75 estudiantes de la cohorte abril 2016 y 45 estudiantes de la cohorte octubre 2016. Se relacionaron los enfoques de aprendizaje obtenidos por los estudiantes entre cohortes. Los resultados muestran que la mayoría de los participantes optan por el enfoque de aprendizaje profundo, que tiene como características la búsqueda de la significación de lo aprendido, un grado alto de interés intrínseco y la interiorización del aprendizaje; seguido de cerca del enfoque de aprendizaje superficial donde prima la memorización y la finalidad es aprobar sus estudios aun con notas mínimas, finalmente y con poca aceptación se encuentra un grupo de estudiantes que no tienen un enfoque definido. Se concluye que es importante el conocimiento de los enfoques de aprendizaje utilizado por los estudiantes para implementar correctivos al proceso educativo y lograr el aprendizaje significativo.

Palabras Clave: Enfoque de aprendizaje; motivación; cuestionario R-SPQ-2F.

Abstract.

The present article is the result of the study of learning approaches in four cohorts of Agronomy students. The lack of interest of researchers in educational research in the agricultural sciences makes this research relevant. The instrument used was the study process questionnaire - Revised R-SPQ-2F, its application was performed in a virtual and voluntary way through the Google Drive utility. The sample consisted of 79 students from the March 2015 cohort; 66 students of the cohort October 2015; 75 students from the April 2016 cohort and 45 students from the October 2016 cohort. Student learning approaches were related among cohorts. The results show that most of the participants opt for the deep learning approach, which has as characteristics the search for the meaning of what is learned, a high degree of intrinsic interest and the internalization of learning; Followed closely by the superficial learning approach where the memorization and the purpose is to approve his studies even with minimal notes, finally and with little acceptance is a group of students who do not have a defined approach. It is concluded that it is important to know the learning approaches used by students to implement correctives to the educational process and achieve meaningful learning.

Keywords: Learning approach; motivation; questionnaire R-SPQ-2F.

Resumo.

O presente artigo é o resultado do estudo de abordagens de aprendizagem em quatro coortes de estudantes de Agronomia. A falta de interesse dos pesquisadores na pesquisa educacional nas ciências agrícolas torna esta pesquisa relevante. O instrumento utilizado foi o questionário do processo de estudo - Revisado R-SPQ-2F, sua aplicação foi realizada de forma virtual e voluntária através do utilitário Google Drive. A amostra consistiu de 79 alunos da coorte de março de 2015; 66 alunos da coorte de outubro de 2015; 75 alunos da coorte de abril de 2016 e 45 alunos da coorte de outubro de 2016. As abordagens de aprendizagem dos alunos foram relacionadas entre as coortes. Os resultados mostram que a maioria dos participantes opta pela abordagem de aprendizagem profunda, que tem como características a busca do significado do aprendido, um alto grau de interesse intrínseco e a internalização da aprendizagem; Seguido de perto pela abordagem de aprendizagem superficial, onde a memorização e o objetivo é aprovar seus estudos, mesmo com notas mínimas, finalmente e com pouca aceitação é um grupo de estudantes que não possuem uma abordagem definida. Conclui-se que é importante conhecer as abordagens de aprendizado utilizadas pelos alunos para implementar corretivas no processo educacional e alcançar uma aprendizagem significativa.

Palavras chave: Abordagem de aprendizagem; motivação; Questionário R-SPQ-2F.

Introducción.

Se ha dado una evolución desde los años cincuenta y sesenta del siglo pasado de los conceptos de estilos de aprendizaje (psicología conductual) y desde los años setenta a los enfoques de aprendizaje (psicología cognitiva), los diferentes matices proporcionados por los distintos autores han discurrido a través de dos opciones extremas. En uno de los extremos estaría el enfoque de aprendizaje como dependiente exclusivamente de las características personales o estilos cognitivos, y en el otro extremo, tendríamos el modelo de aprendizaje como un producto del contexto educativo. Hoy la postura más generalizada y aceptada es una postura mixta, y parece que en el aprendizaje influyen tanto los métodos o estrategias utilizados en el aula, como la tendencia particular de cada persona. Los enfoques de aprendizaje están más vinculados a motivos y estrategias específicas y situacionales que a la personalidad. Los enfoques abarcan la intención del estudiante al aprender y cómo aprende (proceso), que no depende de los atributos personales sino de la percepción que éste tiene del contexto o situación particular.

Existe la posibilidad de conceptualizar al enfoque de aprendizaje en dos niveles que son: “Un enfoque puede describir la combinación entre la intención y proceso del estudiante a la hora de abordar *una tarea particular en un momento particular*. Y el enfoque, puede también referirse a la forma en que un estudiante de forma consistente se enfrena a la *mayoría de las tareas de aprendizaje*”. (Buendía, Leonor; Olmedo, Eva., 2003, pág. 374)

Entendiendo que el enfoque de aprendizaje, es principalmente la estrategia que se utiliza para interiorizar los conocimientos de forma efectiva, para que los fundamentos teóricos adquiridos en la vida académica de los estudiantes produzcan un cambio significativo y sobre todo real y positivo en la vida cotidiana. Por lo que es de suma importancia ir concibiendo y sobre todo diferenciando que

al hablar de procesos pedagógicos hacemos referencia a herramientas de enseñanza, y al hablar de proceso didácticos hacemos referencia a formas de aprendizaje. Según García, (sf, p 112) “Biggs concibe los enfoques como un compuesto de motivación y estrategias de aprendizaje”

Existen dos elementos fundamentales en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Siendo el primero la motivación, o dicho de una mejor manera, cuáles son los motivos o el motor por los que el estudiante necesita o quiere aprender determinados fundamentos teóricos de alguna rama de la ciencia, ya que todos los seres humanos realizan cualquier acción sobre la base de un motivo inicial. El segundo elemento son las estrategias que el estudiante utilice para el aprendizaje de conocimientos nuevos y esto estará directamente relacionado al estilo propio de cada ser puesto que todos los seres humanos somos diferentes y tenemos habilidades y potencialidades propias, así como estilos propios de aprender.

Con el propósito de considerar al estudiante como el principal actor del proceso de aprendizaje, Biggs (1988), propuso el “Cuestionario de Procesos de Estudio” (“*Study Process Questionnaire -SPQ-*”), considerando el enfoque profundo, superficial y de logro, aplicable en el contexto universitario. Sin embargo este instrumento sufrió una modificación por Biggs *et al.*, (2001), tomando en consideración el enfoque profundo y superficial, y dejando de lado el enfoque de logro, dando como resultado el “Revisado – Cuestionario de Procesos de Estudio – 2 Factores” (“*Revised-Study Process Questionnaire-2 Factors*” R-SPQ-2F). De acuerdo a Hernández, *at al.*, (2015, p.16), “El Cuestionario de Procesos en el Estudio de Biggs en sus diferentes versiones se está convirtiendo en un buen instrumento para evaluar al estudiante cómo aprende y para valorar el contexto de enseñanza. Dado que tanto el alumno como el profesor son responsables del resultado

del aprendizaje, (el profesor para estructurar las condiciones de enseñanza y el alumno para implicarse en ellas)”.

En lo que se refiere a la interpretación de los tipos de enfoques, Ortega, *at al.*, (2015, p.215), afirma que el “Aprendizaje profundo parte de la experiencia que vive el sujeto, construyendo por el mismo el conocimiento, no aprende de la experiencia del otro, se aprende construyendo las propias experiencias y es a partir de esta experiencia el significado que le damos al mundo”. De acuerdo a esto el ideal que se debe experimentar en aula y especialmente en estudiantes que tienen la capacidad de discernir entre sus propias experiencias y las experiencias ajenas, especialmente experiencias teóricas, ya que no tienen la misma validez de las experiencias prácticas, es fomentar que el estudiante vaya formando sus propios métodos de experimentación. Por lo que los estudiantes formarán experiencias propias y caminos de ir creando sus propios métodos de aprendizaje y de creación de herramientas y métodos útiles para el desempeño académico cotidiano.

De acuerdo a Hernández, *at al.*, (2005, p.3) “Los enfoques de aprendizaje influyen en el modo en que los alumnos conceptualizan las materias que están estudiando, propiciar un enfoque profundo de aprendizaje en los estudiantes para que así puedan mejor conceptualizar las teorías que son objeto de enseñanza y acercar el conocimiento académico aprendido a la realidad experienciada” Es así que en el aula se debería propiciar un enfoque profundo de aprendizaje de tal modo que se permita a los estudiantes tener principalmente herramientas válidas de aprender de forma efectiva de tal forma que los contenidos de las asignaturas se puedan convertir en aprendizajes significativos y de ser posible llegar a un nivel superior de un aprendizaje consciente. Entendiendo que un primer nivel de aprendizaje es precisamente los aprendizajes significativos y un

nivel superior serían los aprendizajes conscientes que permiten al estudiante discernir la conceptualización y su realidad.

Por su parte Ortega, *at al.*, (2015, p.215), define al enfoque superficial como “la ausencia de una construcción del conocimiento por el sujeto que aprende, no se crean experiencias de aprendizaje que le permitan al estudiante ir más allá de la mera reproducción de dicho conocimiento”. Esto es uno de los errores muy comunes que se cometen en nuestra educación actual y tradicionalmente los estudiantes tienen una forma de aprendizaje memorista a corto plazo. Esto ha fomentado que no existan aprendizajes significativos ni conscientes al momento de interiorizar fundamentos teóricos de las diferentes asignaturas, por el contrario son aprendizajes eminentemente memoristas.

Los enfoques de aprendizaje tienen implícitas las motivaciones y las estrategias que el estudiante utiliza al momento de aprender. Por el lado de las motivaciones, Sanfabian, *at al.*, (2014, p.255) afirma que el motivo profundo es la “motivación intrínseca del estudiante con momentos de gran satisfacción al estudiar, con interés por cualquier tema cuando lo empieza a trabajar, con gran dedicación al estudio porque le interesan los contenidos y con asistencia a la mayoría de las clases con los temas preparados y con preguntas a plantear”. El mismo autor menciona que en el motivo superficial “La motivación del estudiante es extrínseca, intenta aprobar con el menor esfuerzo posible, sin interés en los temas del curso por lo que trabaja lo mínimo, no encuentra sentido a aprender aquellos temas que difícilmente le preguntarán en los exámenes”.

Acercas de las estrategias Sanfabian, *at al.*, (2014, p.255) afirma que en la estrategia profunda “El alumno tiene interés por la mayoría de los temas y les dedica tiempo adicional, necesita trabajar los temas para extraer sus propias conclusiones, necesita estar seguro de que comprende los temas

importantes por completo, amplía durante su tiempo libre lo que le ha resultado interesante en las clases y hace un esfuerzo por consultar la mayoría de las lecturas recomendadas”. De acuerdo al mismo autor en la estrategia superficial “El estudiante sólo estudia lo que se le pide en clase, realiza un aprendizaje memorístico y mecánico, aunque no entienda los conceptos y piense que los profesores no deben esperar una dedicación de los estudiantes a aquellos temas que no entrarán en los exámenes. Finalmente, está convencido de que la mejor forma de aprobar es recordar las respuestas a las preguntas que probablemente le caerán en los exámenes”.

El objetivo de esta investigación fue determinar los diferentes enfoques de aprendizaje en los estudiantes de la Universidad Central del Ecuador de la Facultad de Ciencias Agrícolas en la carrera de Ingeniería Agronómica, mediante la aplicación de un instrumento técnico estandarizado como es el Cuestionario *R-SPQ-2F*, implementado por Biggs, para la elaboración de recomendaciones sobre cómo puede optimizarse el proceso de enseñanza-aprendizaje

Metodología

El enfoque utilizado en esta investigación fue del tipo descriptivo, usando una metodología observacional para entender los enfoques que los estudiantes utilizan para su aprendizaje. La muestra fue de la clase no probabilística conformada por los estudiantes voluntarios de la Carrera de Ingeniería Agronómica de la Facultad de Ciencias Agrícolas de la Carrera de Ingeniería Agronómica de los primeros semestres de las cohortes de marzo 2015 (79 estudiantes), octubre 2015 (66 estudiantes), marzo 2016 (75 estudiantes) y octubre 2016 (45 estudiantes), no hubo distinción de género.

Estudio de los enfoques de aprendizaje en cuarto cohortes de estudiantes de Agronomía de la Universidad Central del Ecuador

Tabla N° 1.- Cuestionario empleado en el estudio del perfil de ingreso de estudiantes a la Facultad de Ciencias Agrícolas en la Universidad Central del Ecuador.

Ítems	Preguntas
1	Yo percibo que a veces, el estudiar me genera un sentimiento de satisfacción personal profunda.
2	Yo encuentro que tengo que trabajar lo suficiente en un tema hasta sacar mis propias conclusiones antes de quedar satisfecho
3	Mi objetivo es pasar el curso con el menor esfuerzo posible
4	Yo solo estudio seriamente el material que recibo en clase y las guías del curso
5	Yo pienso que prácticamente cualquier tema se puede tornar muy interesante una vez me adentro en él.
6	Yo encuentro interesantes la mayoría de temas nuevos y frecuentemente utilizo tiempo extra para obtener más información acerca de ellos
7	Yo no encuentro el curso muy interesante, así que trabajo lo mínimo que puedo
8	Yo aprendo algunas cosas de memoria, y vuelvo a ellas repetidamente hasta que los memorizo bien, así no las entienda
9	Yo encuentro que estudiar algunos tópicos académicos puede ser tan emocionante como ver una buena película o leer una buena novela
10	Yo me cuestiono en temas importantes hasta que los entiendo por completo
11	Yo encuentro que me va bien en la mayoría de evaluaciones memorizando las partes claves más que tratando de entenderlos
12	Yo generalmente restrinjo mi estudio a lo que específicamente se programa porque pienso que es innecesario hacer un esfuerzo extra
13	Yo trabajo duro en mi estudio porque encuentro el material interesante
14	Yo gasto mucho de mi tiempo libre tratando de saber más acerca de temas interesantes que han sido discutidos en diferentes clases
15	Yo pienso que no es útil estudiar los temas en profundidad. Esto confunde y consume tiempo, cuando lo importante es pasar la materia
16	Creo que los profesores no deberían esperar de los estudiantes que utilicen cantidades importantes de tiempo estudiando material que todo el mundo sabe que no va a salir en el examen
17	Yo voy a la mayoría de las clases con preguntas en mi mente que quiero que se me resuelvan en ellas
18	Yo reviso la mayoría de las lecturas sugeridas para las clases
19	No me parece importante aprender material que no se va a preguntar en el examen
20	Yo creo que la mejor manera de pasar los exámenes es tratando de recordar las respuestas a las preguntas más probables.

El instrumento utilizado fue el utilitario R-SPQ-2F, ampliamente empleado en educación superior. Este instrumento se complementa en una escala tipo Likert (1-5) compuesto por 20 ítems sobre enfoques de aprendizaje; 10 ítems evalúan el factor profundo y 10 el factor superficial. Estos factores a la vez se subdividen en dos escalas: motivo y estrategia que tienen 5 ítems cada uno. Así, “La versión final del cuestionario tiene dos escalas principales, Enfoque Profundo (EP) y Enfoque

Estudio de los enfoques de aprendizaje en cuarto cohortes de estudiantes de Agronomía de la Universidad Central del Ecuador

Superficial (ES), con cuatro sub escalas: Profundo Motivo (PM), Profundo Estrategia (PE), Superficial Motivo (SM) y Superficial Estrategia (SE)” (Biggs *et al.*, 2001).

Se invitó a los estudiantes a contestar el cuestionario (tabla 1), en forma voluntaria y en su tiempo libre, analizando cada ítem con la posibilidad de escoger entre: “totalmente en desacuerdo” (TD), “desacuerdo” (D), “más de acuerdo que en desacuerdo” (MAD), “acuerdo” (A) o “totalmente de acuerdo” (TA), el instrumento fue publicado en el utilitario *Google Drive*.

Tabla N° 2. Criterios establecidos por Biggs.

Obtención de los puntajes para las escalas principales del <i>R-SPQ-2F</i>	
Enfoque Profundo	1+2+5+6+9+10+13+14+17+18
Enfoque Superficial	3+4+7+8+11+12+15+16+19+20
Obtención de los puntajes para las sub escalas del <i>R-SPQ-2F</i>	
Motivo Profundo	1+5+9+13+17
Estrategia Profundo	2+6+10+14+18
Motivo Superficial	3+7+11+15+19
Estrategia Superficial	4+8+12+16+20

Mediante la aplicación Excel, se procesó la información por su versatilidad para ordenar, filtrar, exponer, cortar, interrelacionar y graficar los resultados obtenidos. Para el análisis de los resultados se aplicó los criterios establecidos por Biggs (tabla 2)

El análisis estadístico fue del tipo descriptivo, donde los cuestionarios proporcionan una idea general de las tendencias de aprendizaje que preponderan en la población investigada. Se analizó la preferencia de los estudiantes hacia los enfoques, motivos y estrategias de aprendizaje. Para facilitar la lectura de las respuestas se obtuvieron las sumas de TD+D y A+TA. Reduciendo las respuestas a tres opciones (TD, MAD, TA).

Resultados

Los resultados presentados son con base en las respuestas individuales que dieron los estudiantes de la Carrera de Ingeniería Agronómica de las 4 cohortes estudiadas.

Enfoque Profundo (EP)

Al revisar los resultados obtenidos de las respuestas de los estudiantes sobre el enfoque profundo se puede observar en la figura 1; que mientras en los semestres marzo 2015 y octubre 2015 predomina el enfoque superficial; en los semestres marzo 2016 y octubre 2016 tiene predominancia el enfoque profundo. En los ítems 1, 2, 5, 9, 10, 13 y 18 el contraste es evidente; los estudiantes de las dos primeras cohortes escogen el enfoque superficial, no así los estudiantes de las dos cohortes finales.

En lo referente a los demás ítems en la misma figura 1 se puede apreciar cambios sustanciales en la preferencia en los enfoques de aprendizaje por parte de los estudiantes, su predilección varía de acuerdo al ítem. En lo que se refiere al ítem 6 (Yo encuentro interesantes la mayoría de temas nuevos y frecuentemente utilizo tiempo extra para obtener más información acerca de ellos) la primeras dos cohortes se inclinan por el enfoque superficial; en la cohorte de marzo 2016, si bien la preferencia por el enfoque profundo es superior al enfoque superficial, los estudiantes no definen claramente su enfoque de aprendizaje por que la ambigüedad en el aprendizaje es igual al enfoque profundo, por su parte la cohorte de octubre 2016 escoge el aprendizaje profundo.

En el ítem 14 (Yo gasto mucho de mi tiempo libre tratando de saber más acerca de temas interesantes que han sido discutidos en diferentes clases) la ambigüedad en el enfoque de

Estudio de los enfoques de aprendizaje en cuarto cohortes de estudiantes de Agronomía de la Universidad Central del Ecuador

aprendizaje es predominante en las cohortes de marzo 2015, octubre 2015 y octubre 2016, en cambio en la cohorte de marzo 2016 el enfoque superficial es el favorito. En el ítem 17 (Yo voy a la mayoría de las clases con preguntas en mi mente que quiero que se me resuelvan en ellas) el enfoque profundo predomina en la dos primera cohortes; en la tercera cohorte hay un triple empate entre los enfoques profundo, superficial y los que tienen ambigüedad en el enfoque de aprendizaje.

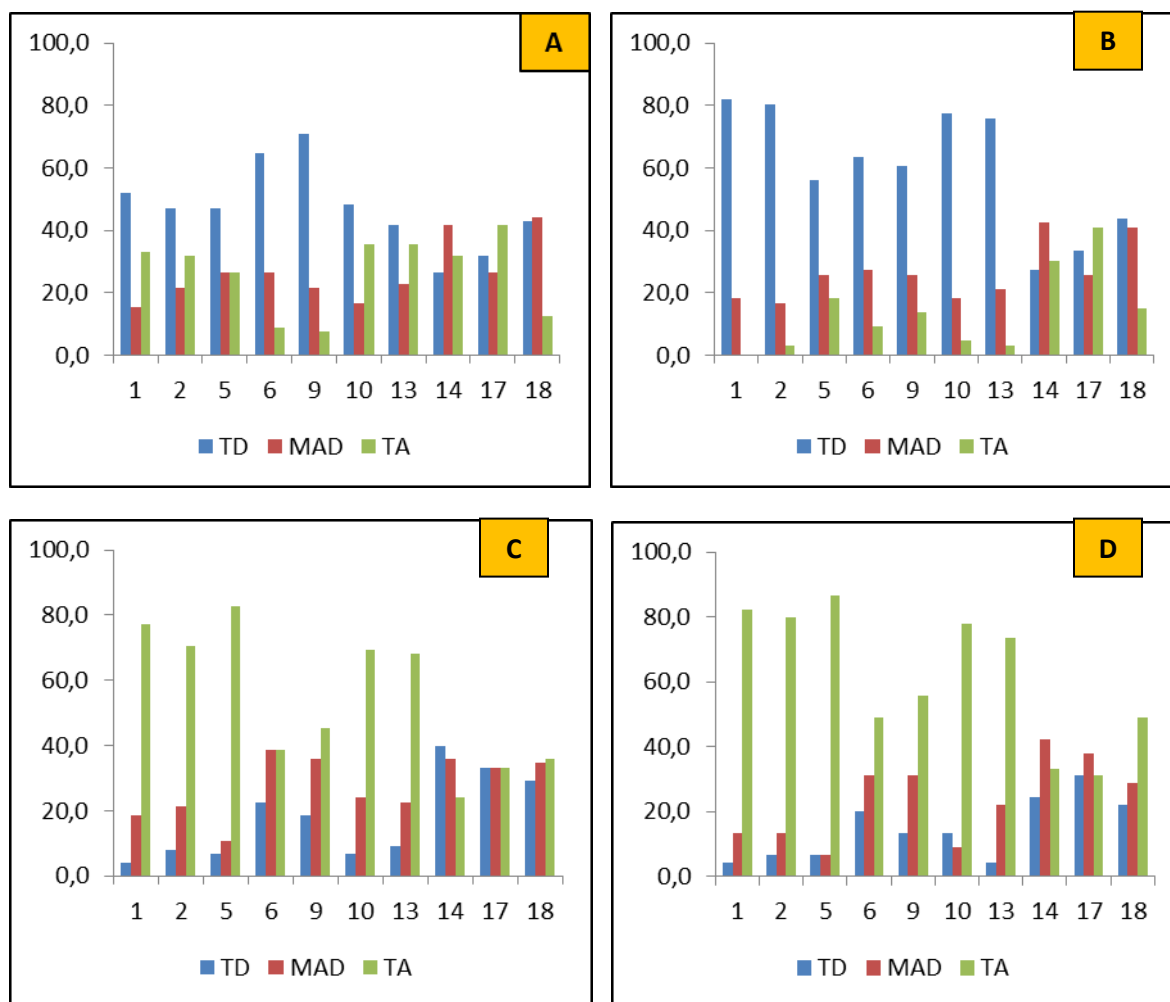


Figura N° 1.- Porcentajes de respuestas individuales al Enfoque del Aprendizaje Profundo. A: marzo de 2015; B: octubre de 2015; C: marzo de 2016; D: octubre de 2016.

Enfoque Superficial (ES)

En la figura 2 se puede apreciar que las dos primeras cohortes se inclinan por el enfoque superficial, mientras las dos últimas cohortes prefieren el enfoque profundo. El contraste es notorio en los ítems 7, 8, 12 y 15, mientras los estudiantes que ingresaron en marzo de 2015 y octubre de 2015 prefieren el enfoque superficial; en cambio los estudiantes que ingresaron a la carrera en marzo de 2016 y octubre de 2016 optaron por el enfoque profundo.

La determinación de los enfoques de aprendizaje en los restantes ítems de los estudiantes de Agronomía en las cuatro cohortes estudiadas varía de acuerdo al ítem consultado, como se puede apreciar en la tabla 2. En el ítem 3 (Mi objetivo es pasar el curso con el menor esfuerzo posible) el enfoque profundo es preferido por los estudiantes de las cohortes marzo 2015, marzo 2016 y octubre 2016, mientras la cohorte octubre 2016 prefiere el enfoque superficial. En el ítem 4 (Yo solo estudio seriamente el material que recibo en clase y las guías del curso) las dos primeras cohortes tienen predilección por el enfoque superficial, en cambio las dos últimas cohortes no definen su preferencia por ningún enfoque de aprendizaje. En el ítem 11 (Yo encuentro que me va bien en la mayoría de evaluaciones memorizando las partes claves más que tratando de entenderlos) las cohortes marzo 2015, octubre 2015 y marzo 2016 se inclina por el enfoque superficial y la cohorte octubre 2016 tiene ambigüedad en la preferencia del enfoque de aprendizaje.

Estudio de los enfoques de aprendizaje en cuarto cohortes de estudiantes de Agronomía de la Universidad Central del Ecuador

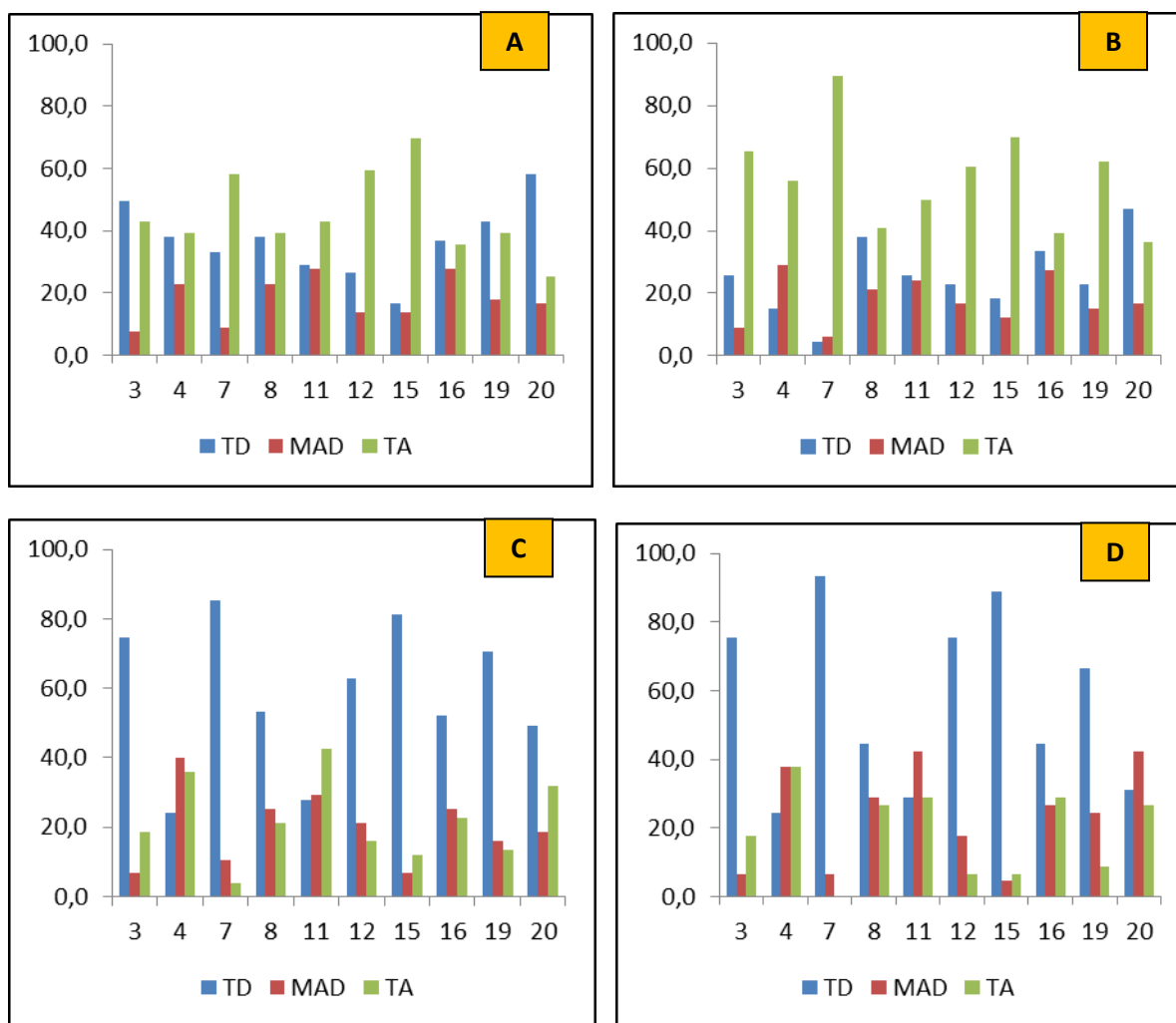


Figura N° 2.- Porcentajes de respuestas individuales al Enfoque del Aprendizaje Superficial. A: marzo de 2015; B: octubre de 2015; C: marzo de 2016; D: octubre de 2016.

En el ítem 16 (Creo que los profesores no deberían esperar de los estudiantes que utilicen cantidades importantes de tiempo estudiando material que todo el mundo sabe que no va a salir en el examen) y el ítem 19 (No me parece importante aprender material que no se va a preguntar en el examen) las cohortes marzo 2015, marzo 2016 y octubre 2016 prefieren el enfoque profundo, no así la cohorte octubre 2015 que se va por el enfoque superficial. En el ítem 20 (Yo creo que la mejor manera de pasar los exámenes es tratando de recordar las respuestas a las preguntas más probables)

las cohortes marzo 2015, octubre 2015 y marzo 2016 prefieren el enfoque profundo, en cambio la cohorte octubre 2016 tiene una marcada ambigüedad en el escogimiento del enfoque de aprendizaje.

Discusión

Los resultados indican que la búsqueda de la significación de lo aprendido esta sobre el aprendizaje memorístico en la preferencia de los estudiantes, es decir que el enfoque de aprendizaje profundo es el adoptado por la mayoría de los educandos. Este comportamiento obtenido en las cuatro cohortes estudiadas coincide con la investigación desarrollada por Valle *et al.* (2000), donde afirma que el enfoque profundo implica la interiorización del aprendizaje por parte de los estudiantes. Así mismo estos resultados indican que los estudiantes tienen un grado alto de interés intrínseco de comprender significativamente lo que aprenden con la intención de establecer una relación estrecha entre los nuevos aprendizajes con los conocimientos previos relevantes. Estos resultados concuerdan con las investigaciones de Nordin *et al.* (2013), Biggs (1987) y Richardson (2000).

Sin embargo un porcentaje alto de estudiantes optan por el enfoque de aprendizaje superficial que se caracteriza por la memorización de contenidos; por realizar mínimas actividades de aprendizaje; por el uso de estrategias para estudiar irreflexivas; por la poca importancia que se da a la búsqueda del significado del aprendizaje; por la manera inconexa de relacionar los contenidos con sus significados; por la intención de cumplir los mínimos requisitos para aprobar la tarea (Valle *et al.*, 2000). Es decir que lo importante es aprobar o por lo menos no fracasar, dando énfasis a la memorización de contenidos en forma mecánica para reproducirla en el momento necesario con la intención de cumplir por miedo al fracaso (Nordin *et al.*, 2013). Sin embargo Gijbels *et al.* (2005),

culpa a las instituciones educativas y a su sistema de evaluación por el desempeño desfavorable de los educandos.

No se puede dejar de lado a los que no tienen definido un enfoque de aprendizaje aun siendo el menor porcentaje de los estudiantes participantes en la investigación. Salim y Lotti (2011) mencionan al respecto que los estudiantes usan diferentes estrategias y enfoques de aprendizaje y no se puede aseverar que un discente tenga una forma única de estudiar. Por su lado Martin y Säljö (1976) aseveraron que las circunstancias y las percepciones que tenga el estudiante sobre el aprendizaje son factores que influyen directamente en el enfoque de aprendizaje que adopte el discente. Richardson (2000) afirma que la utilización de un predeterminado enfoque de aprendizaje depende del contexto, contenido, de las exigencias y en especial del trabajo autónomo. Es aquí donde el papel del docente se hace imprescindible para modificar o insertar un enfoque de aprendizaje en los estudiantes (Araujo, 2016).

Conclusiones

La mayoría de los estudiantes de las cuatro cohortes estudiadas (46,3%) escogen al enfoque de aprendizaje profundo al momento de estudiar, seguidos por el 40% de estudiantes que optan para realizar sus estudios el enfoque de aprendizaje superficial y finalmente el 13,75% no se deciden por un enfoque en particular. Se infiere de estos resultados que los estudiantes de Agronomía tienden al auto conocimiento persiguiendo el entendimiento de la asignatura, mediante una criticidad a los contenidos, relacionando lo relevante del conocimiento adquirido con el nuevo, usando organizadores de información y obteniendo logros importantes en sus conclusiones.

Al considerar la preferencia de adoptar un enfoque de aprendizaje por cohortes se obtuvieron los siguientes resultados: los estudiantes de la cohorte marzo 2015 tienden a utilizar el enfoque de aprendizaje superficial; los estudiantes de la cohorte octubre 2015 se inclinan por usar el enfoque de aprendizaje superficial; los estudiantes de la cohorte abril 2016 prefieren emplear el enfoque de aprendizaje profundo y finalmente los estudiantes de la cohorte octubre 2016 eligen aplicar el enfoque de aprendizaje profundo.

Los resultados muestran que la preferencia de los estudiantes por el enfoque de aprendizaje profundo no es hegemónica, y que un 40% de estudiantes prefieren el enfoque de aprendizaje superficial. Para aumentar significativamente la predilección del enfoque profundo por parte de los estudiantes, el docente debe utilizar una metodología activa que favorezca la aplicación de mejores estrategias donde la investigación sea la rectora del proceso educativo y conlleve a la adopción del enfoque de aprendizaje profundo por parte de los estudiantes.

Bibliografía.

- Araujo, S. (2016). Tradiciones de enseñanza, enfoques de aprendizaje y evaluación: dos puntos de vista, dos modos de actuación. *Trayectorias Universitarias*, 2(2):3-10.
<http://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias>
- Biggs, J. (1987). *Students process questionnaire manual*. Australian Council for Educational research.
- Biggs, J. (1988). Assessing study approaches to learning. *Australian Psychologist*, 23: 197-206.
- Biggs, J.; Kember, D.; Leung, D. (2001): The revised two-factor Study Process Questionnaire: RSPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*, 71: 133-149.
- Buendía, Leonor; Olmedo, Eva. (2003). Estudio Transcultural de los enfoques del aprendizaje en Educación Superior. *Revista de Investigación Educativa*, 371-386.
- García, A. B. (s.f.). Estudio de los Enfoques de Aprendizaje en estudiantes de Magisterio y Psicopedagogía. *Revista Electrónica de Psicopedagogía y Psicopedagogía*, 109-126.
- Gijbels, D.; Van de Watering, G.; Dochy, F.; Van den Bossche, P. (2005). The relationship between students approaches to learning and learning outcomes. *European Journal of Psychology of Education*, 20(4): 327-341.

- Hernández, Fuensanta; García, María; Maquilón, Javier. (2005). Análisis del Cuestionario de Procesos de Estudio 2 Factores Biggs en los Estudiantes Universitarios Españoles. *Revista Fuentes-6*.
- Hernández, Fuensanta; García, María; Maquilón Javier. (2015.). Análisis del Cuestionario de Procesos de Estudio. *Revista Fuentes-6*.
- Ibáñez Juan; Gasteiz, Victoria. (1997). Caracterización de los enfoques de aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, 22.
- López, Ana; López, Mercedes; González, Ismael; Fernandez, Elena. (2012.). El Ocio y los Enfoques de Aprendizaje en los Estudiantes Universitarios de Enfermería. *Investigación Educativa.*, 53-70.
- López, Mercedes; López Ana. (2013.). Los Enfoques de Aprendizaje. Revisión Conceptual y de Investigación. *Revista Colombiana de Educación.*, 131-153.
- Martin, F.; Säljö, R. (1976). On qualitative Differences in Learning: I Outcome and Process. *British Journal of Educational Psychology*, 46: 4-11.
- Muñoz, Esther; Gómez Juan. (2005). Enfoques de Aprendizaje y Rendimiento Académico de los Estudiantes Universitarios. *Investigación Educativa*, 417-432.
- Nordin, N.; Abdul, R.; Ainuddin, N. (2013). Approaches to Learning among Trainee Teachers: Malaysian Experiences. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 105: 284 - 293.
- Ortega, Cecilia; Hernández, Antonio. (2015). Hacia el aprendizaje profundo, en la reflexión de la práctica docente. *Ra Ximhai*, 213-220.
- Richardson, J. (2000). *Researching student learning: Approaches to studying in campus-based and distance education*. British Educational Research Buckingham, UK: SRHE and Open University Press.
- Salim, R., Lotti de Santos, M. (2011). Evaluación de enfoques, motivaciones y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer año universitario de Odontología (UNT). *Cuadernos de Educación*, 9: 245-260.
- Sanfabian, José; Belver José; Álvarez, Carmen. (2014). Nuevas Estrategias y Enfoques de Aprendizaje en el contexto del Espacio Europeo de la Educación Superior. *Revista de Docencia Universitaria*, 249-280.
- Valle, A., González, R., Núñez, J., Suárez, J., Piñero, I., Rodríguez, S. (2000). Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, (12)3: 368-375.