

# Enfoques de aprendizaje en estudiantes argentinos de nivel secundario y universitario\*

[Artículos]

Agustín Freiberg Hoffmann\*\*

Carlos Vigh\*\*\*

Recibido: 26 de febrero de 2020

Revisado: 7 de mayo de 2020

Aceptado: 20 de septiembre de 2020

Citar como:

Freiberg Hoffmann, A. y Vigh, C. (2021). Enfoques de aprendizaje en estudiantes argentinos de nivel secundario y universitario. *Diversitas*, 17(1).

<https://doi.org/10.15332/22563067.6532>



## Resumen

Los enfoques de aprendizaje permiten conocer el modo en que los estudiantes perciben y aprenden los contenidos académicos. El sistema universitario local registra elevadas tasas de fracaso y deserción

---

\* Artículo de investigación. Este artículo es producto de un proyecto de investigación financiado por la Universidad de Buenos Aires (UBACyT 20020170100064BA), cuyo título es Variables Psicopatológicas y Psicoeducativas en Estudiantes Universitarios. Un Estudio Instrumental y Predictivo.

\*\* Autor de correspondencia. Universidad de Buenos Aires, Argentina; Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Buenos Aires, Argentina. Correo electrónico: [agustinfreiberg@gmail.com](mailto:agustinfreiberg@gmail.com); ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8737-1186>  
Dirección postal: Gral. Juan Lavalle 2352 (C1052AAA), Buenos Aires Argentina.

\*\*\* Universidad de Buenos Aires, Argentina; Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Buenos Aires, Argentina; Instituto de Física del Plasma (INFIP), Buenos Aires, Argentina. Correo electrónico: [carlosv@fd.uba.ar](mailto:carlosv@fd.uba.ar); ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9689-7187>

estudiantil al inicio del ciclo académico. Por esta razón, se analizan los aprendizajes de estudiantes de nivel secundario y universitario. Se aplicó el Cuestionario de Procesos de Estudio Dos Factores a 797 estudiantes (44 % secundarios; 56 % universitarios). Se analizó primero la estructura interna del instrumento con muestras de estudiantes de nivel secundaria y universitario. Luego un MANCOVA halló efectos multivariados de las variables sexo, nivel educativo y la interacción entre sexo y nivel educativo, sobre los enfoques de aprendizaje. Se concluye que el cuestionario presenta adecuadas propiedades psicométricas en ambos grupos de estudiantes. Además, se observaron diferencias en los enfoques entre estudiantes de secundaria y universitario, pudiéndose planificar actividades educativas orientadas a mejorar los resultados académicos durante el período de transición.

**Palabras clave:** Enfoques de aprendizaje, estudiantes, propiedades psicométricas, R-SPQ-2F.

## Learning approaches in Argentinean high school and university students

### Abstract

Learning approaches allow us to know how students perceive and learn academic content. The local university system records high rates of student failure and dropout at the beginning of the academic year. For this reason, the learning approaches of high school and university students are analyzed. The Two-Factor Study Process Questionnaire was applied to 797 students (44 % high school; 56 % university students). The internal structure of the instrument was first analyzed with samples of high school and university students. Then a MANCOVA found multivariate effects of the variables sex, educational level and interaction between sex and educational level, on learning approaches. It is concluded that the questionnaire presents adequate psychometric properties in both groups of students. In addition, differences in

approaches were observed between high school and university students, and educational activities aimed at improving academic results during the transition period can be planned.

**Keywords:** Learning approaches, students, psychometric properties, R-SPQ-2F.

## **Introducción**

El bajo rendimiento académico y la deserción que se registra el nivel universitario es en la actualidad una gran preocupación. Si bien esta problemática se observa a lo largo de todo el trayecto académico de los estudiantes, la misma se encuentra acentuada durante el inicio del ciclo universitario. Estadísticas oficiales informan que solo el 64 % de los alumnos que cursan el primer año en la universidad continúa con sus estudios (Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, 2019). Asimismo, se advierte que el 40 % de los estudiantes que cursan el primer año abandona los estudios o cambia de carrera (Fernández, 2018).

Varios trabajos explican el fracaso académico en instancias iniciales del ciclo universitario a partir de las dificultades que experimentan los estudiantes durante la transición entre el nivel secundario y el universitario (Alvarez-Pérez y López-Aguilar, 2017; Eddaif et ál., 2017). Durante el primer año, los alumnos universitarios deben adaptarse a un nuevo contexto educativo, normas institucionales y contenidos académicos entre otras cosas. Para esto, deben desarrollar un mayor nivel de autonomía (i.e., autorregulación), modificar sus estrategias de aprendizaje y estudio, y adquirir competencias y actitudes que les posibiliten afrontar las nuevas situaciones de aprendizaje (Pérez-Ferra, Quijano-López y Muñoz-Galiano, 2018). Esta adaptación, demanda a los educandos un esfuerzo cognitivo, afectivo y volitivo adicional (Silvestri, 2012). Tal esfuerzo podría verse atenuado sí los estudiantes reciben previamente

algún tipo de preparación preuniversitaria (talleres, capacitaciones, tutorías) que promuevan en ellos, el desarrollo de habilidades cognitivas, motivacionales y afectivas acordes al nuevo nivel educativo (Corominas-Rovira, 2001). De esta manera, se vuelve necesario conocer las características de los estudiantes de nivel secundario y universitario a fin de contrastar sus diferencias y planificar actividades que estimulen el desarrollo de tales habilidades. En este sentido es que el examen de los *enfoques de aprendizaje* en estudiantes de ambos niveles educativos adquiere un rol importante.

Los enfoques de aprendizaje describen las formas distintas que los estudiantes adoptan para aprender una tarea. Tales modalidades dependen principalmente del contexto de enseñanza-aprendizaje en el que se encuentran los alumnos (Biggs, 1988). Se tienen así dos tipos de ambientes, uno se caracteriza por una enseñanza asistemática que facilita el material de lectura a los alumnos, prioriza el abordaje de la totalidad del contenido del programa por sobre la profundidad en cada tema, propone actividades a resolver en un tiempo acotado, y evalúa los conocimientos de manera fragmentada solicitando respuestas breves o proponiendo un sistema de respuestas con opciones múltiples. El otro tipo de ambiente, se destaca por una enseñanza sistemática con participación del estudiantado en la construcción del conocimiento (mediante preguntas, resolución de problemas), el trabajo a partir del conocimiento previo de los alumnos, la prioridad puesta sobre la profundidad de los aprendizajes en lugar de abarcar la totalidad de los contenidos, y la evaluación de modo estructural de los conocimientos y no de manera aislada (Biggs y Tang, 2011). El primer tipo de ambiente promueve en el estudiante el empleo de un enfoque de aprendizaje *Superficial*, y el segundo de uno *Profundo*. Cada tipo de enfoque describe estrategias y motivaciones específicas que adoptan los estudiantes frente al contexto de aprendizaje. De esta manera,

los estudiantes con un enfoque superficial se caracterizan por poseer una motivación extrínseca que los lleva a buscar aprobar las asignaturas haciendo el mínimo esfuerzo. Emplean un tipo de estrategia basada en la memorización de conceptos importantes y su posterior reproducción durante la instancia de evaluación. Estos alumnos no están interesados en comprender los conceptos que deben aprender. Por el contrario, los educandos con un enfoque profundo se destacan por mostrar una motivación intrínseca guiada por un legítimo interés por comprender los conceptos que deben aprender. Estos alumnos son curiosos y emplean estrategias basadas en la articulación conceptual del conocimiento novedoso con el preexistente (Biggs, 1989).

Desde el punto de vista afectivo, el enfoque profundo provee a los estudiantes un sentimiento de satisfacción por los resultados obtenidos. En cambio, el enfoque superficial genera ansiedad y malestar a los alumnos, aun cuando obtienen resultados positivos, ya que consideran al momento dedicado al estudio como tiempo perdido (Biggs, 1988).

Los enfoques de aprendizaje son operacionalizados a partir de distintos instrumentos psicométricos. Una de las herramientas más usadas para su evaluación es el *Revised Two Factor Study Process Questionnaire* (R-SPQ-2F; Biggs, Kember y Leung, 2001). Este cuestionario permite evaluar los enfoques profundo y superficial, y cuenta con adaptación local para ser aplicado a estudiantes universitarios (Freiberg-Hoffmann y Fernández-Liporace, 2016).

Distintas investigaciones analizan los enfoques de aprendizaje tanto en el nivel secundario, como universitario. Los hallazgos muestran un fuerte empleo del tipo superficial en alumnos de secundaria, y del profundo en los universitarios (Chonkar et ál., 2018; Çolak y Kaya, 2014; Villalobos-Claveria, 2018). Cabe aclarar que estos resultados corresponden a análisis

de muestras de educandos de un solo nivel educativo (secundaria o universitario), no habiendo registro de trabajos que comparen muestras de estudiantes de ambos niveles. Por esta razón el presente estudio se propone los siguientes objetivos: 1) analizar la estructura interna, estabilidad e invarianza factorial del R-SPQ-2F a fin de asegurar una adecuada medición del constructo en estudiantes de nivel secundario y universitario; 2) Estudiar diferencias en los enfoques de aprendizaje según las variables nivel educativo, sexo y edad.

## **Método**

### **Diseño**

Se realizó un estudio transversal e instrumental, de diferencias entre grupos, correlacional (Ato, López y Benavente, 2013).

### **Participantes**

Se empleó un muestreo por conveniencia. Participaron 797 estudiantes (57.1 % varones y 42.9 % mujeres) de entre 13 y 35 años ( $M_{\text{edad}} = 19.69$ ;  $DE = 4.64$ ). El 44 % ( $n = 351$ ) de los estudiantes era de nivel secundario (59.9 % varones y 40.1 % mujeres) con edades entre 13 y 19 años ( $M_{\text{edad}} = 15.36$ ;  $DE = 1.62$ ), y el 56 % ( $n = 446$ ) eran universitarios (54.9 % varones y 45.1 % mujeres) de entre 17 y 35 años ( $M_{\text{edad}} = 22.8$ ;  $DE = 3.47$ ) de diversas facultades (13.2 % Medicina, 15.5 % Derecho, 22.2 % Psicología, 22.2 % Ingeniería y 26.9 % Ciencias Exactas y Naturales). Tanto los estudiantes nivel secundario como los universitarios concurrían a instituciones públicas. De los estudiantes de nivel secundario el 64.1 % cursaban orientación bachiller y el 35.9 % orientación técnica.

## **Instrumentos**

*Revised Two Factor Study Process Questionnaire* (R-SPQ-2F; Biggs et ál., 2001): Se aplicó la versión localmente adaptada a estudiantes universitarios (Freiberg-Hoffmann y Fernández-Liporace, 2016). El instrumento comprende 20 ítems que deben ser respondidos mediante una escala Likert de cinco opciones que van del total desacuerdo al total acuerdo. La herramienta evalúa dos enfoques de aprendizaje que son, el profundo (1, 2, 5, 6, 9, 10, 13, 14, 17, 18) y el superficial (3, 4, 7, 8, 11, 12, 15, 16, 19, 20). La adaptación local de la herramienta presenta evidencias de validez de contenido (ítems con coeficientes V superiores a 0.70), constructo mediante análisis factorial exploratorio (varianza común = 48.8 %) y confirmatorio (CFI = 0.931, RMSEA = 0.066, NFI = 0.908 y NNFI = 0.923), consistencia interna ( $\alpha_{\text{profundo}} = 0.76$  y  $\alpha_{\text{superficial}} = 0.83$ ), y confiabilidad test-retest ( $r_{\text{profundo}} = 0.74$  y  $r_{\text{superficial}} = 0.73$ ). Adicionalmente se consultó a los participantes sobre el nivel educativo en curso, su edad y sexo.

## **Procedimientos**

La información se recogió durante el horario de clases. Se contó con el aval de las instituciones participantes. Previo a la recolección de datos, se administró un consentimiento informado a los estudiantes y a los padres en el caso de aquellos estudiantes menores de edad. En el consentimiento se explicitó el objetivo de la investigación y se informó a los evaluados sobre la no obligatoriedad de su participación, pudiendo dejar de responder cuando ellos lo desearan. Asimismo se garantizó el anonimato de los estudiantes en todo momento y no se ofreció retribución académica ni económica.

Con el fin de asegurar un adecuado funcionamiento del R-SPQ-2F en estudiantes de nivel secundario y universitario, se decidió en este estudio

analizar la estructura interna del instrumento, su estabilidad y su invarianza según nivel educativo. Para esto, se aplicó un análisis factorial confirmatorio empleando el método de estimación *robust unweighted least squares* (RULS) que permite, en el análisis de variables categóricas, aumentar la potencia estadística de los resultados y reducir el error de Tipo I (Holgado-Tello, Morata-Ramirez y Barbero García, 2018). La interpretación de los resultados se realiza a partir de la lectura de distintos índices de ajuste tales como GFI (*Goodness of Fit Index*), AGFI (*Adjusted Goodness of Fit Index*), CFI (*Comparative fit index*), RMSEA (*Root Mean Square Error of Approximation*), SRMR (*Standardized Root Mean Square Residual*), y ECVI (*Expected Cross-Validation Index*).

Para el análisis de los enfoques de aprendizaje según nivel educativo, sexo y edad se efectuó una prueba MANCOVA. Previo a la aplicación de este estudio se examinaron algunos supuestos que subyacen a su ejecución. Así, no se verificó la homogeneidad de covarianzas ( $M de Box = 41.403$ ;  $p < 0.001$ ) (Huberty y Petroskey, 2000). La homogeneidad de varianzas se verificó solamente para una de ambas variables dependientes ( $p_{profundo} = 0.001$ ;  $p_{superficial} = 0.189$ ). Se testeó el supuesto de multicolinealidad entre variables dependientes ( $r = -0.324$ ;  $p < 0.01$ ), quedando el mismo verificado (Tabachnick y Fidell, 2013). Dada la heterocedasticidad de los datos se decidió emplear el estadístico Traza de Hotelling (Finch y French, 2013).

### **Análisis de datos**

Los análisis de la estructura interna del instrumento, su estabilidad y su invarianza se realizaron con el programa LISREL 8.8 (*Scientific Software International*, 2006). Por otro lado, el análisis de los enfoques de



aprendizaje según nivel educativo, sexo y edad se efectuó con el software SPSS 21 (IBM Corporation, 2012).

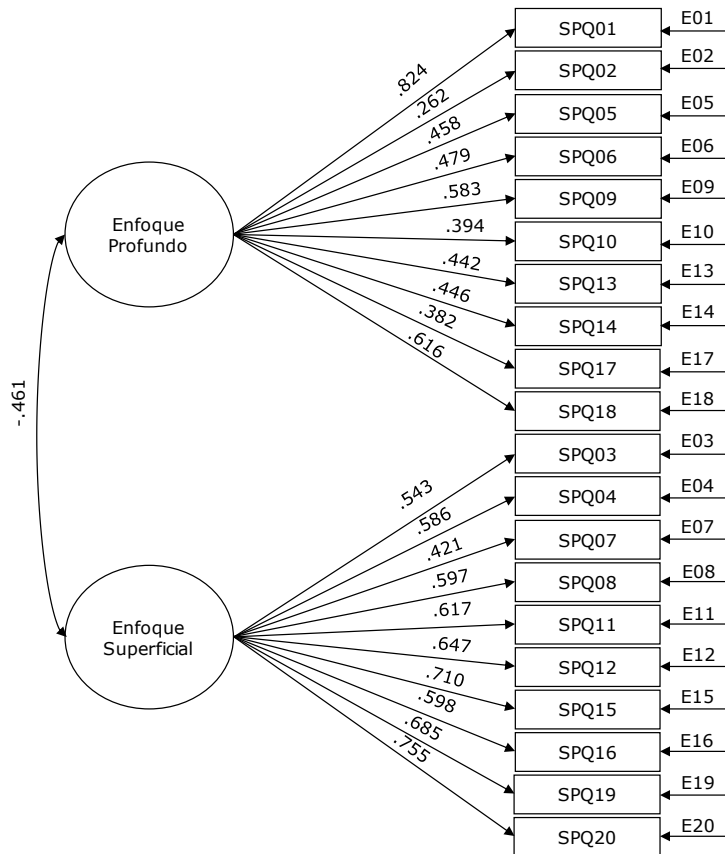
## Resultados

### Análisis de la estructura interna, estabilidad e invarianza del R-SPQ-2F

Para el análisis de la estructura interna del instrumento se comenzó por evaluar el modelo bifactorial en la muestra total de estudiantes del nivel secundario y universitario (figura 1).

Figura 1.

Modelo bifactorial del R-SPQ-2F.



Fuente: elaboración propia.

El modelo arrojó adecuados índices de ajuste, superiores a 0.90 para los casos de CFI, GFI y AGFI, e inferiores a 0.08 para RMSEA y SRMR (tabla 1) (Schumacker y Lomax, 2015).

Tabla 1.

Ajuste del R-SPQ-2F en estudiantes de nivel secundario y universitario.

Índices de Ajuste					
CFI	GFI	AGFI	RMSEA [IC]	SRMR	
0.943	0.955	0.944	0.065 [0.060-0.069]	0.069	

Fuente: elaboración propia.

A continuación se analizó la estabilidad del modelo en muestras de estudiantes de nivel secundario y universitario por separado. Para esto se segmentó la muestra según nivel educativo y se efectuó un análisis de validación cruzada, que arrojó adecuados índices de ajuste para ambas muestras. Asimismo, la estabilidad del modelo también se verificó a partir de la lectura del índice ECVI, cuyo valor registrado para la muestra de estudiantes secundarios se encuentra dentro de los intervalos de confianza informados para la muestra de universitarios y viceversa. (Rial-Boubeta, Varela-Mallou, Abalo-Piñeiro y Lévy-Mangin, 2006) (tabla 2).

Tabla 2.

Validación cruzada del R-SPQ-2F entre estudiantes de nivel secundario y universitario.

	Índices de Ajuste					
	CFI	GFI	AGFI	RMSEA [IC]	SRMR	ECVI [IC]
Secundario	0.900	0.921	0.902	0.061 [0.053-0.069]	0.079	1.352 [1.198-1.527]

Índices de Ajuste						
Universitario	0.938	0.952	0.941	0.062 [0.055-0.069]	0.069	1.218[1.084-1.370]

Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, se estudió la invarianza factorial del modelo. Para esto se comparó el modelo entre las muestras de estudiantes de nivel secundario y universitario aplicando distintos niveles de restricción. Se probó primero un modelo configural (sin restricciones), luego un modelo métrico (restringiendo las cargas factoriales de los ítems) y por último un modelo estructural (restringiendo las covarianzas). Los resultados verificaron la equivalencia factorial del modelo para las dos muestras analizadas, ya que los  $\Delta RMSEA$  y  $\Delta CFI$  alcanzaron valores iguales o inferiores a 0.015 y 0.01 respectivamente (Davidov, Schmidt, Billiet y Meuleman, 2018).

Tabla 3.

Invarianza factorial del R-SPQ-2F entre estudiantes de nivel secundario y universitario.

	RMSEA	$\Delta RMSEA$	CFI	$\Delta CFI$
Configural	0.066	-	0.933	-
Métrico	0.065	0.001	0.930	0.003
Estructural	0.069	-0.003	0.923	0.01

Fuente: elaboración propia.

### **Análisis de las variables nivel educativo, sexo y edad sobre los enfoques de aprendizaje.**

Se aplicó un análisis MANCOVA adoptando a los enfoques profundo y superficial como variables dependientes y las variables sexo y nivel educativo como factores. La variable edad se incluyó como covariable. Se registraron efectos multivariados de las variables sexo ( $F_{(2, 757)} = 13.806$ ;

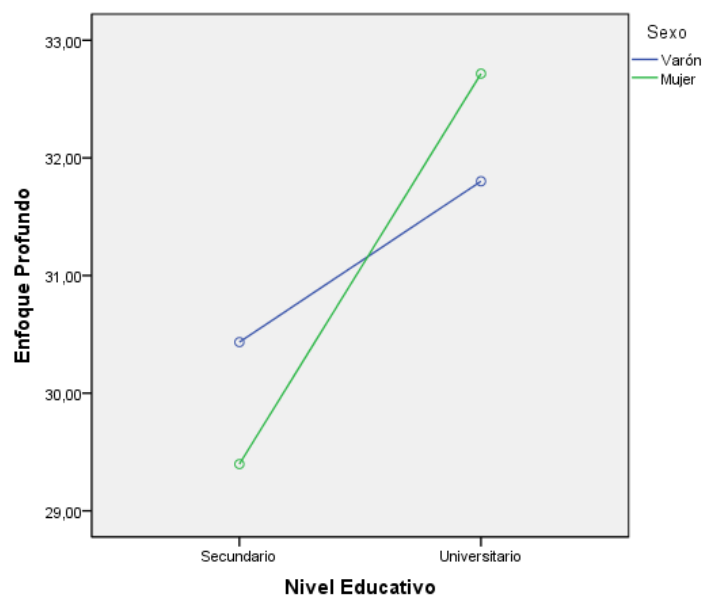
$p < 0.001$ ;  $\eta^2 = 0.035$ ) y nivel educativo ( $F_{(2, 757)} = 6.287$ ;  $p < 0.001$ ;  $\eta^2 = 0.149$ ), por un lado, y en la interacción entre sexo y nivel educativo, por otro ( $F_{(2, 757)} = 3.805$ ;  $p < 0.05$ ;  $\eta^2 = 0.010$ ), sobre los enfoques. Los valores del estadístico Traza de Hotelling indican que el nivel educativo ( $T^2 = 0.175$ ) hace una mayor contribución a la explicación de los enfoques, que el sexo ( $T^2 = 0.036$ ) y la interacción entre sexo y nivel educativo ( $T^2 = 0.010$ ).

Con respecto a la lectura de los contrastes univariados se observó para la variable sexo una diferencia significativa en el enfoque Superficial a favor de los varones ( $M_{\text{varones}} = 26.85$ ;  $DE = 7.21$ ;  $M_{\text{mujeres}} = 24.04$ ;  $DE = 7.99$ ;  $p < 0.001$ ). Con respecto al nivel educativo se registraron diferencias tanto en el enfoque superficial, como en el profundo. Para el primero las diferencias fueron favorables a los estudiantes del nivel secundario ( $M_{\text{secundario}} = 31.17$ ;  $DE = 5.94$ ;  $M_{\text{universitario}} = 21.71$ ;  $DE = 6.21$ ;  $p < 0.001$ ), mientras que para el segundo lo fueron para los universitarios ( $M_{\text{secundario}} = 29.87$ ;  $DE = 6.57$ ;  $M_{\text{universitario}} = 32.31$ ;  $DE = 5.38$ ;  $p < 0.001$ ).

En relación con el análisis de la interacción entre sexo y nivel educativo se hallaron diferencias significativas ( $p < 0.05$ ) en los enfoques profundo y superficial. Para el caso del enfoque profundo se observa que los varones emplean más este enfoque que las mujeres durante el nivel secundario, pero esta relación se invierte en el universitario. Por otra parte, la presencia del enfoque superficial en el nivel universitario es menor a la del secundario tanto para los varones, como para las mujeres (Figuras 2 y 3).

Figura 2.

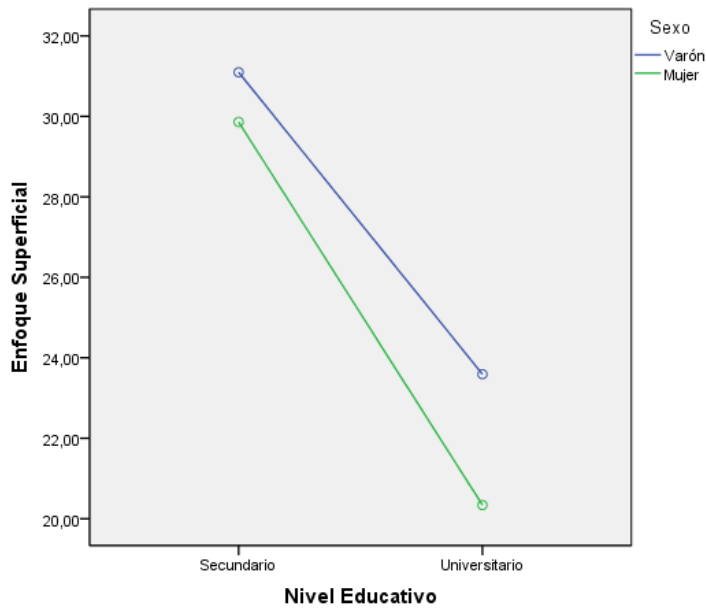
Diferencia del Enfoque Profundo según sexo y nivel educativo.



Fuente: elaboración propia.

Figura 3.

Diferencia del Enfoque Superficial según sexo y nivel educativo.



Fuente: elaboración propia.

## Discusión

Esta investigación se propuso analizar las modalidades de aprendizaje que los estudiantes de nivel secundaria y universitario ponen en juego para afrontar las actividades académicas. Se buscó detectar diferencias entre ambos grupos en cuanto a sus modos de aprender, para poder planificar así acciones que promuevan una adaptación rápida y exitosa de los estudiantes al sistema universitario.

Puesto que el instrumento que se utilizó en este trabajo para evaluar los enfoques de aprendizaje presenta solo adaptación local en estudiantes de nivel universitario, es que se decidió en primer lugar verificar sus propiedades psicométricas para ambas muestras de estudiantes. Para esto

se realizó un análisis factorial confirmatorio con el total de la muestra (estudiantes de secundaria y universitarios). Como resultado se observó que los ítems fueron representativos de las dimensiones que componen la herramienta, y que la estructura bidimensional teorizada se verificó empíricamente.

Luego, para garantizar la estabilidad métrica de la herramienta entre estudiantes de nivel secundario y universitario, se decidió segmentar la muestra por nivel educativo y realizar un análisis factorial confirmatorio para cada una de ellas. Se concluye de este procedimiento que los ítems y la estructura del cuestionario es equivalente en ambas muestras.

Posteriormente, se examinó la invarianza de las mediciones arrojadas por el instrumento entre estudiantes de nivel secundario y universitario. Como resultado se observó que los ítems y las dimensiones del instrumento explican con igual magnitud el fenómeno de los enfoques de aprendizaje en ambas muestras.

Por otro lado, al examinar los enfoques de aprendizaje en los estudiantes se registraron diferencias en el nivel educativo, el sexo y la interacción entre ambas variables. En relación con el nivel educativo, se encontró que los alumnos de secundario emplearon predominantemente un enfoque superficial, y los estudiantes universitarios uno profundo. Esto quiere decir que los primeros son educandos que se preocupan por aprender los contenidos básicos de las asignaturas. Para esto, identifican los conceptos principales y los memorizan para luego reproducirlos en la instancia de evaluación. La motivación de estos estudiantes se basa en aprobar los exámenes. En cambio, los estudiantes universitarios se describen como aquellos motivados por aprender. Para conseguir este objetivo, articulan el conocimiento previo (académico o de la vida cotidiana), con el nuevo que adquieren durante los cursos. Estos alumnos disfrutaban de participar en

clases. El resultado arrojado por este análisis podría en parte explicar el fracaso de los estudiantes durante el primer año del ciclo universitario; dado que el contexto de enseñanza no se corresponde con el enfoque de aprendizaje que los estudiantes vienen empleando hasta el momento. De este modo, puede hipotetizarse que los estudiantes de secundaria, que inician sus estudios universitarios, deben adaptarse a modalidades de enseñanza y de evaluación diferentes durante el primer año. Tal adaptación podría facilitarles el aprendizaje de los contenidos académico, demandándoles menor tiempo y esfuerzo en sus estudios. En este sentido, un análisis longitudinal informa cambios en los enfoques de aprendizaje de los estudiantes a lo largo de los trayectos académicos. Así, se observa durante el primer año una mayor preferencia por el enfoque superficial que decrece hacia el tercer año, incrementándose al mismo tiempo la preferencia por el profundo (McDonald, Reynolds, Bixley y Spronken-Smith, 2017). De esta manera puede advertirse que durante la transición que acontece durante el primer año de carrera ocurren modificaciones en los modos en que los estudiantes aprenden.

Por otra parte, se observa que los varones tienen mayor preferencia por el enfoque superficial que las mujeres, sobre todo durante el nivel universitario. Las mujeres, por su parte, muestran una menor preferencia que los varones por el enfoque profundo durante el nivel secundario pero los superan en este enfoque durante el universitario. Estos resultados llevan a hipotetizar que las mujeres tendrían menores inconvenientes para adaptarse al sistema universitario que los varones. Este supuesto se refuerza aún más mediante las estadísticas oficiales que informan que no solo se registra mayor número de mujeres en las nuevas inscripciones a la universidad (42.7 % varones y 57.3 % a mujeres), sino que este rango se amplía en el total de graduados (38.6 % varones y 61.4 % mujeres) (Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, 2019).



A partir de los resultados expuestos se pueden plantear algunas estrategias educativas orientadas a mejorar la transición de los estudiantes del sistema secundario al universitario. Por ejemplo, puede proponerse que los alumnos que cursan el último año de sus estudios secundarios concurren a universidades, como instancia preuniversitaria, a modo de comenzar a familiarizarse con las nuevas formas de aprendizaje, hábitos de estudio, habilidades cognitivas y conocer las reglas institucionales, entre otras cosas.

También podrían realizarse cursos de capacitación para los docentes del nivel secundario a fin de brindarles estrategias pedagógicas que estimulen en los estudiantes el enfoque profundo. De esta manera, los alumnos al ingresar al sistema universitario ya contarían con los recursos necesarios para afrontar las situaciones de aprendizaje de manera apropiada.

Por otra parte, las instituciones universitarias podrían implementar un sistema de tutorías en la que estudiantes de semestres avanzados en la carrera puedan, a partir de su propia experiencia, brindar apoyo a los alumnos que se encuentran ingresando al sistema.

La presente investigación tiene limitaciones que no pueden soslayarse. Primero, debe mencionarse que el diseño transversal del estudio imposibilita realizar un seguimiento de los alumnos para registrar los cambios que podrían ocurrir en las preferencias por los enfoques. Si bien se menciona este aspecto y se cita otro estudio en el cual se aplica un diseño longitudinal, sería importante ver si los resultados reportados se replican en una muestra local. En segundo lugar, no se analiza la relación entre los enfoques de aprendizaje y el rendimiento académico, dado que la información relacionada con el desempeño estudiantil no era la misma en ambas muestras lo que vuelve imposible toda comparación. Estas limitaciones serán consideradas en futuros trabajos con el propósito de

brindar mayor información sobre los enfoques de aprendizaje y su evolución, tanto durante el período de transición de un nivel educativo a otro, como durante el ciclo universitario.

## **Conclusión**

Como resultado de este trabajo se verificó un correcto funcionamiento del *Revised Two Factor Study Process Questionnaire (R-SPQ-2F)*, en el contexto local tanto en estudiantes de nivel secundaria, como universitario. Esto asegura que las diferencias que se registraron al comparar estudiantes de ambos niveles educativos son atribuibles a características distintivas de los estudiantes y no a un funcionamiento incorrecto del instrumento. Esta versión del cuestionario puede ser útil también para que futuros trabajos, a partir de muestras amplias y representativas, confeccionen normas estadísticas que faciliten a los profesionales del ámbito educativo la interpretación de los resultados derivados de su administración.

Para finalizar se espera que la información arrojada por esta investigación pueda ser tomada en cuenta por los distintos actores de la vida académica de ambos niveles educativos –docentes, instituciones, psicólogos educacionales, psicopedagogos, entre otros– a fin de facilitar en los estudiantes su adaptación al sistema universitario, y así reducir el fracaso y la deserción académica.

## **Referencias**

Alvarez-Pérez, P. y López-Aguilar, D. (2017). Recursos de orientación para la transición académica y la toma de decisiones del alumnado: el programa “Universitarios por un día”. *Revista d’Innovació Docent Universitària*, 9, 26-38.

- Ato, M., López, J. y Benavente, A. (2013). A classification system for research designs in psychology. *Annals of Psychology*, 29(3), 1038-1059.  
<https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Biggs, J. B. (1988). Assessing student approaches to learning. *Australian Psychologist*, 23(2), 197-206. <https://doi.org/10.1080/00050068808255604>
- Biggs, J. B. (1989). Approaches to the Enhancement of Tertiary Teaching. *Higher Education Research y Development*, 8(1), 7-25.  
<https://doi.org/10.1080/0729436890080102>
- Biggs, J. B. y Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university*. New York: McGraw Hill.
- Biggs, J. B., Kember, D. y Leung, D. Y. P. (2001). The Revised Two Factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 133-149.  
<https://doi.org/10.1348/000709901158433>
- Chonkar, S. P., Ha, T. C., Chu, S. S. H., Ng, A. X., Lim, M. L. S., ... Tan, K. H. (2018). The predominant learning approaches of medical students. *BMC Medical Education*, 18(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1122-5>
- Çolak, E. y Kaya, D. (2014). Learning Approaches of Vocational High School Students: Grade Level and School Type Influences. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1556-1561. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.434>
- Corominas-Rovira, E. (2001). La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 19(1), 127-151.
- Davidov, E., Schmidt, P., Billiet, J. y Meuleman, B. (2018). *Cross-cultural analysis. Methods and applications*. New York: Routledge.
- Eddaif, B., Boriky, D., Mustapha, F., Sadik, M., Hanine, M. A., ... Talbi, M. (2017). Transition from High-School to University: Obstacles and Difficulties. *Journal of Research y Method in Education*, 7(2), 33-37. <https://doi.org/10.9790/7388-0702013337>

- Fernández, M. (2018). El 40 % de los estudiantes universitarios abandona o cambia de carrera tras el primer año: avanza el reconocimiento de equivalencias. *Infobae, Educación*. <https://www.infobae.com/educacion/2018/10/05/el-40-de-los-estudiantes-universitarios-abandona-o-cambia-de-carrera-tras-el-primer-ano-avanza-el-reconocimiento-de-equivalencias/>
- Finch, H. y French, B. (2013). A Monte Carlo comparison of robust MANOVA test statistics. *Journal of Modern Applied Statistical Methods*, 12(2), 35-81. <https://doi.org/10.22237/jmasm/1383278580>
- Freiberg-Hoffmann, A. y Fernández-Liporace, M. (2016). Enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios Argentinos según el R-SPQ-2F: Análisis de sus propiedades psicométricas. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(2), 307-329. <https://doi.org/10.15446/rcp.v25n2.51874>
- Holgado-Tello, F. P., Morata-Ramírez, M. Á. y Barbero-García, M. I. (2018). Confirmatory Factor Analysis of Ordinal Variables: A Simulation Study Comparing the Main Estimation Methods. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 36(3), 601. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4932>
- Huberty, C. y Petroskey, M. (2000). Multivariate analysis of variance and covariance. En H. Tinsley y S. Brown (Eds.), *Handbook of applied multivariate statistics and mathematical modeling* (pp. 183-208). Academic Press.
- IBM Corporation (2012). IBM SPSS Statistics (21). <http://www-01.ibm.com/software/es/analytics/spss/>
- McDonald, F., Reynolds, J., Bixley, A. y Spronken-Smith, R. (2017). Changes in approaches to learning over three years of university undergraduate study. *Teaching y Learning Inquiry*, 5(2), 65. <https://doi.org/10.20343/teachlearninqu.5.2.6>
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (2019). Estadísticas Universitarias 2017-2018. [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis\\_2017\\_-\\_2018\\_o.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2017_-_2018_o.pdf)
- Pérez-Ferra, M., Quijano-López, R. y Muñoz-Galiano, I. (2018). Transición de secundaria a la universidad en estudiantes de los títulos de maestro de educación infantil y primaria de la Universidad de Jaén. *Aula Abierta*, 47(2), 167-176. <https://doi.org/10.17811/rifie.47.2.2018.167-176>

- Rial-Boubeta, A., Varela-Mallou, J., Abalo-Piñeiro, J. y Lévy-Mangin, J.P. (2006). El Análisis Factorial Confirmatorio. En: J.P. Lévy-Mangin y J. Varela-Mallou (Eds.), *Modelización con estructuras de covarianzas en ciencias sociales* (pp. 119-154). Coruña: Netbiblo.
- Schumacker, R. y Lomax, R. (2015). *A beginner's guide to structural equation modelling*. Routledge.
- Scientific Software International (2006). LISREL (8).  
<http://www.ssicentral.com/lisrel/resources.html>
- Silvestri, L. I. (2012). La transición a la cultura universitaria en la interpretación y las vivencias de estudiantes de Ciencias de la Educación. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación*, 3, 75-106.
- Tabachnick, B. y Fidell, L. (2013). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- Villalobos-Claveria, A. A. (2018). Enfoques de aprendizaje y enfoques de enseñanza en la educación superior chilena: un análisis comparativo. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 127-136. <https://doi.org/10.15366/tp2018.31.007>