

Estrategias de aprendizaje utilizadas por estudiantes universitarios y de posgrado en asignaturas semi-presenciales en el área de la salud¹

Henry Maia Peixoto²

Mariana Maia Peixoto³

Elioenai Dornelles Alves⁴

Este estudio tuvo como objetivo investigar los hábitos y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios y de posgrado en una universidad brasileña, matriculados en las asignaturas semi-presenciales del área de la salud. Fueron invitados a todos los 220 estudiantes graduados, de los cuales 67,27% aceptaron participar de la investigación. Se utilizó una metodología exploratoria, que analizó los datos cuantitativos recogidos por un instrumento estructurado. Se pudo observar una similitud entre los estudiantes universitarios y de posgrado acerca de los de la mayoría de los hábitos de enseñanza y estrategias de aprendizaje, así como una mayor proporción de los que leyeron más de la mitad del contenido, de los que prefieren estudiar solos, además de la elevada utilización por la mayoría, de las estrategias evaluadas. Llegamos a la conclusión de que ambos los grupos presentaron hábitos adecuados de estudio y se utilizaron de manera satisfactoria de las estrategias de aprendizaje investigadas.

Descriptores: Educación a Distancia; Educación Superior; Aprendizaje.

¹ Artículo parte de la Disertación de Maestría "Avaliação do Ensino da Promoção da Saúde em Disciplinas de Graduação e Pós-graduação da Área de Saúde na Universidade de Brasília", presentada en la Universidade de Brasília, Brasil.

² Estudiante de Maestría, Universidade de Brasília, Brasil.

³ Estudiante del Curso de Licenciatura en Ciencias de la Computación, Universidade Federal da Paraíba, Brasil.

⁴ PhD, Profesor Titular, Universidade de Brasília, Brasil.

Correspondencia:

Henry Maia Peixoto
Universidade de Brasília
Faculdade de Ciências da Saúde. Departamento de Enfermagem
Campus Universitário Darcy Ribeiro - Asa Norte
CEP: 70910-900, Brasília, DF, Brasil
E-mail: henrymaiap9@gmail.com

Estratégias de aprendizagem utilizadas por graduandos e pós-graduandos em disciplinas semipresenciais da área de saúde

Este estudo teve por objetivo investigar os hábitos e estratégias de aprendizagem de graduandos e pós-graduandos em uma universidade brasileira, matriculados em disciplinas semipresenciais da área de saúde. Foram convidados todos os 220 alunos concluintes, dos quais 67,27% aceitaram participar da pesquisa. Foi utilizada metodologia exploratória, que analisou dados quantitativos, coletados por um instrumento estruturado. Pôde-se observar semelhança entre graduandos e pós-graduandos quanto à maioria dos hábitos de ensino e estratégias de aprendizagem, assim como maior proporção daqueles que leram mais da metade do conteúdo, dos que preferem estudar sozinhos, além do elevado uso da maioria das estratégias avaliadas. Conclui-se que ambos os grupos apresentaram hábitos de estudo adequados e utilizaram satisfatoriamente as estratégias de aprendizagens investigadas.

Descritores: Educação a Distância; Educação Superior; Aprendizagem.

Learning strategies used by undergraduate and postgraduate students in hybrid courses in the area of health

This study aimed to investigate the learning habits and strategies of undergraduate and post-graduate students matriculated in hybrid courses in the area of healthcare at a Brazilian university. 220 graduate students were invited to participate in the research, of whom 67.27% accepted. An exploratory methodology was utilized, which analyzed quantitative data collected by a structured instrument. A similarity may be observed between undergraduate and postgraduate students concerning the majority of education habits and learning strategies, such as the large proportion of those who read more than half of the course content and of those who preferred to study alone, as well as in the high use of the majority of strategies evaluated. It is concluded that both the groups present appropriate study habits and satisfactorily used the learning strategies investigated.

Descriptors: Education, Distance; Education, Higher; Learning.

Introducción

La sociedad moderna ha sufrido profundas transformaciones impulsadas por el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (TICs), que desafían y producen un cambio en las prácticas y concepciones educacionales vigentes, objetivando a la creación de nuevas maneras de enseñar y aprender adaptadas y potenciadas por la tecnología de la comunicación⁽¹⁾.

En esta perspectiva, la ampliación del acceso al internet viene ejerciendo un papel fundamental, al posibilitar el uso de herramientas computacionales que incorporan al material didáctico, archivos de sonido, imagen y vídeo, de manera interactiva⁽²⁾.

El proceso educativo hecho viable por nuevas tecnologías ocurre en un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) que hace parte del ciberespacio, abarca interfaces de instrucción y favorece la interacción entre aprendices. Incluye herramientas para actuación independiente y ofrece recursos para aprendizaje individual y colectiva⁽³⁾.

Entre las herramientas ofrecidas se destacan: herramientas de comunicación asíncrona (foro, *e-mail*, *blog*, mural) y síncrona (*Chat*); herramientas de evaluación y de construcción colectiva (testes, trabajos, *wikis*, glosarios; herramientas de instrucción (textos, actividades, libros, vídeos); herramientas de pesquisa de opinión (encuesta, cuestionarios); y herramientas de administración (perfil del alumno, catastro, emisión de seña, creación de grupos, banco de datos, configuraciones, diarios de clase, generación de control de frecuencia y generación de informes, gráficos y estadísticas de participación)⁽⁴⁾.

Mediante todas esas posibilidades, surge en el área de salud la discusión sobre la capacidad de educación a distancia por medio de un aprendizaje colaborativa auxiliada por las TICs, fomentar la adopción de hábitos de estudios y estrategias de aprendizajes, capaces de hacer viable una formación crítica y reflexiva, haya vista la libertad que el alumno tiene para organizar sus estudios⁽⁵⁻⁶⁾.

En este sentido, el Núcleo de Estudios en Educación a Distancia y Promoción de la Salud (NESPROM) viene coordinando la oferta de asignaturas de graduación y posgrado, en la Universidad de Brasília (UnB), desde un modelo calidad de portfolios electrónicos inseridos a los ambientes virtuales de aprendizaje, denominados *Moodle-folios*, cuya utilización se ha constituido como puntos de encuentros colectivos que permiten el registro de los procesos y productos resultantes de las actividades desarrolladas en las asignaturas. La elección del AVA *Moodle* se justifica por el hecho de ser una plataforma que ofrece espacios virtuales ideales para que los alumnos puedan reunirse, compartir, colaborar y aprender juntos⁽⁴⁾.

Esa noticia dinámica de enseñanza demuestra su relevancia al permitir la inserción del alumno en una nueva realidad virtual que al privilegiar medios de comunicación interactivos y el aprendizaje colaborativa hace viable el aprendizaje⁽⁵⁾. Sin embargo, la expansión de la enseñanza a la distancia en el área de la salud, tanto en la graduación, cuanto en el posgrado, no ha sido adecuadamente discutida e investigada, demostrando que todo el potencial de las herramientas computacionales carece de más estudios⁽⁵⁻⁶⁾.

Todavía, la Evaluación Educacional viene se configurando como un campo en expansión en Brasil, considerada como práctica que posibilita la transparencia de las realizaciones institucionales tanto para la comunidad universitaria como para la sociedad. Por tanto, hay un creciente interés en sistematizar la evaluación de cursos de graduación y posgrado, a fin de hacer viable una formación socialmente sostenida, así como establecer el monitoreo de las políticas dirigidas a la enseñanza superior⁽⁷⁾.

En este sentido, dos modelos de evaluación de entrenamiento merecen destaque: el Modelo de Evaluación Integrada y Somática (MAIS) que aborda variables del ambiente y de proceso en la evaluación de resultados de entrenamiento y el Modelo de Evaluación del Impacto del Entrenamiento en el Trabajo (IMPACT) que investiga diversas variables predictivas de eficiencia y eficacia del entrenamiento, analizando la relación entre los niveles de reacción, aprendizaje e impacto⁽⁸⁻¹⁰⁾.

El modelo IMPACT, destaca la importancia de conocerse variables demográficas, motivacionales, cognitivas y funcionales de los participantes del proceso educacional, considerándolas, por tanto, predictivas del proceso educativo⁽¹¹⁾. Ya el modelo MAIS, considera que el conocimiento avenido de variables relacionadas a los alumnos posibilita la selección de eventos educativos más efectivos⁽¹²⁾.

En este contexto, las características individuales de los alumnos de cursos a la distancia mediados por el Internet, asumen una particular importancia, por tratarse de un aprendizaje que depende mucho más del esfuerzo del propio individuo (autogestión del aprendizaje) de lo que los recursos

de instrucción en sí⁽⁹⁾. Así, la comprensión de los hábitos de estudios y de las estrategias de aprendizaje utilizados en asignaturas semi-presenciales, se reviste de relevancia.

Hábitos de estudio son definidos como procedimientos que integran los mejores aspectos contextuales del ambiente de estudio y formas de estudiar con la adquisición y retención del aprendizaje, tales como: el uso de biblioteca, gerenciamiento de las horas de estudio y hábitos de lectura⁽¹³⁾.

Estrategias de aprendizaje son procedimientos (habilidades cognoscitivas y comportamentales) utilizados por los individuos durante las actividades de aprendizaje de modo a garantizar el éxito de todas sus etapas. Son procedimientos enfocados apenas en actividades de aprendizaje. Las estrategias pueden ser modificadas por el alumno con el designio de aumentar la efectividad del aprendizaje en una actividad o ambiente específico. Esto significa decir que no hay estrategias mejores o peores, sino estrategias más o menos adecuadas al tipo de actividad a ser aprendida⁽¹⁴⁾.

Con relación a las estrategias de aprendizaje de estudiantes envueltos en el proceso educativo a la distancia, éstos utilizan estrategias diferentes de las usadas en cursos presenciales en función de los nuevos procedimientos de instrucción específicos de entrenamientos basados en la *Web*. Por tanto, los estudios de las estrategias de aprendizaje pueden ser útiles para auxiliar la planificación de instrucción de cursos a la distancia al verificar las estrategias más utilizadas por los individuos, así como, al analizar para cuales personas son más adecuados determinados procedimientos ofrecidos⁽⁹⁾.

Delante del expuesto, a fin de comprender características importantes relacionadas a los alumnos insertos en la EaD, y si éstas difieren de acuerdo con el nivel académico, la presente pesquisa analizó los hábitos de estudio y las estrategias de aprendizaje de graduandos y pos-graduandos matriculados en asignaturas semi-presenciales del área de la salud, que utilizan portfolios electrónicos como espacio pedagógico.

Método

Se trata de un estudio del tipo exploratorio, donde fueron utilizados datos cuantitativos colectados en el período de enero a febrero de 2011.

La pesquisa fue realizada en las asignaturas de graduación, Promoción de la Salud 2 (PS2), Tópicos Avanzados en Promoción de la Salud 1 (TAPS), Metodología de la Pesquisa en Salud (MPS), en los módulos I, II y II del curso de Especialización en Educación y Promoción de la Salud (EEPS) y en la asignatura Prácticas Educativas en Ciencias de la Salud (PECS) ofertadas por el Programa

de Posgrado en Enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Brasília (UnB) e impartidas bajo la coordinación del NESPROM.

El estudio fue sometido al Comité de Ética en Pesquisa de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UnB y aprobado en diciembre de 2010, protocolo 137/10, con base en la Resolución 196/96 del Consejo Nacional de Salud que trata de las directrices y normas que reglamentan la investigación envolviendo seres humanos.

Los siguientes criterios de inclusión fueron utilizados en la muestra: todos los alumnos de graduación, especialización, maestría y doctorado, de ambos los sexos, debidamente matriculados, que concluyeron las asignaturas o los módulos del curso evaluado, en el según semestre de 2010 y que aceptaron voluntariamente participar de la pesquisa, mediante firma del término de consentimiento libre y esclarecido. Como criterio de exclusión, la recusa en participar de la pesquisa.

Fueron colectados datos primarios por medio de un cuestionario hecho disponible en el ambiente virtual de las asignaturas y del curso evaluado. El instrumento fue adaptado desde otras pesquisas^(8,14-15), que utilizaron en su elaboración los modelos teóricos MAIS y IMPACT, compuesto por dos etapas, con la finalidad de coleccionar datos socio-demográficos (etapa 1) e investigar los hábitos de estudios y las estrategias de aprendizaje de los alumnos participantes (etapa 2). La averiguación de las estrategias de aprendizaje utilizó una escala constituida por 31 ítems, del tipo *Likert* de 11 puntos, variando de 0 (nunca) a 10 (siempre).

Las asignaturas TAPS, MPS y PS2 tuvieron respectivamente 44,34%, 84,62% y 95,65% de sus alumnos de la muestra, lo que representa 56,34% (80) del total de alumnos de graduación concluyentes. En el curso de posgrado EEPS y en la asignatura PECS, 68% y 96,23% de los alumnos concluyentes participaron de la pesquisa, representando 87,18% del total de alumnos de posgrado. Así, de los 220 alumnos concluyentes, 148 (67,27%) compusieron la muestra de la presente pesquisa.

El estudio realizó análisis de datos cuantitativa aplicada a los datos personales de los alumnos (edad, sexo, escolaridad, etc.) y a las respuestas numéricas de los participantes a los cuestionarios. Los datos socio-demográficos, los hábitos de estudio y las respuestas de los alumnos a la escala fueron sometidos al análisis estadístico exploratorio, descriptiva y analítica, como: mediana, media; desvío padrón; porcentaje; presencia de datos extremos univariados; característica de las distribuciones de frecuencias; análisis de diferencia entre medias.

Las respuestas a los 31 ítems relativos a la escala que investigó las estrategias de aprendizaje, cuando sometidas a la averiguación exploratoria, identificaron y excluyeron 37 casos extremos univariados (valores de

score Z iguales o superiores la -3,29 ó +3,29). Al analizar la diferencia entre las medias fue realizada por medio de la prueba no paramétrico Mann-Whitney, después de la constatación de la no normalidad de las distribuciones de las frecuencias, en ambos los niveles académicos, por la prueba de Kolmogorov-Smirnov.

Para la ejecución de los análisis estadísticos, se utilizó el Software Estadístico SPSS® (*Statistical Package for Social Sciences*), versión 17.0.

Resultados

Características de los participantes

Con relación a la caracterización socio-demográfica, se destaca que la muestra estudiada fue constituida, preponderantemente, por 111 (75%) estudiantes del sexo femenino, siendo 56 (70%) provenientes de los grupos constituidos por graduandos (GRA) y 55 (80,9%) por pos-graduandos (PG); solteros predominaron en ambos los grupos, sin embargo 28 (41,2%) de los pos-graduandos y apenas 12 (15%) de los graduandos viven con compañero (a), lo que representó una diferencia significativa ($p=0,001$); en cuanto a la edad de los envueltos, se observa una diferencia entre graduandos y pos-graduandos ($p=0,001$), habiendo una predominancia en el grupo GRA de la banda etaria entre 18 a 23 años, 64 (80%), y en el grupo PG en la banda etaria entre 24 a 34 años, 34 (50%). No fue observado diferencias entre GRA y PG en las variables: renta familiar y poseer computadora, predominando renta familiar mayor que 8 sueldos mínimos en 99 (66,9%) de los alumnos y poseer computadora en 146 (98,6%) de los estudiantes.

Hábitos de Estudio

La Tabla 1 presenta los hábitos de estudio de la muestra, discriminando características como número de horas semanales de estudio (en el internet y fuera del internet), hora preferida para estudiar, modo de estudiar y lectura del contenido de la asignatura. Analiza los hábitos de acuerdo con el nivel académico de los alumnos, buscando identificar posibles diferencias.

Estrategia de Aprendizaje

Las respuestas de los 148 alumnos a los 31 ítems del cuestionario que evaluó las estrategias de aprendizaje fueron divididas en las tablas 2 y 3, que describen media y desvío padrón (DP) del total de respuestas y de acuerdo como el nivel académico (GRA y PG), además de que analicen la diferencia entre las medias de graduandos y pos-graduandos.

Tabla 1 - Descripción de los hábitos de estudio del total de alumnos de la muestra y de acuerdo con el nivel académico.

Variables	Total n=142		GRA n=72		PG n=68		p
	f	%	f	%	f	%	
Número de horas semanales de estudio en Internet							0,001*
0 a 1	12	8,1	11	14,9	1	1,5	
1 a 2	35	23,6	26	35,1	9	13	
2 a 3	58	39,2	31	41,9	27	40	
4 a 5	23	15,5	5	6,76	18	26	
Arriba de 5	14	9,5	1	1,35	13	19	
Número de horas semanales de estudio fuera del Internet							0,001*
0 a 1	64	43,2	50	67,6	14	21	
1 a 2	36	24,3	14	18,9	22	32	
2 a 3	25	16,9	8	10,8	17	25	
4 a 5	9	6,1	2	2,7	7	10	
Arriba de 5	8	5,4	0	0	8	12	
Hora preferida para estudiar							0,053*
Entre media noche y seis de la mañana	15	10,1	6	8,11	9	13	
Entre medio día y seis de la tarde	18	12,2	13	17,6	5	7,4	
Entre seis de la mañana e medio día	17	11,5	8	10,8	9	13	
Entre seis de la tarde y media noche	92	62,2	47	63,5	45	66	
Prefiere estudiar							0,033*
En dupla	11	7,4	6	8,11	5	7,4	
En grupo	7	4,7	6	8,11	1	1,5	
Solo	124	83,8	62	83,8	62	91	
Lectura del contenido de la asignatura							0,114*
Menos de la mitad	3	2,0	2	2,7	1	1,5	
Mitad	12	8,1	8	10,8	4	5,9	
Más de la mitad	78	52,7	37	50	41	60	
Todo	49	33,1	27	36,5	22	32	

*Test Jue-cuadrado (calculado desde dos grupos GRA y PG).

Tabla 2 - Estrategia de aprendizaje: control emocional, ayuda interpersonal y motivación.

IQ*	Variable	Total N=148	GRA N=80	PG N=60	p
		Media±DP	Media±DP	Media±DP	
1	Me mantuve calmado delante de la posibilidad de que las cosas se pongan difíciles.	8,00±2,03	8,17±1,82	7,82±2,23	0,561 [†]
2	Repetí a mí aun cuando todo saldría bien al final de la asignatura.	8,54±1,61	8,45±1,56	8,63±1,66	0,286 [†]
3	Me mantuve calmado delante de la posibilidad de tener rendimiento en la asignatura abajo del esperado.	7,23±2,76	7,49±2,53	6,96±2,98	0,327 [†]
4	Me mantuve calmado delante de la posibilidad de cometer errores al realizar las actividades de las asignaturas.	7,82±2,08	7,99±2,04	7,65±2,13	0,279 [†]
5	Me mantuve calmado delante de la posibilidad de que las cosas den equivocado.	7,62±2,18	7,63±2,20	7,62±2,17	0,917 [†]
6	Expresé mis ideas en los foros de debate.	8,32±1,61	8,06±1,75	8,60±1,40	0,076 [†]
7	Cambié mensajes electrónicos con mis colegas.	6,38±3,08	6,61±2,99	6,13±3,17	0,325 [†]
8	Cambié informaciones con los colegas sobre el contenido de la asignatura.	7,09±2,82	7,32±2,60	6,84±3,05	0,473 [†]
9	Cambié informaciones con los maestros tutores sobre el contenido de la asignatura.	6,38±3,09	5,65±3,20	7,18±2,79	0,001 [†]
10	Busqué auxilio con los maestros tutores para aclarar mis dudas sobre el contenido.	6,99±3,02	6,36±3,26	7,68±2,59	0,004 [†]
11	Participé de los foros como observador.	7,54±2,78	7,85±2,32	7,19±3,19	0,506 [†]
12	Meforcé a fijarme cuando me sentí cansado.	8,45±1,48	8,22±1,52	8,71±1,40	0,036 [†]
13	Me esforcé más cuando percibí que estaba perdiendo la concentración.	8,47±1,61	8,29±1,61	8,67±1,60	0,080 [†]
14	Aumenté mis esfuerzos cuando el asunto no me interesaba.	7,95±2,06	7,75±2,00	8,16±2,11	0,077 [*]

*IQ: Ítems del Cuestionario: Escala estrategias de aprendizaje; [†]valor de p calculada por la prueba Mann-Whitney, desde la diferencia entre medias presentadas por los grupos GRA y PG.

Tabla 3 - Estrategia de aprendizaje: busca, participación, repetición, organización y elaboración.

IQ*	Variable	Total N = 148 Media±DP	GRA N=80 Media±DP	PG N=60 Media±DP	p
15	Busqué otros sitios relacionados a la asignatura.	7,37±2,46	7,11±2,51	7,65±2,39	0,174 [†]
16	Busqué otras fuentes de pesquisa, fuera del internet, relacionadas a la asignatura.	6,30±3,22	6,27±3,17	6,32±3,31	0,797 [†]
17	Leí las advertencias y novedades divulgadas en el ambiente de la asignatura.	8,89±1,42	8,78±1,61	9,01±1,18	0,703 [†]
18	Participé de encuentros presenciales previstos en la asignatura con colegas, maestros tutores, etc.	8,60±1,82	8,57±1,99	8,64±1,65	0,828 [†]
19	Participé de encuentros presenciales no previstos en la asignatura con colegas.	4,58±4,24	4,88±4,14	4,25±4,35	0,364 [†]
20	Participé de encuentros presenciales no previstos en la asignatura con maestros tutores.	4,32±4,09	4,24±4,01	4,40±4,20	0,884 [†]
21	Realicé las actividades propuestas al final de los momentos dentro de los plazos establecidos.	8,34±1,72	8,36±1,80	8,32±1,64	0,698 [†]
22	Revisé los contenidos relativos a los ejercicios en los que cometí errores.	7,46±2,54	7,00±2,91	7,96±1,97	0,094 [†]
23	Hice anotaciones sobre contenidos de la asignatura.	7,16±2,78	6,53±3,03	7,85±2,31	0,008 [†]
24	Repetí mentalmente el contenido de la asignatura.	7,13±2,75	6,91±2,91	7,38±2,55	0,443 [†]
25	Dibujé esquemas para estudiar el contenido de la asignatura.	5,73±3,48	5,34±3,44	6,16±3,48	0,097 [†]
26	Hice resumen del contenido de la asignatura.	6,32±3,32	6,32±3,23	6,31±3,43	0,740 [†]
27	Leí el contenido de la asignatura en la pantalla de la computadora.	8,81±1,48	8,84±1,53	8,77±1,44	0,582 [†]
28	Leí el contenido de la asignatura desde el material que imprimí.	5,22±4,03	4,73±4,09	5,75±3,93	0,130 [†]
29	Asocié los contenidos de la asignatura a mis conocimientos anteriores.	8,51±1,52	8,43±1,52	8,60±1,54	0,441 [†]
30	Asocié los contenidos de la asignatura a mis experiencias anteriores.	8,60±1,47	8,38±1,60	8,84±1,28	0,091 [†]
31	Identifiqué, en mí día a día, situaciones para aplicar el contenido de la asignatura.	8,33±1,75	8,24±1,71	8,43±1,80	0,361 [†]

*IQ= Ítems del Cuestionario: Escala estrategias de aprendizaje; †valor de p calculada por la prueba Mann-Whitney, desde la diferencia entre medias presentadas por los grupos GRA y PG.

Discusión

Características de los participantes

Se observa, por tanto, frecuencias mayores, en ambos los grupos, de alumnos del sexo femenino, de jóvenes en la banda etaria entre 18 y 34 años, de los que poseen computadora y de los que tienen renta familiar superior a 8 sueldos mínimos.

La inclinación de género identificada arriba, acompaña el perfil de estudiantes universitarios presentado en un estudio⁽¹⁶⁾ que al analizar inserción de la mujer en la enseñanza superior brasileña, afirmó que la proporción de mujeres (55,8%) supera a de hombres (44,2%) en la enseñanza superior brasileña. Estudios realizados con estudiantes universitarios inseridos en asignaturas semi-presenciales tienen identificaron inclinaciones semejantes para género y bandas etarias⁽¹⁵⁾.

Hábitos de Estudio

Se observa en la Tabla 1, similitud de los hábitos de enseñanza entre graduandos y pos-graduandos, con destaque para las preferencias, que son: hora de estudio

comprendido entre seis de la tarde y media noche y estudiar solo, además de ambos los grupos han leído más de la mitad del contenido. El hecho de que los pos-graduandos estudien más que los graduandos, en el internet y fuera del internet, constituyen las principales diferencias identificadas.

Estrategia de Aprendizaje

Los 31 ítems descritos en la Tabla 2 y 3 presentaron las siguientes proporciones: medias iguales o superiores a 7 fueron identificadas en 22 ítems (71%) cuando considerados todos los alumnos, en 20 ítems (64%) cuando considerado apenas la GRA y en 22 ítems (71%) cuando considerado apenas la PG; medias mayores o iguales a 5 e inferiores a 7 fueron identificadas en 7 ítems (22,6%) cuando considerados todos los alumnos, en 8 ítems (25,8%) cuando considerado los graduandos en 7 (22,6%) cuando considerado apenas los pos-graduandos; medias inferiores a 5 fueron identificadas en apenas 2 ítems (6,4%) cuando considerados todos los alumnos, en 3 ítems (9,7%) en la GRA y en 2 ítems (6,4%) en la PG. El DP presentó el menor valor en el ítem 17 (1,42) y el mayor valor en el ítem 19 (4,24), cuando considerados

los datos provenientes del total de alumnos, en los ítems 12 (1,52) y 19 (4,14), cuando considerado apenas el grupo constituido por la GRA y en los ítems 17 (1,18) y 19 (4,35), cuando considerado apenas los pos-graduandos. Por tanto, algunos ítems presentaron valores elevados de desvío padrón, indican una dispersión en las respuestas en ambos los grupos.

Estudios^(8,15,17) que utilizaron instrumentos semejantes al adoptado en la presente investigación para evaluar las estrategias de aprendizaje entre alumnos de la enseñanza a la distancia, presentaron respectivamente medias superiores a 7 en un 48%, 52% y 47% de los participantes, demostrando que los valores identificados en ambos los grupos investigados indican una elevada utilización de las estrategias de aprendizaje entre graduandos y pos-graduandos.

Las estrategias de estudio más utilizadas fueron a lectura de las advertencias y novedades divulgados en el ambiente de la asignatura, seguidas por las estrategias: leí el contenido de la asignatura en la pantalla de la computadora, participé de encuentros presenciales previstos en la asignatura con colegas, maestros tutores y asocié los contenidos de la asignatura a mis experiencias anteriores. Por otro lado, las estrategias de aprendizaje usados en menor proporción fueron: participé de encuentros presenciales no previstos en la asignatura con maestros tutores y participé de encuentros presenciales no previstos en la asignatura con colegas.

No fueron verificadas diferencias significativas ($p < 0,05$) entre medias no paramétricas de alumnos de graduación y posgrado en 27 ítems de la escala evaluada. Diferencias estadísticamente significantes fueron observadas apenas en los ítems 9, 10, 12 y 23.

El ítem 9, cambié informaciones con los maestros tutores sobre el contenido de la asignatura, presentó $p=0,001$ y una diferencia entre medias que indica un medio efecto ($d=0,51$); el ítem 10, busqué auxilio con los maestros tutores para aclarar mis dudas sobre el contenido, presentó $p=0,004$ y una diferencia entre medias indicando un pequeño efecto ($d=0,45$); el ítem 12, hice anotaciones sobre contenidos de la asignatura, con el valor de $p=0,008$ y una diferencia entre medias indicando un efecto pequeño ($d=0,49$) y el ítem 23, me forcé a fijarme cuando me sentí cansado, con $p=0,036$, con una diferencia entre medias presentando un pequeño efecto ($d=0,33$). Por tanto, se observa que en 27 ítems no hubo diferencias significativas, en 4 ítems, las diferencias fueron significantes, sin embargo tres presentaron diferencias pequeñas y una similitud, indicando por tanto, una similitud en cuanto a la utilización de estrategias de aprendizaje entre graduandos y pos-graduandos.

Conclusión

La averiguación de los hábitos de estudio indica que alumnos de posgrado estudian más horas semanales, tanto dentro cuanto fuera del Internet, aunque haya habido una predominancia de 2 a 3 horas de estudio en el internet en ambos los grupos. Los estudiantes de ambos los grupos leyeron más de la mitad o todo el contenido propuesto y presentaron una mayor preferencia para estudiar solos y en la hora entre seis de la tarde y media noche.

Las estrategias de aprendizaje utilizados por los alumnos fueron evaluadas por 31 ítems, de los cuales los alumnos, de ambos los niveles académicos, utilizaron adecuadamente la mayor parte de las estrategias (medias superiores a 7). Apenas dos estrategias fueron poco utilizadas (medias e inferiores a 4) por los alumnos, siendo: participé de encuentros presenciales no previstos en la asignatura con colegas y participé de encuentros presenciales no previstos en la asignatura con maestros tutores, lo que indica que posiblemente no hay un incentivo a encuentros no previstos en la conducción de las asignaturas.

Se constata que no hubo diferencia en cuanto a la utilización por graduandos y pos-graduandos de la mayoría de las estrategias. Diferencias comedidas fueron observadas apenas en la variable cambié informaciones con los maestros tutores sobre el contenido de la asignatura, además de pequeñas diferencias en las variables: busqué auxilio con los maestros tutores para aclarar mis dudas sobre el contenido, hice anotaciones sobre contenidos de la asignatura y me forcé a fijarme cuando me sentí cansado.

En cuanto a las limitaciones del estudio pueden ser destacadas: la no utilización de estrategias de recogida de datos cualitativos, que posibilitaría ampliar la comprensión sobre las características estudiadas, además de la limitación en cuanto a la generalización de los resultados, en consecuencia de las peculiaridades inherentes a las características de los alumnos y la metodología utilizada en las asignaturas.

Referencias

1. Saraiva LM, Pernigotti JM, Barcia RM, Lapolli EM. Tensions that affect distance learning settings. *Psicol Estudo*. 2006;11(3):483-91.
2. Barbosa SFF, Marin HF. Web-based simulation: a tool for teaching critical care nursing. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*. 2009;17(1):7-13.
3. Rangel EML, Mendes IAC, Cárnio EC, Alves LMM, Crispim JA, Mazzo A, et al. Evaluation by nursing students in virtual learning environments for teaching endocrine physiology. *Acta Paul Enferm*. 2011;24(3):327-33.

4. Paiva VMO. Virtual learning environments: epistemological implications. *Educ Rev.* 2010;26(3):353-70.
5. Camacho ACLF. Analysis of national publications about distance education in nursing. *Rev Bras Enferm.* 2009;62(4):588-93.
6. Silva APSS, Pedro ENR. Autonomy in Nursing Students' Process of Knowledge Construction: the Educational Chat as a Teaching Tool. *Rev. Latino-Am. Enfermagem.* 2010;18(2):210-6.
7. MEIRA MDD; KURCGANT, P. College program evaluation according to graduate. *Rev Esc Enferm USP.* 2009;43(2):481-5.
8. Zerbini T. Avaliação da transferência de treinamento em curso a distância [tese de doutorado]. Brasília (DF): Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília; 2007. 321 p.
9. Zerbini T, Abbad G. Impact of training on the job through the Internet. *Rev Admin Empresas.* 2005;4(2):0-0.
10. Zerbini T, Abbad G. Qualificação profissional a distância: ambiente de estudo e procedimentos de interação – validação de uma escala. *Análise.* 2008;19(1):148-72.
11. Abbad G. Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho – IMPACT [tese de doutorado]. Brasília (DF): Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília; 1999. 289 p.
12. Borges-Andrade JE. Avaliação integrada e somativa em TD&E. In: Borges-Andrade JE, Abbad G, Mourão L, organizadores. *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas.* Porto Alegre (RS): Artmed; 2006. p. 343-58.
13. Warr P, Allan C. Learning strategies and occupational training. *Int Rev Ind Org Psychol.* 1998;13(1):83-121.
14. Zerbini T, Abbad G. E Learning strategies in distance course: Validation of a scale. *Psico-USF.* 2008;13(2):177-87.
15. De Paula e Silva A. Avaliação de uma disciplina semipresencial de graduação ofertada por meio da Internet na Universidade de Brasília [dissertação de mestrado]. Brasília (DF): Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília; 2004. 173 p.
16. Osório FL, Crippa JAS, Loureiro SR. Escala para auto-avaliação ao falar em público (SSPS): adaptação transcultural e consistência interna da versão brasileira. *Rev Psiquiatr Clín.* 2008;35(6):207-11.
17. Correa VP. Avaliação de Treinamento a Distância em uma Organização Pública [dissertação de mestrado]. Brasília (DF): Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília; 2007. 172 p.

Recibido: 30.10.2011

Aceptado: 3.4.2012

Como citar este artigo:

Peixoto HM, Peixoto MM, Alves ED. Estratégias de aprendizagem utilizadas por estudantes universitarios y de posgrado en asignaturas semi-presenciales en el área de la salud. *Rev. Latino-Am. Enfermagem* [Internet]. xx-xx. 2012 [acceso: ____/____/____];xx(x):[__ pantallas]. Disponible en: _____

día

año

mes abreviado con punto

URL

www.eerp.usp.br/rlae