



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y
rendimiento académico en la Universidad
Autónoma del Perú – Lima, 2017**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
Doctor en Educación**

AUTOR:

Mg. José Arnaldo Collantes Hidalgo

ASESORA:

Dra. Silvia del Pilar Alza Salvatierra

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión Educativa

LIMA- PERÚ

2018

PÁGINA DE JURADO



EL / LA MAESTRO (A): **COLLANTES HIDALGO, JOSE-ARNALDO**

Para obtener el Grado Académico de *Doctor en Educación*, ha sustentado la tesis titulada:

ESTILOS DE ENSEÑANZA, ESTILOS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADEMICO EN LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL PERU-LIMA 2017

Fecha: 21 de diciembre de 2018

Hora: 10:00 a.m.

JURADOS:

PRESIDENTE: Dra. Luzmila Lourdes Garro Aburto

Firma: 

SECRETARIO: Dr. Mitchell Alberto Alarcon Diaz

Firma: 

VOCAL: Dr. Luis Alberto Nuñez Lira

Firma: 

Dedicatoria

A los que amo con toda mi alma: mis
padres, esposa, hijos y hermanos.

AMDG.

Agradecimientos

A mis maestros de toda la vida, por sus valiosas enseñanzas. A los promotores, directivos, docentes y estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú, por su colaboración durante la investigación.

Al Dr. Pedro Martínez Geijó, por su invaluable consejería en el presente trabajo. A mis alumnos, razón de mi vocación.

Declaratoria de autenticidad

Yo, José Arnaldo Collantes Hidalgo, estudiante del Programa de Doctorado en Educación de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI N° 16674790, respectivamente, con la tesis titulada “Estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en la Universidad Autónoma del Perú, Lima 2017”, juramento lo siguiente:

- 1) La tesis es, completamente, de mi autoría.
- 2) He aplicado las normas internacionales de citas textuales y referencias bibliográficas para consultar las fuentes necesarias. En consecuencia, la tesis no es plagiada en absoluto.
- 3) La tesis no está autoplagiada; o sea, no fue publicada ni presentada previamente para conseguir otro grado académico o título profesional.
- 4) Las oraciones que aparecen como conclusiones son originales, ya que no resultan falseadas ni imitadas. Así que, los aportes académicos finales del trabajo contribuirán al ámbito investigado.

Si se encuentra infracción de engaño con información incorrecta, plagio o datos que no se han citado con sus respectivos autores, autoplagio (pretender que el trabajo se presenta por primera vez cuando se ha expuesto con anterioridad), piratería (el empleo ilícito de investigaciones de otra persona) o falsificación (la muestra apócrifa de los planteamientos de un escritor diferente), acepto los efectos y castigos que de mi proceder se designen. Así, tendré en cuenta el reglamento actual de la Universidad César Vallejo.

Lima, diciembre de 2017.

José Arnaldo Collantes Hidalgo

DNI 16674790

Presentación

Señores integrantes del jurado calificador:

Manifestando el acatamiento de las órdenes del Reglamento de Grados y Títulos para la elaboración y la sustentación de la Tesis de la sección de Posgrado de la Universidad “César Vallejo”, con el fin de alcanzar el grado de Doctor en Educación, presento la tesis titulada: “Estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en la Universidad Autónoma del Perú, Lima 2017”. La investigación tiene como objetivo determinar la influencia que existe entre los estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de las Escuelas de Ingeniería y Psicología de la Universidad Autónoma del Perú, 2017.

El método utilizado fue el hipotético deductivo, con un diseño no experimental transversal, enfoque cuantitativo. Tipo de investigación básico sustantiva, con un nivel explicativo. Se empleó una estadística inferencial. El texto presenta siete capítulos. En el primero, designado introducción, se explican los antecedentes, la fundamentación, las bases teóricas de las variables, la justificación, la enunciación de problemas, y la delimitación de los objetivos y las hipótesis. El segundo capítulo, llamado marco metodológico, abarca la operacionalización de las variables, la metodología, tipo de estudio, el diseño de investigación, la población, la muestra, las técnicas y los instrumentos de adquisición y de análisis de datos. El tercer capítulo consta de los resultados. En el cuarto capítulo, se plantea la discusión. En el quinto capítulo, se plasma las conclusiones. En el sexto capítulo, se consolidan las recomendaciones. En el séptimo capítulo, se manifiestan las referencias bibliográficas y, al final, los anexos.

Espero, señores del jurado, que esta tesis satisfaga las demandas instauradas por la Universidad para que consiga su aprobación.

El autor.

Índice

Dedicatoria	v
Agradecimientos	vi
Declaratoria de autenticidad	vii
Presentación	viii
Índice de tablas	xi
Índice de figuras	xii
Resumen	xiii
I. Introducción	16
II. Método	72
2.1 Variables	73
2.2 Operacionalización de variables	75
2.3 Metodología	77
2.4 Tipo de estudio	78
2.5 Diseño de investigación	79
2.6 Población, muestra y muestreo	79
2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	82
2.8 Métodos de análisis de datos	84
2.9 Aspectos éticos	84
III. Resultados	86
3.1 Análisis descriptivo	87
3.1.1 Resultados de las variables	87
IV. Discusión	102
V. Conclusiones	110
VI. Recomendaciones	113
VII. Referencias	116
Anexos	122
Anexo 1: Matriz de consistencia	123
Anexo 2: Cuestionario de estilos de enseñanza	128
Anexo 3: Cuestionario de estilos de aprendizaje	134

Anexo 4: Base de datos	139
Anexo 5: Certificación de validez del instrumento in situ	170
Anexo 6: Artículo científico	171

Índice de tablas

Tabla 1	Relación entre estilos de aprendizaje y estilo de enseñanza	59
Tabla 2	Matriz de operacionalización de la variable estilos de enseñanza	75
Tabla 3	Matriz de operacionalización de la variable estilos de aprendizaje	76
Tabla 4	Matriz de operacionalización de variable rendimiento académico	77
Tabla 5	Distribución de la población	80
Tabla 6	Coefficientes de confiabilidad KR20 de los instrumentos	83
Tabla 7	Resultados de validez de los instrumentos	83
Tabla 8	Resultados de Estilos de Enseñanza	84
Tabla 9	Resultados de Estilos de Aprendizaje	85
Tabla 10	Resultados de Rendimiento Académico	86
Tabla 11	Resumen del modelo Estilos de Enseñanza Abierto	87
Tabla 12	Anova de la hipótesis específica 1	87
Tabla 13	Resumen del modelo Estilos de Enseñanza Formal	88
Tabla 14	Anova de la hipótesis específica 2	88
Tabla 15	Resumen del modelo Estilo de Enseñanza Funcional	89
Tabla 16	Anova de la hipótesis específica 3	89
Tabla 17	Resumen del modelo Estilos de Enseñanza Estructurado	90
Tabla 18	Anova de la hipótesis específica 4	90
Tabla 19	Resumen del modelo Estilos de Aprendizaje Activo	91
Tabla 20	Anova de la hipótesis específica 5	91
Tabla 21	Resumen del modelo Estilos de Aprendizaje Reflexivo	92
Tabla 22	Anova de la hipótesis específica 6	92
Tabla 23	Resumen del modelo Estilos de Aprendizaje Teórico	93
Tabla 24	Anova de la hipótesis específica 7	93
Tabla 25	Resumen del modelo Estilos de Aprendizaje Pragmático	94
Tabla 26	Anova de la hipótesis específica 8	94

Índice de figuras

	Pág
Figura 1 Esquema de diseño	75
Figura 2 Estilos de Enseñanza	84
Figura 2 Estilos de Aprendizaje	85
Figura 3 Rendimiento Académico	86

Resumen

La presente tesis se enmarcó dentro de la línea de investigación Gestión Educativa y tiene como objetivo determinar la influencia de los estilos de enseñanza de los docentes, el estilo de aprendizaje de los alumnos en el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera profesional de Ingeniería y Psicología, de la Universidad Autónoma del Perú, 2017.

El método utilizado fue el hipotético-deductivo. Con un diseño no experimental: transversal, con un enfoque cuantitativo. El tipo de investigación fue básico sustantiva- explicativa. Se empleó una estadística de regresión lineal. Así mismo, se formularon hipótesis y se realizaron las pruebas para determinar la influencia entre las variables. La muestra fue intencional con 344 alumnos. La técnica utilizada para la recolección de la información fue la encuesta y el instrumento fue el cuestionario.

Los resultados de la investigación mostraron que el estilo de enseñanza preponderante de los docentes es abierto; el estilo de aprendizaje de los alumnos es principalmente activo y el rendimiento académico está en un nivel de proceso. Respecto a la influencia del estilo de enseñanza en el rendimiento académico de los estudiantes, se afirma que el estilo de enseñanza formal si influye en el rendimiento académico de los estudiantes, pero de manera inversa; además el estilo de aprendizaje teórico, si influye en el rendimiento académico de los estudiantes.

Palabras clave: *Estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y rendimiento académico.*

Summary

This thesis was framed within the Educational Management research line and aims to determine the influence of teaching styles of teachers, the learning style of students in the academic performance of students in the professional career of Engineering and Psychology, from the Autonomous University of Peru, 2017.

The hypothetical-deductive method was used. With a non-experimental design: transversal, with a quantitative approach. The type of research was substantive explanatory. A linear regression statistic was used. Likewise, hypotheses were formulated and tests were carried out to determine the influence between the variables. The sample was intentional with 344 students. The technique used for the collection of the information was the survey and the instrument was the questionnaire.

The results of the research showed that the predominant teaching style of teachers is open; The learning style of the students is mainly active and the academic performance is at a process level. Regarding the influence of the teaching style on the academic performance of the students, it is affirmed that the formal teaching style does influence the academic performance of the students, but in an inverse manner; also the theoretical learning style, if it influences the academic performance of the students.

Key words: Teaching styles, learning styles and academic performance.

Sommario

Questa tesi si inquadra nell'ambito della ricerca Gestione Formazione e mira a determinare l'influenza di stili di insegnamento dei docenti, lo stile di apprendimento degli studenti nel rendimento scolastico degli studenti nella carriera di Ingegneria e Psicologia, presso l'Università Autonoma del Perù, 2017.

È stato utilizzato il metodo ipotetico-deduttivo. Con un design non sperimentale: trasversale, con approccio quantitativo. Il tipo di ricerca era di tipo esplicativo. È stata utilizzata una statistica di regressione lineare. Inoltre, sono state formulate ipotesi e test sono stati condotti per determinare l'influenza tra variabili. Il campione è stato intenzionale con 344 studenti. La tecnica utilizzata per raccogliere informazioni è stata l'indagine e lo strumento è stato il questionario.

I risultati della ricerca hanno mostrato che lo stile di insegnamento predominante degli insegnanti è aperto; Lo stile di apprendimento degli studenti è principalmente attivo e il rendimento scolastico è a livello di processo. Per quanto riguarda l'influenza dello stile di insegnamento nel rendimento scolastico degli studenti, si afferma che lo stile di istruzione formale, se influenza il rendimento scolastico degli studenti, ma in senso inverso; Inoltre stile di apprendimento teorico, sia che influenza il rendimento scolastico degli studenti.

Parole chiave: stili di insegnamento, stili di apprendimento e rendimento scolastico.

I. Introducción

La persona es una realidad inacabada; se realiza gracias a los efectos de su educación, que debe ser constante, con mayor razón, si está implicado en la formación de otras personas. De ordinario, estamos inmersos en continuos cambios económicos, tecnológicos, sociales, políticos y culturales, que van configurando al hombre del siglo XXI y por ende, a la sociedad. En nuestra sociedad global, y en particular nuestro país, se observa una demanda de educación superior sin precedentes, acompañada de una toma de conciencia de la importancia radical de una educación humanística, tecnológica, científica y eco sustentable, para la generación del desarrollo sociocultural, tecnológico y económico, en donde los estudiantes universitarios, futuros profesionales, deberán estar preparados con competencias necesarias que generen nuevas actitudes frente al aprender a aprender que les permita una activa participación en el desarrollo de nuestra aldea global. En todo este proceso educativo, el docente sigue siendo un elemento importante.

La universidad está llamada a ser el espacio privilegiado donde se genere pensamiento crítico propositivo, como "*una especie de poder intelectual que la sociedad necesita para que la ayude a reflexionar, comprender y actuar*", como plantea el Informe Delors; sin embargo, sabemos que la educación universitaria, en tanto proceso de formación académico científica, tecnológica y humanista, como eje de desarrollo de nuestro país, está en un proceso de re conceptualización en su currículo; estos cambios se están dando de manera muy lenta, por ejemplo, en el campo pedagógico, en lo concerniente al uso de métodos, estilos y estrategias, por parte del docente; y muy rápido, a veces sin capacidad de un mayor análisis y ponderación, en la aplicación de las tecnologías de la información en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La educación superior posee muchos desafíos, uno de ellos es el de mejorar la capacitación de los docentes, la formación basada en competencias, incrementar siempre la calidad de la educación, de la investigación; la pertinencia de los planes de estudios, entre otros. Estos desafíos exigen que los procesos de enseñanzaaprendizaje, se transformen y se renueven en esta sociedad del conocimiento; así mismo, el docente sea co aprendiz junto con sus alumnos, diseñando con ellos, al inicio de ciclo, los contenidos y estrategias a fin de posibilitar la construcción del aprendizaje, esforzándose por inculcar en los estudiantes, la

afición al estudio serio y responsable, los hábitos mentales que incentiven el auto aprendizaje (aprender a aprender).

Según rankings regionales y mundiales de la UNESCO (2015), la educación escolar, (información de la prueba Pisa 2015, puesto 62 sobre un universo de 72 en competencia científica) y universitaria (la nueva edición de la QS Latin America University Ranking 2018 muestra solo 3 universidades peruanas entre las 100 mejores de Latinoamérica) en nuestro país no se encuentra en una posición regular frente a otros países de la región. ¿Hasta dónde los docentes y alumnos, somos los responsables directos de esta realidad? En lo que se refiere a los docentes, al parecer, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se resisten a la mentalización profesional, acorde con la nueva exigencia, y mantienen la misma metodología y concepción de enseñanza de otros tiempos. Por ejemplo, se asume que es el alumno el que debe adecuarse al estilo de enseñanza del docente.

Se exige que el docente se adecúe al cambio demandado por la sociedad del conocimiento. En ese sentido, podemos preguntarnos, y he aquí el motivo de la investigación, respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje: ¿es posible enseñar y aprender de otra manera?, ¿existe influencia entre los estilos de enseñanza y los estilos de aprendizaje a fin de mejorar el rendimiento académico del estudiante? De ordinario, el estudiante aprende gracias a la labor pedagógica del maestro. Por ello, es fundamental el papel del docente, como mediador de los aprendizajes, a fin que potencialice las habilidades, capacidades y actitudes de los estudiantes a través de diversas estrategias didácticas con la finalidad de que sea el mismo alumno que construya su aprendizaje, disponiendo del manejo de sus diversos estilos de enseñanza para mejorar así el rendimiento académico.

Creemos que como docentes debemos de adoptar una variedad de estilos de enseñanza a fin de posibilitar la construcción de diversos aprendizajes. En esta sociedad del conocimiento, donde irrumpe la complejidad, la desintegración de los aprendizajes, la pérdida del sentido de los saberes; el sistema educativo no puede permanecer ajeno a dicho fenómeno, es fundamental que los procesos educativos de la educación superior, vayan modificándose en cuanto a los métodos de planeación, ejecución y evaluación universitaria e interpele las actuales técnicas y estrategias didácticas que se utilizan en construir el conocimiento.

Nuevos retos aparecen, en cuanto a plantear formas de enseñar, de aprender, dirigir, formar, evaluar y producir, desde la construcción colaborativa,

autónoma, creativa y crítica del conocimiento, utilizando la Internet. Se sabe que elevar los procesos de rendimiento académico que genere aprendizaje para la vida, es complicado, pues éste no solo es influido por las variables internas o psicológicas, sino también por las variables externas, como las socioeconómicas, nivel educativo de la familia, condición laboral del estudiante, tiempo asignado al estudio, niveles de atención y concentración en la construcción del aprendizaje, etc. Así, esta compleja realidad problemática nos ha motivado a indagar cómo se manifiesta una variable tan venida a menos, la enseñanza del docente, pero también, cómo influye con el estilo de aprendizaje del alumno en el rendimiento académico.

En el fondo, de lo que se trata no es que el docente universitario, “esté al día”, sino que su labor esté relacionada con la ética profesional y con el compromiso de enseñar a los estudiantes a aprender a desaprender y aprender a aprehender de manera autónoma, crítica y libre; docentes que se apropien de estrategias pedagógicas activas y participativas; posibilitando la construcción del aprendizaje, pero también de la enseñanza entre pares, usando el aula invertida, apoyados de herramientas digitales que generen apropiación, significación y sentido en la aplicación de los mismos en la solución de los problemas de su entorno. Pasar de un uso indiscriminado de la información de la Internet, a la transformación en nuevo conocimiento, desde un pensamiento crítico; para ello es fundamental una acrecentada apertura a incorporar nuevas estrategias acorde con su estilo para mejorar la enseñanza, y por tanto, el aprendizaje de los estudiantes. En ese sentido, el docente universitario con el uso de una diversidad de estilos de enseñanza, debería estar en condiciones de generar debates, controversias y deliberaciones en el aula y fuera de ella, que motiven en la construcción y producción de un diálogo pertinente, razonable. Con estas expectativas, se tratará de responder en esta investigación, si existe una relación entre estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje que posibilite un mayor rendimiento académico. Veamos en lo que sigue, el tratamiento a este problema.

Antecedentes

Antecedentes internacionales

Entre los antecedentes a nivel internacional, encontramos la tesis doctoral de Isaza (2014) titulada “*Estilos de Aprendizaje: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la Educación Superior. Colombia*”, de la Universidad Autónoma del Caribe. La investigación tuvo como objetivo identificar y describir los estilos de aprendizaje presentes en 100 estudiantes universitarios, con el fin de conocer las características en sus formas de aprender; y generar así propuestas pedagógicas articuladas a los estilos particulares de aprendizaje de los estudiantes. Esta investigación surge debido al bajo desempeño académico presentado por los estudiantes en el primer semestre de su formación superior, y a las respuestas no eficaces que los docentes pueden ofrecer a estos estilos particulares de aprender. El estudio fue cuantitativo y de corte transversal. El instrumento utilizado fue el Cuestionario Alonso, Gallego y Honey. Los resultados muestran que los estilos de aprendizaje que tienen una presencia más notoria en la muestra de estudiantes son: el pragmático y el teórico, lo que se asocia a los modelos tradicionales, presentes en las experiencias escolares previas. Se evidencia una tendencia muy baja del estilo activo y reflexivo, que según los modelos pedagógicos de Educación Superior son los que deben primar en los estudiantes. Estos resultados permiten explicar el bajo desempeño académico reportado en los primeros semestres en dicha universidad. Dicha tesis aporta a la presente investigación, porque se observa la aplicación del mismo instrumento que se empleó, el CHAEA, encontrándose similar resultado en los estilos de aprendizaje.

Urdaneta (2015) elaboró la tesis titulada: “*Intervención didáctica mediante la articulación de estilos de aprendizaje y estrategias de enseñanza para mejorar el rendimiento académico en la comprensión de textos en inglés*”; en dicha investigación el objetivo fue analizar la relación entre los estilos de aprendizaje de los estudiantes y las estrategias de enseñanza de los profesores y su influencia en el proceso de mejorar la calidad educativa teniendo en cuenta la comprensión lectora de los textos en inglés. La metodología se ha desarrollado teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de Kolb, de tipo exploratoria, descriptiva, de campo y participativa, en donde se ha estudiado y ejecutado tres variables: los estilos de aprendizaje, las estrategias de enseñanza y el rendimiento académico.

Los resultados son importantes, porque manifiesta que la intervención didáctica a través de las estrategias que consideren los estilos de aprendizaje, incidirá notablemente en el rendimiento académico y en la mejora sustantiva de la comprensión de textos. Esta investigación es importante, porque se puede conocer cómo la relación directa entre los estilos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza que usan los docentes, inciden positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes.

Quintanal (2011) en su tesis titulada Estilos educativos y aprendizaje en la ESO. Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de Física y Química, parte de la problemática entorno a que existe una paradoja, pues afirma que en el nivel superior se nota desinterés por el estudio de las ciencias, mientras que en la niñez, al contrario, hay mucho interés por conocer el mundo de las ciencias. Asume que el problema es la falta de coherencia entre los estilos educativos y estilos de aprendizaje, demostrado en el rendimiento bajo de las materias, Física y Química. De ahí surge la pregunta por cuáles son los estilos de aprendizaje para un rendimiento de calidad en los cursos de Física y Química. Esta investigación usa el cuestionario CHAEA de Alonso, Gallego y Honey; así mismo está enmarcada dentro del tipo descriptivo con hipótesis, en donde intervinieron en la muestra 263 alumnos. Los resultados afirman que no existen preferencias por un estilo de aprendizaje específico y que el uso de estrategias didácticas como el uso del Internet, uso recreativo de la ciencia y semana de la ciencia, consolida todos los estilos de aprendizaje y que favorece el rendimiento académico de los cursos de física y la química. Se ha decidido tomar como antecedente a esta tesis porque en el desarrollo de la presente investigación se considera el uso del cuestionario CHAEA de Alonso, Gallego y Honey; así tendremos mayores elementos para el análisis de cómo utilizar dicho cuestionario en la mejora de los aprendizajes.

Además conocer que no existen preferencias por un estilo de aprendizaje que mejore el rendimiento académico.

La tesis de Martínez (2002) titulada: Estilos de enseñanza: conceptualización e investigación. (En función de los estilos de aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey). Cantabria, España. El objetivo general de la investigación fue determinar los Estilos de Enseñanza de los docentes de Secundaria, a fin de conocer cuáles son los estilos de enseñanza de los profesores del nivel secundario, se diseñó y aplicó un instrumento con cuatro modelos: abierto, formal, estructurado y funcional.

Una de las conclusiones expresa que los profesores poseen un estilo formal en vez del abierto, de tal manera que favorece el estilo de aprendizaje reflexivo sobre el activo. Seguidamente, los docentes ejercen mayormente el estilo de enseñanza funcional que el teórico, es así como influye más el estilo de aprendizaje pragmático en vez del teórico.

Camargo (2014), en su tesis titulada *Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de educación superior de la Universidad Manuela Beltrán de Bogotá, Colombia*, investiga sobre la relación entre rendimiento académico y el estilo de aprendizaje con estudiantes de enfermería, ingeniería industrial y psicología, con una muestra intencional de 377 alumnos de los primeros semestres de carrera. Esta investigación buscó relacionar el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje en estudiantes universitarios de las escuelas de enfermería, ingeniería industrial y psicología; además se analizó la existencia de diferencias en la relación entre estas dos variables, en función del programa de formación. Se utilizó el Cuestionario Honey – Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) y el historial académico de los estudiantes (promedio final). Se analizaron los datos a partir de coeficientes de correlación de Pearson y el modelo de Rasch. Este último se utilizó para verificar la calidad psicométrica del instrumento.

Los resultados de la investigación fueron que, en su mayoría, los estudiantes en los tres programas de formación utilizan el estilo reflexivo, seguido por el estilo teórico, el estilo pragmático y por último, el estilo activo. Las correlaciones entre el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje fueron, en todos los programas, diferentes de cero, es decir, en todos los programas se encontró algún grado de correlación entre estilo de aprendizaje y rendimiento. Si bien las correlaciones más altas se encontraron con el estilo reflexivo, en ninguna fue estadísticamente significativa. En contraste, se halló una correlación positiva y significativa entre rendimiento académico y el estilo teórico en el programa de enfermería, y una correlación significativa, aunque negativa, con el estilo de aprendizaje activo, en este mismo programa. Finalmente, el estilo pragmático no tuvo correlaciones estadísticamente significativas con rendimiento en ninguno de los programas de formación. Estos resultados son fundamentales para la presente investigación, porque se ha evidenciado que no existe correlación alta entre el rendimiento académico y los estilos de aprendizaje.

Guerra (2009) en su investigación Estilos de enseñanza y rendimiento académico, aplicó el Cuestionario de EdE (Martínez 2002) y analizó el reporte final de calificaciones. El diseño metodológico empleado fue no experimental con enfoque cuantitativo y nivel de estudio descriptivo correlacional entre EdE y Rendimiento académico con 4 docentes y sus 73 alumnos de la Institución Educativa Silvino Rodríguez (IESR) en Tunya Boyacá-Colombia.

El estilo con mayor preferencia es el Funcional que favorece el estilo de aprendizaje pragmático. El análisis del rendimiento académico de los estudiantes evidenció que las calificaciones finales y los promedios, fueron datos similares y se ubican en su mayoría en un nivel básico. En los resultados de la correlación entre los estilos de enseñanza y rendimiento académico, se pudo concluir que de acuerdo a las calificaciones de las áreas de estudio, estas no se dan de manera homogénea, se obtuvo que las calificaciones son similares en los estilos de enseñanza. Finalmente se realizó la correlación utilizando el coeficiente de rho Spearman en el que se obtuvo que no existe relación lineal, la correlación da 0 o relación no predictiva.

Antecedentes nacionales

Entre los antecedentes nacionales identificamos la tesis de Villa (2017) titulada *“Rasgos predominantes de los estilos de enseñanza en los profesores de las áreas de ciencias y letras del colegio de los sagrados corazones Belén”*. Universidad de Piura, Perú, tesis para acceder al grado de Magister en Teoría y práctica educativa; esta investigación está dentro del paradigma cuantitativo, tipo de investigación descriptivo, no experimental. La población estuvo conformada por 77 profesores del nivel inicial, primario y secundario, del colegio en mención. La muestra seleccionada fue no probabilística constituida por 47 docentes. El muestreo fue no intencional, sorteo, aplicándose el instrumento Cuestionario de Estilos de Enseñanza del Dr. Pedro Martínez Geijó.

La investigadora arribó a las siguientes conclusiones: (a) Los rasgos predominantes de los docentes corresponden a los cuatro estilos: abierto, formal, estructurado y funcional. En las áreas de letras, predominan docentes con características del estilo abierto. (b) Los docentes con estilo formal valoran el razonamiento para encontrar las soluciones y proponen pocos temas, pero los tratan con profundidad. Los rasgos del estilo estructurado, usan estrategias metodológicas en las que enseñan contenidos integrados; les gusta incentivar el trabajo en equipo según los intereses. Este estilo no es predominante para los docentes. (c) Por último, los rasgos de estrategias metodológicas y planificación del estilo funcional son utilizados por los docentes quienes enfatizan la viabilidad, funcionalidad y praxis de lo planificado. Se otorga mayor importancia al pensar colectivamente, retroalimentar a los estudiantes. Dicho estilo predomina en los docentes de letras y ciencias.

Se ha tomado esta tesis como antecedente, porque se analiza la funcionalidad del cuestionario de estilos de enseñanza de Martínez, que también se emplea en esta investigación. De tal manera que sí resulta efectivo, pertinente y plausible, la aplicación de dicho cuestionario en nuestro medio local.

Mendoza (2016), investiga en su tesis doctoral titulada Estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de centros educativos técnicos productivos, en la que busca conocer cómo influye lo emocional y el estilo de aprendizaje en el nivel del rendimiento académico de los estudiantes de centros técnicos productivos, segundo semestre del año escolar 2015. Dicha investigación de enfoque cuantitativa del tipo básica y de diseño no experimental, eligió una población finita y una muestra probabilística de estudiantes de los CETPROS Virgen del Pilar y Santísima Trinidad.

Utilizaron la técnica de la encuesta y el instrumento elegido fue el cuestionario Estilos de enseñanza de Alonso, Gallego y Honey (CHAEA) y el inventario de coeficiente emocional de Bar On, con el análisis de rho Spearman. Los resultados alcanzados muestran una relación directa y significativa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico con un valor rho Spearman de 0,344 y un valor de significancia ($p=,000$), menor al nivel de 0,005; además, se observa que existe la relación directa y significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico con un valor rho Spearman de ,537 y un valor de significancia ($p=,000$), por lo tanto, dichos resultados demuestran que el

rendimiento académico está asociado al efecto simultáneo de los estilos de aprendizaje y la inteligencia emocional, es decir que los estilos de aprendizaje se asocian al nivel de inteligencia emocional presentado por los estudiantes.

Esta investigación es importante como antecedente, en tanto nos muestra la aplicación de dos variables, estilos de aprendizaje y rendimiento académico, de cuya relación se evidencia que sí influyen los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico; asimismo se ha utilizado uno de los instrumentos de la presente investigación, el CHAEA, es decir, el cuestionario Estilos de Enseñanza.

Acuña (2016), en su tesis doctoral en educación, titulada Motivación de logro, estrategias de aprendizaje, juicio crítico y rendimiento académico de los estudiantes del programa SUBE de la Universidad César Vallejo, expresa que existe relación positiva entre dichas variables, al obtener el p -valor $<0,05$, correlación de Pearson de 0,786 (significancia en el nivel 0,01, unilateral).

También se obtuvieron datos significativos para las hipótesis secundarias de: motivación de logro, y el rendimiento académico con un p -valor $<0,05$, y una correlación de Pearson de 0,823 (significancia en el nivel 0,01, unilateral). Entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento con un p -valor $<0,05$, y una correlación de Pearson de ,537 (significancia en el nivel 0,01, unilateral). Entre el juicio crítico y el rendimiento académico con un p -valor $<0,05$, y una correlación de Pearson de 0,510 (significativa en el nivel 0,01, unilateral) respectivamente.

Dicha investigación aportó los resultados siguientes: que los estudiantes, en su mayoría, gozan de una relación positiva entre la motivación de logro y el rendimiento académico; también, las estrategias de aprendizaje cumplen un rol preponderante en el desarrollo de las capacidades y mejoran sustantivamente el rendimiento académico de los estudiantes, en ese mismo sentido, se determinó que existe una relación positiva entre el juicio crítico y el rendimiento académico de los estudiantes. Este trabajo se relaciona con esta investigación en el sentido que el docente debe de conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes, para que le sea posible aplicar distintas estrategias que mejore su rendimiento académico.

Moreno (2016), en su tesis doctoral titulada Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de mecánica automotriz de educación superior no universitaria, investigó cómo se vinculan los estilos de aprendizaje y su conexión con el rendimiento académico. Dicha tesis utilizó un método hipotético deductivo,

con nivel correlacional, no experimental, transversal con diseño seleccionado en donde se observó y analizó la dinámica natural de las variables. Los resultados son importantes, pues existe una relación positiva alta entre el estilo de aprendizaje activo y pragmático en el rendimiento académico de los estudiantes del módulo I Sistema de freno del área de mecánica automotriz; sin embargo, no existe relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el teórico en el rendimiento académico.

La investigación concluye que las preferencias de estilo de aprendizaje activo (36%) y pragmático (32) son muy altas, mientras que el estilo teórico (26%) y el estilo reflexivo (6%), son muy bajas. Esta tesis se relaciona con la investigación porque también utiliza uno de los instrumentos para conocer los estilos de aprendizaje y lo relaciona con el rendimiento académico; se cree, por tanto, que aporta en el análisis de la aplicabilidad del instrumento en entornos educativos similares; aunque los resultados coinciden parcialmente, en tanto que existe preferencia por el estilo pragmático.

La tesis de Pajuelo (2012), titulada Estilos de aprendizaje en alumnos de 5° año de secundaria de la red N° 02 de Ventanilla-Callao, de la Universidad San Ignacio de Loyola- USIL, Lima. Su objetivo principal fue determinar cuál es el estilo de aprendizaje predominante de los alumnos del quinto año de secundaria. La población elegida consistió en 398 alumnos de las diversas secciones de las instituciones que pertenecen a dicha red, de ambos sexos con edades entre los 15 y 19 años. El tipo de investigación es aplicada con diseño de investigación descriptivo simple. Los valores obtenidos fueron 0.84925 para el estilo teórico, 0.82167 para el estilo reflexivo, 0.78633 para el estilo pragmático y 0.74578 para el estilo activo. Los resultados muestran que el estilo predominante es el reflexivo, seguido por el estilo teórico, pragmático y activo, respectivamente.

Se ha considerado esta tesis en relación a los fundamentos teóricos pues utiliza el mismo cuestionario sobre los estilos de aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey (CHAEA); este instrumento ha sido también validado en nuestro país, por el autor de la tesis, Pajuelo.

Raymondi (2010), investigó en tu tesis doctoral titulada Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del cuarto de secundaria de una Institución Educativa de Ventanilla, Callao, de la Universidad San Ignacio de Loyola. El objetivo fue analizar la relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico. Fue una investigación descriptiva con diseño correlacional. La muestra

se encuentra constituida por 201 alumnos, 15 y 18 años de edad. También utilizaron el cuestionario sobre estilos de aprendizaje de Honey y Alonso (CHAEA); para conocer el rendimiento académico en las cuatro áreas curriculares, se utilizaron las actas del año 2009. Los resultados concluyen que existe relación entre el rendimiento académico y los estilos de aprendizaje activo, reflexivo y teórico; no encontrando relación con el estilo pragmático. El estilo de aprendizaje activo presenta una baja relación con el rendimiento académico. El estilo de aprendizaje reflexivo que presentan los estudiantes si tiene relación significativa con el rendimiento académico; mientras el estilo de aprendizaje pragmático tiene una relación muy baja con el rendimiento académico. Esta tesis tiene relación directa, pues no solo usan el cuestionario CHAEA, sino también asocian estilos de aprendizaje con el rendimiento académico; de ahí que resulta importante a fin de conocer la relación y sus resultados entre las dos variables.

Fundamentación científica, técnica y humanística.

Al hablar de educación necesariamente tenemos que referirnos al poseedor de ésta, la persona. Efectivamente, como expresa Pérez (2015), la educación dependerá de cómo se interprete la vida y en ella, a la persona. Así la educación pretende ayudar a ésta, a andar de la manera más pertinente y razonable, dada su investidura de ser humano. Y posee, la persona, por naturaleza, inteligencia, voluntad y libertad. La inteligencia como aquella capacidad o facultad humana cuya función es conocer la verdad. Si uno investiga, puede dar con el error, pero no se queda en él, sino que investiga hasta alcanzar la verdad científica. La voluntad, aquella facultad o potencia del alma por la cual la persona hace el bien, dictado por lo que asume la inteligencia, como bien, según el hombre prudente, diría Aristóteles; la libertad, siguiendo a una inteligencia formada, como aquella peculiar facultad de elegir, entre dos cosas que son buenas, la mejor. Así pues, la racionalidad es fundamental para asumir la grave importancia, entre todas las especies, es la clave de la grandeza del hombre, indicación más clara de su espiritualidad.

Y es que la educación posibilita que aquellas potencialidades pasen a acto, desarrollando de manera armoniosa, e integrando a la persona, como un ser para y con los demás. Como personas somos únicos e irrepetibles y aunque sujetos sociales, tenemos las características físicas, psicológicas, espirituales, culturales, etc. Así, en todo proceso educativo se debe de considerar el respeto y la tolerancia frente a las diferencias entre el pensar, sentir y actuar, en tanto sea razonable y busque el bien común.

Pérez (2008), asegura que, en la labor de la educación, el fin es el conocimiento, más aún, el mejoramiento de la persona, que se trata de un cambio que logra tanto el saber cómo el actuar. Esa formación se puede comprender como una perfección planteada por el que educa, o por el que es educado. Sea cual sea la situación, se debe dirigir a los distintos elementos que la ciencia de la educación determina para los fines preestablecidos. Así, la tarea educativa implica un proceso didáctico que ayuda a perfeccionar las facultades intelectuales, sensitivas y motoras. Todo ello será posible si hemos partido de un entendimiento de la persona y sus propósitos; es por ello que, partiendo de lo que entendamos qué es el hombre, tendremos una manera de pensar la educación. De ahí que esta se define como un proceso inacabable que busca la perfección del género humano, respetando las particularidades.

Gimeno (2001), expresa que la educación supone una tarea de ayudar al hombre en su proyecto de vida a fin de superar los obstáculos de una globalización mercantilista, utilitarista y consumista. Frente a esta problemática, quienes se dedican a la gran empresa de formar personas, deben constantemente revisar sus supuestos, metodologías y enfoques sobre el rol del educador dentro de la sociedad. Todo docente deberá actuar en relación a las ideas, motivos, razones a fin de justificar sobre su acción educativa, pues éste es profesional de la enseñanza, sabe lo que aprendió, sabe lo que enseña y sabe por qué lo hace. En ese sentido el docente debe emplear una serie de estrategias didácticas para hacer más factible el hecho de educar, por ello es un profesional de la enseñanza para posibilitar aprendizajes significativos y de calidad humana, de ahí es que se le puede pedir que justifique su acción educativa.

El peligro de la educación sería utilizarla como medio meramente instrumental que enseña conocimientos, informa datos, crea una estructura para la resolución verbal y matemática, pero que no forma la conciencia de ciudadano a fin

de elevar los niveles de desarrollo personal, tecnológico, social, económico y humano.

García (1993) determina que la educación debe impulsar al hombre a actuar rectamente, tomando en cuenta lo particular (legitimidad), la apertura (diálogo, generosidad), lo autónomo (dirigir la propia existencia) y la cohesión (unidad del ser humano y su accionar).

Bases teóricas de la variable Estilos de enseñanza

Definición de enseñanza

Desde un punto de vista genérico el término enseñanza es polisémico, se puede explicar desde diferentes perspectivas. El término enseñanza supone complejidad, indefinición y dificultad para abordarlo como problema. Hagamos un breve recorrido para conocer las diferentes acepciones de este término.

De ordinario, la enseñanza implica el proceso de transmitir conocimientos intencionadamente y desde una comunicación fluida, entre quien desea aprender y quien desea enseñar. En ese sentido, según Collantes (2016), el educador al mostrarle, al discente, los objetos del conocimiento, ambos le imprimirán nuevas significaciones, a la luz de nuevos contextos y experiencias, es decir, el aprendiz, deberá realizar de acomodación e imprimirá nuevos significados.

Enseñar significa acción y efecto de enseñar, sistema y método de dar instrucción. Enseñar implica mostrar formas didácticas dentro de un proceso intencionado, en donde el docente ha planificado diferentes etapas para el logro de los aprendizajes. La enseñanza, en sí misma no tiene sentido, y si la tiene, será en función del aprendizaje.

Collantes (2016), expresa que enseñar significaría presentar, informar un tema, uno o varios aspectos de la realidad. De tal manera que podemos establecer que en el proceso de enseñanza siempre habrá un fin o intencionalidad y, además, una percepción reflexiva frente al conocimiento dado; en ese sentido, el aprendiz que desea aprender, debe proponerse cierto fin, utilizando los medios adecuados para alcanzarlos. De igual manera, el docente tendrá la tarea de interiorizar los conocimientos a fin de poder enseñar y lograr el fin que no es sino posibilitar el aprendizaje.

Para Pérez (2008) en todo proceso de enseñanza supone el ejercicio de eticidad, es decir que la enseñanza no solo supone estilos, estrategias didácticas, recursos, contenidos, etc., sino la formación de la persona, como ciudadano con conciencia crítica propositiva. En ese sentido, todo educador en el ejercicio de su enseñanza, forma, posibilitándoles, a los educandos, comportamientos razonables, pertinentes y justos, que mejoren el nivel de desarrollo de la sociedad. Siguiendo a Sócrates, la enseñanza significa el proceso o método de dar instrucción. A través de la mayéutica socrática, se le acerca mediante ensayo-error-ironía, al alumno, a que pariera la verdad. Esto supone que cada alumno, posee en su interior a la verdad. Así pues, enseñar sería una acción que tendría como fin presentar sistemáticamente un conocimiento y/o realidad, que supone cada ser humano la posee, en tanto aletheia (la verdad se nos aparece en sus diferentes formas, se desoculta gracias al uso de la razón o logos).

Por otro lado, cuando se habla de enseñanza, ésta supone una intención y percepción reflexiva por parte del docente y de un fin, de aprender, en el aprendiz. Más allá de las concepciones etimológicas, el concepto enseñanza se ha orientado su acepción como ciencia, luego como arte, y después como ciencia-arte, en el sentido que intrínsecamente la enseñanza tiene una fundamentación científica, pero también un hacer artístico, pues existen diferentes formas y estilos de dar y mostrar el conocimiento.

Delors (1996), manifestaba respecto al proceso de enseñanza lo siguiente:

“La fuerte relación entre el docente y el alumno es la esencia del proceso pedagógico. Para casi todos los alumnos, sobre todo los que no dominen los procesos de reflexión y de aprendizaje, el maestro sigue siendo insustituible.El trabajo del docente no consiste tan solo en transmitir información ni siquiera conocimientos, sino en presentarlos en forma problemática, situándolos en un contexto de manera que el alumno pueda establecer el nexo entre su solución y otros interrogantes de mayor alcance. ...La relación pedagógica trata de lograr el pleno desarrollo de la personalidad del alumno respetando su autonomía” (p. 166).

Es natural que, en la enseñanza, el docente, juegue un rol insustituible, pues la educación, aquello que se transmite por la enseñanza, debería formar a la persona. La relación pedagógica se deberá de dar respetando la libertad que genera responsabilidad y autonomía.

Fenstermacher (2009), promueve que cualquier acción, para ser tomada en cuenta como enseñanza, necesitará estas cualidades: alguien que mantenga un contenido o información específica relacionada con la ciencia o lo experiencial, que tenga la intención de comunicarlo, alguien que necesite o sea deficiente de este conocimiento, y una promesa vinculante de que el contenido pase del educador al educando usando diversas estrategias o métodos.

Según Collantes (2016), analizando las características tendremos lo siguiente: persona que posee o sabe dónde encontrar un determinado conocimiento o información (docente); conocimiento de cualquier naturaleza (conocimiento); intencionalidad de comunicarlo (intención); persona que carece o es deficiente en este conocimiento o información (alumno) y compromiso por ambas partes de que el contenido pase de la primera a la segunda persona.

En este proceso está implícito la intercomunicación entre ambas personas de carácter académico y por tanto ético. Además del fuerte vínculo entre la enseñanza y el aprendizaje. Efectivamente estos conceptos son diferentes entre sí, pero dependientes ontológicamente en un solo sentido, aprendizaje, es decir, sin la definición del término aprendizaje pierde sentido la enseñanza. Esta supone que todo educador adoptaría y evidenciaría una peculiar manera de cumplirla, que le diferencia de los otros docentes, a esa forma le denominaremos su “estilo de enseñanza”.

Características de la enseñanza

Por otro lado, Doyle (2006), describe la naturaleza de la enseñanza asignándole las siguientes características: multidimensionalidad, simultaneidad, inmediatez, impredecibilidad, publicidad e historicidad. La convergencia de éstos sobre la actividad de enseñar origina presiones y tensiones que enmarcan la praxis del aula.

Multidimensionalidad: en el proceso del desarrollo de la enseñanza intervienen intenciones, intereses, capacidades, finalidades, hechos, diferentes interpretaciones, que provienen, entrecruzándose, tanto del lado del docente como de los estudiantes. Es por ello que en la actividad de la enseñanza requiere que el docente mantenga un adecuado clima educativo, donde el fin sea crear condiciones de aprendizaje.

Simultaneidad: todo lo que acontece en el aula no sucede de manera ordenada y continua, sino que simultáneamente se producen múltiples sucesos diversos entre sí, y que surgen en cualquier momento del desarrollo de las tareas. A la vez que el docente expone la temática o atiende el requerimiento de algún alumno tiene que controlar al resto y estar atento para detectar, valorar y tomar decisiones sobre hechos o comportamientos que simultáneamente se están produciendo. En ese sentido, los docentes deben ser capaces de mantener un flujo continuo de actividades y situaciones de aprendizaje, de valorar pedagógicamente los acontecimientos en el momento que suceden, y tomar decisiones considerando los hechos realmente significativos, haciendo caso omiso de otros comportamientos no relevantes al proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta capacidad de los docentes de atender y responder a la simultaneidad se adquiere y se desarrolla con la experiencia, y configura una forma de proceder o llamado también, un determinado estilo de enseñanza.

Inmediatez: los acontecimientos en el aula se suceden ininterrumpidamente y con un ritmo acelerado, exigiendo respuestas rápidas por parte del profesor a fin de mantener un adecuado clima de enseñanza, reforzando todo aquello que fomenta el trabajo en la construcción del aprendizaje.

Impredictividad: la inmediatez de los sucesos y de las respuestas del que enseña puede conllevar a que las acciones del docente produzcan efectos no previstos o que los acontecimientos tomen un giro no deseado; en ese sentido, aunque la acción didáctica esté planificada, siempre surgen actitudes, interrogantes, comportamientos, distracciones, interpretaciones de gestos o palabras, o interrupciones no esperados por el docente y que le llevan a soluciones o respuestas, cuyas consecuencias arrojan un alto grado de imprevisión, aunque se verifiquen en un marco de racionalidad pedagógica y de sentido común.

Adaptabilidad: la multidimensionalidad descrita anteriormente, requiere que la función de enseñanza posea, para su realización, un alto nivel de maleabilidad y flexibilidad para, en cada momento, adaptarse a las necesidades y características de los discentes, a los contenidos y a los cambios que continuamente se producen en las variables que configuran en el contexto escolar y social.

Publicidad: la enseñanza se realiza de ordinario en las aulas que son lugares públicos, en el sentido que los estudiantes a la vez que aprenden, testifican y analizan las virtudes, habilidades, aciertos, cosmovisiones, prejuicios y saberes del docente, pero también de sus deficiencias, fallos, deslices y errores de sus

estimaciones. Cualquier desajuste en el control de la clase es percibido, y aprovechado por los alumnos y por consiguiente del entorno social del centro, lo que da a la enseñanza un carácter público y sometido al control de la sociedad.

Enfoques de la enseñanza

Gimeno (2002) entiende que hay cuatro enfoques para aproximarse al proceso de enseñanza que delimitan conductas diversas entre sí:

(a) Enfoque tradicionalista o la enseñanza como transmisión de conocimientos. Este enfoque tiene una dirección, va del profesor al alumno, en donde el objetivo es transmitir conocimiento y acumular contenidos de tal o cual materia o curso que pasan del docente al alumno. De ordinario el docente usa la exposición magistral, uso del libro texto como único material, uso de la memoria.

Se considera que el alumno es el único responsable de su proceso de aprendizaje, en función de memorizar y sumisión a toda actividad planificada y obedecida al detalle. En este enfoque se da un uso indiscriminado de apuntes, dictado de contenidos. Así mismo el conocimiento se da como acabado, el cual deberá ser repetido en evaluaciones donde se medirá su nivel de aprendizaje. De ordinario, uno de los problemas de la enseñanza es que los docentes no asumen o se justifican que no pueden o no saben emplear otras formas de enseñar. Así pues, es un patrón dominante tanto en la educación universitaria como en la escolar.

Este enfoque asume los siguientes pasos: el profesor explica los contenidos, poniendo el énfasis en los conceptuales, con ayuda del libro de texto o separatas, utilizando la pizarra o diapositivas, cargadas de contenido; constatación a través de preguntas a fin de cerciorarse que los alumnos le están siguiendo en sus explicaciones y las comprenden; realización de ejercicios que apuntalan lo explicado, y que a su vez son reiterativos entre sí, para sujetar para siempre los contenidos principales; comprobación de lo explicado mediante pruebas escritas y en algunos casos orales, sobre todo lo realizado. En este enfoque enseñar supone la exposición de conocimientos para el que no sabe. Estos conocimientos deberán ser adquiridos tal como son, que es como el docente los entiende. El alumno deberá mostrar orden, disciplina en aprender lo que le transmite el profesor.

(b) Enfoque tecnológico o la enseñanza como entrenamiento de destrezas. Pone importancia en una planificación detallada de objetivos a fin de ser analizados críticamente en su desarrollo, pues le otorga más racionalidad y profesionalidad a la enseñanza. Se asume que el éxito académico supone un proceso escalonado de consecución de metas previas y progresivas en dificultad y complejidad. La enseñanza supone un proceso de eficacia, eficiencia, rigidez.

Así como el enfoque tradicional tenía cómo uno de sus principios básicos los contenidos, este enfoque los vincula a los procesos, aunque sigue manteniendo las ideas de neutralidad, verdad absoluta y objetiva de lo que enseña. Se pretende racionalizar la enseñanza proponiendo desde el inicio del proceso la descripción pormenorizada de las destrezas que hay que conseguir en términos de conductas observables y mensurables, mediante una programación exhaustiva de todo aquello, actividades y recursos, que las hace posibles. Se asume que la enseñanza es causa única de los aprendizajes.

Si esto no sucede, el motivo es que el alumno no posee una determinada capacidad intelectual, aptitud o interés. Se establece que los métodos, técnicas y comportamientos son susceptibles de ser puestos en práctica y así, cualquier docente, en cualquier contexto con bastante probidad, obtendrá los resultados semejantes. La secuencia de enseñanza de este enfoque supone: planificación al detalle de objetivos generales y específicos; programación de actividades y tiempos, todos ellos mensurados, con secuencias cerradas y estrechamente ligadas a los objetivos operativos; aplicación, lo más ajustada posible a lo planificado; evaluación cuantitativa de acuerdo a la consecución de los objetivos y si fuese necesario, repetición de actividades para aquellos alumnos que no han logrado alcanzar los estándares definidos en los objetivos operativos.

(c) Enfoque espontáneo o la enseñanza como apoyo al desarrollo natural. Este enfoque surge de las teorías de Rousseau, en donde las cualidades y las disposiciones naturales del alumno son hasta tal punto vitales en su desarrollo, que deben ser dejadas que se gobiernen por sus propias leyes. La función que se otorga a la enseñanza es la de facilitar o ayudar en el nexo del alumno con el medio natural y disponer de los recursos para ello. La intervención de la enseñanza, y por tanto de los docentes, no debe interferir en el avance del desarrollo natural del alumno. La cultura exterior entorpecería y malograría la transición hacia la madurez personal. Es evidente en este movimiento su idealismo sobre la condición del ser

humano. Su postulación por la posibilidad de que el crecimiento personal, para que sea natural, se realice en una burbuja que mantenga al alumno aislado de la cultura, de las influencias sociales y de los avances técnicos es su punto débil. Actualmente, resulta casi imposible su factibilidad, por cuanto la interacción con el entorno próximo se incrementa momento a momento, e incluso repercuten entre sí culturas alejadas físicamente.

El desarrollo de la globalización y el cada vez mayor dominio de los intereses económicos saturados del conglomerado de valores y contravalores que coexisten, produce una estructuración de la sociedad en clases sociales con límites muy acentuados y difíciles de salvar. En las desigualdades existentes, de origen y clasistas. Para aquellos seres humanos que nazcan en medios desfavorecidos, abandonarlos al crecimiento espontáneo en su propio contexto supone discriminación, aislamiento e injusticia social respecto a otros por el mero hecho de nacer en un lugar desarrollado.

En el ámbito escolar, las críticas, más de carácter ideológico y político que pedagógico, dieron lugar a que grupos de profesores basaran su enseñanza en apoyar los principios de respeto hacia la autonomía y la libertad de los alumnos favoreciendo, la progresiva adquisición natural de conocimientos. Proponían que los alumnos aprendan en continuo contacto con el medio natural y el papel del docente en la enseñanza se aproxima al “de uno más” liderando afectiva y socialmente al grupo. Los principios que implícitamente se deducen de este modelo son: el conocimiento está en el medio natural donde el alumno crece. La relación con el entorno hace que lo adquiera por sí mismo. Si queremos facilitar el acceso al conocimiento y satisfacer las aptitudes e intereses de los alumnos, no debemos planificar la enseñanza, sería un escollo, además de encontrarnos con fuertes resistencias internas a que dirijamos su evolución natural.

La secuencia implícita de este modelo a menudo suele ser semejante a la siguiente: el profesor detecta los intereses y actitudes de los alumnos; en asamblea y de común acuerdo se hace la elección de los proyectos de trabajo o núcleo de contenidos; los alumnos libremente y sin reglas, sacan adelante sus trabajos sin ayuda o con la mínima asistencia del profesor; se hace la puesta en común, se exponen y se comunican los resultados obtenidos; una vez finalizada la puesta en común, homogenizados y coordinados los contenidos, se pasa al análisis y resolución de los obstáculos encontrados.

(d) Enfoque constructivista: Esta perspectiva se tiene su fundamento en la propuesta de Sócrates y Piaget, quienes afirman que la enseñanza, por parte del docente, debe actuar sobre el hombre a fin que le produzca transformación en su manera de pensar, creencias y esquemas sobre el conocimiento. A través del proceso de la mayéutica, se “saca” lo que tiene el alumno, él mismo va generando el conocimiento a través del ensayo error, construyendo así el conocimiento. La enseñanza será efectiva en el alumno cuando logre movilizar o desequilibrar los esquemas conceptuales que existen en su pensamiento.

Este enfoque concentra su atención en el alumno, su pensamiento, su capacidad y sus intereses, por encima de los conocimientos científicos estructurados en disciplinas y presentados como bloques cerrados y perdurables en el tiempo. La enseñanza se considera un proceso que ayuda a la transformación permanente del pensamiento, actitudes y comportamientos a través del contraste de conocimientos adquiridos en su desarrollo vital. En ese sentido Porlán (2009), siguiendo a Gilbert y Wats (2003), y apoyándose en las teorías cognitivas de Ausubel, establece tres visiones cognitivas sobre el desarrollo y cambio conceptual:

Cambio por pasos: la enseñanza supone pasos progresivos ensayo-error, de orden inferior y paulatinamente avanzar hacia otros esquemas o conceptos complejos o superiores.

Cambio suave: los cambios mentales o conceptuales se producen según la experiencia y el contexto cultural que está en continua evolución.

Cambio brusco: sabemos que el proceso de enseñanza no es lineal y el docente deberá guiar al alumno a que construya sus propios significados de los conocimientos. Sin embargo, el cambio está gobernado por el coste y el beneficio personal que puede producir. Este cambio conceptual tiene avances, retrocesos, roturas e incertidumbres donde se mezclan elementos cognitivos con los afectivos.

En ese sentido, la enseñanza se concibe como: una visión investigadora y bidireccional entre el docente y el alumno. Así pues, tenemos que la enseñanza contribuye a que el alumno cambie sus estructuras de conocimiento. Es por ello que las teorías de Ausubel y Piaget, se encuentran en la base de este enfoque. La enseñanza de alguna forma es medio para que se produzca el aprendizaje, en donde el docente deberá desde la planificación, desarrollo de estrategias y evaluación del trabajo, generar orientaciones según los retos y dificultades que surjan en determinados momentos de la secuencia.

Los saberes previos, formas de pensar, sentir y actuar, respecto a una experiencia educativa será el punto de inicio para la enseñanza que hay que desarrollar para modificarlas y así poder ser utilizadas en otros contextos. El docente se vuelve junto al alumno en un investigador en el aula, generando hipótesis de trabajo para que el alumno asuma soluciones pertinentes y plausibles. Las interacciones profesor/alumno y alumno/alumno son iguales de valiosas. El trabajo en equipo y cooperativo es el marco conveniente para su desarrollo. Exige una formación de los docentes donde no solamente el saber la disciplina es suficiente ya que debe vertebrarse desde los intereses de los alumnos, la armonización entre los diversos significados del conocimiento y conducir al alumno al conocimiento significativo.

Los debates, el dialogo, la deliberación, producción de materiales y acceso a diferentes recursos, además de un adecuado clima académico, son elementos de la enseñanza bajo este enfoque. La enseñanza debe potenciar la escucha como principio y actitud para conocer a los alumnos, y poder respetar y orientar sus errores. Enseñarles a confiar en sus pensamientos y capacidad de modificarlos para que logren ampliar su visión de contextos próximos y lejanos. Las preguntas generan reflexión a fin de construir aprendizajes, y por tanto favorecer la autonomía del estudiante en la toma de decisiones. El enseñar supone la intención de posibilitar conflictos o desequilibrios cognitivos que generen dinámicas en la creación de soluciones que conduzcan a superarlos, además de potencializar la sinapsis en las estructuras mentales del alumno.

Según Collantes (2016), los docentes, además de poseer contenidos relevantes de la materia que enseña, deben ser éticamente razonables que motiven a que cada estudiante se plantee preguntas cuyas respuestas les permitan sopesar, reflexionar, ir más allá del plano meramente intelectual y se produzca una acción razonable, teniendo en cuenta la phrónesis. Es decir, que el docente debe siempre estar motivando al fortalecimiento de las capacidades intelectuales, volitivas y éticas, inherentes al acto de enseñar. Entre las actitudes intelectuales destacan la creatividad, la reflexión, la objetividad, etc., y entre las actitudes éticas, la coherencia, la honestidad, el respeto, la empatía, la gratuidad, etc. En ese sentido, una de las particularidades del acto de enseñar es que el docente continuamente forma.

Así, el alumno aprende de los comportamientos del docente cuando su intencionalidad se manifiesta en el momento del proceso de enseñar. Aquel docente que exprese una coherencia de vida, desde la apuesta por lo razonable, no solo enseñará, sino que les mostrará caminos de lo razonable, buscando identificar y clarificar sus razonamientos prácticos.

Por último, la enseñanza supone un docente que tiene la intencionalidad capital de transmitir no solo conocimientos, sino formas de pensar, sentir, actuar, desde un pensamiento comprometido con la búsqueda de la verdad. La enseñanza supone una serie de comportamientos iterativos que responden a lo razonable que hay en él, que incluye lo pedagógico y lo conductual. En ese proceso de enseñanza, muestra habitualmente actitudes inherentes extraídas de su vida académica y profesional. Esos estilos en tanto comportamientos habitados, no dependen de las circunstancias, sino que justamente porque forman parte de su manera ordinaria de enseñar, lo muestra de manera natural, pero con intencionalidad.

Estilos de enseñanza

Enseñar desde el aula, supone mostrar unos comportamientos docentes que ayuden a presentar los conocimientos de manera ordenada, clara, concisa y significativa, utilizando diversas estrategias, a fin de que se realice la construcción del aprendizaje. En ese sentido, cada docente posee una singular forma de hacerlo que lo diferencia del otro colega.

Según Collantes (2016), si no existe un solo concepto de enseñanza, tampoco habrá de un estilo de enseñanza; esto por la diversidad de formas en que los alumnos aprenden y que exigen una diversidad de estilos de enseñanza. De tal forma que es un grave error asumir una enseñanza homogénea, teniendo muchas diferencias particulares cognitivas de los estudiantes.

Aguilera (2012) indica que el estilo de enseñanza supone patrones de conducta que el docente muestra en el aula al momento de transmitir conocimientos; estas conductas son externamente visibles a cualquier observador. En ese sentido, cada docente posee un estilo de enseñanza propio que determina la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, existen interrogantes que se relacionan con variables a fin de determinar un estilo idóneo en la educación universitaria.

Delgado (1992) expresa que el estilo de enseñanza supone la interacción entre el docente y el alumno que se muestra en las decisiones pre activas, interactivas y post activas. La decisión pre activa supone conocer sus aseveraciones del tema a tratar; en la interacción supone el mundo de los afectos, de organización y control. La decisión post activa supone el nivel de aplicabilidad en los contextos generados, usando diversas estrategias para la práctica.

Coloma (2000) quien cita a Bruce y Weil (1985), teniendo en cuenta la tipología propuesta por Lervin, Lippitt y White (1939), definen varios criterios para clasificar los estilos de enseñanza. Criterios que permiten concluir que el estilo de enseñar de cada docente depende de su propia personalidad, de su forma de aprender, del entorno, de los contenidos que enseña, de los objetivos de aprendizaje que persigue, del clima de la clase, de las características de aprendizaje de sus alumnos, del tipo y nivel de interacciones entre él y los estudiantes y del manejo de estrategias. Los estudios que realizaron durante muchos años acerca de los distintos liderazgos, les permitieron reordenar las conductas de los educadores en tres estilos de liderazgo en la enseñanza: autoritario o dictatorial (denominado también directo o tradicional), democrático (también llamado indirecto o progresista) y laissez-faire (dejar hacer).

En el estilo autocrático o autoritario el docente: se identifica con los objetivos y con el proceso. Su función es predominante y dirigida a la tarea en la sesión de aprendizaje. Todas las decisiones las toma a nivel personal e individual aunque afecten a todo el colectivo.; indica u ordena, en cada momento, los pasos y técnicas a realizar; define la labor que el estudiante desarrollaría e incluso forma los grupos; cualquier propuesta tiene que proceder de él y no participa de ningún trabajo colectivo a no ser para apuntar lo que deben hacer.

El estilo docente democrático: trata de que el grupo se identifique y asimile procesos y resultados como consecución colectiva; una opción cualquiera es debatida y discutida para decidir y acordar para su posterior aceptación; para cualquier solución presenta varias propuestas o procedimientos alternativos a fin que se decida colectivamente la más conveniente; deja que los equipos de trabajo se formen libremente e incluso con flexibilidad para cambios; participa como uno más en las tareas aportando su perspectiva y permitiendo que sea sometida a discusión; asiste y alienta al que hace méritos en relación con el trabajo y crítica al

que entorpece de forma visible la consecución de los objetivos previsto, el desarrollo del trabajo o el esfuerzo de los compañeros.

El estilo *laissez-faire*: genera propuestas y mecanismos a cumplir, sin embargo deja que los estudiantes decidan; evidencia un ínfimo interés por el actuar de cada persona y aporta poco cuando se lo aconsejan o se lo solicitan; ni anima ni orienta, ni se inmiscuye y en ese sentido no favorece ni entorpece la marcha del proceso.

Es importante destacar que los estudios demostraban que los individuos que participaban con el líder autocrático producían cuantitativamente más que los demás; los que estaban con un líder democrático aunque los resultados eran menores en términos numéricos eran de una mayor calidad; los que estaban bajo la dirección del líder *laissez-faire* producían poco trabajo y sin referencias claras sobre su calidad.

Lo esencial de las distinciones entre la trilogía de liderazgos y que se hacía patente a lo largo del tiempo era en cómo se transformaban los intercambios generados por las personas. De tal manera que el estilo autoritario guía temporalmente en un espacio lleno de presión y caótico pues motiva que las personas se sometan, no sean libres de expresarse; el *laissez-faire* impulsa al grupo a enredar la libertad con rasgos de irresponsabilidad y falta de respeto, frente al desorden y a la débil organización laboral; el democrático sostiene vínculos personales estables, cordiales, abiertos, horizontales y respetuosos.

Los estudios de Flanders (1977) son uno de los ejemplos de investigación continua e insistente en un determinado campo, su trabajo ha sido uno de los más conocidos, leídos y analizados; prueba de ello es la publicación en castellano de su investigación. Los resultados de las investigaciones de Flanders sobre las interacciones en el aula entre profesores y alumnos, indican que en todos los niveles educativos: los profesores hablan más que los alumnos, las preguntas que realizan -a los alumnos- van asociadas a la respuesta esperada; no utilizan las ideas o iniciativas de los alumnos y la mayoría de las actividades que se hacen en clase parten del profesor. En contra, cuando el profesor anima, favorece la decisión de los estudiantes, atiende a sus proposiciones y pensamientos; posibilita el aprovechamiento intelectual de un alto nivel. De ahí que nos sentimos respaldados por lo que afirma Flanders, acerca de las conductas de enseñanza, las cuales

forman un aspecto crucial y medible que cambiaría las vivencias de aprendizaje en la situación comunicativa en el salón de clases.

Bennett (1979) inició su trabajo revisando estudios anteriores sobre comportamientos de enseñanza de los profesores y sus repercusiones en el aprendizaje de los alumnos, le llevó a extraer críticas o defectos de las investigaciones precedentes como la confusión semántica y la definición ambigua de términos; la escasa representatividad de las muestras seleccionadas, los problemas relacionados con la validación de los instrumentos utilizados y la escasa consistencia del marco teórico y de los significados elaborados de las investigaciones.

Los referentes anteriores le conducen a establecer una serie de condicionantes previos; para ello es fundamental delimitar lo más nítidamente posible el significado de cada estilo; aumentar el número de comportamientos del docente que pueden pertenecer a cada estilo; adoptar un enfoque multidimensional en lugar del dicotómico; compatibilizar los estilos obtenidos de las investigaciones y los que se producen realmente en el aula; elegir una muestra lo más representativa posible de la población; establecer, antes de la acción empírica, una base teórica sólida e incrementar la temporalidad que permita mayor confianza entre los alumnos y el estilo del docente.

Bennet propuso estas interrogantes: ¿los estilos de enseñanza generan diferencias en el progreso académico y afectivo en los alumnos? Con determinados alumnos y en particulares contextos, ¿existen estilos de enseñanza que tienen un efecto positivo en el aprendizaje de los alumnos? Teniendo como referentes las preguntas anteriores, la investigación de Bennett adoptó dos vías convergentes: la primera delimita significativamente los estilos de enseñanza y la segunda contrasta los estilos de enseñanza con los resultados en el aprendizaje.

Bennet también manifiesta que los docentes poseen estilos progresistas y tradicionalistas. Las características de los docentes que poseen estilo progresista, serían las siguientes: cursos integrados; el profesor guía las experiencias educativas; hay un papel activo del educando; los discentes participan en la planeación del currículo; las técnicas de aprendizaje se dan por descubrimiento; se asume innecesarios premios o castigos; al contrario se promueve la motivación intrínseca; no da mayor importancia a los estándares convencionales; hay escasez

de exámenes; fomento del trabajo en equipo; la enseñanza no se limita a la clase y se potencia la creatividad.

Las características de los docentes que poseen estilo tradicional, serían las siguientes: los cursos son independientes de los demás, es decir no se integran; el profesor es transmisor de manera vertical de los conocimientos; hay una función pacífica del educando; los estudiantes no participan en la planeación del currículo; se pone mayor interés en lo memorístico, práctico y repetitivo; se otorgan premios a través de las notas (motivación extrínseca); importan los estándares académicos; los exámenes son regulares, la enseñanza limitada a la clase y no se potencia la creatividad.

En síntesis, y como conclusión de las aportaciones de Bennett (1979, p. 243) sobre los estilos de enseñanza podemos señalar que:

La enseñanza formal aporta mejores resultados en el rendimiento de los alumnos en aspectos instructivos o académicos, sin perjuicio en su desarrollo emocional o personal, mientras que los estilos liberales favorecen, en una proporción no alta, el desarrollo emocional y social, pero obtienen resultados inferiores en lo relativo a la adquisición de conocimientos. Por tanto, los ambientes estructurados, el rigor y la exigencia en las actividades de enseñanza-aprendizaje son factores que inciden decisivamente sobre el rendimiento.

Las carencias que los estilos liberales muestran respecto a los resultados académicos, desde nuestra opinión y experiencia, no los desacreditan, sino que deben servir de motores en la búsqueda de una práctica mejor ya que creemos que aquellas se deben, no al estilo en si mismo sino a la dificultad que supone su práctica y a la exigencia de unas características personales en el docente de las cuales carece, por no haberse formado en ellas y para ellas. Formación e intervención en estilos liberales tienen que cruzarse, aspecto que ni la formación inicial ni la permanente han proporcionado en grado suficiente ni en cantidad ni en calidad a los docentes.

Por otro lado tenemos la clasificación de Sternberg (1999) quien establece los siguientes estilos:

Estilo monárquico: Son profesores bastante intolerantes e inflexibles en sus decisiones, directos y dinámicos, a veces en exceso para lo que el suceso requiere. Tienden a simplificar los problemas y la consecución de los objetivos justifica los medios.

Estilo jerárquico: Este tipo de profesor suele ser tolerante, consciente y con cierto grado de flexibilidad. Analizan los problemas estableciendo prioridades y objetivos a conseguir gradualmente abordándolos con resolución y sistematización en el proceso.

Estilo oligárquico: Los pertenecientes a este estilo son docentes animados por conseguir varias metas a la vez, metas percibidas con igual importancia. Son indecisos, vacilantes y multisistémicos en el análisis de los problemas, lo que les origina frustraciones tanto a ellos como a quienes les rodean.

Estilo anárquico: Este tipo de docente es frecuentemente indeciso o irreflexivo en sus propósitos, tendiendo hacia los extremos en las soluciones. No les gusta trabajar con un orden determinado y favorecen que el desorden prevalezca. Son incapaces de ordenar sus propias necesidades y metas.

Estilo mediador o integrador. La etiqueta de este estilo responde al marco teórico que los últimos estudios presentan como el más ajustado o pertinente para enfoques centrados en el alumno y la potencialidad de la construcción cognitiva desde la autonomía y autocontrol del progreso de su desarrollo. Este estilo mediador se refiere a la manera particular de interactuar entre profesor y alumno, actuando el primero como intermediario y apoyo del segundo para favorecerle su competencia cognitiva a partir de la zona de desarrollo próximo. Se fundamenta, por tanto, en las aportaciones y teorías de Vygostki.

Aunque la contribución de Vygostky a la educación es sorprendentemente actual, hace más de medio siglo que comenzaron a publicarse sus obras. Quizá el aspecto básico más manipulado, y por tanto contaminado y adulterado por parte de una gran mayoría de los docentes, es el referente a la Zona de Desarrollo Próximo. La mayoría de las interpretaciones que del concepto de ZDP han realizado los docentes e investigadores han sido fruto de una adopción apresurada de la expresión, sacada del contexto histórico-cultural donde se acuñó y, dentro de éste, del papel que su defensor otorgaba a la educación como guía del desarrollo.

Vygostky (1978) interpretó que la zona de desarrollo próxima es el espacio que aparece del nivel real de desarrollo, definido gracias a ser capaz de resolver con autonomía un problema, y el nivel de desarrollo potencial, definido a través de la solución de un dilema bajo la conducción de una persona mayor en comunión con otro condiscípulo.

Evidentemente, según Álvarez (1997), para Vygostky, la idea de ZDP surge del papel esencial que la educación juega en el desarrollo de todo individuo y constituye la franja de acción cultural, - en la cual el alumno desarrolla sus capacidades potenciales con ayuda de otro más experto en los conocimientos y resolución de problemas que se le proponen - entre lo que es capaz de hacer por sí sólo, es decir el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial (lo que no es capaz de hacer o dominar). La complejidad de la actividad enseñanza queda manifiesta cuando todos los puntos de vista que confluyen en el proceso educacional tienen que ser compartidos por todos los implicados en él. El profesor no interviene como docente poseedor del “principio y fin del conocimiento” y cuya finalidad principal es trasladarlo al alumno, sino que participa junto al alumno en proporcionarle a éste la ayuda necesaria para que, en gradual autonomía, vaya cotidianamente construyendo su proceso de aprendizaje.

Docentes y alumnos se ayudan mutuamente a construir la ZDP desde la zona de desarrollo real a la potencial, en un tránsito difícil y complejo donde el maestro actúa de mediador entre el conocimiento y el alumno, y donde no solamente aprende el alumno sino también el que enseña ya que el conocimiento es construido por quienes aprenden y por quienes enseñan respetando las particularidades sociales y culturales en donde el profesor debe indagar las tareas didácticas coherentes.

Estilos de enseñanza según Martínez

Según Martínez (2002) expresa que durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, se muestra el estilo de enseñanza, en donde la intencionalidad, más la forma ordinaria de proceder en el aula, generan un talante singular que puede ser observable y además mensurable; a ello le denomina estilos de enseñanza. Dichos estilos tienen relación directa con los estilos de aprendizaje de Alonzo, Gallego y Honey, desde un enfoque cognitivo constructivista.

Así mismo se expresa que ningún docente posee los estilos de enseñanza puro, sino que de ordinario maneja y expresa dentro del aula, diversas características propias de cuatro estilos: abierto, formal, estructurado y funcional, teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje sugerido por Alonso (1994).

Estilo enseñanza abierto.

Es el estilo en donde el docente, siguiendo los estilos de aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey, favorece el estilo de aprendizaje activo. Así la forma de enseñanza abierto del docente transgrede intencionalmente lo planificado, incorporando nuevos contenidos aunque no estén en el sílabo. Les gusta motivar constantemente con nuevas actividades, metodologías activas y participativas, relacionadas con la solución de problemas del entorno del alumno, animándoles en la búsqueda con creatividad e innovación, de soluciones pertinentes pero originales. Son partícipes de trabajos grupales, escenificaciones teatrales, debates, deliberaciones; promueven la espontaneidad, flexibilidad en cuanto a estrategias de evaluación. Busca el gozo en los procesos de aprendizaje, planteando la posibilidad incluso de interrumpir al docente en su explicación, por parte del alumno, cuando éste lo considere necesario.

Entre las características del estilo de enseñanza abierto encontramos lo que Martínez (2002) manifiesta: los docentes muestran dispersión al momento de enseñar, en tanto que permiten preguntas, aportes, e incluso que nuevos temas se traten en la sesión de aprendizaje. Esto no significa que exista desorden a la hora de abordar o explicar el tema. Para ellos la construcción del aprendizaje es consecuencia de la sinergia en el trabajo grupal de todos. Las exposiciones, debates, deliberaciones no son estrictamente formales, pues se invita a generar ideas de manera informal y libre. La metodología es diversa, pero muy activa y participativa. Los juegos de roles, deliberaciones, etc., deben posibilitar mucha acción cognitiva y afectiva, evitando que los alumnos estén quietos; es por ello que las actividades, retos, tareas cortas, forman parte de la construcción del aprendizaje. La evaluación emplea diferentes formas; en principio son inmediatas, es decir, no se avisan con anterioridad; se utilizan preguntas abiertas para ser trabajadas en parejas o en grupos. La participación crítica y propositiva es fundamental en tanto se construya el aprendizaje. La rutina es ajena a este estilo abierto, así como la planificación encorsetada.

Estilo de enseñanza formal

Considerando el fundamento de Martínez (2002), los educadores que poseen tal estilo le otorgan demasiada importancia a la planificación. Al inicio de clases, les entregan documentos donde está al detalle las clases, sus contenidos, fechas de evaluación, fechas en presentación de tareas. No permiten la improvisación. Fomentan que los estudiantes reflexionen. Evitan los trabajos grupales, son

proclives a los trabajos, tareas y construcción del aprendizaje de manera individual. Las respuestas deben ser muy bien analizadas, detalladas y reflexivas. Para estos docentes los estudiantes metódicos, reflexivos, ordenados son los ideales para tenerlos en cada clase. Estos docentes tienen paciencia, son reflexivos, responsables y muy cuidadosos cuando escriben en la pizarra, en los procesos de evaluación y por sobre todo en la planificación.

Entre las características del estilo de enseñanza formal encontramos lo que expresa Martínez (2002): los educadores de este estilo de enseñanza se organizan antes de iniciar las clases, todos los procesos que tengan que ver con la enseñanza y aprendizaje y se lo comunica a los estudiantes con anterioridad al inicio de clases. Los pocos temas que se desarrollan, son abordados con claridad, profundidad, reflexión y al detalle. Dejándoles a los alumnos mucho tiempo para elaborar sus tareas, trabajos, etc. En las evaluaciones insisten en la reflexión que deben asumir en el momento de argumentar. Delegan a los estudiantes el espacio temporal preciso para sus actividades. Otorgan tiempo para las preguntas, pero en el momento indicado por el docente. No permiten interrupciones en lo estrictamente planificado. Las dramatizaciones, debates y deliberaciones son casi nulos en las sesiones de aprendizaje. Aconsejan que elaboren sus respuestas primero en un borrador, previa revisión exhaustiva. Explican lo planificado y con detalle. Favorecen los procesos de razonamiento argumentativo. Fomentan el uso del tiempo reflexivo en las bibliotecas. Los videos y/o películas deberán ser explicadas antes de ser trabajadas en el aula. La objetividad en lo mostrado es importante. Existe una preocupación respecto a no realizar ninguna actividad académica sino está planificada. Lo improvisado está prohibido. Les afecta en sumo grado la opinión que se tenga de ellos. Estos docentes por lo general son muy responsables, reflexivos, cuidadosos.

Estilo de enseñanza estructurado

Martínez (2013), los profesores le dan mucha importancia a lo planificado, a la estructura de los procesos de enseñanza aprendizaje debidamente estructurada, presentada y con una exactitud y coherencia. El ambiente de clases para los docentes de este estilo, debe ser muy ordenado, tranquilo; no dan cabida a lo espontáneo, respuestas no razonadas, lo ambiguo es calificado de inapropiado con nota desaprobatoria. Asumen que los contenidos integrados siempre se deben de ofrecer en un contenido teórico con amplitud, articulación y sistematicidad.

Entre las características del estilo de enseñanza estructurado encontramos lo que Martínez (2002) afirma que los educadores respecto a la metodología la proponen al inicio de las clases, por tanto no se cambia las estrategias al exponer los contenidos, en los procesos de enseñanza aprendizaje. La complejidad es una de las características fundamentales; se exige en las respuestas dadas la relación y demostración paso a paso. Están más de acuerdo al trabajo individual que al grupal, sin embargo en cualquier tipo de tarea o asignación exigen una estructura racional con objetividad en las respuestas. Así las evaluaciones son caracterizadas por el detalle con orden, explicando los pasos que se han dado. Le otorgan suma importancia al proceso estructurado y racional que a la respuesta inmediata o solución sin razón. Son proclives a los estudiantes lógicos, ordenados, con alta coherencia lógica y detallista. En reuniones de trabajo procuran establecer redes con docentes que piensen como él y procuran un razonamiento estructurado en la presentación de los trabajos.

Consideran las opiniones de aquellos docentes que, según su forma de proceder, tienen una trayectoria académica y profesional intachable, del cual se consideran admiradores. En ese sentido, no consideran opiniones de colegas que no evidencien rigor argumentativo estructurado. Estos docentes son perfeccionistas, lógicos y con alta capacidad organizativa.

Estilo de enseñanza funcional

Aquellos docentes, según Martínez (2013), que poseen este estilo son partidarios de una planificación pertinente, pragmática, eficaz y eficiente. Discriminan los contenidos procedimentales y pragmáticos que los basados en teorías. Los ejemplos, son utilizados para explicar los contenidos, al igual que las experiencias, ejemplos reales o estrategias basadas en problemas.

Entre las características del estilo de enseñanza funcional, según Martínez (2013) tenemos que los docentes son partidarios de que lo planificado sea pragmático, funcional, que pueda solucionar los problemas. El procedimiento es importante si y solo si se puede llevar a solucionar el problema. Los trabajos grupales son estimados por estos docentes al cual le instruyen a fin de evitar errores, en ese sentido las instrucciones son muy precisas y exactas.

Las evaluaciones son más prácticas que teóricas, donde se exige respuestas breves pero claras en donde lo útil es fundamental. El conocimiento cuanto más útil es, mejor debe ser aplicado. En el proceso de enseñanza, los ejemplos prácticos ayudan a aclarar la teoría. Dejan de lado la explicación teórica y fomentan la aplicación de lo conceptual a través de los trabajos grupales. De ordinario permiten la interdisciplinariedad, por ello invitan a otros colegas de diferente disciplina, pero que puedan aportar en la creación del conocimiento dentro del aula.

La evaluación se da a través de la resolución de casos, aplicación de lo procedimental para llegar a soluciones. Promueven que las respuestas sean breves que generen soluciones, claras y precisas. Plantean en las clases retos que deberán ser asumidos por estudiantes realistas, eminentemente pragmáticos, buscando la utilidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Siempre exigen lo concreto en vez de lo abstracto. Estos docentes de ordinario son muy pragmáticos, realistas, concretos, con tendencia por superar tasas de rendimiento y utilidad, rentabilizando esfuerzo teórico. La practicidad y la utilidad la anteponen a las emociones.

Bases teóricas de la variable estilos de aprendizaje Definición del aprendizaje

No tendría sentido abordar esta investigación sobre los estilos de enseñanza, según Martínez (2002), en función de los Estilos de Aprendizaje, sin que incluyéramos el significado de aprendizaje y de sus diversos enfoques, ubicándonos en aquel que es coherente con el proceso de enseñanza-aprendizaje en que fundamentamos los Estilos de Aprendizaje según Alonso, Gallego y Honey.

Existe la opinión de que la actividad de enseñanza considerada como ciencia, arte o como práctica intencional, necesita de alguna teoría del aprendizaje, y es que lo impredecible, imprevisible e irreplicable de los sucesos que componen la vida del aula, la complejidad sistémica de las interacciones personales que se tiene que producir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el carácter inconcluso e inestable del desarrollo del individuo, las dimensiones axiológicas y políticas que enmarcan las decisiones curriculares, y los dilemas epistemológicos que participan en la construcción de los contenidos disciplinares considerados como válidos y

relevantes, hace que se evidencien desajustes entre la enseñanza y el aprendizaje, tanto desde el plano teórico como de la praxis.

Uno de los problemas en educación es que, al parecer, los docentes enseñan conocimientos quizás desconectados con la significación de los aprendices; o tal vez el estilo de enseñanza no guarda relación directa con el estilo de aprendizaje, es decir, no hay una coincidencia o relación directa entre el estilo de enseñanza del educador y los estilos de aprendizaje de los educandos. La adecuación entre estilos de enseñanza y aprendizaje, sumado a las condiciones del clima emocional, tal vez se consiga el triunfo de la educación que no es otro que el aprendizaje. Sin embargo, qué es el aprendizaje.

Nos proponemos ofrecer una panorámica de los principios y teorías del aprendizaje. Hay diversos conceptos sobre el aprendizaje, de los cuales se propone algunos:

Schunk (2007p. 2) citado por Shuell (1996) expresa que el aprender es: “un cambio perdurable de la conducta o en la capacidad de conducirse de manera dada como resultado de la práctica o de otras formas de experiencia”, para este autor, el aprendizaje implica un cambio permanente de la conducta como consecuencia de la praxis.

En ese sentido, una persona aprende cuando es capaz de hacer algo distinto de lo que hacía antes. Intelectualmente, este es un aprendizaje inferencial, porque no lo observamos directamente, sino a través de sus productos o evidencias como expresiones verbales, escritas, procedimentales y actitudinales. Para que exista aprendizaje, debe, de alguna forma, perdurar en el tiempo. Otro criterio es que el aprendizaje ocurre a través de la imitación de la persona observada. No forma parte los cambios conductuales como consecuencia de la constitución genética o transformaciones madurativas de los niños: gatear, sentarse, pararse, etc.

Sabiendo que una teoría es un conjunto de principios científicamente aceptados por una comunidad especializada, que explican fenómenos, en el caso de la educación y el aprendizaje, en lo particular, existen muchas teorías o paradigmas, todas ellas sirven como puentes entre la investigación y la educación.

Tenemos, por ejemplo, que la teoría del conductismo sostiene que el aprendizaje supone un cambio en el comportamiento, así como lo afirma Skinner (1953), afirma que aprender consiste en asociar estímulos y respuestas. Se

repetirán las respuestas que han sido estimuladas o reforzadas con un premio, se evitarán si pasa lo contrario, castigo. En ese sentido, el conductismo expresa que el aprendizaje se explica a través de conductas observables, no en lo cognitivo.

Por otro lado, las teorías cognoscitivas otorgan importancia a la adquisición de conocimientos y estructuras mentales y procesamiento de información. Las teorías cognoscitivas insisten en que el conocimiento sea significativo y toman en cuenta la importancia de las opiniones de los estudiantes acerca de sí mismos. En ese sentido, podemos afirmar que la forma cómo ocurre el aprendizaje influye no solo en la estructura y la presentación, sino también en cuáles son las mejores actividades para los estudiantes.

Ortiz (2009) expresa que el aprendizaje es el proceso donde en la etapa escolar, de manera especial, el cerebro humano está en capacidad de desarrollar diversas conexiones a fin de crear redes estables del conocimiento que darán lugar a la memoria. En ese sentido, el aprendizaje supone, desde el punto de vista conductual, la capacidad de adquirir un nuevo comportamiento, conocimiento o habilidad; desde el punto de vista cerebral, diferentes grupos neuronales de diferentes áreas cerebrales se conectan todos juntos a fin de crear una red estable temporalmente hasta que el ejercicio, aplicación y repetición, generen que dicha red se convierta en estable permanentemente. Es decir, que el aprendizaje significa la generación de nuevas neuronas cerebrales, así como de nuevas conexiones dentríticas que crearán una red neuronal más amplia que la anterior, además que irán complejizando dicha red con áreas interconexionadas y establecidas.

Así, el aprendizaje es entendido, desde el punto de vista cerebral, como producto de la interacción entre la información nueva y la ya asimilada, es decir, la red neuronal ya establecida se beneficiaría del nuevo estímulo y el cerebro no tendría por qué establecer una nueva red neuronal por cada nuevo aprendizaje. En ese sentido, un cerebro será “feliz” en el proceso de aprendizaje, si analiza y compara situaciones nuevas, de tal manera que una enseñanza en la que se le presenten al cerebro nuevas y variadas alternativas, será mucho mejor que aquella en la que al cerebro se le presenten situaciones didácticas en donde deba siempre otorgar un mismo tipo de respuesta, aunque esta sea siempre correcta.

Esta nueva definición de aprendizaje, que no está tan en boga en nuestras instituciones de educación superior, supone un nuevo reto al docente, que el estilo de enseñanza a seguir permita que el cerebro desarrolle mayores conexiones entre

diferentes áreas cerebrales, que facilite la integración de dichas conexiones dentro de una red neuronal anteriormente consolidada. Eso supone mayor velocidad del aprendizaje, pues al tener el cerebro una base neuronal, en que se apoyen los nuevos conocimientos, mejorará el proceso de análisis, asociación, evitación del error, toma de decisiones más razonables, a fin de resolver los problemas que se le presente.

Para Ortiz (2009, p. 112) existen formas de aprendizaje muy rápidas y que se desarrollan en el cerebro, es el aprendizaje por modelos, en donde el aprendiz aprende por formas establecidas en la red neuronal. Así:

Cuanto más cosas nuevas tenga el cerebro para integrarlas o rechazarlas en sus diferentes modelos de conexiones y redes cerebrales establecidas mejor y mayor será la capacidad de desarrollo del mismo y el propio aprendizaje será cuantitativamente mayor y de mejor calidad.

Así la enseñanza debe ser fortalecida por la integración de modelos estables como base importante para el desarrollo cerebral, y por tanto del aprendizaje. El aprendizaje por repetición es importante pues permite, a través de la repetición, familiarizarse con el conocimiento, a fin de que aparezca un modelo estructurado y conexionado cerebralmente. Esta forma de enseñanza de repetir por repetir, aunque lo que se aprende carezca de significado, generará que mejore la memoria de recuerdo y de almacenaje de la información.

Sin embargo, Ortiz (2009), considera que:

Es mejor educar a niños en un sistema abierto de información, de selección de la misma, de integración y discusión que les permita recuperar la información almacenada en diferentes circunstancias y en situaciones novedosas, es decir, me inclino por una enseñanza basada en la búsqueda de soluciones más que en la memoria de soluciones.

De ahí que, es importante el aprendizaje repetitivo para fortalecer la memoria, pero no es favorable para construir amplias redes neuronales. El aprendizaje por visualización supone que la imaginación de los hechos, objetos y procesos. Es mejor aprender no en abstracto, sino visualizar la acción, de tal manera que la imaginación permite un mayor aprendizaje, en tanto que favorecería una mayor rapidez en la toma de decisiones y la disminución de los errores, es decir, uno se siente más seguro al saber que tiene un conocimiento previo (imaginación) sobre la conducta que deberá llevar a cabo con posterioridad.

Lo fundamental, hasta ahora, es que en todo proceso de aprendizaje intervienen diferentes estímulos que afectan las redes neuronales, que favorecerán el aprendizaje. Sin embargo, se hace necesario conocer la función del cerebro visual, motor o auditivo en tanto ayuda a diseñar con excelencia los sistemas de enseñanza. Se sabe que el cerebro visual aprende mejor cuando se asocia el contenido visual con el motor, en contraposición de aquellos que están observando continuamente, por ejemplo, la televisión, que es un proceso pasivo, no contribuye al desarrollo del conocimiento y por tanto, del cerebro de una forma eficiente.

Según Ortiz (2009), la reflexión sobre lo explicado mejora el aprendizaje que permitirá el afianzamiento de la información recibida.

Según Ellis (2005), expresa que el aprendizaje es un cambio permanente en la conducta como resultado de la experiencia. En ese sentido, la perspectiva conductista destaca las relaciones entre los estímulos observables y las respuestas.

En contraposición, encontramos las teorías cognitivas que expresan que en todo aprendizaje hay cambio en las asociaciones o representaciones mentales como resultado de que media una experiencia. En estas definiciones se supone que el aprendizaje es conductual si lo que cambia es la conducta, que es externa donde se puede observar. Sin embargo, cuando se habla de cambio en las representaciones o asociaciones mentales, se refiere a las teorías llamadas cognitivas, pues no se centran en la conducta, sino en procesos de pensamiento.

Kolb (1994), manifiesta que el aprendizaje es experiencial; supone la relación entre cuatro estilos o modos de aprendizaje que llevan a formar dos dimensiones bipolares del aprendizaje: la conceptualización abstracta (CA) versus la experiencia concreta (EC) y la experimentación activa (EA) versus la observación reflexiva (OR) sobre la información comprendida. De tal manera que, tenemos cuatro estilos de aprendizaje: el convergente (C A/EA), el divergente (EC/OR), el asimilativo (OR/CA) y el acomodativo (EA/EC). Kolb expresa que todo aprendiz utiliza los cuatro estilos de aprendizaje, pero prefiere un estilo de aprendizaje, el cual resulta de su combinación.

Este planteamiento de Kolb es asimilado en el cuestionario de Honey-Alonso (CHAEA) respecto a los estilos de aprendizaje (80 ítems), que son divididos en cuatro grupos que suponen la adaptación de los cuatro modos de aprendizaje:

activo, reflexivo, teórico y pragmático. Es así que, según la teoría que sustenta la clasificación de Honey-Alonso para la prueba CHAEA, todo aprendizaje debe seguir una dinámica que se inicia con el estilo activo, en la que se plantea la búsqueda y recolección de datos, seguida por el estilo reflexivo, a fin de analizar, comparar la información desde varios puntos de vista. Luego, se puede construir una conceptualización, a partir de los análisis previos, usando el estilo teórico, para, por último, aplicar el nuevo conocimiento para solucionar los problemas usando el estilo pragmático. De tal manera que, este proceso de aprendizaje supone un ciclo continuo.

Gallego y Nevót (2007), Valerdi citado en Castro y Guzmán (2005) y Alonso y Cols (1997), sugieren las siguientes estrategias para que los docentes desarrollen los estilos de aprendizaje de los estudiantes, evitando así problemas en el rendimiento académico:

Para los estudiantes con estilo activo, los docentes no deben emplear la exposición prolongada como método; es necesario emplear debates, deliberaciones, ponencias cortas sobre diversos temas. Se recomienda usar materiales que planteen retos y que generen competencia e interés por encontrar soluciones prácticas.

Los estudiantes que posean estilo reflexivo, el docente debe generar el desarrollo de trabajos de investigación, alternando trabajos individuales y grupales; así como debates, organizar reuniones, emplear materiales audiovisuales, invitando a la reflexión desde la discusión sobre temas que supongan encontrar argumentos, usando mapas conceptuales, árboles de problemas, etc., así como el empleo de materiales con preguntas generadoras de interés y que despierten curiosidad en los estudiantes.

Para el estilo teórico, se debe plantear actividades con grupos homogéneos, otorgando oportunidades a los estudiantes para elaborar ideas y conceptos, propiciando actividades estructuradas que incluyan la construcción de hipótesis, la formulación de preguntas y comprobar conjeturas.

A fin de promover el estilo pragmático, las anécdotas son importantes, así también el aprendizaje basado en problemas, simulaciones reales; para ello, es fundamental conceder instrucciones suficientes, prácticas y concretas, así como las

visitas de campo, las experimentaciones dentro y fuera de aula de clase, etc., es decir, la aplicación de lo aprendido.

En todo ello, cabe la reflexión siguiente, en situaciones de aprendizaje en las que el estilo de enseñanza concuerda con la tarea o actividad asignada por el docente, el aprendizaje será relativamente fácil, duradera y significativa.

Estilos de aprendizaje según Honey y Alonso

La propuesta de Alonso (1994), sobre los estilos de aprendizaje es que estas son las características relacionadas a lo cognoscitivo y a la afectividad, que colaboran como dimensiones más o menos firmes, de la manera en que los estudiantes observan, interactúan y contestan activamente en las aulas.

Martínez (2002), ha indagado acerca de los estilos de aprendizaje, según Alonso (1994) los que poseen distintos rasgos, que especifican el aprendizaje de los educandos:

Características de los estilos de aprendizaje Estilo activo

El estudiante tiende a involucrarse en nuevas vivencias. Se activa cuando la vivencia lo conduce a lo nuevo o lo reta. Disfruta de un rol dinámico a nivel vivencial y de interacción con el otro. Se compromete en el vínculo con los otros. Es creativo e innovador, le estimulan los retos. Por ello, le puede agotar lo establecido, normalizado o rutinario.

Los profesores y alumnos, desde este estilo de aprendizaje activo, se relacionan sin estereotipos en situaciones de su tiempo actual. Experimentan el ahora, por lo que su espacio temporal presente y futuro está caracterizado por múltiples tareas y responsabilidades. Y si pierden la motivación por un trabajo, pronto estarán avocándose a otra labor. Se agotan con los proyectos que le demanden mayor duración. Casi siempre, terminan involucrándose en las dificultades de los otros. Se sienten contentos trabajando en equipo y suelen ser el centro de la atención alrededor del cual funcione la tarea.

Asimismo, son un poco incrédulos, poseen un espíritu y mente abiertos, lo cual los convierte en divertidos, también se alegran con lo novedoso. Su forma de pensar es, por lo menos, practicar una vez. Lo primero que ejecutan son sus acciones y después recién meditan sobre lo transcurrido y sus efectos. El activismo

es una de sus notorias características, pues realizan varias actividades simultáneamente.

Estilo reflexivo

El alumno es prudente, con una capacidad de reflexión profunda al momento de decidir y reaccionar o actuar. Exhaustivamente, observa, escucha y acumula varios puntos de vista antes de opinar. Suele distanciarse de las personas, los objetos y los problemas para pensar. Además, se vuelve atrás en sus reflexiones y evalúa el producto de sus comportamientos. No considera la duración a la hora de decidir lo que, en algunos momentos, puede conducir a los demás a cierta preocupación por su falta de decisión.

Los profesores y alumnos, teniendo en cuenta este estilo reflexivo, toman en cuenta y escudriñan las vivencias desde distintos puntos de vista para, luego de una exhaustiva mirada, tomar una resolución e incluso no divagan en mirar atrás para reevaluar sobre lo decidido. Generalmente, observan la vida de los demás y no intervienen mientras no hayan revisado y manejado bien la circunstancia. La prudencia en demasía es otro de sus rasgos, estudian todas las versiones de una problemática y examinan todas las posibles implicancias que se le derivan antes de concretarla. Podrían pasar desapercibidos en una reunión, optan por mantenerse al margen y no participan, pues se dedican a contemplar y examinar comportamientos y reacciones de las demás personas. La discreción, el silencio y la tolerancia son sus cualidades más notorias. Para intervenir, deben haber considerado la situación comunicativa, lo sucedido o que le está sucediendo y las opiniones de los demás.

Estilo pragmático

Está preocupado por la aplicabilidad de los pensamientos, teorías y métodos para confirmar si funcionan o no. Prefieren los trabajos prácticos y funcionales. Decide desde la utilidad del objeto en cuestión. Le motiva lo que sea útil y funcione siempre. Las situaciones a solucionar deben ser de tipo práctico y concreto. Rápidamente, acciona las ideas. Lo que ejecuta debe caracterizarse por sus beneficios.

Los profesores y alumnos, desde este estilo pragmático, evidencian la inquietud y se deleitan actuando y manipulando raudamente con las tareas o actividades que les atraen. Se les observa inquietos frente a lo teórico y exposiciones magistrales que no van acompañados de demostraciones o aplicaciones. Constantemente, están en busca de innovadoras propuestas para ejecutar. Escogen de las tareas de aprendizaje, las dimensiones que analizan con probabilidad de aplicar. No les atraen las exposiciones teóricas o inviables. Los debates generan en ellos ansiedad, por eso los evitan, se motivan con la aplicación de lo práctico.

Estilo teórico

Están buscando que la organización del conocimiento sea coherente y lógica en sus relaciones. Tienden a escudriñar y resumir a partir de la razón e imparcialidad. Prefieren las actividades que exigen vincular y ordenar metódicamente. Recorre procedimientos ordenados, mientras trata las dificultades y otorga valor a lo sistemático y lo organizado. No se observa noción, mientras las dimensiones se plantean con base en los propios pareceres.

Los profesores y alumnos son hábiles y capaces para incluir las exámenes dentro de teorías. Tratan las dificultades linealmente y por fases lógicas. No se sienten complacidos hasta que consideran que han logrado conseguir lo exigido. Vinculan lo bueno con lo lógico y rechazan el desorden, lo subjetivo y lo ambiguo. Se resisten a trabajar formando grupos siempre que sus esquemas mentales intelectuales se impongan a los demás. Tienden a la perfección y están saciados cuando no observan una organización o lógica racional. Se encandilan por modelos teóricos, principios generales y mapas conceptuales. La racionalidad y la lógica son sus principios lógicos valorados.

Relación entre los estilos de enseñanza y los estilos de aprendizaje

Cuando el docente educa respetando los estilos de aprendizaje de los estudiantes, tiene éxito. Así lo demuestran las indagaciones educativas al respecto. El estudiante se sentirá cómodo, a gusto, pues le generará interés y alta motivación para aprender.

Para Martínez (2002), siguiendo a Alonso manifiesta que hay un vínculo entre los estilos de enseñanza y los estilos de aprendizaje. De tal manera que hay una relación directa entre el estilo de enseñanza abierto con el estilo de aprendizaje activo, estilo de enseñanza formal, con el reflexivo; el estilo estructurado con el estilo con el estilo de enseñanza teórico y el estilo de enseñanza funcional le competaría un estilo de aprendizaje pragmático.

En la tabla 1, observamos que esta correlación posee fundamento en que los diversos rasgos de los estilos de enseñanza se complementan con los rasgos de los estilos de aprendizaje, pues existiría mayor consonancia psicológica, en tanto hay significatividad motivacional.

Tabla 1

Relación entre estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza

Fases del proceso	Estilo de aprendizaje	Estilo de enseñanza
1ª Fase		
Reconocimiento de ideas que el estudiante tiene sobre el problema o tarea de aprendizaje.	Activo	Abierto
2ª Fase		
Reflexión y contraste de las ideas o teorías previas con la realidad.	Reflexivo	Formal
3ª Fase		
Reestructuración de sus teorías y/o elaboración de nuevos significados o teorías	Teórico	Estructurado
4ª Fase		
Aplicación de las nuevas ideas a situaciones reales en diferentes contextos y ámbitos	Pragmático	Funcional

Nota: Adaptado de Martínez (2013, p 34)

Rendimiento académico

El término rendimiento se acuñó en las sociedades industriales, siendo su raíz originaria el mundo de la industria, de la economía, de lo relacionado con las medidas para la productividad del trabajador, según Camarena (2000). De tal manera que el término rendimiento remite a un criterio de racionalidad con relación

a la productividad y rentabilidad, asociado a la eficacia y eficiencia, de las inversiones, procesos y uso de recursos y su transformación. Así rendimiento académico refleja un resultado de las diferentes etapas del proceso educativo, meta, además hacia donde convergen los esfuerzos, iniciativas, recursos, de los actores del acto educativo. Rendimiento no se relaciona tanto con la capacidad de almacenar en la memoria de contenidos, sino de asumir que el conocimiento supone un cambio conductual, manifestándolo en su manera de sentir, resolver los problemas y hacer o utilizar lo aprehendido.

En la experiencia docente, se observa que el rendimiento académico es un problema que preocupa a estudiantes, padres, profesores y autoridades. Convencionalmente, se ha determinado que rendimiento académico se debe usar en poblaciones universitarias y rendimiento escolar en poblaciones de educación básica regular y alternativa.

Muchos autores coinciden al sostener que el rendimiento académico es suscitado por la actividad didáctica del profesor y producido en el alumno. Por ejemplo, para Martínez (2007), desde un enfoque humanista, el rendimiento académico sería el producto como consecuencia del aprendizaje expresado en notas o calificaciones. De igual manera Pizarro (1985) expresa que el rendimiento académico manifiesta, en forma estimativa y medida, lo que un estudiante aprendió.

Para Caballero (2007), el rendimiento académico expresa llegar a realizar las metas, logros y objetivos establecidos en el curso o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de notas o calificaciones, que son resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos. Torres (2006, citado por Willcox, 2011) manifiesta que el rendimiento académico es el nivel de conocimiento que tiene un estudiante respecto a un curso, comparado con la norma, y que generalmente es medido por el promedio académico.

En el rendimiento académico tenemos elementos que intervienen, por ejemplo, el nivel intelectual, la personalidad, la motivación, las aptitudes, los intereses, los hábitos de estudio, la autoestima o la relación profesor-alumno; cuando se produce un desfase entre el rendimiento académico y el rendimiento que se espera del alumno, se habla de rendimiento discrepante; un rendimiento académico insatisfactorio es aquel que se sitúa por debajo del rendimiento

esperado. En ocasiones puede estar relacionado con los métodos didácticos, según Martí, (2003).

En tanto que el aprovechamiento escolar está relacionado con el proceso de enseñanza aprendizaje, en donde son responsables el docente y alumno. Sin embargo, el nivel intelectual alto, no necesariamente está relacionado con el alto rendimiento académico. De ordinario el buen rendimiento académico es consecuencia del sacrificio, esfuerzo, organización con que el alumno emplea en su proceso de aprendizaje.

De ordinario, se puede asumir que existen muchas causas del rendimiento desfavorable, así tenemos las siguientes: Incoherencia entre la vocación y la carrera que estudian, motivación no adecuada, escasos hábitos de estudios, desorganización en el tiempo destinados al estudio, aunada a una ausencia de planificación con los materiales de estudio. Falta de cumplimiento de actividades académicas, tareas. Ambiente de estudio no adecuado, con poca luz, mucha bulla, estímulos visuales, televisores, uso de IPod, Tablet, Celulares, etc., baja estima, no preparar el estudio grupal, es decir no se ha leído lo que aportaría con sus compañeros. Aburrimiento por la vaciedad existencial o problemas en el hogar y problemas intensos emocionales, etc.

Justificación

En todo proceso de aprendizaje, el docente y su enseñanza didáctica personalizada, cobra radical importancia y se podría evidenciar en una excelencia en el rendimiento académico de los estudiantes. Podemos manifestar, de ahí su justificación, que para un mejor aprendizaje, y por tanto un mejor rendimiento académico, el docente debe de conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes; en tanto la diversidad de estilos para aprender, el docente debe manejar diversos estilos de enseñanza. Normalmente, pasa lo contrario, la enseñanza homogénea en donde el docente simplemente enseña con su peculiar forma y es el alumno quien debe acomodar o reacomodar, si lo logra, sus procesos mentales, procedimentales y actitudinales de aprendizaje; esto trae como consecuencia problemas no solo de rendimiento académico, sino por sobre todo, que los alumnos no aprenden con significación técnica, humanística y ética.

Justificamos esta investigación en lo siguiente:

Justificación filosófica

Hablar de educación necesariamente nos remite a la concepción de persona. Somos diferentes, es una evidencia empírica. Cada ser humano es distinto del otro en su forma de pensar, sentir y actuar, pero también en aprender y enseñar, pues lo hace de manera única, aunque puede cambiar en el decurso de la vida. En ese sentido, cada persona es un ser único en cuanto a sí mismo, no obstante, al mismo tiempo, es un ser que participa de la misma condición que sustenta su unicidad.

Efectivamente, la educación debe estar encaminada a conocer y respetar esa diversidad en formas de pensar, sentir y actuar, no en homogeneizar, pues no se puede posibilitar su autorrealización personal, sin promover el respeto a su diversidad.

Es por ello que la enseñanza y aprendizaje, procesos unívocos, se asumen con una radical importancia en la formación del pensar y, por tanto, de actuar de la persona. Así, la enseñanza está orientada a plantear situaciones diversas donde el aprendiz pone en juego todas sus potencialidades, mientras que el aprendizaje desarrolla a corto o largo plazo, las habilidades, actitudes y afectos en los aprendices.

Según Pérez (2008), la educación ayuda a perfeccionar a la persona, en tanto poseedor natural de las facultades intelectuales, sensitivas y motoras. Así, “la educación es como una ayuda para el logro de las metas personales, lo cual solo es posible a partir de la comprensión del hombre y de sus fines”; es decir, que, dependiendo de la concepción del ser humano, tendremos una forma de concebir la educación. En este caso, la educación forma a la persona en cuanto ser perfectible. La educación no solo debe mostrar la realidad, sino que esa realidad ayude a perfeccionar al ser humano.

La educación, por tanto, posibilita la construcción de un proyecto de vida racional y razonable; es por ello que el educador es sumamente importante, pues al utilizar diversos estilos de enseñanza, en tanto la diversidad en las formas que presentan los alumnos para aprender.

Justificación Teórica

Producto de la presente investigación se pretende confirmar lo encontrado en las teorías de Martínez y Alonso, Honey y Gallego. Así pues, esta tesis ha exigido la comprobación de una adecuada bibliografía acerca de los diferentes estilos de enseñanza de los educadores de la universidad y, consideramos que este instrumento es idóneo para relacionar con los estilos de aprendizaje de los estudiantes; en ese sentido se ha aplicado un instrumento para los docentes (estilo de enseñanza de Martínez) y otro para los estudiantes (estilo de aprendizaje CHAEA de Alonso, Honey y Gallego); dichos instrumentos son los más utilizados en el campo educativo. Estas teorías serán aplicadas en alumnos y docentes universitarios, de tal manera que se pueda analizar el alcance de dichas teorías.

Martínez (2004) nos plantea el procedimiento de una serie de paradigmas que significan desplegar una permeabilidad y solvencia académica, porque cualquier maestro suele confrontarse con un repertorio de problemáticas, mientras más será su lista de paradigmas mayores serán las soluciones que planteará. De esta forma, los educadores, al saber los rasgos de los diversos estilos los adoptarían para impartir sus clases de los cursos de pregrado, que les posibilitarían activar el interés en los educandos para mejorar el clima en el aula y provocarían aprendizajes más activos, participativos, reflexivos y críticos.

Los docentes podrán encontrar en esta investigación una información que les permita observar la correlación entre estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje, además de seleccionar, según los estilos de aprendizaje de los estudiantes, diversos materiales educativos, así como presentar procedimientos adecuados de evaluación para que éstos logren el aprendizaje esperado, según la relación entre estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje, como propone la teoría. Habrá que confirmar. En ese sentido, los resultados de la investigación se podrían aplicar en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Justificación metodológica

Conociendo los Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey (1994), se ha reconocido las investigaciones de Martínez (2007) que señalan que existen estos estilos de enseñanza: abierto, formal, estructurado y funcional.

Si la teoría manifiesta que existiría una relación entre ambos estilos, de aprendizaje y enseñanza, lo lógico es que el docente debería de aplicar una serie de estrategias que posibiliten o fortalezcan esa relación entre estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje, pues favorecerían el aprendizaje. No obstante, no hay muchos estudios aplicados en el sentido de relacionar al estilo de enseñanza-aprendizaje, el aprovechamiento en alumnos de diferente opción vocacional y, al parecer, diferentes estilos de aprendizajes, los estudiantes de ingeniería y psicología; es decir se pretende identificar los estilos de enseñanza de los docentes, los estilos de aprendizaje de los alumnos y, luego, cómo se relacionan y si influyen o no en el rendimiento académico. Se sabe que a mayor uso de estilos de enseñanza, mayor probabilidad de que los estudiantes aprendan significativamente y así mejorar sustantivamente el rendimiento académico. En ese sentido, cobra importancia suma la educación personalizada comentada por García (2011).

Justificación práctica

De ordinario, generar cambios en la praxis es todo un reto. Sin embargo, es posible. Desde el análisis teórico, al aplicar dichos instrumentos, cuestionarios de Martínez y Alonso, Gallego y Honey, se buscará comprobar la eficacia y eficiencia de dichos instrumentos, que al ser correlacionados, nos darían cierta información importante a fin de lograr el sentido de toda enseñanza, que el alumno aprenda de manera significativa, con eficacia y eficiencia.

Finalmente, por medio de la aplicación de un dos instrumentos: Cuestionario de Estilos de Enseñanza (CEE), y el cuestionario Estilos de aprendizaje (CHAEA), se determinaría no sólo conocer qué estilo o estilos posee el docente de las facultades de ingeniería y de psicología, así como el estilo de aprendizaje de los estudiantes de las carreras señaladas, sino que además ese conocimiento permitiría mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, elaborando y aplicando ciertas estrategias y actividades didácticas a fin que el estudiante aprenda con mayor facilidad; por último, es fundamental saber si con el estilo que de ordinario utiliza el docente afirma el conocimiento o desfavorece o incluso perjudica al estudiante en el proceso de aprendizaje.

Del mismo modo, es importante destacar la teoría de Salas (2008), quien afirma que saber que las personas son diferentes nos ayudará a comunicarnos con mayor profundidad. La idea central pues, de los aprendizajes, es la atención a la diversidad. En ese sentido, a nivel práctico se pretende conocer las causas por las cuales los estudiantes no logran aprender significativamente, o que si aprenden, existe una diferencia en profundidad académica, a pesar que cuentan con similares aptitudes cognitivas, es por ello que se ha considerado analizar si existe influencia entre los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de estudiantes de dos facultades diferentes, de ingeniería y de psicología, ambas que corresponden a dos diferentes ramas del conocimiento, la ciencia positiva y la ciencia humana.

Justificación legal

El presente estudio de investigación está amparado dentro del siguiente marco legal: Reglamento de Investigación de Postgrado de la Universidad César Vallejo. Normativa nacional indicada en el Decreto Supremo N° 027-2007-PCM, Políticas Nacionales de obligatorio cumplimiento para las entidades del Gobierno Nacional. Proyecto Educativo Nacional al 2021 y el Currículo Nacional de la Educación Básica. Ley General de Educación.

Problema

¿Cómo aprenden los alumnos?, ¿qué papel representan los docentes en este proceso?, ¿el rendimiento académico se debe a que el alumno no ha estudiado o que no le entiende al docente? ¿La disonancia entre el estilo de enseñanza y el estilo de aprendizaje, genera o entorpece el aprendizaje? Todas estas interrogantes

adquieren mayor importancia en la medida en que tenemos respuestas inciertas. Una de ellas, podría ser porque no existe relación directa entre el estilo de aprender del alumno y el estilo como enseña el docente. Sabemos que además el problema de la educación es que no solo les cuesta aprender, sino que lo hagan de manera autónoma, con placer, que incluye ciertos grados de dificultad, pero que tiene certeza que va entendiendo, aprendiendo. Sabemos que un aspecto fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, es la relación afectiva entre el docente y el alumno. Para casi todos los alumnos, sobre todo los que tienen dificultad en el proceso de reflexión cognitiva, el docente es insustituible. Así el trabajo del docente, si desea que el aprendizaje sea significativo en el alumno, deberá de mostrarle herramientas o estrategias didácticas a fin a su estilo de aprendizaje. La conexión empática es importante, pero también, la conexión didáctica, es decir, usando las características del estilo adecuado. La presentación problemática, pero pedagógica que muestre el docente, generaría en el alumno aprendizajes significativos, autónomos y por qué no, con cierto hedonismo epicúreo.

Según investigaciones de la UNESCO sobre calidad educativa (2015), se observa que los alumnos están desmotivados al sentir que no sintonizan o no se sienten inspirados con las estrategias que el docente les propone. Según un estudio realizado en el año 2010 por el Instituto tecnológico de Massachusetts (MIT) se descubrió que la actividad cerebral de un estudiante, donde el alumno es sólo receptor de información, es similar a cuando ve la televisión, es decir, es prácticamente nula; así, con interminables charlas en las que el docente habla muy bien durante largos y extensos minutos, estamos consiguiendo el efecto contrario al buscado. Esto confirma porqué en las aulas universitarias se evidencia un tedio y aburrimiento; no existe, en la mayoría de ellos, el placer de aprehender a aprender. Sus resultados académicos son regulares. Se procura en los procesos de enseñanza-aprendizaje, que el alumno llegue a la solución inmediata de cualquier problema, sin gozar de mayor conciencia de los procesos de pensamiento complejo, sin análisis reflexivo. Se enseña para que el alumno apruebe; se estudia para obtener una nota y aprobar.

Es en este contexto que se vuelve problemático estudiar, analizar, aplicar y conocer los grados en que se relacionan los estilos de enseñanza y aprendizaje. La determinación y clasificación de estos estilos han sido abordados por diferentes investigadores, en especial, se usa en esta investigación lo propuesto por Martínez

(estilos de enseñanza) y Alonso, Honey y Gallego (estilos de aprendizaje); este problema es de creciente importancia dentro del hecho instruccional universitario, ya que se asume necesario adecuar ambos estilos con el objetivo: lograr una mayor efectividad y calidad del proceso de aprendizaje, es decir, una mayor efectividad y calidad en la praxis educativa docente.

Sin embargo cabe preguntarse ¿existe similitud entre los estilos de aprendizaje de los estudiantes de psicología e ingeniería?, ¿existe un estilo de aprendizaje característico para los estudiantes de ingeniería?, además, ¿existe relación entre el estilo de enseñanza con el estilo de aprender de los docentes y estudiantes de ingeniería?, ¿qué evidencias existen para afirmar que para lograr un mejor rendimiento académico, debe existir relación entre cada estilo de enseñanza del docente y cada estilo de aprendizaje del alumno?

De estas interrogantes surge la razón de ser de la presente investigación, el cual intenta presentar los resultados de la aplicación de los instrumentos: cuestionario sobre los estilos de aprendizaje (CHAEA) y estilos de enseñanza (CEE), de los autores Martínez y Alonso, Gallego y Honey, respectivamente, su relación entre ambos y si se relaciona o no con el rendimiento académico.

Problemas específicos

1. ¿Cómo influye el estilo de enseñanza abierto en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I?
2. ¿Cómo influye el estilo de enseñanza estructurado en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I?
3. ¿Cómo influye el estilo de enseñanza formal en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I?
4. ¿Cómo influye el estilo de enseñanza funcional en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I?

5. ¿Cómo influye el estilo de aprendizaje activo en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I?
6. ¿Cómo influye el estilo de aprendizaje reflexivo en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I?
7. ¿Cómo influye el estilo de aprendizaje teórico en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I?
8. ¿Cómo influye el estilo de aprendizaje pragmático en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I?

Hipótesis

Hipótesis específicas

1. El estilo de enseñanza abierto influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.
2. El estilo de enseñanza estructurado influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.
3. El estilo de enseñanza formal influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.
4. El estilo de enseñanza funcional influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.

5. El estilo de aprendizaje activo influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.
6. El estilo de aprendizaje reflexivo influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.
7. El estilo de aprendizaje teórico influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.
8. El estilo de aprendizaje pragmático influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.

Objetivos Objetivos específicos

1. Determinar la influencia del estilo de enseñanza abierto en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.
2. Determinar la influencia del estilo de enseñanza estructurado en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.
3. Determinar la influencia del estilo de enseñanza formal en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.
4. Determinar la influencia del estilo de enseñanza funcional en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.

5. Determinar la influencia del estilo de aprendizaje activo en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.
6. Determinar la influencia del estilo de aprendizaje reflexivo en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.
7. Determinar la influencia del estilo de aprendizaje teórico en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.
8. Determinar la influencia del estilo de aprendizaje pragmático en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.

II. Método

2.1 Variables

2.1.1 Variable 1: Estilos de enseñanza

Definición conceptual

Martínez (2013, p. 4), define estilos de enseñanza como:

Categorías de preferencias y comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes, en que han sido abstraídos de su experiencia académica y profesional y en que tienen como referente los Estilos de Aprendizaje.

Para Martínez (2013), los estilos de enseñanza son acciones que realiza el docente de manera habitual en su relación educativa con el alumno; es decir en todo estilo de enseñanza se muestra y se desarrolla la intencionalidad y el enfoque

de enseñar y transmitir conocimiento. Su estilo de enseñar no depende de los contextos en los que enseña. Así los estilos de enseñanza son producto de las diversas y complejas interacciones entre el que enseña y el que aprende.

Definición operacional

La variable estilos de enseñanza es una variable de tipo categórica, de naturaleza cualitativa y politómica.

Se utilizó el cuestionario de estilos de enseñanza. Un instrumento para el docente de educación superior, del autor Pedro Martínez Geijó (2013). Este cuestionario ha sido validado en la Universidad de Concepción Chile. En nuestro país, se validó en investigaciones realizadas por Collantes (2016); además, para la presente investigación, se validó en la Universidad Autónoma del Perú, unido al juicio de expertos.

El original cuestionario ha sido elaborado por Martínez Geijó, en el año 2002. Este instrumento validado con 71 ítems, ha sido seleccionado porque recoge de manera sintética los estilos de enseñanza, motivo de la investigación, además que se muestra más cercana a la realidad universitaria peruana. Los estilos de enseñanza que aborda el cuestionario son cuatro: Abierto, Formal, Estructurado y Funcional. Las respuestas del cuestionario tienen una respuesta corta, SI o NO; el encuestado marcará con el ítem que esté de acuerdo (SI) o no está de acuerdo (NO); luego se hace una suma de aquellos ítems que ha marcado el encuestado para sacar el estilo de enseñanza que tiene, teniendo en cuenta el cuadro de tabulación creada por el autor del cuestionario validado.

En la Tabla 2 se muestra la operacionalización de la variable.

2.1.2 Variable 2 Estilos de aprendizaje

Definición conceptual

Para Alonso (1994), expresa que los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos, y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben, responden e interaccionan a sus ambientes de aprendizaje.

Definición operacional.

La variable Estilos de aprendizaje es una variable de tipo categórica, de naturaleza cualitativa, politómica. Para su medición se consideraron sus cuatro dimensiones: estilo activo, estilo reflexivo, estilo teórico y estilo pragmático. Dicho cuestionario elaborado por Alonso, Gallego y Honey (1994), con 80 ítems, cuyas respuestas son dicotómicas, SI (+ 1) y NO (- 2)

En la Tabla 3 se muestra la operacionalización de la variable.

2.1.3 Variable 3: Rendimiento académico

Definición conceptual

Según Caballero (2007), el rendimiento académico supone el esfuerzo cognitivo frente al cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o silabo que cursa un estudiante, dado a través de calificaciones, resultado de una evaluación que exige la superación o no de determinadas exámenes, pruebas o cursos. Efectivamente, el rendimiento académico supone un esfuerzo constante por parte del estudiante para lograr aprendizajes significativos a través de superar satisfactoriamente una evaluación oral o escrita y se da teniendo en cuenta el nivel de conocimiento y destrezas académicas.

En la Tabla 4 se muestra la operacionalización de la variable.

2.2 Operacionalización de variables

Tabla 2 *Matriz de operacionalización de la variable estilos de enseñanza*

Abierto	Impulsan la labor en grupo, la formulación de pensamientos y modifican continuamente los métodos.	1, 7, 16, 17, 23, 28, 33, 37, 41, 46,	Si (1)	10% preferencia muy alta [15-18] 10% preferencia muy baja [0 – 5]
	Exigen que los estudiantes no trabajen tanto espacio sobre la misma tarea y ofrecen libertad para organizar sus tiempos y orden de ejecución.	48, 52, 57, 60, 62, 66, 69, 70.	No (2)	20% preferencia baja [6 – 7]
	Suelen salir de lo común son propuestas creativas, de traslucir su estado de ánimo y de trabajar en equipo con otros docentes.		Bajo,	40%-preferencia moderada [8 – 11]
	Suelen estar bien informados de la actualidad y abiertos a su discusión en el aula.		medio y alto.	20% preferencia alta [12 – 13] 10% preferencia muy alta [14 – 18]
Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Nivel-Rango

Formal	Los docentes planifican al detalle su curso y se lo comunican a sus alumnos. Desarrollan pocos temas.			10% preferencia muy baja [0 – 10]
	Abordan las cuestiones con detalle y profundidad.	2, 3, 8, 10, 14, 21, 25, 31, 34, 36, 39, 44, 47,	Si (1)	20% preferencia baja [11 – 13]
	Dejan a los alumnos el tiempo suficiente para sus trabajos.	51, 54, 56, 59, 63.	No (2)	40% preferencia moderada [14 – 15]
	No son muy proactivos con los alumnos en el desarrollo de sus trabajos.		Bajo,	20% preferencia alta [16 – 17]
	Aconsejan e insisten en que piensen bien lo que van a decir.		medio y	10% preferencia muy alta [18]
	Exigen a los alumnos que revisen los ejercicios antes de entregarlos.		alto.	
Estructurado	Los docentes otorgan bastante importancia a la planificación y ponen énfasis en que esta sea coherente, estructurada y bien presentada.	6, 12, 13, 18, 22, 24, 27, 29, 30, 35, 38, 42, 45, 50, 61, 64, 65, 67.	Si (1)	10% preferencia muy baja [0 – 7]; 20% preferencia baja [8 – 10]
	Tienden a impartir los contenidos integrados siempre en un marco teórico amplio, articulado y sistemático.		No (2) Bajo, medio y alto.	40% preferencia moderada [11 – 13]
	Las actividades para trabajar son preferentemente complejas, piden establecer relaciones y solicitar las demostraciones.			20% preferencia alta [14]
	Los docentes de este estilo de enseñanza, siendo partidarios de la planificación, ponen el énfasis en su viabilidad, funcionalidad y concreción. Su preocupación es cómo llevarla a la práctica.	4, 5, 9, 11, 15, 19, 20, 26, 32, 40, 43, 49, 53, 55, 58, 68, 71.	Si (1)	10% preferencia muy baja [0 – 7]; 20% preferencia baja [8]
Funcional	Otorgan más ponderación a los contenidos procedimentales y prácticos que a los teóricos.		No (2) Bajo, medio y alto.	40% preferencia moderada [9 – 11]
				20% preferencia alta [12-13]
				10% preferencia muy alta [14-17]

Nota: Adaptado de Alonso (1994, pp. 365-366).

Como se puede observar en la tabla 2, la variable estilos de enseñanza presenta cuatro dimensiones: abierto, formal, estructurado y funcional, donde cada uno de ellos presenta sus indicadores, además de sus ítems, 71 en total, cuyas respuestas con dicotómicas, a razón de los datos tomados en una escala con tres niveles: bajo, medio y alto.

Tabla 3 *Matriz de operacionalización de la variable estilos de aprendizaje*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Nivel-Rango
-------------	-------------	-------	-------------

Activo	Manifiesta espontaneidad		
	Demuestra interés ante los desafíos	3,5,7,9,13,20,26,27,35,37,41,	
	Lidera el trabajo en equipo	43,46,48,51,61,67,74,75 y 77	
Teórico	Muestra un nivel intelectual alto	2,4,6,11,15,17,21,23,25,29,33	
	Demuestra un trabajo metódico	,45,50,54,60,64,66,71,78,80	SI (1)
	Posee capacidad de análisis y síntesis		NO(2)
Reflexivo	Demuestra prudencia en lo que hace		Bajo, medio y alto.
	Tiene capacidad de escucha y observación	10, 16,18, 19, 28, 31, 32, 34, 36,	
	Mantiene cierta distancia con los demás	39, 42, 44, 49, 55, 58, 63,	
		65, 69, 70, 79	
Pragmático	Aplica lo aprendido en situaciones nuevas.		
	Demuestra impaciencia en discusiones extensas.	1,8,12,14,22,14,24,30, 38, 40,	
	Muestra predisposición para solucionar problemas.	47, 52, 53, 56, 57, 59, 62, 68,	
		72, 73, 76	

Nota: Adaptado de Alonso, Gallego y Honey (1996, pp. 165-166).

Como se puede observar en la tabla 3, la variable estilos de aprendizaje presente cuatro dimensiones: activo, teórico, reflexivo y pragmático, donde cada uno de ellos presenta sus indicadores, además de sus ítems, 80 en total, cuyas respuestas con dicotómicas, a razón de los datos tomados en una escala con tres niveles: bajo, medio y alto.

Tabla 4

Matriz de operacionalización de la variable rendimiento académico

Variable	Dimensión	Indicadores	Instrumentos	Nivel/Rango
Rendimiento académico	Cognitiva.			
	Comprensión: traduce, interpreta y extrapola información basándose en un aprendizaje previo.	Notas del semestre académico 2017 I en escala vigesimal.	Acta de evaluación	Logro destacado: [18-20] Logro: [16-17] Proceso: [11-15] Inicio: [0-10]

Nota: Adaptada del plan de evaluación de la Universidad Autónoma del Perú.

2.3 Metodología

La presente investigación asume el modelo positivista, cuantitativo, empírico-analítico, debido a que los resultados son expresión de la aplicación de la adaptación y validación del cuestionario estilos de enseñanza, teniendo en cuenta

la percepción del alumno, respecto al estilo de enseñanza de su docente, previamente seleccionado y el cuestionario estilos de aprendizaje para alumnos, de su influencia entre estos estilos teniendo en cuenta el rendimiento académico de los estudiantes. De tal manera que los resultados numéricos serán interpretados estadísticamente, a fin que se obtenga un conocimiento que evidencia si existe influencia entre cada uno de los estilos de enseñanza con el rendimiento académico y también, si hay influencia de los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico.

Así, la metodología del paradigma positivista asume la recogida de información, llenados los dos cuestionarios y conocer las actas de notas, para luego analizar si existe y en qué medida, influencia entre los cuatro estilos de enseñanza y el rendimiento académico; además si existe influencia de los cuatro estilos de aprendizaje con el rendimiento académico, luego de realizar un análisis estadístico con la finalidad de ver el grado de influencia entre cada estilo de enseñanza y aprendizaje, con la nota que evidencia el rendimiento académico, con la finalidad de ver si se podría universalizar los resultados que se obtienen a otras realidades universitarias más inmediatas.

El enfoque es cuantitativo, según Hernández (2010), se utiliza para la recoger y seleccionar datos a fin de dar respuesta al problema de la investigación que es probar las hipótesis; además, se sabe que quienes se someten a pruebas usando diseños de investigación, confía en la medición positivista numérica, conteo y uso de la estadística para establecer con exactitud las características de los estilos predominantes de enseñanza de los docentes universitarios y los estilos predominantes de aprendizaje de los alumnos, en relación de si influye o no en el rendimiento académico de la muestra elegida, de la Universidad Autónoma del Perú, ciclo 2017 I.

Para ello se ha aplicado el método hipotético-deductivo, que como expresa Popper (1954), tiene los siguientes pasos: observación del fenómeno o problema, elaboración de una hipótesis para explicar el fenómeno observado, aplicación de instrumentos, deducción de consecuencias, verificar o comprobar la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con datos de la experiencia. En ese sentido, la explicación es siempre una deducción de una teoría que contiene afirmaciones que explican hechos particulares.

2.4 Tipo de estudio: Básico sustantivo

La presente investigación es un estudio básico sustantivo, porque, según Sánchez (2006), este tipo de estudio trata de responder a los problemas teóricos tratando de explicar, predecir o retrodecir la realidad. Además, en tanto es sustantiva tiene un nivel de investigación explicativa de los fenómenos a fin de conocer los aspectos que intervienen en la dinámica de aquellos. Está dirigida a responder por qué dos o más variables se relacionan. Para el caso se buscará explicar en qué medida influye o no influye los estilos de enseñanza, desde la percepción del alumno en el rendimiento académico y también, explicar si existe o no influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico.

2.5 Diseño de investigación: No experimental, transversal.

Teniendo en cuenta a Hernández (2010), en la presente investigación es no experimental, porque no se manipuló deliberadamente variables, estilos de enseñanza-aprendizaje ni notas que evidencian el rendimiento académico.

Así mismo, como afirma Hernández (2010), dicho diseño es transversal, porque se recopilan datos en un momento único. Además es correlacional, pues describen relaciones existentes entre dos o más variables en determinado momento.

La figura siguiente que le correspondería a la presente investigación, según Hernández (2010), es el siguiente:

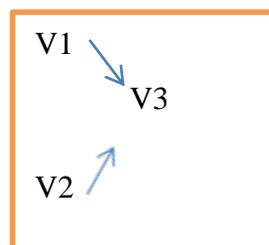


Figura 1: Esquema de diseño no experimental transversal.

Donde:

V1: Estilo de enseñanza

V2: Estilo de aprendizaje

2.6 Población, muestra y muestreo

Población

Según Hernández (2010), manifiesta que la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones. En ese sentido la población es la siguiente:

Tabla 5 *Distribución de la población*

SUJETOS	ESCUELA	TOTAL
Estudiantes	Psicología	389
	Ingeniería	256
	Total	645

Nota: Actas de matrícula 2017 I y CAP 2017 I.

Muestra

Según Hernández (2010), manifiesta que la muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Para nuestra investigación se realizó una muestra intencional, conformada por: 344 estudiantes con sus respectivas notas finales del semestre 2017 I

Criterios de selección

Criterios de inclusión

Estudiantes de psicología

Estudiantes de ingeniería

Varones y mujeres

Que acepte y llene el cuestionario

Físicamente y psicológicamente sano.

Criterios de exclusión

No acepte participe y no llene completamente el cuestionario.

Aulas, Ciclos y Cursos

Ingeniería: 170 alumnos

Aula	Número de estudiantes	Ciclo	Curso
1	40	I	Fundamentos de la programación
2	38	II	Metodología de la programación
3	30	III	Fundamentos de datos e información
4	23	VI	Redes y comunicaciones I
5	20	VII	Arquitectura del Software
6	19	VIII	Computación III

Psicología: 174 alumnos

Aula	Número de estudiantes	Ciclo	Curso
7	39	I	Psicología general

8	38	II	Bases biológicas del comportamiento
9	34	III	Dinámicas de grupos
10	24	VI	Fundamentos de la psicoterapia
11	20	VII	Psicología educativa
12	19	VIII	Psicoterapia conductual cognitiva

Unidad de análisis

Estudiantes (344) de las facultades de Psicología e Ingeniería de la Universidad Autónoma del Perú, semestre 2017 I.

2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.7.1 Técnicas

Para la investigación se ha utilizado las siguientes técnicas e instrumentos: Técnica de análisis de documentos, tesis e investigaciones para elaborar el marco teórico.

Técnica de la encuesta: A través de esta técnica, se aplicaron dos cuestionarios de manera virtual.

Las encuestas tipo cuestionarios, fueron seleccionados por la facilidad que significo a los estudiantes proporcionar la información en los cuestionarios respectivos; así mismo se aplicó de manera virtual, previamente se les comunicó en las respectivas aulas las indicaciones y finalidades. Adicionalmente tiene la ventaja que sus instrumentos se estructuran en base a ítems con un lenguaje claro, conciso; así mismo se aplicó una prueba piloto a 23 alumnos con las mismas características de la muestra; por último, se adaptaron y validaron dichos cuestionarios por juicio de expertos. Dichos cuestionarios facilitan la evaluación cuantitativa de los resultados.

2.7.2 Instrumentos

Se utilizaron dos instrumentos: el Cuestionario adaptado sobre Estilos de Enseñanza, cuyo autor es Pedro Martínez Geijó (2013). Dicho cuestionario se adaptó desde la posición del estudiante, en donde se le pregunta sobre el estilo de enseñanza del docente; y el Cuestionario Estilos de Aprendizaje de los autores Alonso y Gallego (2003). Dichos cuestionarios fueron adaptados a la realidad peruana y validados mediante juicio de expertos.

2.7.3 Validación y confiabilidad del instrumento

Se realizó el análisis de confiabilidad de los instrumentos utilizados para medir estilos de enseñanza, según el alumno y estilos de aprendizaje. Los ítems de ambos instrumentos son dicotómicos, por lo tanto, se utilizó el coeficiente Kuder Richardson (KR20) para medir el grado de consistencia de los ítems.

Tabla 6

Coeficientes de confiabilidad KR20 de los instrumentos Cuestionario Estilo de enseñanza y Cuestionario Estilos de aprendizaje

Variables	KR20	N de elementos
Estilos de enseñanza	0.826	71
Estilos de aprendizaje	0.911	80

En la tabla 8, se observa que los coeficientes de confiabilidad KR20 son 0.826 y 0.911 para los variables estilos de enseñanza y estilo de aprendizaje respectivamente; Estos valores son mayores que 0.70; por lo tanto, considerando el criterio de Nunally, los instrumentos son confiables para el estudio.

La validación se dio a través del juicio de expertos, que analizaron los cuestionarios apropiadamente mediante cuestionarios pilotos aplicados a 3 docentes expertos, en donde determinaron su aplicabilidad y confiabilidad.

Tabla 7

Resultados de validez de los instrumentos

Instrumentos	Expertos	Resultado
Cuestionario Estilos de enseñanza	Juez 1, Juez 2, Juez 3	Aplicable

2.8 Métodos de análisis de datos

2.8.1 Estadística descriptiva

El análisis de los datos se realizará con el fin de ordenar los datos de acuerdo a los niveles especificados en la operacionalización de las variables, en ese sentido se presentan las tablas de frecuencia a fin de analizar el comportamiento de las variables, así como gráficos de barras para que los resultados descriptivos se puedan observar a fin de interpretarlos. Dichos resultados han sido procesados mediante el programa SPSS versión 24.

2.8.2 Estadística inferencial

Para la prueba de hipótesis se ha utilizado la regresión lineal en tanto que se analizan variables ordinales expresado en niveles y rangos; es por ello que se expresa en una prueba no paramétrica; en ese sentido se considera que la regla de decisión para contrastar las hipótesis se asumirá con el nivel de significación (p , p valor, significatividad), hallado:

Si valor $p > 0.05$, se acepta la hipótesis nula (H_0)

Si valor $p < 0,05$, se rechaza la hipótesis nula (H_0)

Del mismo modo, se propuso como parámetro un 95% de confianza y un 0,05 nivel de significancia.

2.9 Aspectos éticos

Toda investigación cuando implica la relación con las personas, en tanto dignas, según Kant, debe ser tratada con un alto grado de significación ética.

En el desarrollo de la presente investigación se protegió la identidad de cada una de las personas que intervienen en el estudio. Las consideraciones éticas se rigieron bajo el consentimiento de la entidad, confidencialidad, libre participación y anonimato de la información.

Consentimiento de la entidad. En ese sentido se ha pedido expresamente la autorización de las autoridades del máximo nivel de la Universidad Autónoma del Perú, y en ella a sus directivos, docentes y estudiantes, motivo de la investigación a fin de los permisos correspondientes.

Confidencialidad. Así mismo, se mantiene la particularidad y anonimato, además del respeto al docente o alumno evaluado, en donde en todo momento se ha resguardado la información de los instrumentos aplicados.

Libre participación. Los alumnos y docentes fueron motivados a fin que participen, de manera voluntaria. La misma Universidad Autónoma del Perú, será la encargada de entregar los resultados de manera personal.

Además, la presente investigación tiene una correcta citación de fuentes bibliográficas utilizadas.

III. Resultados

3.1 Análisis descriptivo

3.1.1 Resultados de las variables

Estilos de enseñanza:

En la tabla 8 y figura 2, de acuerdo los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú consideran que el 36,3% de los docentes poseen un estilo abierto; el 17,7% de los docentes poseen estilo formal, el 14,5% poseen estilo funcional y un 31,4% poseen un estilo estructurado.

Tabla 8

Estilos de enseñanza en la universidad

Frecuencias Porcentaje

Estilo Abierto	125	36.3%
Estilo formal	61	17.7%
Estilo funcional	50	14.5%
Estilo estructurado	108	31.4%
<u>Total</u>	<u>344</u>	<u>100.00%</u>

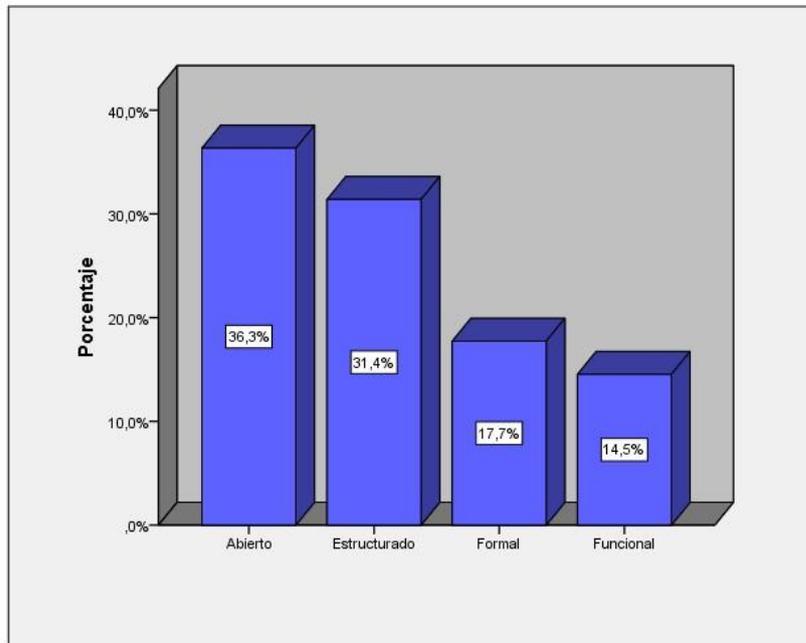


Figura 2. Estilos de enseñanza en la universidad

Estilos de enseñanza en las carreras profesionales de Ingeniería y Psicología

En la tabla 9 y figura 2 de acuerdo a los estudiantes de universidad autónoma del Perú podemos observar que un 37.4% de estudiantes de ingeniería considera que los docentes posee un estilo de Enseñanza Estructurado; mientras que un 39% de estudiantes de psicología considera que los docentes poseen un estilo de enseñanza Abierto.

Tabla 9

Estilos de enseñanza según Carreras

	Abierto	Estructurado	Forma	Funciona	Tota
		o			

Carrera	ING	Recuent	42	49	35	5	13
Profesiona		o	32.1%	37.4%	26.7%	3.8%	1
I	PSI	Recuent	83	59	26	45	21
	C	o	39%	27.7%	12.2%	21.1%	3
Total		Recuent	125	108	61	50	34
		o					4

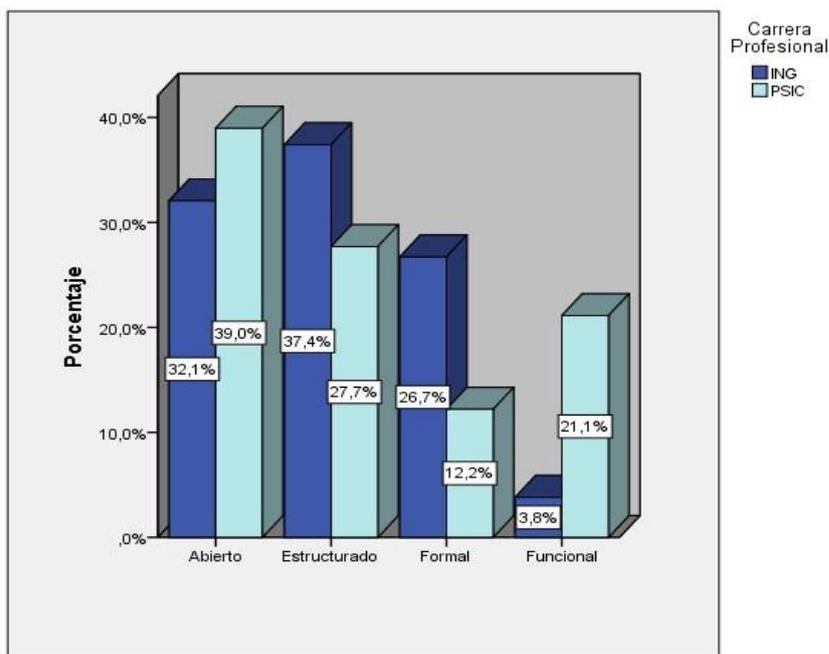


Figura3. Estilos de enseñanza en la universidad

Estilos de aprendizaje

En la tabla 10 y figura 4, de acuerdo a los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú consideran que el 57,6% poseen un estilo activo; un 2,9% poseen un estilo de aprendizaje reflexivo; un 25,6% poseen un estilo teórico y un 14% de estudiantes consideran que poseen un estilo pragmático.

Tabla 10

Estilos de aprendizaje en la universidad

	Frecuencias Porcentaje	
Estilo activo	198	57.6%
Estilo reflexivo	10	2.9%
Estilo teórico	88	25.6%

Estilo pragmático	48	14%
<u>Total</u>	<u>344</u>	<u>100.00</u>

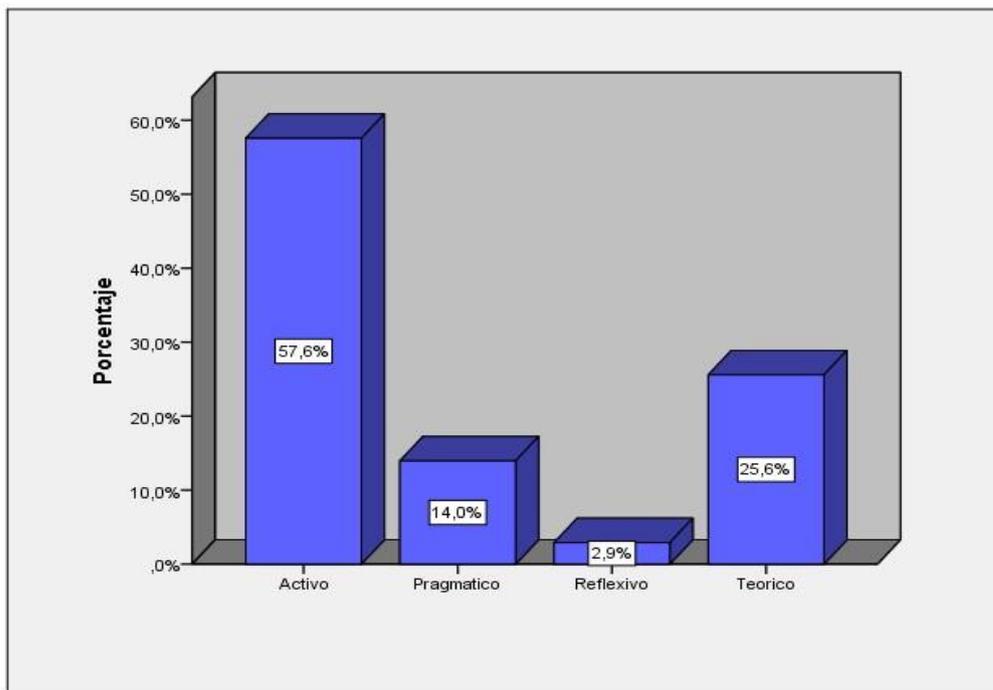


Figura 4. Estilos de aprendizaje en la universidad

En la tabla 11 y figura 5 de acuerdo a los estudiantes de universidad autónoma del Perú podemos observar que 87 (60.4%) estudiantes de ingeniería considera que posee un estilo de Aprendizaje Activo y de la población de estudiantes de psicología podemos observar que 111(55.5%) considera que poseen un estilo de enseñanza Activo.

Tabla 11

Estilos de aprendizaje según Carreras

		Activo	Pragmático	Reflexivo		
		87	12	4	<u>Teórico</u>	<u>Total</u>
Carrera	Ing Recuento	60.4%	8.7%	2.8%	41	144
Profesional					28.5%	

Psic	Recuento	111	36	6	47	200
		55.5%	18.8%	3%	23.5%	
Total	Recuento	198	48	10	88	344

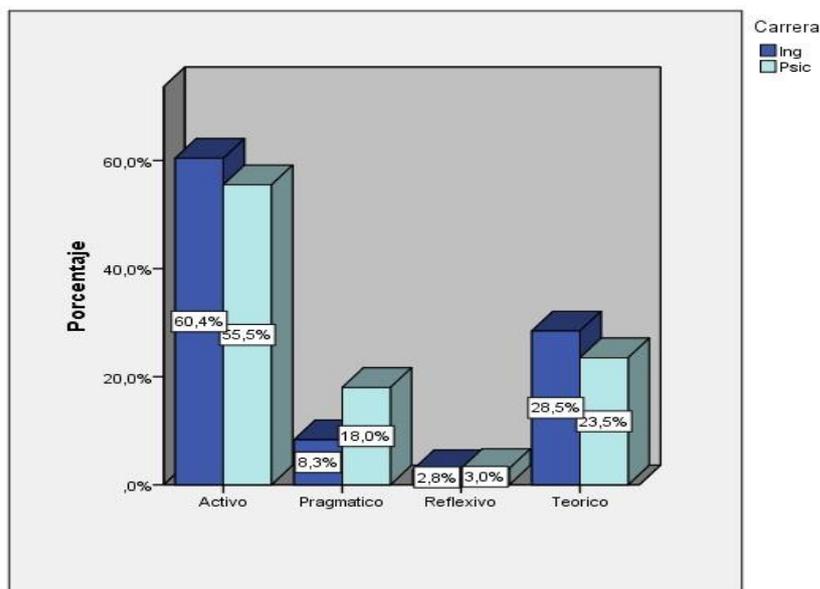


Figura 5. Estilos de aprendizaje en la universidad

Rendimiento académico

En la tabla 12 y figura 6, de acuerdo los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú el 11,3% se encuentran en nivel de inicio; el 54,9% se encuentra en nivel de proceso; el 29,1% se encuentra en nivel de logro y el 4,7% se encuentra en un nivel de logro destacado.

Tabla 12

Rendimiento académico

	<u>Frecuencias Porcentaje</u>	
Inicio	39	11.3%
Proceso	189	54.9%
Logro	100	29.1%
Logro destacado	16	4.7%
<u>Total</u>	<u>344</u>	<u>100.00%</u>

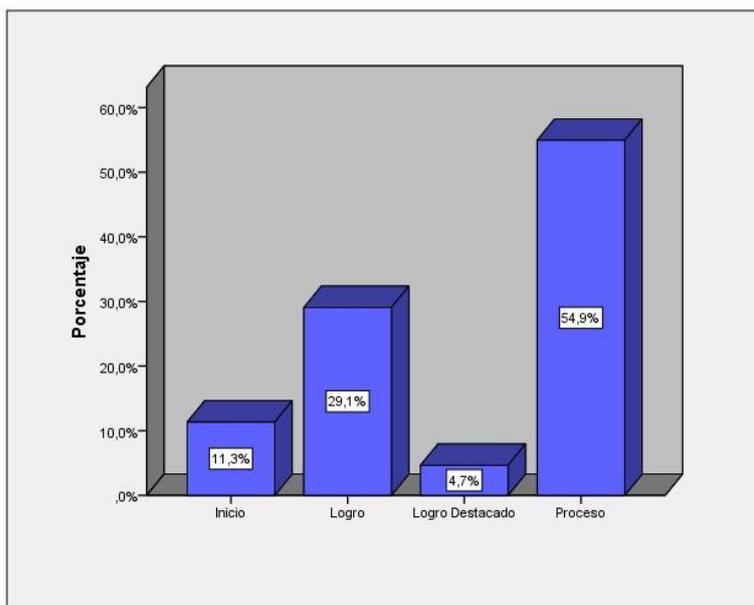


Figura 6. Rendimiento académico en la universidad

En la tabla 13 y figura 7 de acuerdo a los estudiantes de universidad autónoma del Perú podemos observar que 77 (58.8%) estudiantes de ingeniería se encuentra en nivel de Proceso y de la población de estudiantes de psicología podemos observar que 112(52.6%) se encuentra en nivel Proceso.

Tabla 13

Rendimiento Académico según Carreras

			Inicio	Logro	Logro Destacado	Proceso	Total
Carrera Profesional	ING	Recuento	10	41	3	77	131
			7.8%	31.3%	2.3%	58.8%	
	PSIC	Recuento	29	59	13	112	213
			13.6%	27.7%	6.1%	52.6%	
<u>Total</u>		<u>Recuento</u>	<u>39</u>	<u>100</u>	<u>16</u>	<u>189</u>	<u>344</u>

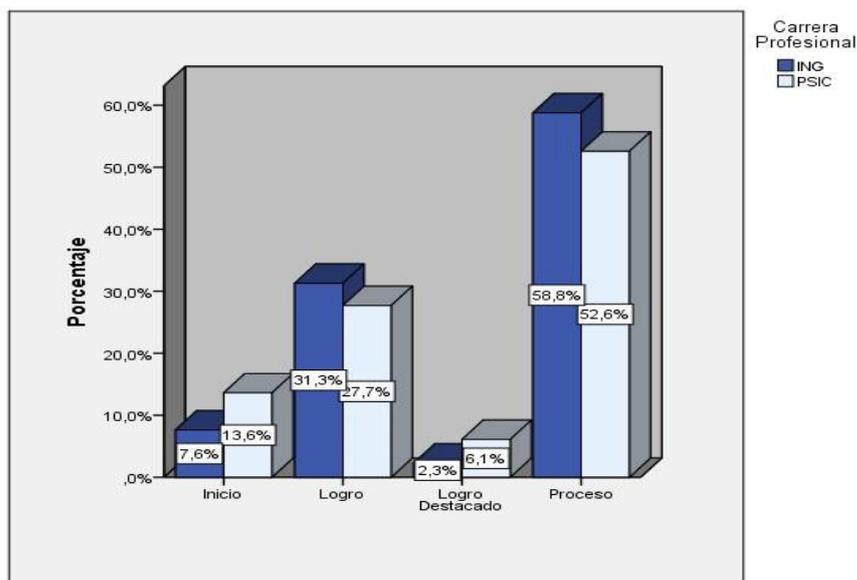


Figura 7. Rendimiento académico en la universidad

3.2 Prueba de hipótesis Hipótesis

específica 1:

Ho: El estilo de enseñanza abierto no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Ha: El estilo de enseñanza abierto influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 14, el procesamiento de datos en relación al estilo de enseñanza abierto, nos indica que $R^2 = ,005$ y la significancia estadística de Anova, en la tabla 15, es de 0,411. Estos datos nos indican que el estilo de enseñanza abierto no influye en el rendimiento académico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la del investigador.

Tabla 14

Resumen del modelo Estilo de enseñanza abierto

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	<u>.074^a</u>	<u>.005</u>	<u>.003</u>	<u>3.622</u>	<u>0,641</u>

a. Predictores: (Constante), VAR00001

b. Variable dependiente: VAR00002

Tabla 15

Anova de la hipótesis específica 1

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	8,922	1	8,922	0,680	,411 ^b
	Residuo	1613,878	123	13,121		
	Total	1622,800	124			

a. Variable dependiente: VAR00002

b. Predictores: (Constante), VAR00001

Hipótesis específica 2:

Ho: El estilo de enseñanza formal no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Ha: El estilo de enseñanza formal influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 16, el procesamiento de datos en relación al estilo de enseñanza formal, nos indica que $R^2 = ,035$ y la significancia estadística de Anova, en la tabla 17, es de 0,047. Estos datos nos indican que el estilo de enseñanza formal influye en el rendimiento académico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis del investigador y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 16

Resumen del modelo Estilo de Enseñanza Formal

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	,188	,035	,119	2,776	2,175

a. Predictores: (Constante), VAR00001

b. Variable dependiente: VAR00002

Tabla 17

Anova de la hipótesis específica 2

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	16,609	1	16,609	2,155	,047 ^b
	Residuo	454,702	59	7,707		
	Total	471,311	60			

a. Variable dependiente: VAR00002

b. Predictores: (Constante), VAR00001

Hipótesis específica 3:

Ho: El estilo de enseñanza funcional no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Ha: El estilo de enseñanza funcional influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 18, el procesamiento de datos en relación al estilo de enseñanza funcional, nos indica que $R^2 = ,004$ y la significancia estadística de anova, en la tabla 19, es de 0,611. Estos datos nos indican que estilo de enseñanza funcional no influye en el rendimiento académico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la del investigador.

Tabla 18

Resumen del modelo Estilo de Enseñanza Funcional

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	,063 ^a	,004	-,017	3,524	0,944

a. Predictores: (Constante), VAR00001

b. Variable dependiente: VAR00002

Tabla 19

Anova de la hipótesis específica 3

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	2,411	1	2,411	,194	,611 ^b
	Residuo	596,069	48	12,418		
	<u>Total</u>	<u>598,480</u>	49			

a. Variable dependiente: VAR00002

b. Predictores: (Constante), VAR00001

Hipótesis específica 4:

Ho: El estilo de enseñanza estructurado no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Ha: El estilo de enseñanza estructurado influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 20, el procesamiento de datos en relación al estilo de enseñanza estructurado, nos indica que $R^2 = ,011$ y la significancia estadística de anova, en la tabla 21, es de 0,287. Estos datos nos indican que el estilo de enseñanza estructurado no influye en el rendimiento académico, Por lo tanto, de acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis del investigador.

Tabla 20

Resumen del modelo Estilo de Enseñanza Estructurado

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	,103 ^a	,011	,001	4,181	,491

a. Predictores: (Constante), VAR00001

b. Variable dependiente: VAR00002

Tabla 21

Anova de la hipótesis específica 4

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	20,017	1	20,017	1,145	,287 ^b
	Residuo	1852,835	106	17,480		
	Total	1872,852	107			

a. Variable dependiente: VAR00002

b. Predictores: (Constante), VAR00001

Hipótesis específica 5:

Ho: El estilo de aprendizaje activo no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Ha: El estilo de aprendizaje activo influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 22, el procesamiento de datos en relación al estilo de aprendizaje activo, nos indica que $R^2 = ,001$ y la significancia estadística de anova, en la tabla 23, es de 0,741. Estos datos nos indican que estilo de aprendizaje activo no influye en el rendimiento académico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis del investigador.

Tabla 22

Resumen del modelo

<u>Modelo</u>	<u>R</u>	<u>R cuadrado</u>	<u>R cuadrado ajustado</u>	<u>Error estándar de la estimación</u>	
				<u>Durbin-Watson</u>	
1	.024 ^a	.001	.05	.3982	.465

a. Predictores: (Constante), VAR00003

b. Variable dependiente: VAR00004

Tabla 23

Anova de la hipótesis específica 5

<u>Modelo</u>		<u>Suma de cuadrados</u>	<u>Gl</u>	<u>Media cuadrática</u>	<u>F</u>	<u>Sig.</u>
1	Regresión	1,737	1	1,737	,110	,741 ^b
	Residuo	3107,273	196	15,853		
	Total	3109,010	197			

a. Variable dependiente: VAR00004

b. Predictores: (Constante), VAR00003

Hipótesis específica 6:

Ho: El estilo de aprendizaje reflexivo no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Ha: El estilo de aprendizaje reflexivo influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 24, el procesamiento de datos en relación al estilo de aprendizaje reflexivo, nos indica que $R^2 = ,008$ y la significancia estadística de anova, en la tabla 25, es de 0,812. Estos datos nos indican que estilo de aprendizaje

reflexivo no influye en el rendimiento académico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis del investigador.

Tabla 24

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	.087 ^a	.008	.117	5,300	1,268

a. Predictores: (Constante), VAR00003

b. Variable dependiente: VAR00004

Tabla 25

Anova de la hipótesis específica 6

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	1.703	1	1.703	061,	.812 ^b
	Residuo	224.697	8	28.087		
	Total	226.400	9			

a. Variable dependiente: VAR00004

b. Predictores: (Constante), VAR00003

Hipótesis específica 7:

Ho: El estilo de aprendizaje teórico no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Ha: El estilo de aprendizaje teórico influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 26, el procesamiento de datos en relación al estilo de aprendizaje teórico, nos indica que $R^2 = ,048$ y la significancia estadística de anova, en la tabla 27, es de 0,40. Estos datos nos indican que estilo de aprendizaje teórico

influye en el rendimiento académico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis del investigador y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 26

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	.219 ^a	.048	.037	2,993	.886

a. Predictores: (Constante), VAR00003

b. Variable dependiente: VAR00004

Tabla 27

Anova de la hipótesis específica 7

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	38,347	1	38,684	4,318	.040 ^b
	Residuo	770,395	86	8,958		
	Total	809,080	87			

a. Variable dependiente: VAR00004

b. Predictores: (Constante), VAR00003

Hipótesis específica 8:

Ho: El estilo de aprendizaje pragmático no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Ha: El estilo de aprendizaje pragmático influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 28, el procesamiento de datos en relación al estilo de aprendizaje pragmático, nos indica que $R^2 = ,005$ y la significancia estadística de

anova, en la tabla 29, es de 0,626. Estos datos nos indican que estilo de aprendizaje pragmático no influye en el rendimiento académico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis del investigador.

Tabla 28

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación Durbin-Watson	
1	.072 ^a	.005	.016	3,700	0,918

a. Predictores: (Constante), VAR00003

b. Variable dependiente: VAR00004

Tabla 29

Anova de la hipótesis específica 8

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	3,287	1	3,287	,240	,626 ^b
	Residuo	629,,692	46	13,689		
	Total	632,979	47			

a. Variable dependiente: VAR00004

b. Predictores: (Constante), VAR00003

IV. Discusión

Los resultados de la investigación son consecuencia del análisis de las fuentes teóricas y de la aplicación de los instrumentos CHAEA (cuestionario de estilos de aprendizaje de Alonso y Honey) y una adaptación del CEE (cuestionario de estilos de enseñanza de Pedro Martínez Geijó), desde la percepción de los alumnos, a fin de determinar la influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de las carreras profesionales de Ingeniería y Psicología de la Universidad Autónoma del Perú, 2017.

Respecto al análisis estadístico de los estilos de enseñanza abierto, formal, estructurado y funcional, más del 36,3% de docentes, según la experiencia de los alumnos, poseen un estilo de enseñanza abierto. La característica más relevante de los docentes (ingenieros y psicólogos), es que les gusta motivar constantemente con nuevas actividades, metodologías activas y participativas, relacionadas con la solución de problemas del entorno del alumno, animándoles en la búsqueda con creatividad e innovación, de soluciones pertinentes pero originales. Son partícipes de trabajos grupales, escenificaciones teatrales, debates, deliberaciones; promueven la espontaneidad, flexibilidad en cuanto a estrategias de evaluación. La evaluación emplea diferentes formas; en principio son inmediatas, es decir, no se avisan con anterioridad; se utilizan preguntas abiertas para ser trabajadas en parejas o en grupos. La participación crítica y propositiva es fundamental en tanto se construya el aprendizaje

Con relación al análisis de los estilos de aprendizaje de los estudiantes, se puede afirmar que un 57,6% poseen un estilo activo, encontrándose las siguientes principales características, el estudiante se activa cuando la vivencia lo conduce a lo nuevo o lo reta, mejor si es en grupo. Es creativo e innovador. Asimismo, son un poco incrédulos, poseen un espíritu y mente abiertos, lo cual los convierte en divertidos, también se alegran con lo novedoso. Lo primero que ejecutan son sus acciones y después recién meditan sobre lo transcurrido y sus efectos. El activismo es una de sus notorias características, pues realizan varias actividades simultáneamente.

En tanto los estudiantes perciben que sus docentes poseen un estilo de enseñanza abierto, ello está relacionado con el estilo de aprendizaje de los alumnos, el activo. Así, esta relación entre estilo de enseñanza abierto y estilo de aprendizaje activo,

podría generar cierta dispersión en los procesos de aprendizaje. Es por ello que la mayoría de los estudiantes se ubican en un nivel de rendimiento académico de Proceso. De ahí que los docentes deberían de acentuar otros tipos de estilos de enseñanza, como el formal, estructurado y funcional, a fin de mejorar el rendimiento académico.

Después de analizar las puntuaciones generales, respecto a los estilos de aprendizaje, obtenidas por los estudiantes, llama la atención, tanto en esta investigación como en otras, entre ellas las realizadas por Raymondi (2010), Quintanal (2011), Pajuelo (2012), Camargo (2014), Moreno (2016) y Acuña (2016), que ningún estilo de aprendizaje es preponderante, sino que los estilos de aprendizaje son diversos, en tanto la diversidad cognitiva, afectiva del ser humano, teniendo en cuenta que estas investigaciones se desarrollaron con poblaciones estudiantiles universitarias de diferentes países, de distintos programas o facultades académicas, en diversos contextos educativos y diferentes edades y sexo.

Según Martínez (2002), existe una relación entre los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje, de tal manera que para el estilo de enseñanza abierto le correspondería el estilo de aprendizaje activo, para el estilo de enseñanza formal le correspondería un estilo de aprendizaje reflexivo, para el estilo de enseñanza funcional le correspondería un estilo de aprendizaje pragmático y finalmente, para un estilo de enseñanza estructurado le correspondería un estilo de aprendizaje teórico.

La investigación corrobora dicha relación entre el estilo de enseñanza abierto con el estilo de aprendizaje activo. Así el estilo de enseñanza abierto utiliza una metodología activa y participativa, en donde los docentes animan a los estudiantes con nuevas actividades grupales, promoviendo la espontaneidad y flexibilidad en cuanto estrategias de evaluación; y en esa misma línea, el estilo de aprendizaje activo da importancia al dinamismo, trabajo en grupo, comprometiéndose con lo creativo, innovador. Por tanto, dichas características del estilo de aprendizaje activo son similares a las características del estilo de enseñanza abierto, comprobándose así lo que afirma Martínez, que existe relación entre el estilo de enseñanza abierto y el estilo de aprendizaje activo.

Con relación al rendimiento académico de los alumnos de la carrera profesional de Psicología e Ingeniería, los resultados expresan que un 54,9% se encuentran en un nivel de proceso; un 29,1% se encuentran en un nivel de logro y el 4,7% estarían en un nivel de logro destacado.

En lo referente a las hipótesis específicas se hallaron los siguientes resultados:

Hipótesis 1.

En relación a que si el estilo de enseñanza abierto influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología, en la presente investigación se encontró que no influye en el rendimiento académico. Esto refleja que el rendimiento académico, según Quintanal (2011), no necesariamente es consecuencia del estilo de enseñanza del docente. Estos resultados responden a la variabilidad de la muestra; dicho investigador encontró que los estudiantes no tienen preferencia por algún estilo de aprendizaje; sin embargo, en contraposición Camargo (2014) señala que los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico están relacionados. Sin embargo, en esta investigación se ha demostrado que no influye el estilo de enseñanza abierto en el rendimiento de los alumnos.

Cabe destacar que la percepción de los estudiantes respecto a qué estilo de enseñanza emplean los docentes, es abierto. En dicho estilo, lo planificado se deja de lado, dando prioridad a los espontáneo, generando cierta dispersión en el aprendizaje y por tanto, el rendimiento se encuentra en un nivel de proceso.

Hipótesis 2.

En relación a que si el estilo de enseñanza formal influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología, en la presente investigación se encontró que si influye en el rendimiento académico, pero de manera inversa, es decir, que en la medida en que el docente emplee dicho estilo, provocaría que no se mejore el rendimiento y por tanto el aprendizaje no se logre. Dicho resultado va en contra de lo que afirma Chiang (2013) en donde afirma que existe logro de los aprendizajes de los estudiantes si se relaciona los estilos de enseñanza (Martínez 2013) y los estilos de aprendizaje (Alonso 2003). Dicha

afirmación no ha sido corroborada con la investigación de estos resultados que responden a la variabilidad de la muestra; además en la misma línea, Quintanal (2011) encontró que los estudiantes no tienen preferencia por algún estilo de aprendizaje. Se evidencia que no existe uniformidad de resultados en la relación significativa entre estilos de enseñanza con estilos de aprendizaje y rendimiento académico.

Hipótesis 3.

Con relación al estilo de enseñanza funcional y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes, la investigación expresa que no existe influencia. Además, en el estudio se encontró que el estilo de aprendizaje funcional en donde se promueve en que la planificación sea viable, funcional y concreta, otorgando más ponderación a los contenidos procedimentales y prácticos que a los teóricos, usando además, ejemplos prácticos tomados de la realidad; todas estas características no influyen positivamente en el rendimiento logrado de los alumnos. Este resultado se relaciona con lo que expresa Guerra (2009) en donde el estilo con mayor preferencia es el funcional; sin embargo respecto al rendimiento académico no influye significativamente.

Hipótesis 4.

En relación al estilo de enseñanza estructurado en el rendimiento académico, en el estudio se encontró que no existe influencia. Renés (2017) afirma que al aplicar los estilos de enseñanza, no existe significatividad respecto al rendimiento académico.

Hipótesis 5.

En relación a la influencia del estilo de aprendizaje activo en el rendimiento académico, en el estudio se encontró que no existe influencia. Estos resultados responden a la variabilidad de la muestra. Estos resultados refuerzan con la investigación de Camargo (2014), en donde las correlaciones entre el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje mantienen algún grado de correlación. Cabe

destacar que existió una correlación significativa, aunque negativa, con el estilo de aprendizaje activo.

Hipótesis 6.

En relación al estilo de aprendizaje reflexivo y la influencia en el rendimiento académico, en el estudio se encontró que no existe relación significativa. De ordinario, según Martínez (2007), los alumnos con estilo de aprendizaje reflexivo, poseen mucha prudencia y reflexión profunda a la hora de tomar decisiones y actuar, e incluso no dudan en retroceder para volver a repensar sobre ella. No son partidarios de participar activamente en las reuniones, prefieren mantenerse a la expectativa observando y analizando las conductas y expresiones de los demás.

Todas estas características de los estudiantes con un estilo de aprendizaje reflexivo, no influyen en su rendimiento académico; estos resultados responden a la variabilidad de la muestra. Así mismo Camargo (2014) expresa que las correlaciones entre el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje fueron, en todos los programas, diferentes de cero, es decir, en todos los programas se encontró algún grado de correlación entre estilo de aprendizaje y rendimiento. Si bien las correlaciones más altas se encontraron con el estilo reflexivo, en ninguna fue estadísticamente significativa.

Hipótesis 7. En relación al estilo de aprendizaje teórico y su influencia en el rendimiento académico, en el estudio se encontró que si existe una influencia. Una de las características de este estilo es que los alumnos identifican lo lógico con lo bueno y rehúyen a la desorganización, la subjetividad y lo ambiguo. Tienden a integrar las observaciones dentro de teorías. Abordan los problemas de manera lineal y por fases lógicas. Este resultado está relacionado con lo que afirma la investigación de Camargo (2014), en donde las correlaciones entre el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje fueron, en todos los programas, diferentes de cero, es decir, en todos los programas se encontró algún grado de correlación entre estilo de aprendizaje y rendimiento. Si bien las correlaciones más altas se encontraron con el estilo reflexivo, en ninguna fue estadísticamente significativa. En contraste, se halló una correlación positiva y significativa entre rendimiento académico y el estilo teórico en el programa de enfermería. Estos resultados son

fundamentales para la presente investigación, porque se ha evidenciado que no existe correlación alta entre el rendimiento académico y los estilos de aprendizaje.

El resultado de la investigación es corroborado por Quintanal (2011), quien afirma en su tesis que existe una alta preferencia por combinaciones diversas de los estilos reflexivo y teórico, en donde los rendimientos altos aparecen asociados a preferencia alta y muy alta en los estilos de aprendizaje teórico, pragmático y reflexivo. Preferencias escasas en estos estilos se vinculan a rendimientos insuficientes.

Hipótesis 8.

En relación a la influencia del estilo de aprendizaje pragmático en el rendimiento académico, en el estudio se encontró que no existe influencia. Al analizar la influencia entre los cuatro estilos de enseñanza con rendimiento académico, no existe correlaciones estadísticamente significativas, tal como lo afirma las investigaciones de Quintanal (2011), Camargo (2014), Moreno (2016), Pajuelo (2012) y Raymondi (2010); sino que indistintamente un estilo de aprendizaje influye en el rendimiento académico. Sin embargo, en contraposición Raymondi (2010) señala que los estilos de aprendizaje, a excepción del pragmático y el rendimiento académico están relacionados.

Según Izasa (2014) los resultados muestran que los estilos de aprendizaje que tienen una presencia más notoria en la muestra de estudiantes son: el pragmático y el teórico, lo que se asocia a los modelos tradicionales, presentes en las experiencias escolares previas. Se evidencia una tendencia muy baja del estilo activo y reflexivo, que según los modelos pedagógicos de Educación Superior son los que deben primar en los estudiantes. Estos resultados permiten explicar el bajo desempeño académico de los estudiantes quienes están en un nivel de Proceso.

Sin embargo, cabe destacar que las diferentes investigaciones educativas demuestran que el rendimiento académico no necesariamente y directamente se facilita cuando el docente enseña con el estilo que prefiere el estudiante universitario, es decir no existe una relación significativa entre los estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y rendimiento académico, en tanto que éste último responde a múltiples variables como esfuerzo cognitivo, situación

motivacional interna y externa, aspectos socio emocionales, afectivos, económicos, etc.

V. Conclusiones

PRIMERO. Los estilos de enseñanza de los docentes, según percepción de los estudiantes de las carreras profesionales de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú 2017-I, son en mayor a menor porcentaje: abierto en un 36,3%, estructurado en un 31,4%, formal en un 17,7% y finalmente el funcional en un 14,5%.

SEGUNDO Los estilos de aprendizaje de los alumnos de las carreras profesionales de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú 2017I, es activo (57,6%), seguido por el teórico (25,6%), pragmático (14%) y finalmente el reflexivo (2,9%).

TERCERO. Los estudiantes de la muestra de las carreras profesionales de ingeniería y psicología tienen el siguiente rendimiento académico: el 54,9% se encuentra en nivel de proceso, el 29.1% se encuentra en nivel de logro; el 11,3% se encuentran en nivel de inicio y el 4,7% se encuentra en un nivel de logro destacado.

CUARTO. El estilo de enseñanza abierto no influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería.

QUINTO. El estilo de enseñanza formal influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería, pero de manera inversa.

SEXTO. El estilo de enseñanza funcional no influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería.

SÉPTIMO. El estilo de enseñanza estructurado no influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería.

OCTAVO. El estilo de aprendizaje activo no influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería.

NOVENO. El estilo de aprendizaje reflexivo no influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería.

DÉCIMO. El estilo de aprendizaje teórico influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería.

UNDÉCIMO. El estilo de aprendizaje pragmático no influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingenie

VI. Recomendaciones

PRIMERA: Se recomienda a los docentes usar los diferentes estilos de enseñanza en tanto que existen diferentes estilos de aprendizaje que, según la teoría, es una posibilidad para mejorar el rendimiento académico. Sin embargo, cada estilo de enseñanza tiene sus características que, si se aplican correctamente, se llegaría al objetivo por el cual se crearon.

SEGUNDA: Se recomienda realizar investigaciones que vinculen estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje, con variables intervinientes como horas dedicadas al estudio por parte de los alumnos, niveles de motivación del docente, niveles de motivación intrínseca del alumno, asistencia a clases del alumno, relación significativa del alumno con los más media o redes sociales en clases.

TERCERA: Aplicar los estilos de aprendizaje y de enseñanza en centros académicos en procesos de autoevaluación o en proyectos de formación e investigar sus resultados en valoraciones transversales y longitudinales.

CUARTA: Los estilos de aprendizaje y de enseñanza, no se presentan de manera pura, son tendencias presentes en cada estudiante, que permiten que unos estilos tomen más fuerza que otros. Por eso, los docentes deben impulsar y estimular los cuatro estilos de aprendizaje, y favorecer en los estudiantes aquellos que no están presentes y que el medio y carrera universitaria demanda, según perfil.

QUINTA: Una caracterización o diagnóstico previo de los estudiantes cuando ingresan a la universidad, desde sus estilos de aprendizaje, son la opción directa para poder prevenir el bajo desempeño académico presente en los primeros semestres. En ese sentido, un docente que conoce cómo aprenden sus estudiantes, es un docente que ofrecerá prácticas de enseñanzas congruentes y directas a las formas particulares de aprender de los estudiantes.

SEXTA: Los estilos de aprendizaje son flexibles, por lo tanto, los estudiantes tienen la posibilidad de modificar sus estilos adquiridos previamente en las experiencias escolares, y adoptar estilos más propios de la educación superior.

SÉPTIMA: Los psicólogos educativos y los docentes universitarios tienen un reto esencial, y es el de estudiar la relación directa que existe entre los estilos de

aprendizaje y el éxito o fracaso académico. Conocer los estilos presentes en los estudiantes, es el paso inicial para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje universitarios.

OCTAVA: Es importante destacar que los estilos de aprendizaje pueden cambiar conforme los estudiantes avanzan en los procesos de aprendizaje y descubren mejores formas o modos de aprender. Indudablemente, el reconocimiento del propio estilo de aprendizaje facilita la toma de decisiones en torno a si ese estilo está siendo efectivo y por ende debería fortalecerse o si, por el contrario, no está dando los resultados académicos esperados y, por ende, se requiere cambiar o complementar el estilo de aprendizaje a través del entrenamiento y desarrollo de habilidades propias de otros estilos. Conforme avancen los estudiantes en su propio proceso formativo y reconozcan el estilo o estilos de aprendizaje que utilizan, podrán ir descubriendo cómo mejorar el manejo de tales estilos e ir identificando que estos pueden ser utilizados en diferentes situaciones o contextos, usando uno u otro o combinándolos según los niveles de exigencia en la tarea de aprendizaje que enfrenten en su formación.

NOVENA: Este estudio es un hallazgo que sirve de base para próximas investigaciones, especialmente, en contextos universitarios que tiene el interés de dar respuesta a la problemática de rendimiento académico y por tanto en mejorar la calidad educativa universitaria.

VII. Referencias

- Aguilera, E. (2012). Los Estilos de enseñanza, una necesidad para la atención de los estilos de Aprendizaje en la educación Universitaria. *Journal of Learning Styles*. N° 10. Vol. 10. Recuperado de http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_10/articulos/Articulo07.
- Alonso, C. (2008). *Estilos de aprendizaje. Presente y futuro*. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Alonso, C. y Gallego, D. (2003). *Diagnosticar los estilos de aprendizaje*. Madrid: UNED, formación permanente.
- Alonso, C. y Gallego, D. (1994). *Estilos de aprendizaje*. Bilbao: Mensajero.
- Bennet, N. (1979). *Estilos de enseñanza y progreso de los alumnos*. Madrid: Morata.
- Beltrán, J. (1990). *Aprendizaje y enseñanza*. Madrid: Paulinas.
- Caballero, C. (2007). Relación de burnout y rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v25n2/v25n2a7.pdf>
- Camargo, G. (2014). *Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de educación superior Manuela Beltrán de Bogotá*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia. Recuperado de <https://repository.ucatolica.edu.co/handle/10983/2067>
- Chiang, M. y Díaz, C. (2013). Un cuestionario de estilos de enseñanza para el docente de Educación Superior. *Revista Lasallista de investigación*, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre, pp. 62-68. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/695/69529816008.pdf>
- Coloma, C. y Tafur, R. (2000). Sobre los estilos de enseñanza y de aprendizaje. *Revista de Educación*, 09 (17), 51-79.
- Collantes, J. (2016). *Estilos de enseñanza en docentes universitarios de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villareal, Universidad*

Nacional Pedro Ruíz Gallo y del Departamento de Matemática de la Universidad Nacional Agraria La Molina (tesis de maestría). Universidad de Piura, Lima, Perú. Recuperado de <http://www.memory.loc.gov/>

- Delgado, M.A. (1992). *Los estilos de enseñanza en la educación física.* Granada: Universidad de Granada.
- Delors, J. (1996). *La educación o la utopía necesaria. La educación encierra un tesoro.* Madrid: UNESCO – Santillana.
- Ellis, J. (2005). *Aprendizaje humano.* Madrid: Pearson Educación.
- Flanders, N. (1977). *Análisis de la interacción didáctica.* Madrid: Anaya.
- Fenstermacher, G. D. (2009). A philosophical consideration of recent research on teacher effectiveness. *Review of Research in Education*, vol. 6, pp. 157185.
- García, V. (1993). *Introducción general a una Pedagogía de la persona.* En tratado de la Educación Personalizada, Vol. 1. Madrid: Rialp.
- Gimeno, J. (2001). *El significado y la función de la educación en la sociedad y cultura globalizadas.* Revista de Educación, número extraordinario, 121142.
- Guerra, E. y Pérez, O. y Martínez Geijó, P. (2016). Estilos de enseñanza y rendimiento académico. *Journal of Learning Styles*, vol. 9, n° 18. Recuperado de <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/226>
- Guerrero, Y. (2014). *Clima social familiar, inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos de quinto de secundaria de las Instituciones Educativa Públicas de Ventanilla* (tesis de maestría). Universidad de Lima, Lima, Perú.
- Hernández, Fernández y Baptista (2010). *Metodología de la Investigación.* México: Mc Graw-Hill.

- Isaza, L. (2014). Estilos de Aprendizaje: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la Educación Superior. *Revista Encuentros de la Universidad Autónoma del Caribe*.
- Kolb, D. (1999). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. En: C. Alonso y D. Gallego, Estilos de Aprendizaje. Bilbao: Mensajero.
- Lippitt, R (1940). *An experimental study of the effects of democratic and authoritarian group atmospheres*. University of Kiowa Studies in Child Welfare.
- Martínez, P. (2007). *Aprender y enseñar. Los estilos de aprendizaje y enseñanza desde la práctica de aula*. Bilbao: Mensajero.
- Martínez, P. (2002). *Categorización de comportamientos de enseñanza desde un enfoque centrado en los Estilos de aprendizaje* (tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España.
- Martínez, P. (2013). Validación del cuestionario estilos de enseñanza (cee). Un instrumento para el docente de educación superior. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 11 (11), 1-18.
- Martínez, N. (2004). *Didáctica General Pedagogía*. Murcia: Tresmilles.
- Mendoza, V. (2016). *Estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de centros educativos técnicos productivos* (tesis doctoral). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2003). *Ley General de Educación*. Ley Nro. 28044 del 28 Julio 2003. Recuperado de: www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/ley_general_de_educacion_2003.doc.
- Morin, Ciurana y otros. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- Oviedo, E., Cárdenas, F., Zapata, P., Rendón, M. y otros. (2010). Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje: implicaciones para la educación por ciclos. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 55, 1-43.
- Ortiz, T. (2009). *Neurociencia y educación*. Madrid, España: Alianza editorial.

- Pajuelo, B. (2012). *Estilos de aprendizaje en alumnos de 5° año de secundaria de la red N° 02 de Ventanilla-Callao* (tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Pérez, A. (1992). *La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas*. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez (Coords.), *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Pérez, P. (2015a). *Una teoría educativa*. Vol. 1. *Fundamentos del aprendizaje*. Piura: Universidad de Piura.
- Pérez, P. (2015b). *Una teoría educativa*. Vol 2. *Teorías del aprendizaje*. Piura: Universidad de Piura.
- Pérez, P. (2008). *Presencia de la Filosofía y Psicología en la Pedagogía actual*. Piura: San Marcos.
- Popper, P. (2008). *Presencia de la Filosofía y Psicología en la Pedagogía actual*. Piura: San Marcos.
- Quintanal, F. (2011). *Existe una influencia positiva de las estrategias de enseñanza que consideran los estilos de aprendizaje sobre el rendimiento-académico*. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:EducacionFquintanal/>
- Renes-Arellano, P. (2017). Diagnóstico de los Estilos de Enseñanza del profesorado en España. *Revista Electrónica de Educación Superior: INNOVARE*, pp. 91-111. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/13642/DiagnosticoEstilosEnse%F1anza.pdf?sequence=3>
- Salas, R. (2008). *Estilos de aprendizaje a la luz de la neurociencia*. Bogotá: Magisterio.
- Schunk (2007). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson Educación.
- Sternberg, R. (1998). *Estilos de pensamiento. Claves para identificar nuestro modo de pensar y enriquecer nuestra capacidad de reflexión*. Barcelona: Paidós.

Urdaneta, S. (2015). *Intervención didáctica mediante la articulación de estilos de aprendizaje y estrategias de enseñanza para mejorar el rendimiento académico en la comprensión de textos en inglés* (tesis doctoral).

Universidad de Córdoba, Córdoba, Argentina.

Recuperado de

<http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/12812/2015000001155.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

White, R. (1943): *The social climate of children`s groups*. En R.G. Barcker. *Cild Behavior an Development*. New-York: McGraw.

Zapata, M.A. y Blanco L.J. (2012). *Las prácticas de Enseñanza. Formación inicial del profesorado de Matemáticas*. Saarbrucken: Editorial Académica Española.

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
<p>Problemas específicos</p> <p>1. ¿Cómo influye el estilo de enseñanza abierto en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I?</p> <p>2. ¿Cómo influye el estilo de enseñanza estructurado en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I?</p> <p>3. ¿Cómo influye el estilo de enseñanza formal en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>1. Determinar la influencia del estilo de enseñanza abierto en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.</p> <p>2. Determinar la influencia del estilo de enseñanza estructurado en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.</p> <p>3. Determinar la influencia del estilo de enseñanza formal en</p>	<p>Hipótesis específicas</p> <p>1. El estilo de enseñanza abierto influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.</p> <p>2. El estilo de enseñanza estructurado influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.</p> <p>3. El estilo de enseñanza formal influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.</p>	V. INDEPENDIENTE: (X): Estilos de enseñanza			
			Dimensi ones	Indicadores	Ítems / Índices	
			Abierto	<p>1. Los docentes de este estilo de enseñanza se plantean con frecuencia nuevos contenidos, motivan con actividades novedosas y/o con problemas reales del entorno.</p> <p>2. Promueven el trabajo en equipo, la generación de ideas y cambian con frecuencia de metodología.</p> <p>3. Procuran que los alumnos no trabajen mucho tiempo sobre la misma actividad y dejan libertad en su temporalización y orden de realización.</p> <p>4. Son partidarios de romper las rutinas, de traslucir su estado de ánimo y de trabajar en equipo con otros docentes.</p> <p>5. Suelen estar bien informados de la actualidad y abiertos a su discusión en el aula.</p> <p>6. Son activos, creativos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos.</p>	<p>Abierto: 1, 7, 16, 17, 23, 28, 33, 37, 41, 46, 48, 52, 57, 60, 62, 66, 69, 70.</p>	

<p>la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017?</p> <p>4. ¿Cómo influye el estilo de enseñanza funcional en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017?</p> <p>5. ¿Cómo influye el estilo de aprendizaje activo en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017?</p>	<p>estudiantes de psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.</p> <p>5. Determinar la influencia del estilo de aprendizaje activo en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.</p>	<p>ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.</p> <p>6. El estilo de aprendizaje reflexivo influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.</p> <p>7. El estilo de aprendizaje teórico influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de</p>	<p>Formal</p>	<p>1. Los docentes planifican al detalle su curso y se lo comunican a sus alumnos. 2. Desarrollan pocos temas. 3. abordan las cuestiones con detalle y profundidad. 4. Dejan a los alumnos el tiempo suficiente para sus trabajos. 5. No son muy proactivos con los alumnos en el desarrollo de sus trabajos. 6. aconsejan e insisten en que piensen bien lo que van a decir. 7. Exigen a los alumnos que revisen los ejercicios antes de entregarlos. 8. Dejan tiempo especial para las</p>	<p>Formal: 2, 3, 8, 10, 14, 21, 25, 31, 34, 36, 39, 44, 47, 51, 54, 56, 59, 63.</p>
<p>aprendizaje teórico en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017?</p> <p>8. ¿Cómo influye el estilo de aprendizaje pragmático en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017?</p>	<p>6. Determinar la influencia del estilo de aprendizaje reflexivo en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.</p> <p>7. Determinar la influencia del estilo de aprendizaje teórico en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.</p> <p>8. Determinar la influencia del estilo de aprendizaje pragmático en</p>	<p>ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.</p> <p>8. El estilo de aprendizaje pragmático influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.</p>	<p>Funcional</p>	<p>revisiones y repasos. 9. No debaten sobre cuestiones no planificadas ni conocidas de antemano por todos. 10. No prestan atención a todo aquello que sea superficial.</p> <p>1. Los docentes de este estilo de enseñanza, siendo partidarios de la planificación, ponen el énfasis en su viabilidad, funcionalidad y concreción. Su preocupación es cómo llevarla a la práctica. 2. Otorgan más ponderación a los contenidos procedimentales y prácticos que a los teóricos. 3. En las explicaciones sobre contenidos teóricos, siempre incluyen ejemplos prácticos y frecuentemente tomados de la vida cotidiana y de problemas de la realidad. 4. No emplean mucho tiempo en las exposiciones teóricas o magistrales, sustituyéndolas por experiencias y trabajos prácticos. 5. Son favorables a llevar técnicos y expertos a clase para que explicar ante los alumnos cómo lo hacen.</p>	<p>Funcional: 4, 5, 9, 11, 15, 19, 20,</p>

	<p>el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú en el año 2017 I.</p>		<p>Estructurado</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los docentes otorgan bastante importancia a la planificación y ponen énfasis en que esta sea coherente, estructurada y bien presentada. 2. Tienden a impartir los contenidos integrados siempre en un marco teórico amplio, articulado y sistemático. 3. Las actividades para trabajar son preferentemente complejas, piden establecer relaciones y solicitar las demostraciones. 4. Aunque no son partidarios del trabajo en equipo entre los estudiantes, cuando lo hacen favorecen que los agrupamientos sean homogéneos intelectualmente o por notas. 5. Inciden en mantener un clima de aula ordenado y tranquilo. 6. No dan opción a la espontaneidad, la ambigüedad ni a respuestas no razonadas. 	<p>Estructurado: 6, 12, 13, 18, 22, 24, 27, 29, 30, 35, 38, 42, 45, 50, 61, 64, 65, 67</p>									
<p>V. INDEPENDIENTE: (Y) ESTILOS DE APRENDIZAJE</p>													
<table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="1352 715 1512 767">Dimensiones</th> <th data-bbox="1512 715 1944 767">Indicadores</th> <th data-bbox="1944 715 2177 767">Ítems/Índices</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1352 767 1512 1114"> <p>Activo</p> </td> <td data-bbox="1512 767 1944 1114"> <ol style="list-style-type: none"> 1. Inclínación en implicarse en experiencias nuevas retadoras. 2. Primero actúan, luego reflexionan sobre lo sucedido y sus consecuencias. 3. Le gusta jugar un papel activo tanto en la experiencia como en las relaciones personales. 4. Es partidario del compromiso con los demás. 5. Se crece ante los desafíos y tiene capacidad inventiva. 6. No le van actividades estructuradas, las normas y las rutinas. </td> <td data-bbox="1944 767 2177 1114"> <p>3,5,7,9,13,20,26, 27, 35,37,41,43,46,48,51,61,67,74,75 y 77</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="1352 1114 1512 1375"> <p>Reflexivo</p> </td> <td data-bbox="1512 1114 1944 1375"> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sus características principales serían la prudencia y la reflexión profunda a la hora de tomar decisiones y de actuar. 2. La observación, la escucha, la acumulación exhaustiva de puntos de vista antes de emitir una opinión, son otras peculiaridades esenciales. 3. Mantiene cierta distancia respecto a las personas, las cosas y los problemas. Suele retroceder en sus reflexiones y revisar el resultado de sus conductas. </td> <td data-bbox="1944 1114 2177 1375"> <p>10, 16,18, 19, 28, 31, 32, 34, 36, 39, 42, 44, 49, 55, 58, 63, 65, 69, 70, 79</p> </td> </tr> </tbody> </table>					Dimensiones	Indicadores	Ítems/Índices	<p>Activo</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inclínación en implicarse en experiencias nuevas retadoras. 2. Primero actúan, luego reflexionan sobre lo sucedido y sus consecuencias. 3. Le gusta jugar un papel activo tanto en la experiencia como en las relaciones personales. 4. Es partidario del compromiso con los demás. 5. Se crece ante los desafíos y tiene capacidad inventiva. 6. No le van actividades estructuradas, las normas y las rutinas. 	<p>3,5,7,9,13,20,26, 27, 35,37,41,43,46,48,51,61,67,74,75 y 77</p>	<p>Reflexivo</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sus características principales serían la prudencia y la reflexión profunda a la hora de tomar decisiones y de actuar. 2. La observación, la escucha, la acumulación exhaustiva de puntos de vista antes de emitir una opinión, son otras peculiaridades esenciales. 3. Mantiene cierta distancia respecto a las personas, las cosas y los problemas. Suele retroceder en sus reflexiones y revisar el resultado de sus conductas. 	<p>10, 16,18, 19, 28, 31, 32, 34, 36, 39, 42, 44, 49, 55, 58, 63, 65, 69, 70, 79</p>
Dimensiones	Indicadores	Ítems/Índices											
<p>Activo</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inclínación en implicarse en experiencias nuevas retadoras. 2. Primero actúan, luego reflexionan sobre lo sucedido y sus consecuencias. 3. Le gusta jugar un papel activo tanto en la experiencia como en las relaciones personales. 4. Es partidario del compromiso con los demás. 5. Se crece ante los desafíos y tiene capacidad inventiva. 6. No le van actividades estructuradas, las normas y las rutinas. 	<p>3,5,7,9,13,20,26, 27, 35,37,41,43,46,48,51,61,67,74,75 y 77</p>											
<p>Reflexivo</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sus características principales serían la prudencia y la reflexión profunda a la hora de tomar decisiones y de actuar. 2. La observación, la escucha, la acumulación exhaustiva de puntos de vista antes de emitir una opinión, son otras peculiaridades esenciales. 3. Mantiene cierta distancia respecto a las personas, las cosas y los problemas. Suele retroceder en sus reflexiones y revisar el resultado de sus conductas. 	<p>10, 16,18, 19, 28, 31, 32, 34, 36, 39, 42, 44, 49, 55, 58, 63, 65, 69, 70, 79</p>											

			<p>4. No tiene en cuenta el tiempo a la hora de tomar decisiones lo que en algunos momentos puede inducir en los demás cierta tensión por sus indecisiones.</p> <p>5. No son partidarios de participar activamente en las reuniones, prefieren mantenerse a la expectativa observando y analizando las conductas y expresiones de los demás. Discretos, silenciosos y tolerantes.</p>	
			<p>Teórico</p> <p>1. La búsqueda de la coherencia, de la lógica, de las relaciones en la organización del conocimiento son las notas esenciales.</p> <p>2. Tendencia a analizar y sintetizar desde la racionalidad y objetividad.</p> <p>3. Preferencia hacia tareas que supongan relacionar y organizar de manera metódica.</p> <p>4. Sigue procesos sistemáticos cuando aborda los problemas y valora lo metódico y lo estructurado.</p> <p>5. Se plantea y actúa por criterios objetivos, no subjetivos.</p> <p>6. Ofrecen resistencia a trabajar en grupo, a no ser que sus componentes sean considerados, bajo su prisma, de su mismo nivel intelectual.</p> <p>7. Tienden a ser perfeccionistas y no se encuentran satisfechos cuando no existe organización o lógica racional.</p> <p>8. Se interesan por modelos teóricos, principios generales y mapas conceptuales. Su principio filosófico valorado es la racionalidad y la lógica.</p>	<p>2,4,6,11,15,17,21,23,25,29,33,45,50,54,60,64,66,71,78,80</p>

			<p>Pragmático</p> <p>1. Interés por la aplicación de las ideas, teorías y técnicas para comprobar su funcionamiento.</p> <p>2. Preferencia por aquellas tareas que sean funcionales y prácticas.</p> <p>3. Toma siempre las decisiones desde el criterio de lo útil.</p> <p>4. Interesa todo aquello que funcione y sea útil.</p> <p>5. Problemas preferidos son los de tipo práctico y concreto.</p> <p>6. Poner al instante las ideas en acción.</p> <p>7. No les atraen las exposiciones teóricas o inviables.</p>	<p>1,8,12,14,22,14,24,30,38,40,47,52,53,56,57,59,62,68,72,73,76</p>								
			<p>8. Se impacientan en los debates y discusiones teóricas de larga duración donde no aprecien nada tangible.</p> <p>9. Tiene siempre el "pie en tierra" a la hora de tomar decisiones o resolver problemas.</p> <p>10. Los principios que les guían son: "siempre hay una manera de hacer las cosas mejor" y "si esto marcha es que es bueno"</p> <p>11. En las reuniones de trabajo suelen insistir una y otra vez en que no se divague.</p> <p>12. Lo práctico y lo útil lo anteponen a lo demás. Son prácticos, realistas, concretos y con tendencia a rentabilizar su esfuerzo.</p>									
<p>V. DEPENDIENTE: (Z) RENDIMIENTO ACADÉMICO</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensión</th> <th>Indicadores</th> <th>Instrumentos</th> <th>Nivel/Rango</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <p>Cognitiva. Comprensión: traduce, interpreta y extrapola información basándose en un aprendizaje previo.</p> <p>Procedimental: Aplica procesos para llegar a solucionar un problema.</p> </td> <td> <p>Notas del semestre académico 2017 I en escala vigesimal.</p> </td> <td> <p>Actas de evaluación</p> </td> <td> <p>Logro destacado: [18-20] Logro: [15-17] Proceso: [11-14] Inicio: [0-10]</p> </td> </tr> </tbody> </table>					Dimensión	Indicadores	Instrumentos	Nivel/Rango	<p>Cognitiva. Comprensión: traduce, interpreta y extrapola información basándose en un aprendizaje previo.</p> <p>Procedimental: Aplica procesos para llegar a solucionar un problema.</p>	<p>Notas del semestre académico 2017 I en escala vigesimal.</p>	<p>Actas de evaluación</p>	<p>Logro destacado: [18-20] Logro: [15-17] Proceso: [11-14] Inicio: [0-10]</p>
Dimensión	Indicadores	Instrumentos	Nivel/Rango									
<p>Cognitiva. Comprensión: traduce, interpreta y extrapola información basándose en un aprendizaje previo.</p> <p>Procedimental: Aplica procesos para llegar a solucionar un problema.</p>	<p>Notas del semestre académico 2017 I en escala vigesimal.</p>	<p>Actas de evaluación</p>	<p>Logro destacado: [18-20] Logro: [15-17] Proceso: [11-14] Inicio: [0-10]</p>									

Anexo 2: Cuestionario de estilos de enseñanza

1. Información general

Apellidos y nombres:
Carrera:
Ciclo:
Género:
Edad:
Curso:

2. Información importante

El cuestionario ha sido diseñado para conocer cuál es el estilo de enseñanza de tu docente. No se trata nunca, de analizar y juzgar tu inteligencia, ni tu personalidad. Tampoco del docente.

Para que este cuestionario sea válido, tanto para entregar una orientación educativa como para investigación en el área de la pedagogía, se requiere contar con las respuestas de estudiantes que respondan con sinceridad a todos los ítems.

Generalmente, el tiempo que se ocupa en contestarlo es entre diez a quince minutos.

Las respuestas obtenidas son absolutamente confidenciales.

No existen respuestas correctas o incorrectas.

Lea atentamente cada afirmación y si usted se siente identificado con ella, marque en la columna "SI". En caso contrario marque en la columna "NO". Por favor conteste todos los ítems.

**Gracias
por su
colaboración.**

N°	Ítems	Si	No
1.	El docente se limita a dictar las clases (sesiones de enseñanzaaprendizaje), según lo programado en el sílabo.		
2.	Durante el curso el docente prefiere desarrollar pocos temas, pero con profundidad.		
3.	El docente deja tiempo suficiente para resolver las actividades durante la clase.		
4.	El docente enseña procedimientos y técnicas para aplicarlas en las actividades de clase.		

5.	El docente, respecto a las explicaciones de contenidos siempre las acompaña de ejemplos prácticos y útiles.		
6.	Las actividades que propone el docente están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y explícitos.		
7.	Durante la clase, las preguntas espontáneas de los estudiantes, el docente las responde inmediatamente.		

N°	Ítems	Si	No
8.	El docente explica, casi todas las sesiones de aprendizaje, con pocas palabras. No detalla.		
9.	El docente con frecuencia reconoce el mérito de los estudiantes cuando se ha realizado un buen trabajo.		
10.	El docente favorece e insiste en que los estudiantes piensen bien lo que van a decir.		
11.	Con frecuencia el docente trae a clase expertos en la materia (de manera física o virtualmente), ya que considera que de esta forma los estudiantes aprenden mejor.		
12.	La mayoría de los ejercicios que entrega el docente en aula son para relacionar y analizar.		
13.	El docente, en la mayoría de las veces trabaja y hace trabajar bajo presión.		
14.	El docente en clase solamente trabaja sobre lo planificado, dejando lo demás para otros momentos.		
15.	El docente prioriza lo práctico y lo útil por encima de lo sentimental y emocional.		
16.	El docente prefiere las clases con estudiantes espontáneos, dinámicos, e inquietos.		
17.	Al docente le es difícil disimular su estado de ánimo en clases.		
18.	El docente usa la misma metodología y estrategia de enseñanza en las clases.		
19.	El docente favorece la búsqueda de “acortar camino” (sugiere a los estudiantes pistas de posibles soluciones más rápidas), para llegar a la solución.		
20.	En las evaluaciones que el docente propone predominan las preguntas de aplicación o de orientación práctica.		

21.	El docente hace evaluaciones en clase solo si las avisa previamente.		
22.	En clase, el docente exige que las intervenciones de los alumnos se deduzcan con coherencia.		
23.	Las actividades que el docente propone no son repetitivas.		
24.	El docente permite que los estudiantes se agrupen por intereses o afinidades.		
25.	En las evaluaciones, el docente da puntaje a la presentación y el orden.		
26.	La mayoría de las actividades que realiza el docente, suelen ser prácticas y relacionadas con la realidad.		
27.	El docente incide a mantener un clima de aula ordenado y tranquilo.		

N°	Ítems	Si	No
28.	El docente con frecuencia propone a los estudiantes que se planteen preguntas, desafíos o problemas para tratar y/o resolver.		
29.	Al docente le disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en la temática que está impartiendo		
30.	El docente exige que los ejercicios y actividades con demostraciones teóricas.		
31.	Al iniciar el curso el docente tiene planificado, casi al detalle, lo que va a desarrollar.		
32.	El docente orienta continuamente a los alumnos en la elaboración de las actividades y tareas.		
33.	El docente siempre aporta ideas originales o nuevas.		
34.	La mayoría de veces, en las explicaciones de clase, el docente aporta varios puntos de vista sin importarle el tiempo que ocupe en ello.		
35.	El docente valora que las respuestas en los exámenes sean lógicas y coherentes.		
36.	El docente prefiere estudiantes tranquilos, reflexivos y con cierto método de trabajo.		
37.	El docente continuamente cambia los métodos de enseñanza.		

38.	El docente prefiere y procura que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas.		
39.	El docente con frecuencia propone actividades que necesiten buscar información para analizarla y sacar conclusiones.		
40.	El docente, por lo general, usa siempre la misma metodología en clases.		
41.	El docente con frecuencia, suele pedir voluntarios/as entre los estudiantes para que expliquen las actividades ante los demás.		
42.	Los experimentos (o actividades) que plantea el docente, suelen ser complejos, aunque bien definidos en los pasos a seguir para su realización (respuestas).		
43.	El docente es más práctico y realista que teórico.		
44.	El docente en los primeros días de curso presenta y, en algunos casos, acuerda con los estudiantes la planificación del curso; por ello pregunta a los estudiantes qué contenidos se pueden agregar al sílabo.		
45.	El docente es muy racional. No se deja llevar de lo sentimental o emocional.		
46.	El docente anima y estimula a que se rompan rutinas.		

N°	Ítems	Si	No
47.	El docente da muchas vueltas a los hechos antes de tomar decisiones.		
48.	El docente no es partidario del trabajo metódico y detallista. Siempre va a lo concreto y a los resultados.		
49.	El docente prefiere que los estudiantes respondan a las preguntas de forma breve y precisa.		
50.	El docente siempre procura dar los contenidos integrados en un marco más amplio.		
51.	Es frecuente que el docente no disponga a los estudiantes a trabajar en grupo.		
52.	El docente en clase, favorece intencionadamente el aporte de ideas sin ninguna limitación.		
53.	El docente le da más importancia a la teoría que a los procedimientos.		

54.	El docente anuncia las fechas de las evaluaciones con más de dos semanas de anticipación.		
55.	Al docente da más importancia a las ideas que pueden ponerse en práctica.		
56.	El docente explica detalladamente las clases.		
57.	Las explicaciones del docente son breves pero muy actuales y realistas.		
58.	El docente imparte los contenidos teóricos dentro de experiencias y trabajos prácticos.		
59.	El docente ante cualquier hecho favorece que se busquen racionalmente las causas.		
60.	El docente acostumbra formular preguntas abiertas en las evaluaciones.		
61.	En las exposiciones de los alumnos, el docente exige que estén estructuradas y con lógica.		
62.	El docente con frecuencia cambia de estrategias metodológicas.		
63.	El docente exige a los alumnos que piensen bien lo que van a decir.		
64.	El docente siempre analiza los problemas con objetividad.		
65.	El docente exige a los estudiantes, razonamiento y coherencia entre el pensar y el actuar.		
66.	Siempre que la tarea lo permita, el docente prefiere que los estudiantes trabajen en equipo.		
67.	En las evaluaciones (prueba o examen), el docente valora que se reflejen los pasos o procedimientos que el alumno realiza.		
N°	Ítems	Si	No
68.	Al docente no le gusta que se divague. Enseguida pide que se vaya a lo concreto y práctico.		
69.	El docente suele hacer evaluaciones (interrogaciones o pruebas) en clases, incluso sin haberlas anunciado.		
70.	En ejercicios y trabajos de los estudiantes, el docente considera que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido.		
71.	De lo que planifican los alumnos sobre sus trabajos, al docente le interesa cómo se va a llevar a la práctica y si es viable.		

Nota: Adaptado de Martínez Geijo (2003)

Gracias por su participación.

Instrucciones:

- 1.- Rodee con una línea cada uno de los números que ha señalado con un signo más (+)
- 2.- Sume el número de círculos que hay en cada columna.
- 3.- Los cuatro valores resultantes indican su perfil de estilo.

	I	II	III	IV
	1	2	4	6
	7	3	5	12
	16	8	9	13
	17	10	11	18
	23	14	15	22
	28	21	19	24
	33	25	20	27
	37	31	22	29
	41	34	26	30
	46	36	32	35
	48	39	40	38
	52	44	43	42
	57	47	49	45
	60	51	53	50
	62	54	55	61
	66	56	58	64
	69	59	68	65
	70	63	71	67
TOTALES (+)				
ESTILOS	ABIERTO	FORMAL	FUNCIONAL	ESTRUCTURADO

Anexo 3: Cuestionario de estilos de aprendizaje

1. Información general

Nombre y apellido
Carrera:
Género:
Edad:
Ciclo:
Curso:

2. Información importante

El cuestionario ha sido diseñado para delimitar los Estilos de Aprendizaje en función de los Estilos de Enseñanza. No se trata nunca, de analizar y juzgar ni su inteligencia, ni su personalidad y, ni mucho menos su forma de aprender.

Para que este cuestionario sea válido, tanto para entregar una orientación educativa como para investigación en el área de la enseñanza, se requiere contar con las respuestas de alumnos que respondan con sinceridad a todos los ítems.

Generalmente, el tiempo que se ocupa en contestarlo es entre diez a quince minutos.

Las respuestas obtenidas son absolutamente confidenciales. Coloque el nombre solo si usted desea conocer su Estilo de aprendizaje, el que recibirá de manera particular y confidencial.

No existen respuestas correctas o incorrectas.

Lea atentamente cada afirmación y si usted se siente identificado con ella, marque en la columna "SI". En caso contrario marque en la columna "NO". Por favor conteste todos los ítems.

Gracias por su colaboración.

ÍTEMS	SI	NO
1.- Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.		
2.- Estoy segur@ de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.		
3.- Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.		
4.- Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.		
5.- Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.		
6.- Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.		
7.- Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.		
8.- Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.		

9.- Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.		
10.- Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.		
11.- Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.		
12.- Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.		
13.- Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas.		
14.- Admito y me ajusto a las normas solo si me sirven para lograr mis objetivos.		
15.- Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.		
16.- Escucho con más frecuencia que hablo.		
17.- Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.		
18.- Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.		
19.- Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.		
20.- Crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.		
21.- Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.		
22.- Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.		
23.- Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.		
24.- Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.		
25.- Me gusta ser creativ@, romper estructuras.		
26.- Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.		
27.-La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.		
28.- Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.		
29.- Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.		
30.-Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.		
31.-Soy cautelos@ a la hora de sacar conclusiones.		
32.-Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.		
33.-Tiendo a ser perfeccionista.		

34.-Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.		
35.-Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.		
36.-En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.		
37.-Me siento incómod@ con las personas calladas y demasiado analíticas.		
38.-Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.		
39.-Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.		
40.-En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.		
41.-Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.		
42.-Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.		
43.-Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.		
44.-Pienso que son más conscientes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.		
45.-Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.		
46.-Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.		
47.-A menudo caigo en cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.		
48.-En conjunto hablo más que escucho.		
49.-Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.		
50.-Estoy convencid@ que deber imponerse la lógica y el razonamiento.		
51.-Me gusta buscar nuevas experiencias.		
52.-Me gusta experimentar y aplicar las cosas.		
53.-Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.		
54.-Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.		
55.-Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.		
56.-Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.		

57.-Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.		
58.-Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.		
59.-Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.		
60.-Observo que, con frecuencia, soy un@ de l@s más objetiv@s y desapasionados en las discusiones.		
61.- Cuando algo va mal le quito importancia y trato de hacerlo mejor.		
62.- Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.		
63.- Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.		
64.- Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.		
65.- En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.		
66.- Me molestan las personas que no actúan con lógica.		
67.- Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.		
68.- Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.		
69.- Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.		
70.- El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.		
71.- Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.		
72.- Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.		
73.- No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.		
74.- Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.		
75.- Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.		
76.- La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.		
77.- Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.		
78.- Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.		
79.- Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.		
80.- Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.		

Nota: Adaptado de Honey-Alonso y Gallego (2003) Instrucciones:

- 1.- Rodee con una línea cada uno de los números que ha señalado con un signo más (+)
- 2.- Sume el número de círculos que hay en cada columna.
- 3.- Los cuatro valores resultantes indican su perfil de estilos.

	I	II	III	IV
	3	10	2	1
	5	16	4	8
	7	18	6	12
	9	19	11	14
	13	28	15	22
	20	31	17	24
	26	32	21	30
	27	34	23	38
	35	36	25	40
	37	39	29	47
	41	42	33	52
	43	44	45	53
	46	49	50	56
	48	55	54	57
	51	58	60	59
	61	63	64	62
	67	65	66	68
	74	69	71	72
	75	70	78	73
	77	79	80	76
TOTALES (+)				
ESTILOS	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO

1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	
1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	
1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1		
0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	
1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1		
1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	
1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0
0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	
1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	
1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0
1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0
1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0

Anexo 6: Matriz de validación variable Estilos de Aprendizaje

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 ACTIVO							
3	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.							
5	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.							
7	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.							
9	Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.							
13	Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.							
20	Crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.							
26	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.							
27	La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.							
35	Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.							
37	Me siento incómod@ con las personas calladas y demasiado analíticas.							
41	Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.							
43	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.							
46	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.							
48	En conjunto hablo más que escucho.							
51	Me gusta buscar nuevas experiencias.							
61	Cuando algo va mal le quito importancia y trato de hacerlo mejor.							

67	Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.						
74	Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.						
75	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.						
77	Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.						
74	Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.						
75	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.						
77	Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.						
	DIMENSIÓN 2 REFLEXIVO	Si	No	Si	No	Si	No
10	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.						
16	Escucho con más frecuencia que hablo.						
18	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.						
19	Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.						
28	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.						
31	Soy cauteloso a la hora de sacar conclusiones.						
32	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.						
34	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.						
36	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.						
39	Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.						
42	Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.						

44	Pienso que son más conscientes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.							
49	Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.							
55	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.							
58	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.							
63	Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.							
65	En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.							
69	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.							
70	El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.							
79	Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.							
	DIMENSIÓN 3 TEÓRICO	Si	No	Si	No	Si	No	
2	Estoy segur@ de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.							
4	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.							
6	Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.							
11	Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.							
15	Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.							
17	Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.							
21	Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.							

23	Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.							
25	Me gusta ser creativo, romper estructuras.							
29	Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.							
33	Tiendo a ser perfeccionista.							
45	Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.							
50	Estoy convencido que deber imponerse la lógica y el razonamiento.							
54	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.							
60	Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones.							
64	Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.							
66	Me molestan las personas que no actúan con lógica.							
71	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.							
78	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.							
80	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.							
	DIMENSIÓN 4 PRAGMÁTICO	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.							
8	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.							
12	Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.							
14	Admito y me ajusto a las normas solo si me sirven para lograr mis objetivos.							
22	Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.							

24	Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.							
30	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.							
38	Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.							
40	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.							
47	A menudo caigo en cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.							
52	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.							
53	Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.							
56	Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.							
57	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.							
59	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.							
62	Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.							
68	Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.							
72	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.							
73	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.							
76	La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. : DNI:.....

Especialidad del validador:.....

.....de.....del 20.....

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1 ABIERTO							
1	El docente se limita a dictar las clases (sesiones de enseñanza- aprendizaje), según lo programado en el sílabo.							
7	Durante la clase, las preguntas espontáneas de los estudiantes, el docente las responde inmediatamente.							
16	El docente prefiere las clases con estudiantes espontáneos, dinámicos e inquietos.							
17	Al docente le es difícil disimular su estado de ánimo en clases.							
23	Las actividades que el docente propone no son repetitivas.							
28	El docente con frecuencia, propone a los estudiantes que se planteen preguntas, desafíos o problemas para tratar y/o resolver.							
33	El docente siempre aporta ideas originales o nuevas.							
37	El docente continuamente cambia los métodos de enseñanza.							
41	El docente con frecuencia, suele pedir voluntarios/as entre los estudiantes para que expliquen las actividades ante los demás.							
46	El docente anima y estimula a que se rompan rutinas.							
48	El docente no es partidario del trabajo metódico y detallista. Siempre va a lo concreto y a los resultados.							
52	El docente en clase, favorece el aporte de ideas de los estudiantes, sin ninguna limitación.							
57	Las explicaciones del docente son breves pero muy actuales y realistas.							
60	El docente acostumbra formular preguntas abiertas, en las evaluaciones.							
62	El docente con frecuencia cambia de estrategias metodológicas.							
66	Siempre que la tarea lo permita, el docente prefiere que los estudiantes trabajen en equipo.							

69	El docente suele hacer evaluaciones (interrogaciones o pruebas) en clases, incluso sin haberlas anunciado.							
70	En los ejercicios y trabajos de los estudiantes, el docente considera que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido.							
	DIMENSIÓN 2 FORMAL	Si	No	Si	No	Si	No	
2	Durante la clase o sesión de aprendizaje, el docente desarrolla pocos temas, pero con profundidad.							
3	El docente deja tiempo suficiente para resolver las actividades durante la clase.							
8	El docente explica, casi todas las sesiones de aprendizaje, con pocas palabras. No detalla.							
10	El docente favorece e insiste en que los estudiantes piensen bien lo que van a decir.							
14	En clase, el docente trabaja sobre lo planificado, dejando lo demás para otros momentos.							
21	El docente hace evaluaciones en clase solo si las avisa con anticipación.							
25	En las evaluaciones el docente da puntaje a la presentación y el orden.							
31	Al iniciar el curso el docente tiene planificado, casi al detalle, lo que va a desarrollar.							
34	La mayoría de las veces, en las explicaciones de clase, el docente aporta varios puntos de vista sin importar el tiempo que ocupe en ello.							
36	El docente prefiere estudiantes tranquilos, reflexivos y con cierto método de trabajo.							
39	El docente con frecuencia propone actividades que necesiten buscar información para analizarla y sacar conclusiones.							
44	El docente, en los primeros días de iniciado el ciclo, acuerda con los estudiantes la planificación del curso. Pregunta a los estudiantes qué contenidos se pueden agregar al sílabo.							
47	El docente da muchas vueltas a los hechos antes de tomar decisiones.							

51	Es frecuente que el docente no disponga a los estudiantes a trabajar en grupo.							
54	El docente anuncia las fechas de las evaluaciones con más de dos semanas de anticipación.							
56	El docente explica detalladamente las clases.							
59	El docente ante cualquier hecho favorece que se busquen racionalmente las causas.							
63	El docente exige a los alumnos que piensen bien lo que van a decir.							
	DIMENSIÓN 3 ESTRUCTURADO	Si	No	Si	No	Si	No	
6	Las actividades que propone el docente están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y explícitos.							
12	La mayoría de los ejercicios que entrega el docente en aula son para relacionar y analizar.							
13	El docente, en la mayoría de las veces trabaja y hace trabajar bajo presión.							
18	El docente usa la misma metodología y estrategia de enseñanza en las clases.							
22	En clase, el docente exige que las intervenciones de los alumnos se deduzcan con coherencia.							
24	El docente permite que los estudiantes se agrupen por intereses o afinidades.							
27	El docente incide a mantener un clima de aula ordenado y tranquilo.							
29	Al docente le disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en el tema que está impartiendo							
30	El docente exige que los ejercicios y actividades tengan demostraciones teóricas.							
35	El docente valora que las respuestas en los exámenes sean lógicas y coherentes.							
38	El docente prefiere y procura que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas.							

42	Los experimentos (o actividades) que plantea el docente, suelen ser complejos, aunque bien definidos en los pasos a seguir para su realización (respuestas).						
45	El docente es muy racional. No se deja llevar de lo sentimental o emocional.						
50	El docente da los contenidos de una clase integrados en un marco más amplio.						
61	En las exposiciones de los alumnos, el docente exige que estén estructuradas y con lógica.						
64	El docente siempre analiza los problemas con objetividad.						
65	El docente exige a los estudiantes, razonamiento y coherencia entre el pensar y el actuar.						
67	En las evaluaciones (prueba o examen), el docente valora que se reflejen los pasos o procedimientos que el alumno realiza.						
	DIMENSIÓN 4 FUNCIONAL	Si	No	Si	No	Si	No
4	El docente enseña procedimientos y técnicas para aplicarlas en las actividades de clase.						
5	El docente cuando explica los contenidos de la clase, siempre lo hace con ejemplos prácticos y útiles						
9	El docente con frecuencia reconoce el mérito de los estudiantes cuando se ha realizado un buen trabajo.						
11	Con frecuencia, el docente lleva a clase expertos en la materia (física o virtualmente), ya que considera que de esta forma los estudiantes aprenden mejor.						
15	El docente prioriza lo práctico y lo útil por encima de lo sentimental y lo emocional.						
19	El docente favorece la búsqueda de "acortar camino" (sugiere a los estudiantes pistas de posibles soluciones más rápidas), para llegar a la solución.						
20	En las evaluaciones que el docente propone predominan las preguntas de aplicación o de orientación práctica.						
26	La mayoría de las actividades que realiza el docente, suelen ser prácticas y relacionadas con la realidad.						

32	El docente orienta continuamente a los alumnos en la elaboración de las actividades y tareas..							
40	El docente usa siempre la misma metodología en clases.							
43	El docente es más práctico y realista que teórico.							
49	El docente prefiere que los estudiantes respondan a las preguntas de forma breve y precisa.							
53	El docente otorga más importancia a la teoría que a los procedimientos.							
55	Al docente le gustan las ideas que pueden ponerse en práctica.							
58	El docente imparte los contenidos teóricos dentro de experiencias y trabajos prácticos.							
68	Al docente no le gusta que se divague. Enseguida pide que se vaya a lo concreto y práctico.							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. : **DNI:**.....

Especialidad del validador:.....

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o**de.....del 20.....** dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son ----- suficientes para medir la dimensión **Firma**
del Experto Informante.

Anexo 8 Rendimiento académico

16	16	16	15	12	11	13	14
16	16	15	11	12	12	10	15
9	9	9	12	13	11	14	15
14	14	15	11	14	12	12	15
14	14	12	13	10	15	18	18
12	12	13	13	2	14	16	14
12	18	13	15	15	14	18	13
13	13	13	11	12	14	12	16
15	15	13	16	14	13	14	15
17	11	18	16	15	13	18	14
17	17	14	12	14	13	15	14
16	16	14	16	11	15	19	16
16	16	11	16	18	15	3	14
18	17	18	16	11	17	11	14
19	2	11	13	14	11	12	14
15	15	16	17	12	17	14	13
15	15	13	15	14	17	13	18
17	17	13	4	14	16	13	13
12	12	14	12	13	16	9	15
18	18	12	13	16	13	12	17
12	12	12	14	17	14	13	13
9	9	9	12	11	13	12	17
17	17	9	7	17	11	12	14
15	15	13	14	16	14	11	16
17	17	13	11	15	12	11	14
14	14	16	15	16	14	11	9
13	13	16	11	15	12	14	19
14	14	14	14	16	13	17	11
12	12	12	13	16	11	14	9
15	15	6	11	13	11	11	12
3	3	12	15	13	16	16	13
3	3	11	17	15	11	8	
15	15	11	11	13	5	14	
15	15	12	16	10	11	12	
4	4	12	17	11	14	12	
11	11	12	14	10	11	0	
14	14	6	14	13	2	11	
12	18	11	16	16	14	10	

Resumen del modelo

11	09	11	14	2	13	11	
13	13	10	15	14	11	13	
10	10	11	9	16	16	19	
14	14	12	14	16	14	18	
13	13	11	12	14	16	13	
12	12	12	6	12	15	17	
13	15	14	12	15	13	18	

Anexo 9: Certificación de validez del instrumento in situ



Anexo 10: Artículo científico

TÍTULO

Estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú, en el año 2017

Resumen del modelo

AUTOR

Magister José Arnaldo Collantes Hidalgo

Correo electrónico: jachs@gmail.com

RESUMEN

La presente tesis se enmarcó dentro de la línea de investigación Gestión Educativa y tiene como objetivo determinar la influencia entre los estilos de enseñanza de los docentes, estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de las carreras profesionales de Ingeniería y Psicología, de la Universidad Autónoma del Perú, 2017.

El método utilizado fue el hipotético-deductivo, con un diseño de investigación no experimental- transversal y enfoque cuantitativo. El tipo de investigación fue básica sustantiva- nivel explicativo. Se empleó una estadística de regresión lineal; así mismo, se formularon hipótesis y se realizaron las pruebas para determinar la relación entre variables.

La población estuvo conformada por 645 alumnos de las carreras mencionadas. La muestra fue intencional, conformada por 344 alumnos. La técnica utilizada para la recolección de la información fue la encuesta y el instrumento fue el cuestionario. Se aplicaron dos cuestionarios a una misma unidad de análisis, en este caso, los alumnos; el primero, para la recolección de datos de la variable estilos de enseñanza (Martínez Geijó), con 71 ítems; el segundo, para la variable estilos de aprendizaje (Alonso, Gallego y Honey), con 80 ítems.

Los resultados de la investigación, se obtuvieron mediante el análisis descriptivo de las variables y el análisis inferencial para conocer el nivel de influencia mediante la prueba de regresión lineal, contestando de esta manera a los problemas, verificando el cumplimiento de los objetivos y confirmando las hipótesis específicas. Se llegó a la conclusión que el estilo de enseñanza de los

Resumen del modelo

docentes, según la percepción de los alumnos es Abierto en un 36,3%; el estilo de aprendizaje de los alumnos es principalmente activo en un 57,6% y el rendimiento académico está en el nivel Proceso. Respecto a la influencia del estilo de enseñanza en el rendimiento académico de los estudiantes, se afirma que el estilo de enseñanza Formal si influye en el rendimiento académico de los estudiantes pero de manera inversa; además, el estilo de aprendizaje Teórico, si influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las carreras profesionales de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú, 2017.

PALABRAS CLAVE

Estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje, rendimiento académico.

ABSTRACT

This thesis was framed within the Educational Management research line and aims to determine the influence between teaching styles of teachers, learning styles and academic performance of students of professional careers in Engineering and Psychology, University Autonomous of Peru, 2017.

The hypothetico-deductive method was used, with a non-experimental transversal research design and a quantitative approach. The type of research was substantive basic - explanatory level. A linear regression statistic was used; Likewise, hypotheses were formulated and tests were carried out to determine the relationship between variables.

The population was conformed by 645 students of the mentioned races. The sample was intentional, made up of 344 students. The technique used for the collection of the information was the survey and the instrument was the questionnaire. Two questionnaires were applied to the same unit of analysis, in this case, the students; the first one, for the data collection of the teaching styles

Resumen del modelo

variable (Martínez Geijó), with 71 items; the second, for the learning styles variable (Alonso, Gallego and Honey), with 80 items.

The results of the research were obtained by means of the descriptive analysis of the variables and the inferential analysis to know the level of influence by means of the linear regression test, answering the problems in this way, verifying the fulfillment of the objectives and confirming the hypotheses specific. It was concluded that the teaching style of the teachers, according to the perception of the students is Open in a 36.3%; The learning style of the students is mainly active at 57.6% and the academic performance is at the Process level. Regarding the influence of the teaching style on the academic performance of the students, it is affirmed that the Formal teaching style does influence the academic performance of the students but in an inverse way; In addition, the theoretical learning style, if it influences the academic performance of the students of the professional careers of engineering and psychology of the Autonomous University of Peru, 2017.

KEYWORDS

Teaching styles, learning styles, academic performance.

INTRODUCCIÓN

Sabemos que el nivel de educación universitaria no es tan halagador, según rankings regionales y mundiales; la educación escolar y universitaria en nuestro país no se encuentra en una situación que todos deseamos. Los docentes y alumnos, somos los responsables directos de esta realidad. En lo que toca a los docentes, al parecer, en el proceso de enseñanza, se resiste a la mentalización profesional, acorde con la nueva exigencia, y mantiene la misma metodología y técnicas de enseñanza de otros tiempos. Se asume que es el alumno quien tiene que adecuarse al estilo de enseñanza del docente.

Resumen del modelo

Por otro lado, los alumnos al parecer están desmotivados al sentir que no sintonizan con las estrategias didácticas y metodológicas que el docente les propone. Se evidencia un tedio y aburrimiento en lo que debería ser la educación, el placer de aprehender a aprender. Se procura, tanto el docente como el alumno, llegar a la solución inmediata de cualquier problema, sin tener mayor conciencia de los procesos de pensamiento complejo. Se enseña para que el alumno apruebe; se estudia para sacar una nota.

Se confía que el docente que puede y debe adecuarse al cambio exigido por la sociedad del conocimiento. Podemos preguntarnos, y he aquí el motivo de la investigación, respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, y con la educación en general: ¿Es posible enseñar y aprender de otra manera? ¿Es posible que exista relación significativa entre los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje a fin de mejorar el rendimiento académico? Podríamos formular muchas preguntas, pero el reto está en que si la sociedad cambia, los profesionales de la enseñanza, deberían cambiar. Creemos que como docentes debemos de adoptar las nuevas técnicas, estilos de enseñanza a fin de posibilitar la construcción del aprendizaje en tanto la diversidad de alumnos.

Así los cambios que trae la globalización y el internet en todos los campos de la sociedad, ha ocasionado que el sector educativo también vaya cambiando en cuanto a formas de pensar de los estudiantes, cambio en el proceso de aprendizaje y la enseñanza, también los métodos de planeación, ejecución y evaluación educativa e interpele en las técnicas didácticas que se utilizan en brindar conocimiento.

Nuevos retos entonces aparecen, en cuanto a plantear nuevas formas de enseñar, aprender, dirigir, formar, evaluar y producir conocimiento. Sabemos que el análisis del rendimiento académico es complicado, pues no solo es influido por las variables internas, como las psicológicas, sino también las variables externas, como las socioeconómicas, nivel educativo de la familia, condición laboral del estudiante, etc. Así, ésta compleja realidad problemática nos ha motivado a

Resumen del modelo

investigar cómo se manifiesta una variable tan venida a menos, la enseñanza del docente, pero desde la percepción del estudiante quien recibe la enseñanza por parte del docente; en ese sentido se analizó si influye el estilo de aprendizaje en el rendimiento académico.

. Veamos en lo que sigue, el tratamiento a este problema

Se toma como sustento las investigaciones realizadas en el ámbito internacional por: Quintanal (2011) en su tesis titulada *Estilos educativos y aprendizaje en la ESO. Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de física y química*, parte de la problemática entorno a que existe una paradoja, pues afirma que en el nivel superior existe desinterés por el estudio de las ciencias, mientras que en la niñez, al contrario, hay mucho interés por conocer el mundo de las ciencias. Asume que el problema es la falta de coherencia entre los estilos educativos y de aprendizaje, demostrado en el rendimiento bajo de las materias, física y química. De ahí surge la pregunta por cuáles son los estilos de aprendizaje para un rendimiento de calidad en los cursos de física y química.

Esta investigación usa el cuestionario CHAEA de Alonso, Gallego y Honey; así mismo está enmarcada dentro del tipo descriptivo con hipótesis, en donde intervinieron en la muestra 263 alumnos. Los resultados afirman que no existen preferencias por un estilo de aprendizaje específico y que el uso de estrategias didácticas como el uso del Internet, uso recreativo de la ciencia y semana de la ciencia consolida todos los estilos de aprendizaje y que favorece el rendimiento académico de los cursos de física y la química. Se ha decidido tomar como antecedente a esta tesis porque en el desarrollo de la presente investigación se considera el uso del cuestionario CHAEA de Alonso, Gallego y Honey; así tendremos mayores elementos para el análisis de cómo utilizar dicho cuestionario en la mejora de los aprendizajes.

La tesis de Martínez (2014) titulada: *Estilos de enseñanza: conceptualización e investigación. (En función de los estilos de aprendizaje de*

Resumen del modelo

Alonso, Gallego y Honey). Cantabria, 2009, España. El objetivo general de la investigación fue determinar los Estilos de Enseñanza de los docentes de Secundaria. A fin de conocer cuáles son los estilos de enseñanza de los profesores del nivel secundario, se diseñó y aplicó un instrumento con cuatro modelos: abierto, formal, estructurado y funcional. Una de las conclusiones expresa que los profesores poseen un estilo formal en vez del abierto, de tal manera que favorece el estilo de aprendizaje reflexivo sobre el activo. Seguidamente, los docentes ejercen mayormente el estilo de enseñanza funcional que el teórico, es así como influye más el estilo de aprendizaje pragmático en vez del teórico.

Camargo (2014), en su tesis titulada *Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de educación superior de la Universidad Manuela Beltrán de Bogotá, Colombia*, investiga sobre la relación entre rendimiento académico y el estilo de aprendizaje con estudiantes de enfermería, ingeniería industrial y psicología, con una muestra intencional de 377 alumnos de los primeros semestres de carrera. Emplearon el instrumento CHAEA, de Honney Alonso, con la finalidad de medir los estilos de aprendizaje. Se concluyó que en su mayoría, los estudiantes utilizan el estilo reflexivo, Le sigue el teórico, luego el pragmático y por último el activo, respectivamente. Las correlaciones entre el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje fueron diferentes de cero. Así se observa que en las facultades antes mencionadas se encontró cierto grado de correlación entre el rendimiento y los estilos de aprendizaje.

En el ámbito nacional tenemos la tesis de Villa (2017) titulada "*Rasgos predominantes de los estilos de enseñanza en los profesores de las áreas de ciencias y letras del colegio de los sagrados corazones Belén*". Universidad de Piura, Perú, tesis para acceder al grado de Magister en Teorías y práctica educativa; esta investigación está dentro del paradigma cuantitativo, tipo de investigación descriptivo, no experimental, en tanto que la decisión de implementar una propuesta está fuera de la propuesta y competencia de la investigadora. La población estuvo conformado por 77 profesores del nivel inicial, primaria y

Resumen del modelo

secundaria, del colegio en mención. La muestra seleccionada fue no probabilística constituida por 47 docentes. El muestreo fue no intencional, sorteo, aplicándose el instrumento Cuestionario de Estilos de Enseñanza del Dr. Pedro Martínez Geijó. La investigadora arribó a las siguientes conclusiones:

Los rasgos predominantes de los docentes corresponden a los cuatro estilos: abierto, formal, estructurado y funcional. En las áreas de letras, predominan docentes con características del estilo abierto.

Los docentes con estilo formal valoran el razonamiento para encontrar las soluciones y proponen pocos temas pero los tratan con profundidad, de tal manera que sí existe reflexión crítica en los estudiantes.

Los rasgos del estilo estructurado, usan estrategias metodológicas en donde enseñan contenidos integrados; les gusta incentivar el trabajo en equipo según los intereses. Este estilo no es predominante para los docentes. Por último, los rasgos de estrategias metodológicas y planificación del estilo funcional, los docentes enfatizan la viabilidad, funcionalidad y praxis de lo planificado. Se da mayor importancia al pensar colectivamente, retroalimentar a los estudiantes. Dicho estilo predomina en los docentes de letras y ciencias. Se ha tomado esta tesis como antecedente porque se analiza la funcionalidad del cuestionario que también se emplea en esta investigación. De tal manera que sí resulta efectivo, pertinente y plausible, la aplicación de dicho cuestionario en nuestro medio local.

La tesis doctoral de Guevara (2015), titulada *Calidad de enseñanza y el rendimiento académico en el área de ciencias sociales en estudiantes de cuarto año*, de la Universidad César Vallejo, expresa que sí existe una relación entre la calidad de enseñanza y el manejo de información, comprensión, espacio temporal y juicio crítico en estudiantes de cuarto año del nivel secundario de los colegios de San Martín de Porres, área de ciencias sociales. Este estudio descriptivo con diseño no experimental correlacional llegó a la conclusión que la relación entre las

Resumen del modelo

variables es positiva y existe una correlación alta entre la percepción de calidad de enseñanza y el rendimiento académico.

Mendoza (2016), investiga en su tesis doctoral titulada *Estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de centros educativos técnicos productivos*, en donde busca conocer cómo influye lo emocional y el estilo de aprendizaje en el nivel del rendimiento académico de los estudiantes de centros técnicos productivos, segundo semestre del año escolar 2015. Dicha investigación de enfoque cuantitativa del tipo básica y de diseño no experimental, eligió una población finita y una muestra probabilística de estudiantes de los CETPROS Virgen del Pilar y Santísima Trinidad.

Utilizaron la técnica de la encuesta y el instrumento usado fue el cuestionario de Honey y Alonso (CHAEA), y el inventario de coeficiente emocional de Bar On, con el análisis de rho Spearman. Los resultados alcanzados muestran una relación directa y significativa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico con un valor rho Spearman de 0,344 y un valor de significancia ($p=,000$), menor al nivel de 0,005; además se observa que existe la relación directa y significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico con un valor rho Spearman de ,537 y un valor de significancia ($p=,000$), por lo tanto, dichos resultados demuestran que el rendimiento académico está asociada al efecto simultáneo de los estilos de aprendizaje y la inteligencia emocional, y que los estilos de aprendizaje se asocia al nivel de inteligencia emocional presentado por los estudiantes.

Esta investigación es importante como antecedente, en tanto nos muestra la aplicación de dos variables, estilos de aprendizaje y rendimiento académico, de cuya relación se evidencia que sí influye los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico; además que se ha utilizado uno de los instrumentos de la presente investigación, el CHAEA.

Resumen del modelo

METODOLOGÍA

El método utilizado fue el hipotético-deductivo, con un diseño de investigación no experimental- transversal y enfoque cualitativo. El tipo de investigación fue básica sustantiva- nivel explicativo. Se empleó una estadística de regresión lineal; así mismo, se formularon hipótesis y se realizaron las pruebas para determinar la relación entre variables.

La población estuvo conformada por 645 estudiantes de las facultades de Ingeniería y psicología. La muestra fue intencional, conformada por 344 estudiantes con sus respectivas notas finales del semestre 2017 I. La estadística utilizada fue descriptiva e inferencial en donde los datos fueron tabulados y se presentaron en las tablas y figuras de distribución de frecuencias, para lo cual se empleó el software estadístico IBM SPSS V 24 y el programa Excel.

RESULTADOS

Variable Estilos de enseñanza

En la tabla 8 y figura 2, de acuerdo los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú consideran que el 36,3% de los docentes poseen un estilo abierto; el 17,7% de los docentes poseen estilo formal, el 14,5% poseen estilo funcional y un 31,4% poseen un estilo estructurado.

Tabla 8

Estilos de enseñanza en la universidad

	Frecuencias Porcentaje	
Estilo Abierto	125	36.3%
Estilo formal	61	17.7%
Estilo funcional	50	14.5%

Estilo estructurado	108	31.4%
Total	344	100.00%

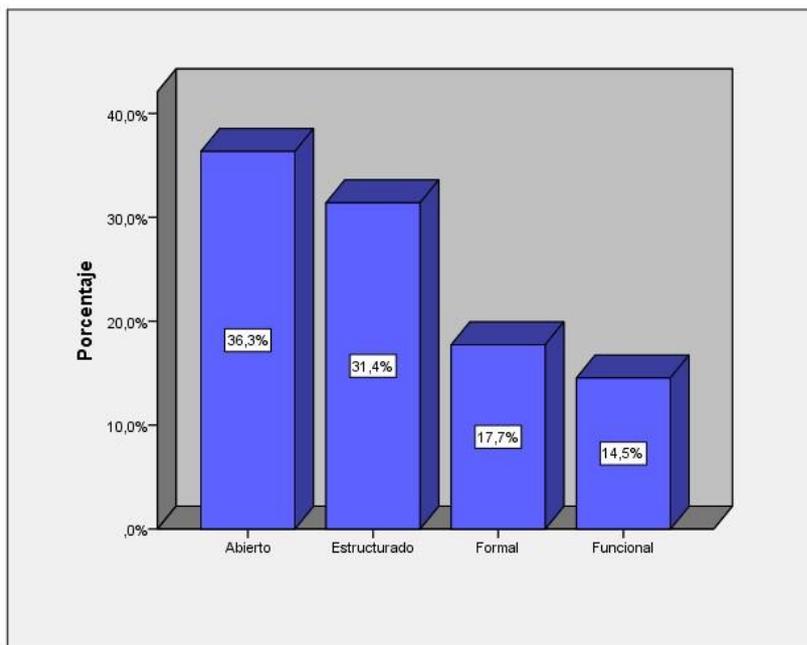


Figura 2. Estilos de enseñanza en la universidad

Estilos de enseñanza en las carreras profesionales de Ingeniería y Psicología

En la tabla 9 y figura 2 de acuerdo a los estudiantes de universidad autónoma del Perú podemos observar que un 37.4% de estudiantes de ingeniería considera que los docentes poseen un estilo de Enseñanza Estructurado; mientras que un 39% de estudiantes de psicología considera que los docentes poseen un estilo de enseñanza Abierto.

Tabla 9

Estilos de enseñanza según Carreras

	Abierto	Estructurad o	Forma 	Funciona 	Tota

Resumen del modelo

Carrera	ING	Recuent	42	49	35	5	13
Profesiona		o	32.1%	37.4%	26.7%	3.8%	1
I	PSI	Recuent	83	59	26	45	21
	C	o	39%	27.7%	12.2%	21.1%	3
Total		Recuent	125	108	61	50	34
		o					4

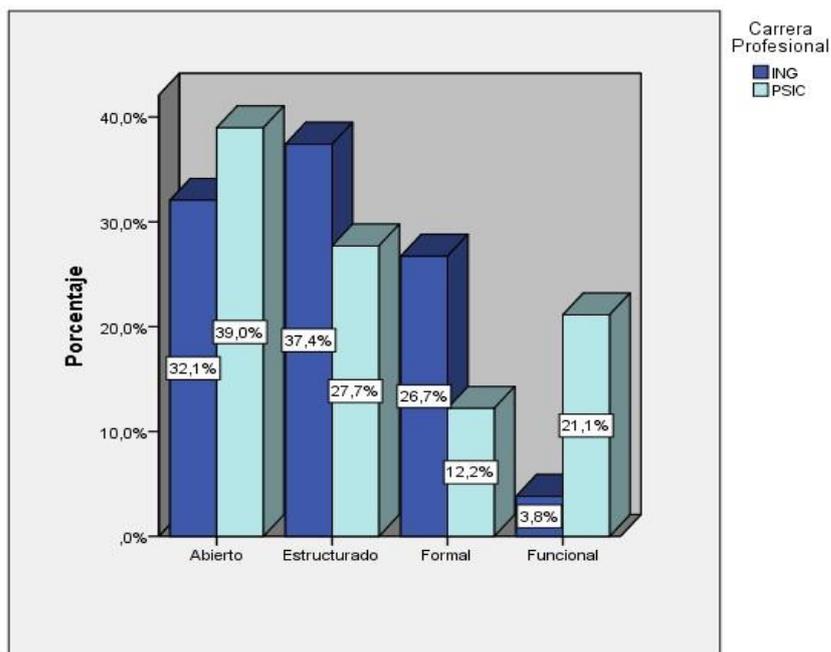


Figura3. Estilos de enseñanza en la universidad

Estilos de aprendizaje

En la tabla 10 y figura 4, de acuerdo a los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú consideran que el 57,6% poseen un estilo activo; un 2,9% poseen un estilo de aprendizaje reflexivo; un 25,6% poseen un estilo teórico y un 14% de estudiantes consideran que poseen un estilo pragmático.

Tabla 10

Estilos de aprendizaje en la universidad

Resumen del modelo

	<u>Frecuencias Porcentaje</u>	
Estilo activo	198	57.6%
Estilo reflexivo	10	2.9%
Estilo teórico	88	25.6%
Estilo pragmático	48	14%
<u>Total</u>	<u>344</u>	<u>100.00</u>

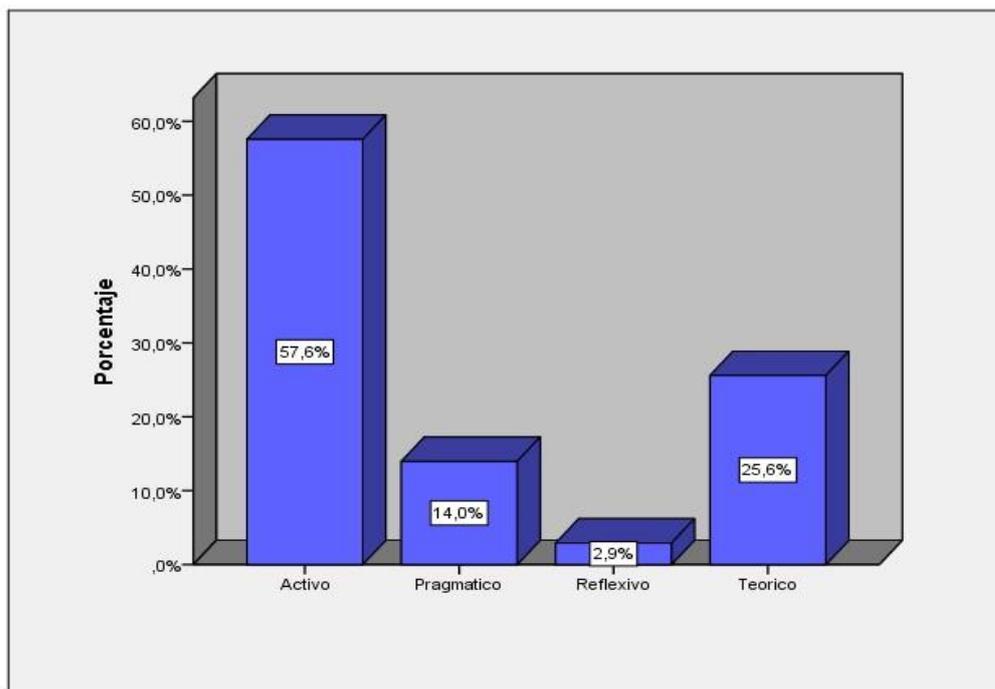


Figura 4. Estilos de aprendizaje en la universidad

En la tabla 11 y figura 5 de acuerdo a los estudiantes de universidad autónoma del Perú podemos observar que 87 (60.4%) estudiantes de ingeniería considera que posee un estilo de Aprendizaje Activo y de la población de estudiantes de psicología podemos observar que 111(55.5%) considera que poseen un estilo de enseñanza Activo.

Tabla 11

Estilos de aprendizaje según Carreras

Resumen del modelo

		Activo	Pragmático	Reflexivo		
		87	12	4	<u>Teórico</u>	<u>Total</u>
Carrera	Ing Recuento	60.4%	8.7%	2.8%	41	144
Profesional					28.5%	
	Psic Recuento	111	36	6	47	200
		55.5%	18.8%	3%	23.5%	
	Total Recuento	198	48	10	88	344

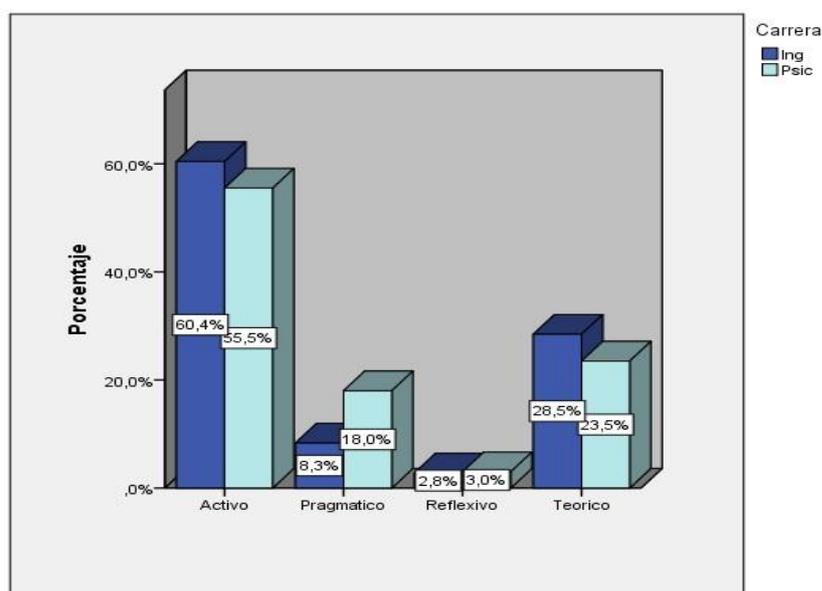


Figura 5. Estilos de aprendizaje en la universidad

Rendimiento académico

En la tabla 12 y figura 6, de acuerdo los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú el 11,3% se encuentran en nivel de inicio; el 54,9% se encuentra en nivel de proceso; el 29.1% se encuentra en nivel de logro y el 4,7% se encuentra en un nivel de logro destacado.

Tabla 12

Rendimiento académico

Resumen del modelo

<u>Frecuencias Porcentaje</u>		
Inicio	39	11.3%
Proceso	189	54.9%
Logro	100	29.1%
Logro destacado	16	4.7%
<u>Total</u>	<u>344</u>	<u>100.00%</u>

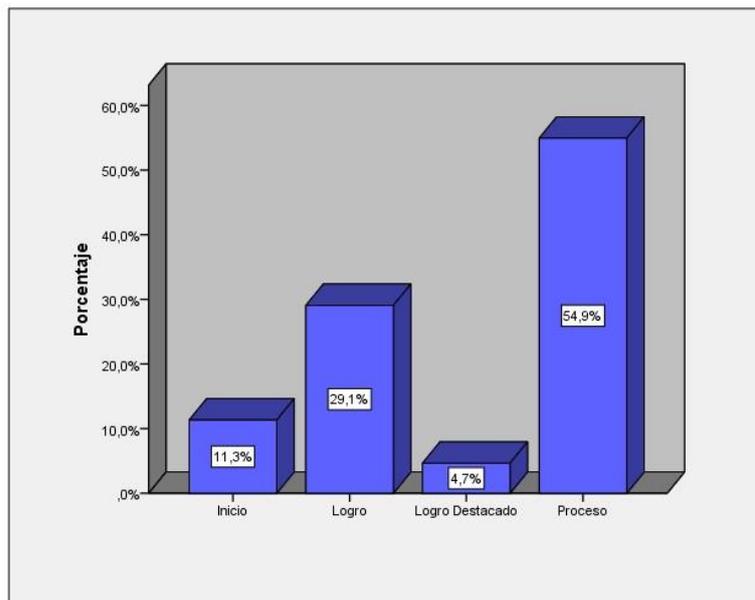


Figura 6. Rendimiento académico en la universidad

En la tabla 13 y figura 7 de acuerdo a los estudiantes de universidad autónoma del Perú podemos observar que 77 (58.8%) estudiantes de ingeniería se encuentra en nivel de Proceso y de la población de estudiantes de psicología podemos observar que 112(52.6%) se encuentra en nivel Proceso.

Tabla 13

Rendimiento Académico según Carreras

			Inicio	Logro	Logro Destacado	Proceso	Total
Carrera Profesional	ING	Recuento	10	41	3	77	131
			7.8%	31.3%	2.3%	58.8%	
	PSIC	Recuento	29	59	13	112	213
			13.6%	27.7%	6.1%	52.6%	
Total		Recuento	39	100	16	189	344

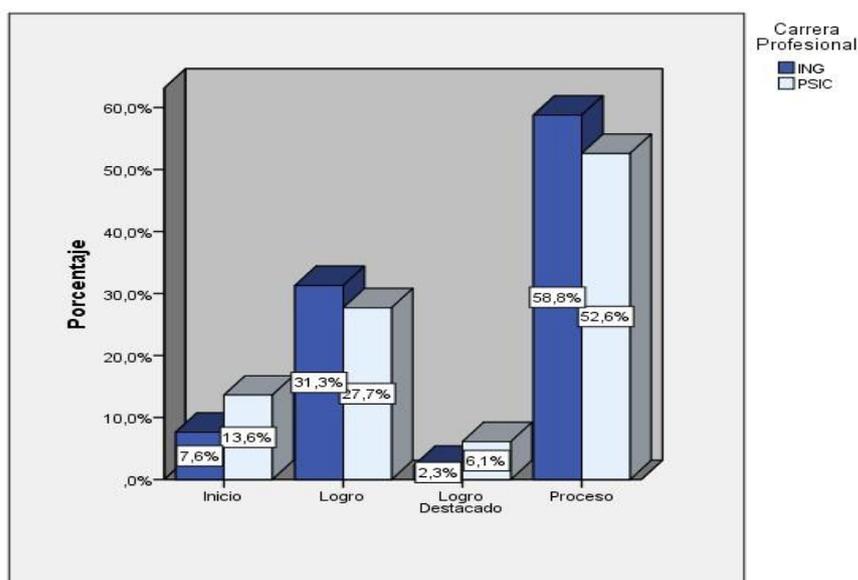


Figura 7. Rendimiento académico en la universidad

3.3 Prueba de hipótesis Hipótesis

específica 1:

Ho: El estilo de enseñanza abierto no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Resumen del modelo

Ha: El estilo de enseñanza abierto influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 14, el procesamiento de datos en relación al estilo de enseñanza abierto, nos indica que $R^2 = ,005$ y la significancia estadística de Anova, en la tabla 15, es de 0,411. Estos datos nos indican que el estilo de enseñanza abierto no influye en el rendimiento académico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la del investigador.

Tabla 14

Resumen del modelo Estilo de enseñanza abierto

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	<u>,074^a</u>	<u>,005</u>	<u>,003</u>	<u>3.622</u>	<u>0,641</u>

a. Predictores: (Constante), VAR00001

b. Variable dependiente: VAR00002

Tabla 15

Anova de la hipótesis específica 1

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	8,922	1	8,922	0,680	,411 ^b
	Residuo	1613,878	123	13,121		
	Total	1622,800	124			

a. Variable dependiente: VAR00002

b. Predictores: (Constante), VAR00001

Hipótesis específica 2:

Ho: El estilo de enseñanza formal no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Resumen del modelo

Ha: El estilo de enseñanza formal influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 16, el procesamiento de datos en relación al estilo de enseñanza formal, nos indica que $R^2 = ,035$ y la significancia estadística de Anova, en la tabla 17, es de 0,047. Estos datos nos indican que el estilo de enseñanza formal influye en el rendimiento académico, pero de manera inversa. Por lo tanto, se acepta la hipótesis del investigador y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 16

Resumen del modelo Estilo de Enseñanza Formal

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	,188	,035	,119	2,776	2,175

a. Predictores: (Constante), VAR00001

b. Variable dependiente: VAR00002

Tabla 17

Anova de la hipótesis específica 2

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	16,609	1	16,609	2,155	,047 ^b
	Residuo	454,702	59	7,707		
	Total	471,311	60			

a. Variable dependiente: VAR00002

b. Predictores: (Constante), VAR00001

Resumen del modelo

Hipótesis específica 3:

Ho: El estilo de enseñanza funcional no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Ha: El estilo de enseñanza funcional influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 18, el procesamiento de datos en relación al estilo de enseñanza funcional, nos indica que $R^2 = ,004$ y la significancia estadística de anova, en la tabla 19, es de 0,611. Estos datos nos indican que estilo de enseñanza funcional no influye en el rendimiento académico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la del investigador.

Tabla 18

Resumen del modelo Estilo de Enseñanza Funcional

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	<u>,063^a</u>	<u>,004</u>	<u>-,017</u>	<u>3,524</u>	<u>0,944</u>

a. Predictores: (Constante), VAR00001

b. Variable dependiente: VAR00002

Tabla 19

Anova de la hipótesis específica 3

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	2,411	1	2,411	,194	,611 ^b
	Residuo	596,069	48	12,418		
	<u>Total</u>	<u>598,480</u>	<u>49</u>			

a. Variable dependiente: VAR00002

b. Predictores: (Constante), VAR00001

Resumen del modelo

Hipótesis específica 4:

Ho: El estilo de enseñanza estructurado no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Ha: El estilo de enseñanza estructurado influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 20, el procesamiento de datos en relación al estilo de enseñanza estructurado, nos indica que $R^2 = ,011$ y la significancia estadística de anova, en la tabla 21, es de 0,287. Estos datos nos indican que el estilo de enseñanza estructurado no influye en el rendimiento académico, Por lo tanto, de acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis del investigador.

Tabla 20

Resumen del modelo Estilo de Enseñanza Estructurado

a. Predictores: (Constante), VAR00001

b. Variable dependiente: VAR00002

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	<u>.103^a</u>	<u>.011</u>	<u>.001</u>	<u>4,181</u>	<u>.491</u>

Resumen del modelo

Tabla 21

Anova de la hipótesis específica 4

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	20,017	1	20,017	1,145	,287 ^b
	Residuo	1852,835	106	17,480		
	Total	1872,852	107			

a. Variable dependiente: VAR00002

b. Predictores: (Constante), VAR00001

Hipótesis específica 5:

Ho: El estilo de aprendizaje activo no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Ha: El estilo de aprendizaje activo influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 19, el procesamiento de datos en relación al estilo de aprendizaje activo, nos indica que $R^2 = ,001$ y la significancia estadística de anova, en la tabla 20, es de 0,741. Estos datos nos indican que estilo de aprendizaje activo no influye en el rendimiento académico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis del investigador.

Tabla 22

a. Predictores: (Constante), VAR00003

b. Variable dependiente: VAR00004

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación Durbin-Watson
1	,024 ^a	,001	,05	,3982

Resumen del modelo

Tabla 23

Anova de la hipótesis específica 5

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	1,737	1	1,737	,110	,741 ^b
	Residuo	3107,273	196	15,853		
	Total	3109,010	197			

a. Variable dependiente: VAR00004

b. Predictores: (Constante), VAR00003

Hipótesis específica 6:

Ho: El estilo de aprendizaje reflexivo no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Ha: El estilo de aprendizaje reflexivo influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 24, el procesamiento de datos en relación al estilo de aprendizaje reflexivo, nos indica que $R^2 = ,008$ y la significancia estadística de anova, en la tabla 25, es de 0,812. Estos datos nos indican que estilo de aprendizaje reflexivo no influye en el rendimiento académico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis del investigador.

Tabla 24

a. Predictores: (Constante), VAR00003

b. Variable dependiente: VAR00004

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	<u>,087^a</u>	<u>,008</u>	<u>,117</u>	<u>5,300</u>	<u>1,268</u>

Resumen del modelo

Tabla 25

Anova de la hipótesis específica 6

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	1.703	1	1.703	061,	,812 ^b
	Residuo	224.697	8	28.087		
	Total	226.400	9			

a. Variable dependiente: VAR00004

b. Predictores: (Constante), VAR00003

Hipótesis específica 7:

Ho: El estilo de aprendizaje teórico no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Ha: El estilo de aprendizaje teórico influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 26, el procesamiento de datos en relación al estilo de aprendizaje teórico, nos indica que $R^2 = ,048$ y la significancia estadística de anova, en la tabla 27, es de 0,40. Estos datos nos indican que estilo de aprendizaje teórico influye en el rendimiento académico. Por lo tanto, de acepta la hipótesis del investigador y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 26

a. Predictores: (Constante), VAR00003

b. Variable dependiente: VAR00004

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Durbin-Watson
1	,219 ^a	,048	,037	2,993	,886

Resumen del modelo

Tabla 27

Anova de la hipótesis específica 7

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	38,347	1	38,684	4,318	,040 ^b
	Residuo	770,395	86	8,958		
	Total	809,080	87			

a. Variable dependiente: VAR00004

b. Predictores: (Constante), VAR00003

Hipótesis específica 8:

Ho: El estilo de aprendizaje pragmático no influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

Ha: El estilo de aprendizaje pragmático influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Perú.

De acuerdo a la tabla 28, el procesamiento de datos en relación al estilo de aprendizaje pragmático, nos indica que $R^2 = ,005$ y la significancia estadística de anova, en la tabla 29, es de 0,626. Estos datos nos indican que estilo de aprendizaje pragmático no influye en el rendimiento académico. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis del investigador.

Tabla 28

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación Durbin-Watson
1	<u>,072^a</u>	<u>,005</u>	<u>,016</u>	<u>3,700</u> <u>0,918</u>

Resumen del modelo

a. Predictores: (Constante), VAR00003

b. Variable dependiente: VAR00004

Tabla 29

Anova de la hipótesis específica 8

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	3,287	1	3,287	,240	,626 ^b
	Residuo	629,,692	46	13,689		
	Total	632,979	47			

a. Variable dependiente: VAR00004

b. Predictores: (Constante), VAR00003

DISCUSIÓN

Respecto al análisis estadístico de los estilos de enseñanza abierto, formal, estructurado y funcional, más del 36,3% de docentes, según la experiencia de los alumnos, poseen un estilo de enseñanza abierto. La característica más relevante de los docentes (ingenieros y psicólogos), es que les gusta motivar constantemente con nuevas actividades, metodologías activas y participativas, relacionadas con la solución de problemas del entorno del alumno, animándoles en la búsqueda con creatividad e innovación, de soluciones pertinentes pero originales. Son partícipes de trabajos grupales, escenificaciones teatrales, debates, deliberaciones; promueven la espontaneidad, flexibilidad en cuanto a estrategias de evaluación. La evaluación emplea diferentes formas; en principio son inmediatas, es decir, no se avisan con anterioridad; se utilizan preguntas abiertas para ser trabajadas en parejas o en grupos. La participación crítica y propositiva es fundamental en tanto se construya el aprendizaje

Con relación al análisis de los estilos de aprendizaje de los estudiantes, se puede afirmar que un 57,6% poseen un estilo activo, encontrándose las siguientes

principales características, el estudiante se activa cuando la vivencia lo conduce a lo nuevo o lo reta, mejor si es en grupo. Es creativo e innovador. Asimismo, son un poco incrédulos, poseen un espíritu y mente abiertos, lo cual los convierte en divertidos, también se alegran con lo novedoso. Lo primero que ejecutan son sus acciones y después recién meditan sobre lo transcurrido y sus efectos. El activismo es una de sus notorias características, pues realizan varias actividades simultáneamente.

En tanto los estudiantes perciben que sus docentes poseen un estilo de enseñanza abierto, ello está relacionado con el estilo de aprendizaje de los alumnos, el activo. Así, esta relación entre estilo de enseñanza abierto y estilo de aprendizaje activo, podría generar cierta dispersión en los procesos de aprendizaje. Es por ello que la mayoría de los estudiantes se ubican en un nivel de rendimiento académico de Proceso. De ahí que los docentes deberían de acentuar otros tipos de estilos de enseñanza, como el formal, estructurado y funcional, a fin de mejorar el rendimiento académico.

Después de analizar las puntuaciones generales, respecto a los estilos de aprendizaje, obtenidas por los estudiantes, llama la atención, tanto en esta investigación como en otras, entre ellas las realizadas por Raymondi (2010), Quintanal (2011), Pajuelo (2012), Camargo (2014), Moreno (2016) y Acuña (2016), que ningún estilo de aprendizaje es preponderante, sino que los estilos de aprendizaje son diversos, en tanto la diversidad cognitiva, afectiva del ser humano, teniendo en cuenta que estas investigaciones se desarrollaron con poblaciones estudiantiles universitarias de diferentes países, de distintos programas o facultades académicas, en diversos contextos educativos y diferentes edades y sexo.

Según Martínez (2002), existe una relación entre los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje, de tal manera que para el estilo de enseñanza abierto le correspondería el estilo de aprendizaje activo, para el estilo de enseñanza formal le correspondería un estilo de aprendizaje reflexivo, para el estilo de enseñanza funcional le correspondería un estilo de aprendizaje pragmático y finalmente, para

un estilo de enseñanza estructurado le correspondería un estilo de aprendizaje teórico.

La investigación corrobora dicha relación entre el estilo de enseñanza abierto con el estilo de aprendizaje activo. Así el estilo de enseñanza abierto utiliza una metodología activa y participativa, en donde los docentes animan a los estudiantes con nuevas actividades grupales, promoviendo la espontaneidad y flexibilidad en cuanto estrategias de evaluación; y en esa misma línea, el estilo de aprendizaje activo da importancia al dinamismo, trabajo en grupo, comprometiéndose con lo creativo, innovador. Por tanto, dichas características del estilo de aprendizaje activo son similares a las características del estilo de enseñanza abierto, comprobándose así lo que afirma Martínez, que existe relación entre el estilo de enseñanza abierto y el estilo de aprendizaje activo.

Con relación al rendimiento académico de los alumnos de la carrera profesional de Psicología e Ingeniería, los resultados expresan que un 54,9% se encuentran en un nivel de proceso; un 29,1% se encuentran en un nivel de logro y el 4,7% estarían en un nivel de logro destacado.

En lo referente a las hipótesis específicas se hallaron los siguientes resultados:

Hipótesis 1.

En relación a que si el estilo de enseñanza abierto influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología, en la presente investigación se encontró que no influye en el rendimiento académico. Esto refleja que el rendimiento académico, según Quintanal (2011), no necesariamente es consecuencia del estilo de enseñanza del docente. Estos resultados responden a la variabilidad de la muestra; dicho investigador encontró que los estudiantes no tienen preferencia por algún estilo de aprendizaje; sin embargo, en contraposición Camargo (2014) señala que los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico están relacionados. Sin embargo, en esta investigación se ha demostrado que no influye el estilo de enseñanza abierto en el rendimiento de los alumnos.

Cabe destacar que la percepción de los estudiantes respecto a qué estilo de enseñanza emplean los docentes, es abierto. En dicho estilo, lo planificado se deja de lado, dando prioridad a lo espontáneo, generando cierta dispersión en el aprendizaje y por tanto, el rendimiento se encuentra en un nivel de proceso.

Hipótesis 2.

En relación a que si el estilo de enseñanza formal influye en el rendimiento académico de los estudiantes de las facultades de ingeniería y psicología, en la presente investigación se encontró que si influye en el rendimiento académico, pero de manera inversa, es decir, que en la medida en que el docente emplee dicho estilo, provocaría que no se mejore el rendimiento y por tanto el aprendizaje no se logre. Dicho resultado va en contra de lo que afirma Chiang (2013) en donde afirma que existe logro de los aprendizajes de los estudiantes si se relaciona los estilos de enseñanza (Martínez 2013) y los estilos de aprendizaje (Alonso 2003). Dicha afirmación no ha sido corroborada con la investigación de estos resultados que responden a la variabilidad de la muestra; además en la misma línea, Quintanal (2011) encontró que los estudiantes no tienen preferencia por algún estilo de aprendizaje. Se evidencia que no existe uniformidad de resultados en la relación significativa entre estilos de enseñanza con estilos de aprendizaje y rendimiento académico.

Hipótesis 3.

Con relación al estilo de enseñanza funcional y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes, la investigación expresa que no existe influencia. Además, en el estudio se encontró que el estilo de aprendizaje funcional en donde se promueve en que la planificación sea viable, funcional y concreta, otorgando más ponderación a los contenidos procedimentales y prácticos que a los teóricos, usando además, ejemplos prácticos tomados de la realidad; todas estas características no influyen positivamente en el rendimiento logrado de los alumnos. Este resultado se relaciona con lo que expresa Guerra (2009) en donde el estilo con mayor preferencia es el funcional; sin embargo respecto al rendimiento académico no influye significativamente.

Hipótesis 4.

En relación al estilo de enseñanza estructurado en el rendimiento académico, en el estudio se encontró que no existe influencia. Renés (2017) afirma que al aplicar los estilos de enseñanza, no existe significatividad respecto al rendimiento académico.

Hipótesis 5.

En relación a la influencia del estilo de aprendizaje activo en el rendimiento académico, en el estudio se encontró que no existe influencia. Estos resultados responden a la variabilidad de la muestra. Estos resultados refuerzan con la investigación de Camargo (2014), en donde las correlaciones entre el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje mantienen algún grado de correlación. Cabe destacar que existió una correlación significativa, aunque negativa, con el estilo de aprendizaje activo.

Hipótesis 6.

En relación al estilo de aprendizaje reflexivo y la influencia en el rendimiento académico, en el estudio se encontró que no existe relación significativa. De ordinario, según Martínez (2007), los alumnos con estilo de aprendizaje reflexivo, poseen mucha prudencia y reflexión profunda a la hora de tomar decisiones y actuar, e incluso no dudan en retroceder para volver a repensar sobre ella. No son partidarios de participar activamente en las reuniones, prefieren mantenerse a la expectativa observando y analizando las conductas y expresiones de los demás.

Todas estas características de los estudiantes con un estilo de aprendizaje reflexivo, no influyen en su rendimiento académico; estos resultados responden a la variabilidad de la muestra. Así mismo Camargo (2014) expresa que las correlaciones entre el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje fueron, en todos los programas, diferentes de cero, es decir, en todos los programas se encontró algún grado de correlación entre estilo de aprendizaje y rendimiento. Si bien las correlaciones más altas se encontraron con el estilo reflexivo, en ninguna fue estadísticamente significativa.

Hipótesis 7. En relación al estilo de aprendizaje teórico y su influencia en el rendimiento académico, en el estudio se encontró que si existe una influencia. Una

de las características de este estilo es que los alumnos identifican lo lógico con lo bueno y rehúyen a la desorganización, la subjetividad y lo ambiguo. Tienden a integrar las observaciones dentro de teorías. Abordan los problemas de manera lineal y por fases lógicas. Este resultado está relacionado con lo que afirma la investigación de Camargo (2014), en donde las correlaciones entre el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje fueron, en todos los programas, diferentes de cero, es decir, en todos los programas se encontró algún grado de correlación entre estilo de aprendizaje y rendimiento. Si bien las correlaciones más altas se encontraron con el estilo reflexivo, en ninguna fue estadísticamente significativa. En contraste, se halló una correlación positiva y significativa entre rendimiento académico y el estilo teórico en el programa de enfermería. Estos resultados son fundamentales para la presente investigación, porque se ha evidenciado que no existe correlación alta entre el rendimiento académico y los estilos de aprendizaje.

El resultado de la investigación es corroborado por Quintanal (2011), quien afirma en su tesis que existe una alta preferencia por combinaciones diversas de los estilos reflexivo y teórico, en donde los rendimientos altos aparecen asociados a preferencia alta y muy alta en los estilos de aprendizaje teórico, pragmático y reflexivo. Preferencias escasas en estos estilos se vinculan a rendimientos insuficientes.

Hipótesis 8.

En relación a la influencia del estilo de aprendizaje pragmático en el rendimiento académico, en el estudio se encontró que no existe influencia. Al analizar la influencia entre los cuatro estilos de enseñanza con rendimiento académico, no existe correlaciones estadísticamente significativas, tal como lo afirma las investigaciones de Quintanal (2011), Camargo (2014), Moreno (2016), Pajuelo (2012) y Raymondi (2010); sino que indistintamente un estilo de aprendizaje influye en el rendimiento académico. Sin embargo, en contraposición Raymondi (2010) señala que los estilos de aprendizaje, a excepto del pragmático y el rendimiento académico están relacionados.

Según Izasa (2014) los resultados muestran que los estilos de aprendizaje que tienen una presencia más notoria en la muestra de estudiantes son: el pragmático y el teórico, lo que se asocia a los modelos tradicionales, presentes en

las experiencias escolares previas. Se evidencia una tendencia muy baja del estilo activo y reflexivo, que según los modelos pedagógicos de Educación Superior son los que deben primar en los estudiantes. Estos resultados permiten explicar el bajo desempeño académico de los estudiantes quienes están en un nivel de Proceso.

Sin embargo, cabe destacar que las diferentes investigaciones educativas demuestran que el rendimiento académico no necesariamente y directamente se facilita cuando el docente enseña con el estilo que prefiere el estudiante universitario, es decir no existe una relación significativa entre los estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y rendimiento académico, en tanto que éste último responde a múltiples variables como esfuerzo cognitivo, situación motivacional interna y externa, aspectos socio emocionales, afectivos, económicos, etc.

V. Conclusiones

PRIMERO. Los estilos de enseñanza de los docentes, según percepción de los estudiantes de las carreras profesionales de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú 2017-I, son en mayor a menor porcentaje: abierto en un 36,3%, estructurado en un 31,4%, formal en un 17,7% y finalmente el funcional en un 14,5%.

SEGUNDO Los estilos de aprendizaje de los alumnos de las carreras profesionales de ingeniería y psicología de la Universidad Autónoma del Perú 2017I, es activo (57,6%), seguido por el teórico (25,6%), pragmático (14%) y finalmente el reflexivo (2,9%).

TERCERO. Los estudiantes de la muestra de las carreras profesionales de ingeniería y psicología tienen el siguiente rendimiento académico: el 54,9% se encuentra en nivel de proceso, el 29.1% se encuentra en nivel de logro; el 11,3% se encuentran en nivel de inicio y el 4,7% se encuentra en un nivel de logro destacado.

CUARTO. El estilo de enseñanza abierto no influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería.

QUINTO. El estilo de enseñanza formal influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería, pero de manera inversa.

SEXTO. El estilo de enseñanza funcional no influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería.

SÉPTIMO. El estilo de enseñanza estructurado no influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería.

OCTAVO. El estilo de aprendizaje activo no influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería.

NOVENO. El estilo de aprendizaje reflexivo no influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería.

DÉCIMO. El estilo de aprendizaje teórico influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería.

UNDÉCIMO. El estilo de aprendizaje pragmático no influye en el rendimiento académico de los alumnos de las carreras profesionales de Psicología e Ingeniería.

VI. Recomendaciones

PRIMERA: Se recomienda a los docentes usar los diferentes estilos de enseñanza en tanto que existen diferentes estilos de aprendizaje que, según la teoría, es una posibilidad para mejorar el rendimiento académico. Sin embargo, cada estilo de enseñanza tiene sus características que, si se aplican correctamente, se llegaría al objetivo por el cual se crearon.

SEGUNDA: Se recomienda realizar investigaciones que vinculen estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje, con variables intervinientes como horas dedicadas al estudio por parte de los alumnos, niveles de motivación del docente, niveles de motivación intrínseca del alumno, asistencia a clases del alumno, relación significativa del alumno con los más media o redes sociales en clases.

TERCERA: Aplicar los estilos de aprendizaje y de enseñanza en centros académicos en procesos de autoevaluación o en proyectos de formación e investigar sus resultados en valoraciones transversales y longitudinales.

CUARTA: Los estilos de aprendizaje y de enseñanza, no se presentan de manera pura, son tendencias presentes en cada estudiante, que permiten que unos estilos tomen más fuerza que otros. Por eso, los docentes deben impulsar y estimular los cuatro estilos de aprendizaje, y favorecer en los estudiantes aquellos que no están presentes y que el medio y carrera universitaria demanda, según perfil.

QUINTA: Una caracterización o diagnóstico previo de los estudiantes cuando ingresan a la universidad, desde sus estilos de aprendizaje, son la opción directa para poder prevenir el bajo desempeño académico presente en los primeros semestres. En ese sentido, un docente que conoce cómo aprenden sus estudiantes, es un docente que ofrecerá prácticas de enseñanzas congruentes y directas a las formas particulares de aprender de los estudiantes.

SEXTA: Los estilos de aprendizaje son flexibles, por lo tanto, los estudiantes tienen la posibilidad de modificar sus estilos adquiridos previamente en las experiencias escolares, y adoptar estilos más propios de la educación superior.

SÉPTIMA: Los psicólogos educativos y los docentes universitarios tienen un reto esencial, y es el de estudiar la relación directa que existe entre los estilos de

aprendizaje y el éxito o fracaso académico. Conocer los estilos presentes en los estudiantes, es el paso inicial para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje universitarios.

OCTAVA: Es importante destacar que los estilos de aprendizaje pueden cambiar conforme los estudiantes avanzan en los procesos de aprendizaje y descubren mejores formas o modos de aprender. Indudablemente, el reconocimiento del propio estilo de aprendizaje facilita la toma de decisiones en torno a si ese estilo está siendo efectivo y por ende debería fortalecerse o si, por el contrario, no está dando los resultados académicos esperados y, por ende, se requiere cambiar o complementar el estilo de aprendizaje a través del entrenamiento y desarrollo de habilidades propias de otros estilos. Conforme avancen los estudiantes en su propio proceso formativo y reconozcan el estilo o estilos de aprendizaje que utilizan, podrán ir descubriendo cómo mejorar el manejo de tales estilos e ir identificando que estos pueden ser utilizados en diferentes situaciones o contextos, usando uno u otro o combinándolos según los niveles de exigencia en la tarea de aprendizaje que enfrenten en su formación.

NOVENA: Este estudio es un hallazgo que sirve de base para próximas investigaciones, especialmente, en contextos universitarios que tiene el interés de dar respuesta a la problemática de rendimiento académico y por tanto en mejorar la calidad educativa universitaria.

VII. Referencias

- Aguilera, E. (2012). Los Estilos de enseñanza, una necesidad para la atención de los estilos de Aprendizaje en la educación Universitaria. *Journal of Learning Styles*. N° 10. Vol. 10. Recuperado de http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_10/articulos/Articulo07.
- Alonso, C. (2008). *Estilos de aprendizaje. Presente y futuro*. España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Alonso, C. y Gallego, D. (2003). *Diagnosticar los estilos de aprendizaje*. Madrid: UNED, formación permanente.
- Alonso, C. y Gallego, D. (1994). *Estilos de aprendizaje*. Bilbao: Mensajero.
- Bennet, N. (1979). *Estilos de enseñanza y progreso de los alumnos*. Madrid: Morata.
- Beltrán, J. (1990). *Aprendizaje y enseñanza*. Madrid: Paulinas.
- Caballero, C. (2007). Relación de burnout y rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v25n2/v25n2a7.pdf>
- Camargo, G. (2014). *Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de educación superior Manuela Beltrán de Bogotá*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia. Recuperado de <https://repository.ucatolica.edu.co/handle/10983/2067>
- Chiang, M. y Díaz, C. (2013). Un cuestionario de estilos de enseñanza para el docente de Educación Superior. *Revista Lasallista de investigación*, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre, pp. 62-68. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/695/69529816008.pdf>
- Coloma, C. y Tafur, R. (2000). Sobre los estilos de enseñanza y de aprendizaje. *Revista de Educación*, 09 (17), 51-79.

- Collantes, J. (2016). *Estilos de enseñanza en docentes universitarios de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villareal, Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo y del Departamento de Matemática de la Universidad Nacional Agraria La Molina* (tesis de maestría). Universidad de Piura, Lima, Perú. Recuperado de <http://www.memory.loc.gov/>
- Delgado, M.A. (1992). *Los estilos de enseñanza en la educación física*. Granada: Universidad de Granada.
- Delors, J. (1996). *La educación o la utopía necesaria. La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO – Santillana.
- Ellis, J. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid: Pearson Educación.
- Flanders, N. (1977). *Análisis de la interacción didáctica*. Madrid: Anaya.
- Fenstermacher, G. D. (2009). A philosophical consideration of recent research on teacher effectiveness. *Review of Research in Education*, vol. 6, pp. 157185.
- García, V. (1993). *Introducción general a una Pedagogía de la persona*. En tratado de la Educación Personalizada, Vol. 1. Madrid: Rialp.
- Gimeno, J. (2001). *El significado y la función de la educación en la sociedad y cultura globalizadas*. Revista de Educación, número extraordinario, 121142.
- Guerra, E. y Pérez, O. y Martínez Geijó, P. (2016). Estilos de enseñanza y rendimiento académico. *Journal of Learning Styles*, vol. 9, n° 18. Recuperado de <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/226>
- Guerrero, Y. (2014). *Clima social familiar, inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos de quinto de secundaria de las Instituciones Educativa Públicas de Ventanilla* (tesis de maestría). Universidad de Lima, Lima, Perú.
- Hernández, Fernández y Baptista (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Isaza, L. (2014). Estilos de Aprendizaje: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la Educación Superior. *Revista Encuentros de la Universidad Autónoma del Caribe*.

- Kolb, D. (1999). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. En: C. Alonso y D. Gallego, *Estilos de Aprendizaje*. Bilbao: Mensajero.
- Lippitt, R (1940). *An experimental study of the effects of democratic and authoritarian group atmospheres*. University of Kiowa Studies in Child Welfare.
- Martínez, P. (2007). *Aprender y enseñar. Los estilos de aprendizaje y enseñanza desde la práctica de aula*. Bilbao: Mensajero.
- Martínez, P. (2002). *Categorización de comportamientos de enseñanza desde un enfoque centrado en los Estilos de aprendizaje* (tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España.
- Martínez, P. (2013). Validación del cuestionario estilos de enseñanza (cee). Un instrumento para el docente de educación superior. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 11 (11), 1-18.
- Martínez, N. (2004). *Didáctica General Pedagogía*. Murcia: Tresmilles.
- Mendoza, V. (2016). *Estilos de aprendizaje, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de centros educativos técnicos productivos* (tesis doctoral). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2003). *Ley General de Educación*. Ley Nro. 28044 del 28 Julio 2003. Recuperado de: www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/ley_general_de_educacion_2003.doc.
- Morin, Ciurana y otros. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- Oviedo, E., Cárdenas, F., Zapata, P., Rendón, M. y otros. (2010). Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje: implicaciones para la educación por ciclos. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 55, 1-43.
- Ortiz, T. (2009). *Neurociencia y educación*. Madrid, España: Alianza editorial.
- Pajuelo, B. (2012). *Estilos de aprendizaje en alumnos de 5° año de secundaria de la red N° 02 de Ventanilla-Callao* (tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

- Pérez, A. (1992). *La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas*. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez (Coords.), *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Pérez, P. (2015a). *Una teoría educativa*. Vol. 1. *Fundamentos del aprendizaje*. Piura: Universidad de Piura.
- Pérez, P. (2015b). *Una teoría educativa*. Vol 2. *Teorías del aprendizaje*. Piura: Universidad de Piura.
- Pérez, P. (2008). *Presencia de la Filosofía y Psicología en la Pedagogía actual*. Piura: San Marcos.
- Popper, P. (2008). *Presencia de la Filosofía y Psicología en la Pedagogía actual*. Piura: San Marcos.
- Quintanal, F. (2011). *Existe una influencia positiva de las estrategias de enseñanza que consideran los estilos de aprendizaje sobre el rendimiento-académico*. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:EducacionFquintanal/>
- Renes-Arellano, P. (2017). Diagnóstico de los Estilos de Enseñanza del profesorado en España. *Revista Electrónica de Educación Superior: INNOVARE*, pp. 91-111. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/13642/DiagnosticoEstilosEnse%F1anza.pdf?sequence=3>
- Salas, R. (2008). *Estilos de aprendizaje a la luz de la neurociencia*. Bogotá: Magisterio.
- Schunk (2007). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson Educación.
- Sternberg, R. (1998). *Estilos de pensamiento. Claves para identificar nuestro modo de pensar y enriquecer nuestra capacidad de reflexión*. Barcelona: Paidós.
- Urdaneta, S. (2015). *Intervención didáctica mediante la articulación de estilos de aprendizaje y estrategias de enseñanza para mejorar el rendimiento académico en la comprensión de textos en inglés* (tesis doctoral). Universidad de Córdoba, Córdoba, Argentina.

Recuperado de

<http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/12812/2015000001155.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

White, R. (1943): *The social climate of children`s groups*. En R.G. Barcker. *Cild Behavior an Development*. New-York: McGraw.

Zapata, M.A. y Blanco L.J. (2012). *Las prácticas de Enseñanza. Formación inicial del profesorado de Matemáticas*. Saarbrucken: Editorial Académica Española.

RECONOCIMIENTOS

Expreso mi reconocimiento al Doctor Luis Núñez Lira, asesor de mi investigación, a la promotoría de la Universidad Autónoma del Perú, a sus directivos, docentes y estudiantes que participaron en la materialización de la presente investigación.

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO

Yo, José Arnaldo Collantes Hidalgo, egresado, del Programa de Doctorado en Educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI 16674790 con el artículo titulado:

“Estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en la Universidad Autónoma del Perú, Lima 2017”, declaro bajo juramento que:

El artículo pertenece a mi autoría.

El artículo no ha sido plagiado ni total ni parcialmente.

El artículo no ha sido autoplagiado; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para alguna revista.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Si, el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Lima, 28 de noviembre del 2017

José Arnaldo Collantes Hidalgo.



ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Acta de aprobación de originalidad de tesis

Yo, Silvia Del Pilar Alza Salvatierra, docente de la Escuela de Postgrado de la UCV y revisor del trabajo académico titulado "**Estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y rendimiento académico en la Universidad Autónoma del Perú, Lima 2017**", del estudiante **Collantes Hidalgo José Arnaldo**; y habiendo sido capacitada e instruida en el uso de la herramienta Turnitin, he constatado lo siguiente:

Que el citado trabajo académico tiene un índice de similitud constato 23% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, grado de coincidencia mínimo que convierte el trabajo en aceptable y no constituye plagio, en tanto cumple con todas las normas del uso de citas y referencias establecidas por la universidad César Vallejo.

Lima, 30 de noviembre del 2017.



Silvia Alza Salvatierra
DNI: 18110381

Feedback Studio - Google Chrome
Seguro | https://ev.turnitin.com/app/carta/es/?lang=es&u=1051413507&o=884813032&ts=1&kro=103

feedback studio | RevFinal | -- /0

ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y
rendimiento académico en la Universidad Autónoma
del Perú, Lima 2017**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
DOCTOR EN EDUCACIÓN

AUTOR:
Mg. Collantes Hidalgo, José Arnaldo

ASESORA:
Dra. Alza Salvatierra, Silvia Alza Salvatierra

SECCION:
Ciencias de la Educación

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
Gestión Educativa

PERÚ - 2017

Resumen de coincidencias

23 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés (Beta)

Coincidencias

23	1	pirhua.udep.edu.pe	5 %	>
		Fuente de Internet		
	2	pgardentalkie.com	2 %	>
		Fuente de Internet		
	3	myslide.es	2 %	>
		Fuente de Internet		
	4	www.uned.es	2 %	>
		Fuente de Internet		
	5	repositorio.usil.edu.pe	2 %	>
		Fuente de Internet		
	6	Entregado a Universida...	1 %	>

Página: 1 de 168 | Número de palabras: 31814

12:01 a. m. 25/11/2017



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

Collantes Hidalgo José Arnaldo
D.N.I. : 16674790
Domicilio : Av. Del Nbre 1025 N° 701 / L. 6411
Teléfono : Fijo : 5961196 Móvil : 961513506
E-mail : Jach.s.j@gmail.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad :
Escuela :
Carrera :
Título :

Tesis de Posgrado

Maestría

Grado : Doctor

Doctorado

Mención : Docencia y Gestión educativa

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

Collantes Hidalgo José Arnaldo

Título de la tesis:

Estilos de enseñanza, estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en la Universidad Autónoma del Perú 2019

Año de publicación : 2019

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

Firma :

Fecha :

30-01-2019



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

ESCUELA DE POST GRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

COLLANTES HIDALGO JOSÉ ARNALDO

INFORME TITULADO:

ESTILOS DE ENSEÑANZA, ESTILOS DE APRENDIZAJE
Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ (Lima, 2017)

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

Doctor en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa

SUSTENTADO EN FECHA: 21-DIC-2018

NOTA O MENCIÓN: Aprobar por mayoría



[Handwritten signature]

FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN