



**UNIVERSIDAD
SEÑOR DE SIPÁN**

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGIA

TESIS

**ESTILOS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

Autora:

Bach. Nevado Sánchez María Elisa del Pilar

Pimentel, Febrero del 2017

**ESTILOS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

Aprobación de la tesis

Grado académico. Apellidos y nombres

Asesor metodólogo

Grado académico. Apellidos y nombres

Asesor especialista

Grado académico. Apellidos y nombres

Presidente del jurado de tesis

Grado académico. Apellidos y nombres

Secretario del jurado de tesis

Grado académico. Apellidos y nombres

Vocal del jurado de tesis

DEDICATORIA

A **Dios**, por las luces y personas puestas en el camino que voy recorriendo en la realización de mis sueños.

Mi **madre**, por su ejemplo de perseverancia, fe, optimismo, y por el infinito amor que me demuestra día a día; maestra de la vida.

Mi **padre**, por haberme colocado desafíos y retos constantes que me enseñan la complejidad de la vida y a no tener pretextos para triunfar.

A **Anthony Y Jean Pool**, los maravillosos hermanos que Dios me regaló, quienes son en mi vida; la mirada constante, la palabra precisa, la sonrisa perfecta, mi mayor inspiración.

Al hombre que amo y admiro con todas mis fuerzas; que me acompaña, anima, alegre y desafía: **David**, testigo de mis sueños, mi compañero y cómplice perfecto.

A mis hijos; **Marcia Daniela**, que con ternura y tenacidad me enseña lo bonito de la vida; y a **Hesed Sebastián** que nos ha llenado los días de esperanza y alegría.

A **Juan Manuel**, mi abuelo, testigo del inicio de este sueño y que no pudo verme alcanzarlo, pero que me acompañó siempre.

A **Tula y Orlando**; mis abuelos por sus oraciones constantes, su fortaleza infinita que me ayuda a ir confiada sabiendo que soy bendecida a cada momento.

A **JEC, UNEC Y EROJ**, espacios que me han llenado de aprendizajes y experiencias, fortaleciendo la cercanía de mi vocación profesional a una opción preferencial por el pobre como convicción y apuesta de vida; recordatorio constante de mi compromiso social.

AGRADECIMIENTO

A **Dios** por su amor demostrado en signos concretos de su presencia.

A **Isenia**, mi hermana elegida, con quien iniciamos esta investigación; por su apoyo, aporte, complicidad y desprendimiento; un ejemplo de bondad y espontánea dulzura.

A los estudiantes de psicología de la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo, que me acogieron y colaboraron con gentileza en todo momento; en especial, a **Antony Peña** por su apoyo y aliento.

A mi **mamá** por cada uno de sus desvelos y sacrificios durante los once ciclos.

A mis hermanos; a **Anthony** por su colaboración intelectual, su apoyo estadístico y moral; a **Jean Pool**, por poner a disposición su conocimiento y energía. Los amo.

A **David**, mi esposo; por su amor, paciencia y bromas alentadoras; que me impulsaron a quitarme los miedos para terminar esta aventura.

A mi **suegra** por cuidar amorosamente a mi hija en aquellos momentos en los que debía teclear sin parar.

A mi **hija, Marcia Daniela** por sus sonrisas, abrazos y paciencia cuando no podíamos jugar.

A mis profesores y amigos; **Rosa Soto, Ninfa Idrogo, Érmogenes Acosta, Yolanda Díaz**; por haber hecho posible que ahora pueda ver cumplido mi sueño de ser psicóloga; gracias por su infinito cariño, testimonio y profesionalidad.

A **Centro Esperanza** por su respaldo en este último tramo, fuerte impulso para concluir este recorrido.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
ÍNDICE	v
RESUMEN	vi
INTRODUCCIÓN	viii
CAPITULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1. Situación Problemática	12
1.2. Formulación del problema:	15
1.3. Delimitación de la investigación.....	15
1.4. Justificación e importancia de la investigación	15
1.5. Limitaciones de la investigación	16
1.6. Objetivos de la investigación.....	16
1.6.1. Objetivo general	16
1.6.2. Objetivos específicos	17
CAPITULO II: MARCO TEORICO	18
2.1. Antecedentes de Estudios.....	19
2.2. Sistemas teórico conceptuales.....	23
2.2.1. ESTILOS DE APRENDIZAJE	23
2.3.2. RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	31
2.4. Definición de la terminología	39
CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO	39
3.1. Tipo y Diseño de Investigación	41
3.2. Población y Muestra	42
3.3. Hipótesis	42
3.4. Variables	42
3.5. Operacionalización	43
3.6. Abordaje metodológico, técnicas e instrumentos de recolección.....	44
de datos	44
3.6.1. Abordaje metodológico	44
3.6.2. Técnicas de recolección de datos	44
3.6.3. Instrumentos de recolección de datos.....	44
3.7. Procedimientos para la recolección de datos.....	47
3.8. Análisis Estadísticos e interpretación de los datos.....	47
3.9. Principios éticos.....	48
3.10. Criterios de rigor científico.....	48
4.1. Resultados en tablas y gráficos	51
4.2. Discusión de resultados	69
CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	74
6.1. Conclusiones	75
6.2. Recomendaciones.....	78
REFERENCIAS.....	80
ANEXOS.....	85

RESUMEN

En la presente investigación “Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes universitarios” se identificaron los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes de psicología de una Universidad Pública y su relación con rendimiento académico, además de analizar la relación de estas variables con el género, edad, institución de procedencia y ciclo académico con la finalidad de otorgar a la comunidad académica, elementos de juicio que les permita optimizar el rendimiento del estudiantado y mejorar la calidad educativa. Se diseñó un estudio cuantitativo, transversal, descriptivo y correlacional, mediante la aplicación del cuestionario CHAEA de Honey Alonso validado en el Perú por Capella (2002); a una población de 152 participantes (116 mujeres y 36 hombres). Los resultados indicaron que el estilo de aprendizaje activo, es el más común en los estudiantes evaluados. Sin embargo, al aplicar la prueba t de student y el análisis de varianza se encontraron diferencias significativas con respecto al rendimiento académico en relación al estilo pragmático y al ciclo académico.

Palabras clave: estilos de aprendizaje, CHAEA, rendimiento académico, estilo pragmático, ciclo académico, estudiantes universitarios.

ABSTRACT

"Learning Styles and Academic Performance of University Students" identifies the predominant Styles of learning in psychology students at a National University and its relation to the academic performance were identified, in addition to analyzing the relation of these variables with gender, age, origin institution and academic cycle with the purpose of giving to the academic community elements of judgment which let them optimize student performance and improve education quality. It was designed a quantitative, transversal, descriptive and correlational study, by applying the questionnaire Alonso Honey CHAEA validated in Peru by Capella (2002); a population of 152 participants (116 women and 36 men). The results indicated that active learning style is the most common in the students tested. However, when applying the "t of student" and yhe analysis of variance significant, was found important differences in academic performance in relation to the pragmatic style and the academic cycle were found.

Keywords: learning styles, CHAEA, academic achievement, pragmatic style, academic cycle, university students.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación titulada, “Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes universitarios”, se da de la necesidad de investigar en qué medida los estilos de aprendizaje marca cierta influencia sobre en el rendimiento académico de los estudiantes.

Partiendo de lo concluído por Alonso & Gallego (2006) quiénes tras revisar diversas investigaciones cognitivas indican que éstas refieren que los seres humanos aprenden de distintas maneras, por lo que se requiere una reflexión profunda acerca de todas las variables que pueden influir en la forma de aprender que tienen las personas. Una de estas variables es el estilo de aprendizaje, entendido como la tendencia hacia ciertas predilecciones generales en la selección de destrezas para adquirir conocimiento. Que el estudiante comprenda su propio estilo es clave para desarrollar la habilidad de aprender a aprender; teniendo en cuenta que los estilos de aprendizaje son modificables, en este proceso los docentes tienen la responsabilidad de guiar a sus alumnos a reconocer el estilo que utilizan para que así a las diferentes situaciones a las que se enfrente.

Es así que Alonso, Gallego & Honey (1994) adoptan la definición de Keefe (1988) citados por Herrera & Rodríguez (2011) señalando que aquellos atributos fisiológicos, cognitivos y afectivos enfocados a percibir, interactuar y responder a los contextos de aprendizaje son a los que se les denomina los estilos de aprendizaje, entre los que se puede distinguir cuatro estilos: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Debido a que el estilo que adopta cada alumno para aprender le permite realizar algunas actividades con mayor facilidad que otras, llegando a ser competentes en aquellas que pueden resultar difíciles; de allí que, cada estilo de aprendizaje es una forma particular de elaborar el pensamiento y acciones. (Alvarado & Panchí, 1999).

El mundo actual exige actitudes y habilidades en alumnos entrenados en las áreas cognoscitivas, ya que la pluralidad, globalización e informatización requiere el desarrollo de capacidades que promuevan una mejor comunicación, tolerancia y convivencia; por lo que, el desafío de la educación es mirar lo diverso e individual

de cada estudiante, convirtiéndolo en el verdadero protagonista y al catedrático en facilitador, lo que genera que el primero maximice sus esfuerzos y obtenga un aprendizaje significativo en la línea de aprender a aprender o aprender a pensar; siendo el rendimiento académico adquirido por el alumno, la forma cuantitativa de medir lo aprendido. (Alvarado & Panchi, 1999)

Luque & Sequi (2002) citado por Beltrán & La Serna (2015) menciona que se hace indispensable distinguir entre los tipos de rendimiento académico que un alumno puede obtener; siendo el rendimiento parcial, las notas alcanzadas por el estudiante en cada actividad académica, es decir, cada curso contemplado en el plan de estudios. Así pues el rendimiento general es el promedio ponderado de las notas alcanzadas durante los ciclos académicos, promediando los éxitos y fracasos obtenidos durante su trayectoria universitaria.

A fin de abordar lo planteado, la presente investigación está organizada en cinco capítulos.

En el primer capítulo de este trabajo se tratan aspectos concernientes al planteamiento del problema de investigación, formulación del problema de investigación, justificación del problema de investigación, limitaciones del problema de investigación y objetivos.

El segundo capítulo, se refiere al marco teórico conceptual, en el cual se exponen los antecedentes del estudio, las bases teórico-científicas y todos aquellos aspectos relevantes relacionados con los conceptos de Estilos de Aprendizaje, y Rendimiento Académico; así como la definición de la terminología.

Los aspectos metodológicos son revisados en el tercer capítulo, en el cual se hace mención del tipo de investigación, la muestra con la que se ha trabajado, así como las hipótesis y también se describen los instrumentos, procedimiento y análisis estadístico realizado, además de los criterios éticos y de rigor científico tomados en cuenta.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados obtenidos para esta investigación, mediante tablas y la descripción de las mismas; se presentan también la discusión

de resultados basado en los antecedentes que se revisaron y los autores que son referencia para esta investigación

Finalmente en el quinto capítulo, se exponen las conclusiones y, recomendaciones que se consideradas a partir de los hallazgos de este trabajo.

CAPITULO I:
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Situación Problemática

La Declaración Final de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior del 2009 (UNESCO) resalta que en este momento de la historia invertir en la educación es un factor indispensable para asegurar la generación de una sociedad que valore e incluya su propia diversidad así como que promueva la investigación, la innovación y la creatividad; en ese sentido además recomienda que la formación que brindan las casas de educación superior debe ayudar a responder y anticiparse a las exigencias sociales, incentivando educar en emprendimiento y para la vida en sí misma. (UNESCO, 2009)

La Ley N° 30220 en su Capítulo I, artículo 3 hace referencia a la definición de la Universidad; señalando que ésta es un espacio encaminado a la docencia y la investigación; teniendo que formar de forma humanista, científica y tecnológica; haciendo énfasis en la realidad peruana como un país multicultural. Asumiendo de manera profunda que la educación es un derecho fundamental y un servicio público indispensable. (Congreso de la República, 2014)

A partir del concepto antes mencionado, es necesario reconocer que el camino del Perú hacia la calidad educativa recién está empezando; estar en el puesto 67 de 142 países en el último ranking de competitividad económica internacional producido por el Foro Económico Mundial realizado durante el 2011 y 2012 así lo demuestra. La competitividad internacional y el desarrollo son indicadores del rol de la educación en el Índice de Competitividad Global. (Vera, 2012)

Esta competitividad también es mostrada mediante el rendimiento académico que se ve afectado directamente por la calidad educativa que la institución provea y es la medida mediante la cual se observa de forma cuantitativa lo aprendido por el alumnado, pudiendo afirmar que el

rendimiento académico es la nota obtenida por el estudiante en un curso en particular (Nováez, 1986). En la Universidad Pública que formó parte de este estudio se observa que el rendimiento se convierte en condición para la continuidad de los estudios y posterior culminación de los mismos debido a las notas desaprobatorias y/o bajas notas que el alumno obtenga; además cuando es una situación repetitiva ocasiona el retraso en ciclos sobre todo cuando los cursos desaprobados son pre requisitos de otro.

El rendimiento académico es un elemento importante en el proceso enseñanza – aprendizaje del estudiantado; ya que, al evaluarlo se deben analizar todos los factores que tienen mayor o menor influencia en éste, considerando desde la situación socioeconómica, la metodología que usa el docente, entre otros; ya que según Edel (2003) el rendimiento académico es un fenómeno multifactorial. En el transcurso del plan de estudios de la formación universitaria, generalmente se pueden reconocer dificultades para obtener buena calificaciones, sobre todo cuando de exámenes y prácticas se trata. El alumnado adopta diferentes significados para su rendimiento académico, lo cual habrá de ser tomado en cuenta durante el estudio del mismo; pues para algunos puede ser aprobar una materia, para otros pasar de un ciclo académico a otro, incluso puede significar ocupar los primeros puestos de su código académico u obtener un reconocimiento de los docentes y compañeros de aula, entre otros.

Lo antes mencionado ayuda a entender que el Perú se ubique en el 77 a nivel mundial respecto a la educación superior y capacitación, ello ocasiona que se le perciba una pobre calidad en la enseñanza superior en general encontrándose en el puesto 128, del mismo modo se ubica en el puesto 135 en las matemáticas y ciencias en particular así lo muestra el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa **SINEACE** (2013). En las estadísticas reportadas se observa las personas con secundaria completa manteniéndose en este estado alcanza un 41%, esto significa que el 60% empieza una educación superior, de los

cuales el 9% se encuentra matriculado en una Institución de Educación Superior; asimismo solo lograr terminar su educación superior un 37%. Cabe señalar que el 13% de jóvenes reportan tener superior incompleta, de lo que se puede entender que ha desertado. (Encuesta Nacional de Hogares - ENAHO, 2010).

De esta manera cuando se analiza en el nivel superior universitario el proceso de enseñanza-aprendizaje se denota la urgencia de abordarlo de forma científica y con pertinencia social. Requiriendo profundizar su estudio y análisis a fin de lograr que esta pertinencia social responda y se anticipe a las necesidades sociales, políticas y científicas que entorno, tal como se había mencionado párrafos antes; esto se logrará una vez que esté garantizar la calidad de profesional que egresen de las diferentes universidades. Diversos obstáculos se concentran en el alumno, ya que conseguir motivarlos, mantener su atención de forma permanente y lograr integre sus propios interés a los académicos, se torna un gran desafío que se suma a la preocupación por el uso adecuado de metodologías o estrategias didácticas adecuadas y que puedan atender la diversidad de los alumnos. (Cabrera & Fariñas, 2005)

En este sentido el interés por mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha incrementado en los últimos tiempos, lo que ha provocado que estudiosos puedan profundizar áreas como las de los Estilos de Aprendizaje, variable de este estudio; ya que saber cómo aprenden los alumnos es clave fundamental para promover nuevos, mayores y mejores conocimientos en ellos, los mismos que deben ser procesados, comprendidos y mantenidos en la memoria se espera por largos periodos.

Identificar que estilo de aprendizaje utiliza cada estudiante sirve para saber sus preferencias al momento de aprender, así los docentes pueden elegir sus propios estilos de enseñanzas de acuerdo al estudiantado con el que trabaja. Lo cual favorece el desempeño de los alumnos en general. (Pérez Sigvas, 2008)

Es así que profundizar los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico universitario puede dar algunas respuestas para la mejora de la calidad educativa en relación al autoconocimiento del estudiante como en la capacidad del docente para adecuarse a las distintas realidades que son sus alumnos.

1.2. Formulación del problema:

¿Existe relación entre Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes universitarios?

1.3. Delimitación de la investigación

La presente investigación se realizó en el Distrito, Provincia y Región de Lambayeque de la Región Lambayeque; con estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología, de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales de la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo durante los meses de Noviembre 2015 a Marzo 2016

1.4. Justificación e importancia de la investigación

La formulación de los estilos de aprendizaje son aportes importantes de la Psicología Cognitiva y de la Psicología Educativa que han sido poco explorados en el Perú; por lo que, esta investigación se propone conocer su relación con el rendimiento académico, permitiendo la realización de propuestas que favorezcan la optimización su desempeño; aportando a la comunidad universitaria en general desde alumnos, docentes y gestores de la educación superior.

Asimismo el presente estudio es importante ya que otorga datos sobre dos problemas que deben ser centrales en el sistema educativo; los Estilos de Aprendizaje, y el Rendimiento Académico, a fin de diseñar las alternativas correspondientes que permitan mejorar los niveles de aprendizaje de los universitarios, logrando un alto nivel de competitividad de acuerdo a las exigencias del momento actual.

Pues al incluye dentro de los datos procesados información sobre el comportamiento de variables como: ciclo académico, género y colegio de procedencia sobre el rendimiento académico; las mismas que amplían y profundizan los hallazgos que ésta investigación presenta.

Asimismo representa un valioso aporte a la investigación local y nacional, los mismo que pueden contrastados y/o comprobados con los resultados logrados en estudios realizados en otros lugares del mundo en un intento de diversificar las explicaciones en torno a las variables de estudio, que sin duda es de mayor importancia para la comunidad académica; dando luces pertinentes sobre la realidad peruana.

Finalmente la trascendencia de este estudio radica en su contribución teórica, al intentar otorgar valores predictores del rendimiento académico a partir de la variables estudiadas; lo mismo que puede ser profundizado por investigaciones posteriores.

1.5. Limitaciones de la investigación

La presente investigación ha tomado como población de estudio una escuela profesional en particular; por lo que los hallazgos presentados sirven para explicar el comportamiento de las variables en población similar y no en alumnos de otras escuelas profesionales y/o facultades pues se requeriría un conocimiento y estudio en una muestra más amplia.

1.6. Objetivos de la investigación

1.6.1. Objetivo general

Determinar la relación entre Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes universitarios.

1.6.2. Objetivos específicos

Conocer el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

Describir los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes universitarios.

Definir la relación entre rendimiento académico y ciclo académico en los estudiantes universitarios.

Reconocer la relación entre rendimiento académico y género en los estudiantes universitarios.

Establecer la relación entre rendimiento académico y colegio de procedencia en los estudiantes universitarios.

Describir la relación entre estilos de aprendizaje y ciclo académico en los estudiantes universitarios.

Reconocer la relación entre estilos de aprendizaje y género en los estudiantes universitarios.

Identificar la relación entre estilos de aprendizaje y colegio de procedencia en los estudiantes universitarios.

Conocer la influencia de las variables ciclo académico, género y los estilos de aprendizaje sobre el rendimiento académico en los estudiantes universitarios.

CAPITULO II:
MARCO TEORICO

2.1. Antecedentes de Estudios

Ortíz & Canto, (2013) México; en “Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes de Ingeniería en México”, mediante un estudio correlacional de tipo transversal en alumnos de diferentes carreras de ingeniería, en quienes aplicó el Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). El estilo predominante que encontró fue el estilo reflexivo con una media igual a 14.44; asimismo identificó una relación positiva significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento académico en las carreras de Ingeniería en Sistemas Computacionales e Ingeniería Industrial; por otro lado también encontró correlación positiva entre el estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico en los en la carrera de Ingeniería Electromecánica. No obstante entre el rendimiento académico y género sólo encontró diferencias significativas ya que las mujeres obtuvieron mejor promedio.

Morales, Rojas, Hidalgo, Garcia, & Molinar, (2013) México; en “Relación entre Estilos de Aprendizaje, Rendimiento Académico y otras variables relevantes de estudiantes universitarios” los autores realizaron un estudio cuantitativo, transversal, descriptivo y correlacional, aplicando el Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) a 336 de seis licenciaturas. Sus resultados arrojaron que los estilos de aprendizaje activo, teórico y pragmático son los más comunes; asimismo la aplicación de la prueba t de student y el análisis de varianza evidenció que en estudiantes de 17 años, en alumnos con promedio entre 8.4 y 8.8 y en los que provienen de una institución privada predomina el estilo activo.

Vázquez, Noriega & García (2013) Argentina; en “Relaciones entre rendimiento académico, competencia espacial, estilos de aprendizaje y deserción”; realizaron su investigación en una muestra de 1500 alumnos del primer año de las carreras de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Mediante análisis estadístico de los datos encontraron que la competencia espacial

potenciada por el perfil motivacional se convierten en predictores del rendimiento final.

Vásquez, (2013) España; en “Relación entre el Enfoque de Aprendizaje en el Rendimiento Académico Universitario. Un Estudio de Caso” utilizó una muestra de 176 alumnos; utilizaron el análisis estadístico recurriendo a la t de student, t de Welch, U de Mann-Whitney, ANOVA (F de Snedecor o F de Welch) o la prueba de Kruskal-Wallis para procesar los datos, obteniendo que no existe correlación entre el enfoque y el rendimiento académico, con docencia mediada por plataforma educativa.

Ruíz, Trillos, & Morales, (2006) en “Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes universitarios” aplicaron el Cuestionario Honey & Alonso de Estilos de Aprendizaje CHAEA a una población de 101 estudiantes, hallando alta predominancia por los estilos Activo, Teórico, Pragmático y una baja preferencia por el estilo Reflexivo. Concluyendo que el estilo Teórico y el rendimiento académico se correlacionan de forma positiva.

Acevedo & Rocha, (2011) Chile; en “Estilos de Aprendizaje, Género y Rendimiento Académico”, utilizaron el Cuestionario Honey & Alonso de Estilos de Aprendizaje - CHAEA y el rendimiento académico se realizó mediante el registro de las Actas de las calificaciones finales. Entre sus resultados halló el rendimiento académico y el estilo Teórico en los alumnos de Ingeniería Civil Biomédica se correlacionan significativamente mientras que en los alumnos de Tecnología Médica con el estilo Reflexivo; asimismo el rendimiento académico y género son independientes entre sí.

López-Aguado, (2011) España; en su investigación “Estilos de aprendizaje. Diferencias por género, curso y titulación”; analizaron los estilos de aprendizaje mediante el Cuestionario Honey & Alonso de Estilos de Aprendizaje – CHAEA a una muestra de 805 estudiantes universitarios. Tras analizar los datos pudo concluir que todas las variables analizadas, género,

curso y titulación, producen diferencias en los estilos, sin embargo recomienda realizar un análisis multivariante para profundizar las diferencias encontradas.

Vásquez, (2009) Argentina; en “Rendimiento académico y patrones de aprendizaje en estudiantes de ingeniería”, mediante la aplicación del Inventario de Estilos de Aprendizaje (ILS), de Vermunt, en una muestra de 420 alumnos. Utilizó datos demográficos y calificaciones de los exámenes de los cursos que integran el ciclo académico. Obteniendo un perfil diferencial del estudiante de ingeniería, demostrando en el rendimiento académico diferencias significativas, sin embargo el ILS es un predictor débil de este.

Martín, García, Torbay, & Rodríguez, (2008) España; en “Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios” encontrando en una muestra de 749 universitarios, diferencias en indicadores como la tasa de intento, la tasa de eficiencia y la tasa de éxito. Indica además que la tasa de intento y la eficiencia están relacionadas con el uso de estrategias fomentando un aprendizaje significativo y autorregulado; asimismo, el éxito se relaciona del mismo modo con los indicadores anteriores y también se relaciona con un procesamiento cognitivo más profundo y con la búsqueda de aplicabilidad de los contenidos estudiados.

Esguerra & Guerrero, (2010) Colombia; en “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Psicología” a través de un estudio correlacional lograron evidenciar que en la muestra utilizada se presentan todos los estilos de aprendizaje. Encontrando con mayor frecuencia el estilo reflexivo; la relación significativa que halló fue entre los modos de aprendizaje y el rendimiento académico, en especial, con el estilo activo y reflexivo.

Kholer Herrera, (2013) Lima - Perú; en su investigación titulada “Rendimiento Académico, Habilidades Intelectuales y Estrategias de Aprendizaje en universitarios de Lima” utilizó un diseño correlacional en una muestra de 231 alumnos de psicología; para lo cual aplicó Aptitudes Mentales Primarias - PM

A (1936, 1996, 1997), Inteligencia Triárquica-STAT (1985,2000), nivel H, y Estrategias de Estudio y Aprendizaje-LASSI (1987,2002); asimismo la evaluación del rendimiento académico se realizó mediante el promedio general del semestre. Entre sus hallazgos identificó una relación positiva y significativa entre las variables de estudio; encontrando además que la inteligencia analítica y el componente motivación predicen el rendimiento académico.

Purihuamán Leonardo, (2013) Trujillo –Perú en la investigación descriptivo correlacional titulada “Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes del I y II ciclo de Ingeniería Civil de la Universidad César Vallejo” Perú; empleó una muestra de 100 estudiantes, en quienes aplicó inventario de estilos de aprendizaje de David Kolb; hallando que entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico no hay correlación estadísticamente significativa, pero si se correlacionan significativamente con el rendimiento académico la conceptualización abstracta y la observación reflexiva

Blumen, Rivero, & Guerrero, (2011) Lima; en “Universitarios en educación a distancia: Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico” llevo a cabo una investigación de tipo correlacional la selección mediante muestreo intencional de 800 alumnos en dos universidades privadas de Lima; a quienes evaluó con el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje CHAEA (Honey & Alonso, 1997), validado en el Perú por Capella (2002) mientras que la variable Rendimiento Académico fue evaluada mediante los promedios; en nivel pregrado el nivel teórico se correlaciona de forma positiva con el rendimiento académico. No obstante en el nivel postgrado los alumnos con predominancia de los estilos de aprendizaje reflexivo y pragmático presentan mejor rendimiento académico. Por otro lado indica que el estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico tiene relación inversa en los estudiantes de posgrado.

2.2. SISTEMAS TEÓRICO CONCEPTUALES

2.2.1. ESTILOS DE APRENDIZAJE

a) Cronología De Los Estilos De Aprendizaje

Entender la cronología de los Estilos de Aprendizaje dentro de una línea de tiempo ayuda a notar cómo ha evolucionado durante noventa años de investigación al respecto desde 1920 hasta 2010. Esta cronología realizada por Pantoja Ospina, Duque Salazar, & Correa Meneses se mostrará a modo de listado para fines de la presente investigación; describiendo los cambios existentes en los estudios sobre los modelos de estilos de aprendizaje en el siglo XX y comienzos del siglo XXI, tal como se muestra a continuación:

Basado en la experiencia:

1923: Carl Jung

1938: Dewey

1956: Bloom

1971: Kolb

1979: Gregorc

1983: Junch

1993: Honey y Mumford

1999: Honey y Alonso

2001: Clark / Anderson y Krathworhl

2008: Lago, Calvin y Cacheiro

Aprendizaje Organizacional:

1997: Argyris y Schon

1992: Mckee

Basados en canales de percepción de la información

1979: Dunn y Dun

1986: Keef

1988: Felder y Silverman

1996: Felder y Solomon

1997: Gardner

Basado en estrategias de aprendizaje

1977: Schemeck

1983: Entwistle

1992: Watkins y Marsick

Interacción con otras personas (relación social)

1975: Grasha y Richman

Bilateralidad cerebral

1987: MoCarthy

1988: VeerLee Williams

Personalidad

1950: Myer Briggs

Construcción del conocimiento

1998: Owen

Es importante resaltar la categoría Basados en la Experiencia, ya que da inicio a la investigación en ámbito de aprendizaje con el modelo de Jung de 1923, asimismo es la categoría con mayor tiempo de desarrollo, manteniéndose hasta el año 2008 con el modelo de Cacheiro, Lago, & Colvin, (2008) citado en (Pantoja, Duque, & Correa, 2013)

Como se observa un gran número de estudios se centran en esta categoría debido a que un diversos autores indican que la experiencia es la base de los enfoque de este estudio. Realizando un cruce de los modelos planteados durante los años 1970 y 2000, periodo en el que muchos modelos se publican, siendo este un tiempo de profundización estilos de aprendizaje, debido a que cada modelo diversificó el enfoque para ser abordado. Pantoja, Duque, & Correa, (2013). De allí, conocer esta línea de tiempo facilitara entender que las definiciones que se señalarán a continuación están marcadas por el periodo y el modelo en que se desarrolló; por lo cual se han incluido autores que no han sido mencionados en esta cronología.

b) Conceptualización.

Compilado recogido de Castro & Guzmán, (2005).

Gallego & Ongallo, (2004) / Alonso et al. (1994) Indican en el Aprendizaje hablar de Estilo cuando se refiere al Aprendizaje es la forma en la que el sistema total de pensamiento y las peculiares cualidades de la mente son usados para interactuar con su entorno.

Capella y Sánchez, (1999), manifiestan que el estilo de aprendizaje es un cúmulo de maniobras mentales que marca de funcionamiento mental que diferencia a las personas por sus preferencia de interactuar con el medio así como procesar información, además de pensar, resolver problemas, enseñar, aprender o actuar.

Grasha & Riechmann, (1998) Señalan que los estilos de aprendizaje son las predilecciones con las que los alumnos tienden a pensar, relacionarse con otros en diferentes contextos.

Keefe, (1988) citado por (Cacheiro, Lago, & Colvin, 2008) propone que son aquellos atributos fisiológicos, cognitivos y afectivos enfocados a percibir, interactuar y responder a los contextos de aprendizaje son a los que se les denomina los estilos de aprendizaje, entre los que se puede distinguir cuatro estilos: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Claxton y Murrell, (1987) afirman que los Estilos de Aprendizaje son la manera permanente en el que se suele responder ante los estímulos que generan aprendizajes.

Honey & Mumford, (1986), tomaron como referencia la teoría de David Kolb, para distinguir entre los estilos de aprendizaje; el estilo Activo, estilo Reflexivo, estilo Teórico y estilo Pragmático, entendiéndolos la forma de interiorizar algunos de estos estilos por parte de los individuos.

Para Dun & Dun, (1984) el estilo de aprendizaje es la forma en la que cada alumno logra concentrarse para procesar, internalizaren y recordar nueva información.

Kolb (1984), en Alonso et al., (1994)) describe Estilos de aprendizaje como aquellas destrezas para aprender que destacan de otras por factores heredados, experiencias vividas y las exigencias que el ambiente les presente.

c) Modelos de los Estilos de Aprendizaje

Las diferentes formas de abordar los Estilos de Aprendizaje aportan un marco conceptual que favorece la comprensión de la interacción diaria en el aula así como las relaciones del estudiante con sus propios aprendizajes; a fin de lograr resultados eficaces en determinados momentos. (Cazau, 2000). De esta diversidad de concepciones es que a continuación abordaremos los modelos y categorías que han destacado durante la presente investigación:

c1. Según Categorías de los Modelos:

La clasificación que se presenta fue elaborada por Pantoja, Duque, & Correa (2013) de acuerdo a las características y enfoques comunes identificados; indicando adicionalmente la relación que existe en cada categoría que contiene dos o más modelos.

Basados en la experiencia

Aquí se sitúan los que proponen que las personas consiguen aprender a través de la práctica, experimentación y descubrimiento mediante los sentidos; empezado por Jung en 1923 quien incorporó a la personalidad en el proceso de aprendizaje así como en la percepción y toma de decisiones, integrado por funciones bipolares: sensitivo/ intuitivo y racional/emocional, respectivamente. Por su lado, Dewey (1897) profundiza su investigación en la llamada teoría de la experiencia, orientada a incorporar el método

científico a fin de preservar la teoría y la práctica en la educación. (Westbrook, 1993).

Aprendizaje organizacional

En esta categoría se concentran los modelos dirigidos a la creación de cultura organizacional donde se identifiquen y corrijan los errores a través del conocimiento y la distinción de los estilos de aprendizaje de los miembros de la organización. La definición de aprendizaje organizacional nace de entender que la organización aprende, es decir, corrige los errores que identifica dentro de sí misma; así lo plantean Argyris y Schön, (1978) citados en Pantoja, Duque, & Correa, (2013)

Basados en los canales de percepción de la información

Se agrupan en esta categoría los modelos relacionados a las diversas modalidades sensoriales, cuya dimensión principal es la percepción; lo que se traduce a recibir la información mediante un sentido en especial. Las reflexiones realizadas abarcan aspectos afectivos, ambientales y cognitivos que tienen incidencia en la absorción y retención de conocimiento. (Salas, 2008).

Basados en las estrategias de aprendizaje

A esta sección se agregan los modelos que relacionan los métodos de aprendizaje, los procesos de pensamiento, contenidos pedagógicos con los procesos que se requieren para comprender, sintetizar y analizar la información y los pensamientos. (Acosta, 2007)

Interacción con otras personas (relación social)

Se agrupan en esta categoría el único modelo que reconoce la influencia de la interacción social en las formas de aprender que tienen las personas; Grasha y Riechman (1975) en su publicación "Student Learning Scales" observan el funcionamiento del aprendizaje en grupo, considerando que las actitudes de los alumnos frente al aprendizaje, perspectivas sobre los

compañeros y profesores así como las reacciones del procedimiento didáctico que se desarrolla en clase. (Acosta, 2007)

Bilateralidad cerebral

En esta categoría Cabrera y Fariñas (2005), consideran los modelos de aquellos autores que destacan la predominancia de hemisferios cerebrales al momento de adquirir conocimientos; encontrando aquí a VerLee (1986) quien se refiere a la lateriladad de la mente humana, denominando como sinistrohemisferios a la predominancia del hemisferio cerebral izquierdo y dextrohemisferios cuya predominancia es en el hemisferio cerebral derecho. Por su lado MacCarthy (1987) impulso 4MAT su modelo de enseñanza en el que resaltaba el uso de las facultades cerebrales para aprender. Finalmente encontramos a Kolb (1971) quien plantea que la percepción y el procesamiento son dimensiones que se unen a rasgos bipolares, mostrando los estilos de aprendizaje divergente, asimilador, convergente y acomodador.

Personalidad

Los modelos de Myer y Briggs (1950) se ubican en esta categoría; planteando que existen preferencia personales que marcan los patrones y característica comportamentales del ser humano; basándose en la motivación, el modo de percibir la información, modo de utilizarla y la postura que mantiene frente al mundo. (Acosta, 2007)

Construcción del conocimiento

Los modelos que se ubican en esta clasificación son los modelos que dan cuenta como la información percibida se transforma en conocimiento. Categoría conformada por el modelo de Owen en 1998, descrita como el modelo que posee dos fases, la fase analítica de búsqueda y entendimiento, y una fase sintética de experimentación e invención se ejecutan en lo considerado como mundo teórico y mundo práctico, así lo refieren Barry y Beck-man (2007) citados por Pantoja, Duque, & Correa (2013).

c2. Modelos según autor que lo propone:

Desarrollo de la Teoría de Kolb: El Aprendizaje Experiencial.

El modelo de estilos de aprendizaje propuesto por Kolb pretende explicar el proceso de aprendizaje haciendo un particular énfasis en el cómo aprendemos, es decir, cómo asimilamos la información, solucionamos problemas y tomamos decisiones. Este modelo es producto de múltiples aportes y reflexiones, principalmente de concibiendo al aprendizaje como proceso y no como un resultado en sí mismo; permitiéndole fundamentar su concepto de aprendizaje experiencial que dio lugar a la secuencia cíclica de los cuatro momentos que denominó: Experiencia Concreta; Observación Activa; Conceptualización Abstracta; Experimentación activa. Al combinar dos dimensiones del aprendizaje, pudo evidenciar que las personas se ubican en cuatro estilos de aprendizaje, los mismos que se señalan a continuación: (Legorreta, 2004)

Estilo Convergente: Estilo que resulta de combinar la conceptualización abstracta y la experimentación activa; en estilo se ubican las personas cuya capacidad de razonamiento hipotético-deductivo es frecuentemente usado para llegar a una solución, orientadas a la formación científica.

Estilo Divergente: Estilo que resulta de combinar la experiencia concreta y la observación reflexiva; en estilo se ubican las personas con gran habilidad imaginativa y la atención a los significados y valores, orientadas a la formación humanística.

Estilo Asimilador: Estilo que resulta de combinar la conceptualización abstracta y la observación reflexiva; en este estilo se ubican las personas cuyo razonamiento inductivo y habilidad para dar origen a modelos teóricos a partir de observaciones dispersas, orientadas a la Ciencias Físicas y Matemáticas.

Estilo Acomodador: Estilo que resulta de combinar la experimentación activa y la experiencia concreta; en este estilo se ubican las personas hábiles para ejecutar planes así como para involucrarse en nuevas experiencias, tienden a adaptarse con facilidad y a resolver problemas de forma intuitiva, orientadas a la formación teórico - práctica.

Modelo según P. Honey y A. Mumford

A partir de la teoría de Kolb, los autores Honey & Mumford, (1986) se preocuparon por indagar el por qué dos personas expuestas a contextos académicos similares no obtienen el mismo aprendizaje; explorando las diversas respuestas y comportamientos que muestran los estudiantes frente al aprender; siendo los estilos de aprendizaje, la razón por la cual existen estas diferencias al momento de experimentar, reflexionar, elaborar hipótesis y aplicar lo aprendido aunque ser capaz de todo ello sería el panorama perfecto, lo cierto es que los estudiantes tienden a destacar en un área más que otra. Honey y Mumford partieron de reconocer al aprendizaje como un proceso cíclico; distinguiendo cuatro estilos:

Estilo activo: Se ubican en este estilo las personas que prefieren involucrarse de forma constante en nuevas experiencias; manteniendo apertura y entusiasmo ante el presente y los desafíos; comprometiéndose de manera espontánea a diversas actividades, aportando nuevas ideas. Sin embargo nos gustan de la planificación, ni de los asuntos teóricos.

Estilo Reflexivo: Caracteriza a las personas con alta predilección por la planificación y prudencia; tienen gran facilidad para el análisis profundo de las situaciones para llegar a una conclusión. Son además observadoras y cautas al momento de tomar decisiones.

Estilo Teórico: Agrupa a personas que tienen facilidad para accionar en base a teorías lógicas y complejas; concentrándose en analizas y sintetizar la información que reciben, usualmente profundizan principios, teorías u

modelos científicos; además resuelven problemas de forma metódica, perfeccionista y creativa.

Estilo Pragmático: Las personas en este estilo suelen descubrir las oportunidades y aprovecharlas de forma positiva así como aplicación práctica de las ideas; asimismo trabajan con seguridad y se involucran en proyectos que llame su atención, siendo directos e impacientes pero buscando permanentemente la efectividad y eficiencia en su desempeño.

RENDIMIENTO ACADÉMICO.

a) Conceptualización:

El rendimiento académico es un componente importante para contrastar el impacto del sistema educativo en él estudiante; por lo que son muchos los autores que han dedicado amplios estudios a fin de lograr definirla, tal como se indica a continuación:

Pizarro, (1985) indica que es la forma de medir la capacidad respondiente, que permite obtener un estilo del aprendizaje logrado por el estudiante durante su formación. .

Según Touron, (1985) es la calificación cuantitativa, es decir, asume la nota como como indicador valido de la consecución de los objetivos académicos logrados.

Kaczynska, (1986). Lo asume como resultado del esfuerzo y la habilidad del estudiante para concentrarse, para dedicar determinadas números de horas al estudio así como las horas de estudio dedicadas y el nivel de concentración alcanzado.

Nováez, (1986) relaciona el rendimiento académico con la aptitud del estudiantes, considerando los factores volitivos, afectivos y emocionales del ejercicio de estudiar.

Heran & Villarroel, (1987) lo asocia con la veces que el alumno repite uno o más cursos.

Gimeno, (1977). Lo define como el indicador de aprendizaje obtenido, resultado de las destrezas, aspiraciones e intereses del alumno.

Chadwick, (1979) lo concibe como la calificación cuantitativa final del nivel alcanzado por el alumno, reflejando las características psicológicas del alumno.

Navas, (1991) lo define a partir de las capacidades competenciales y factores volitivos, afectivos y emocionales así como de la ejercitación que responden a la evaluación del alumno dentro de un área específica.

Para Pérez-Luño, Ramón, & Sánchez, (2000), y Vélez & Roa, (2005) lo definen como el producto de la interacción de diversos factores que afectan el aprendizaje del individuo; al cual se le atribuye un valor numérico referencial sobre las actividades académicas realizadas por el alumno.

Aliaga Tovar, (2001) lo relaciona con el nivel de esfuerzo y la capacidad que muestra el estudiante para sus trabajos académicos traducido a la motivación, a las horas de estudio y compromiso mostrado. Indicando de forma adicional que es el efecto producido por la actividad pedagógica del docente aunque no signifique que producto directo del mismo.

Por su parte Rodríguez , Fita, & Torrado, (2004) se aproximan a entender a las notas como indicadores del logro académico; siendo, el reflejo de los logros académicos en las distintos componentes del aprendizaje como el personal, académico y social.

Latiesa (1992), citado en Rodríguez, Fita, Torrado (2004), profundizan su reflexión relacionando las notas con la deserción, retraso o éxitos alcanzado;

asumiendo que esta nota es el resultante de lo aprendido y lo que falta aprender, resaltando que este indicador no concluyente ya que se debe tomar en cuenta los criterios usado al momento de evaluar.

b) Factores que intervienen en el rendimiento académico:

El rendimiento académico, al ser multideterminado envuelve una enorme cantidad de factores y componentes temporales que afectan y vuelven complejo la evaluación. Asociado a diversos factores de orden social, cognitivo y emocional; los mismo que describen a continuación determinantes. Garbanzo, (2007)

Es importante entender la dinámica de estos factores que pueden determinar el éxito o fracaso académico, por lo que es útil describir las características de los determinantes mencionados Castejón, (1998)

Determinantes personales:

Se toman en cuenta los factores de índole personal, cuyo dinamismo se da en función de variables subjetivas, sociales e institucionales. Tal como se muestra:

Competencia Cognitiva:

Se concibe como la capacidad personal para evaluar la propia capacidad cognitiva en una determinada tarea académica, es decir, compuesto por el deseo del éxito, las expectativas académicas, la persistencia y la motivación. Así se encuentra que la presencia de los padres tiene un efecto asociado a la alta competencia académica percibida y con la motivación hacia el cumplimiento académico. (Pelegriña, García, & Casanova, 2002).

Relacionado a los estados emocionales y somáticos de la persona incluyendo las críticas positivas recibidas y la repetición de experiencias de éxito. (Salanova, Cifre, Grau , Martínez, & Llorens, 2005)

La motivación: Es otro determinante que se subdivide en distintas facetas: motivación intrínseca, extrínseca, atribuciones causales y percepciones de control. (Garbanzo, 2007)

i) La motivación académica intrínseca:

La disposición del estudiante para aprender llega a ser decisivo para el éxito o fracaso del rendimiento académico. Autores como Salanova, Martínez, Bresó e, Llorens, & Grau lo caracterizan por el vigor, dedicación y absorción de contenidos. Logrando que disfruten de aprender.

ii) La motivación extrínseca:

Se relaciona a los factores externos al educando, y es justamente de afuera de donde espera que vengan los reforzadores, que causan un estado de motivación. Encontramos el compañerismo, el tipo de universidad, los servicios que ofrece la institución, el ambiente académico, condiciones económicas y la formación del docente, entre otras; afectando la motivación del alumno de forma positiva y negativa.

iii) Las atribuciones causales:

Se basa en los efectos cognitivos y emocionales de la atribución causal realizada sobre los resultados previos obtenidos. Las expectativas para el futuro se relacionan con la estabilidad de las atribuciones realizadas, asociado al principio de expectativa sobre el resultado esperado. (Manassero & Vásquez, 1955)

iv) Las percepciones de control:

Constituye el cómo percibe su desempeño académico a nivel cognitivo, social y físico; a nivel cognitivo, Pelegrina, Linares y Casanova (2002), hacen referencia a tres fuentes de control:

Interno: cuando el efecto depende del propio estudiante, y relacionándose fuertemente motivación del estudiante hacia las tareas académicas.

Control con los otros: se da cuando el resultado incluye las expectativas de otras personas, buscando el encuadre entre lo que quiere el estudiante y lo que terceras personas esperan.

Desconocido: cuando el resultado tiene controles difusos.

Condiciones cognitivas:

Es la manera en la que le estudiante selecciona, organiza y elabora sus diferentes aprendizajes, siendo la motivación el empuje perfecto para la obtención de resultados positivos; para lo cual puede agenciarse de estrategias el uso de mapas conceptuales, hábitos de estudio, horas asignadas al estudio, y las prácticas académicas, entre otros.

El autoconcepto académico:

Es la forma en la que cada individuo se reconoce como estudiante (Kurtz-Costes & Schneider, 1994); los procesos que se utilizan para formar esta visión son: comparación personal, comparación social y las percepciones de padres, profesores y compañeros.

En la autoeficacia percibida:

Denominada también como eficacia percibida; es considerado como un determinante positivo para la salud de los involucrados, principalmente por dos razones: (Bandura, 1999) . Implica ser mediador cognitivo de la respuesta de estrés, controlando variables cognitivo-motivacionales que regulan el esfuerzo y la persistencia en los comportamientos elegidos. Los resultados

obtenidos yacen de la motivación y el compromiso de los estudiantes (Pérez-Luño, Ramón, & Sánchez, 2000)

Bienestar psicológico:

Ryff, 2016 define el bienestar psicológico, contrariamente a lo pensado, a partir de elementos no hedónicos: el funcionamiento humano óptimo es el que produce una mayor cantidad de emociones positivas o de placer, y no al revés. Estos elementos son la auto aceptación, relaciones positivas con otros, propósito en la vida, crecimiento personal, control ambiental y autonomía.

La satisfacción:

Indica cuan satisfecho esta un sujeto en función a su formación académica, requiriendo una visión positiva sobre la universidad, de la carrera o del ciclo lectivo que cursa. Así tenemos que la autoestima, la autoeficacia y la satisfacción en si misma se dan a partir de los retos superados. (Salanova, Martínez, Bresó, Llorens, & Grau, 2005)

La asistencia a clases:

Cuando el alumno se ausenta a las lecciones o cuanta mayor asistencia tenga afectara de forma directa a la calificación y por ende el rendimiento académico. (Pérez-Luño, Ramón, & Sánchez, 2000)

La inteligencia:

Dentro de los determinantes de índole personal es una de las variables más estudiadas, a indagación de esta variable abarcando pruebas de comprensión verbal y razonamiento matemático (pruebas psicométricas). La inteligencia logra predecir los resultados académicos, produciendo efectos significativos en el rendimiento académico. (Castejón, 1998)

Aptitudes:

Da lugar a particularidades en el desempeño debido al carácter diferencial de las aptitudes dentro de la personalidad. Las aptitudes se relacionan a las habilidades para realizar diferentes pruebas y tareas por parte del estudiante. (Castejón, 1998)

Formación académica previa a la universidad:

La calidad educativa que el alumnos a recibido de forma previa a su ingreso a la universidad incide directamente en su desempeño universitario. (Garbanzo, 2007)

Nota de acceso a la Universidad:

Otro indicador es la nota de acceso a la universidad, la existencia de estudios que indican que el valor de la nota obtenida en los exámenes de admisión a la universidad puede ser uno de los aspectos más importantes para predecir el rendimiento académico. (Toca & Tourón, 1989)

Los determinantes sociales:

Son aquellos factores de índole social que interactúan con la vida académica del estudiante, entendiendo que el ser humano no se encuentra en un espacio vacío, sino dinámico y complejo, es decir en un espacio social, cuyas interrelaciones se pueden producir entre sí y entre variables personales e institucionales, que afectan en tofo momento al rendimiento académico.

Diferencias sociales:

El componente social condiciona en cierto modo el rendimiento académico, debido a que existen desigualdades en el acceso a la educación. Lo cual viene generando serios cuestionamientos sobre la igualdad de oportunidades evolucionando la referencia

de un enfoque unidimensional más determinista a una visión multidimensional e interactiva. (Marchesi, 2000)

Entorno familiar:

La importancia del contexto familiar en el desarrollo académico resulta innegable, pero es importante definir que ésta no es determinante. (Beneyto, 2015)

Nivel educativo y Ocupación de los padres:

Aunque no existe evidencia suficiente de esta variable existen autores que consideran como aspecto favorable para el rendimiento académico que los padres cuenten con estudios de nivel superior. (Beneyto, 2015)

Variables demográficas:

La zona de la que procede el estudiante juega un rol importante en la obtención de resultados positivos o negativos (Garbanzo, 2007)

3) Determinantes institucionales:

Son los aspectos estructurales y funcionales que se diferencian en cada institución, y la influencia que se le confiere a la Universidad como parte de sus peculiaridades (Latiesa, 1992)

Tomando en cuenta que los tamaños de los grupos, así como los horarios de los cursos, el número de libros en la biblioteca, entre aspectos relacionados con la carrera que cursa el estudiante y el clima institucional así como la organización estudiantil tienen efectos destacables en el rendimiento académico del estudiantado. (Montero, Villalobos, & Valverde, 2007)

2.4. Definición de la terminología

Estilos de Aprendizaje:

Keefe, (1988) citado por (Cacheiro, Lago, & Colvin, 2008) propone que son aquellos atributos fisiológicos, cognitivos y afectivos enfocados a percibir, interactuar y responder a los contextos de aprendizaje son a los que se les denomina los estilos de aprendizaje, entre los que se puede distinguir cuatro estilos: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

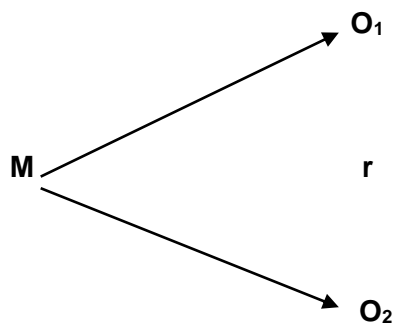
Rendimiento Académico:

Para Pérez-Luño, Ramón, & Sánchez, (2000), y Vélez & Roa, (2005) lo definen como el producto de la interacción de diversos factores que afectan el aprendizaje del individuo; al cual se le atribuye un valor numérico referencial sobre las actividades académicas realizadas por el alumno.

CAPITULO III:
MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y Diseño de Investigación

El tipo de investigación que se utilizó en el presente estudio, es descriptivo correlacional; según (Hernández Sampieri, Baptista Lucio, & Fernández Collado , 2010) en los estudios descriptivos se seleccionan una serie de cuestiones y se mide o se recolecta información sobre cada una de ellas, para así mostrar las características de lo que se investiga. (Alarcón , 2008) menciona que el método correlacional permite recoger evidencias de hechos, concretándose a tomar medidas e indagar por supuestas relaciones entre ellos; en este caso, se pretende responder si existen asociaciones entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes universitarios. Esta investigación se representa con el siguiente diagrama:



Donde:

M : Estudiantes Universitarios

O₁ : Estilos de Aprendizaje

O₂ : Rendimiento Académico

r : Relación entre O1 y O2

3.2. Población y Muestra

El presente estudio trabajó con la población de 152 estudiantes universitarios pertenecientes a la carrera profesional de Psicología matriculados durante el semestre 2015 II en una Universidad de la Región de Lambayeque; entre los cuales 36 varones y 116 mujeres, cuyas edades fluctúan entre los 16 y 24 años; considerando los criterios de inclusión y exclusión que se exponen adelante, durante esta investigación; asimismo la distribución de los estudiantes es como se señala a continuación:

Nro. de estudiantes	Ciclo Académico
26	II Ciclo
57	IV Ciclo
45	VI Ciclo
14	VIII ciclo

Los criterios de inclusión considerados son estudiantes de la carrera profesional de psicología; estudiantes presentes el día de la evaluación y los estudiantes que cuenten con calificaciones del semestre 2015 I.

Asimismo se excluyen de la muestra los Estudiantes que no firmen consentimiento informado y que no permitan ser evaluados.

3.3. Hipótesis

Existe relación estadísticamente significativa entre los Estilos de Aprendizaje y el Rendimiento Académico en alumnos universitarios.

3.4. Variables

Variable Independiente: Estilos de Aprendizaje

Variable Dependiente: Rendimiento Académico

3.5. Operacionalización

A continuación se presenta la operacionalización de las variables de estudio: Estilos de aprendizaje y Rendimiento académico.

VARIABLE INDEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS O RESPUESTAS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
ESTILO DE APRENDIZAJE	Activo	Descubridor	3,5,7,9,13,20,26,27,35,37,41,43,46,48,51,61,67,74,75,77	CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE
	Reflexivo	Analítico	10,16,18,19,28,31,32,34,36,,42,44,49,55,58,63,6569,70,79	
	Teórico	Metódico	2,4,6,11,15,17,21,23,25,29,33,45,50,54,60,64,66,71,78,80	
	Pragmático	Práctico	1,8,12,14,22,24,30,38,40,47,52,53,56,57,59,62,6872,73,76	
VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	
RENDIMIENTO ACADÉMICO	Escala de Calificación vigesimal	Deficiente Regular Bueno Muy Bueno	PROMEDIO PONDERADO REGISTRADO EN CONSTANCIA DE NOTAS	

3.6. Abordaje metodológico, técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Abordaje metodológico

A fin de profundizar sobre la problemática antes expuesta, la investigadora ha optado por abordarla realizando una **investigación analítica** que permita establecer la relación de las variables Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en los estudiantes universitarios.

3.6.2. Técnicas de recolección de datos

En el presente estudio se ha recolectado datos de acuerdo con las características y necesidades que se ha requerido para cada variable mediante la aplicación de encuestas que permitieron conocer el estilo de aprendizaje de los estudiantes así como el nivel de rendimiento académico y características sociodemográficas de los mismos.

3.6.3. Instrumentos de recolección de datos

Variable Independiente: Estilos de Aprendizaje

Se utilizó el Cuestionario de Honey.Alonso CHAEA (Alonso, Gallego & Honey, 1997). Integrado por 80 afirmaciones que se dividen en cuatro secciones de 20 ítems correspondientes a los estilos de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático; tiene puntuación dicotómica, de acuerdo (signo +) o en desacuerdo (signo -). La puntuación absoluta obtenida por el evaluado es directamente proporcional al grado de preferencia y su respectiva categoría.

Ficha Técnica:

Nombre: Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje: CHAEA

Autor: Catalina Alonso y Peter Honey

Ámbito de aplicación: Educativo y empresarial

Procedencia:	España
Validez:	Análisis de contenidos con la participación de 16 jueces y finalmente se aplicaron la Prueba de Contraste de Scheffe así como el Análisis discriminante. Confiabilidad: Por Alfa de Cronbach, con los siguientes resultados: estilo activo: 0.63; estilo reflexivo: 0.73; estilo teórico: 0.66; estilo pragmático: 0.59
Adaptación:	En el Perú por Capella et al. (2002).
Ámbito de aplicación:	Educativo
Validez:	Validez de contenido
Confiabilidad:	Por Alfa de Cronbach, con los siguientes resultados: estilo activo: 0.72; estilo reflexivo: 0.77; estilo teórico: 0.67; estilo pragmático: 0.85
Propósito:	Determinar las preferencias según el estilo de aprendizaje.
Forma de aplicación:	Individual
Duración:	Cuarenta minutos aproximadamente.
Corrección:	Manual.
Puntuación:	La puntuación se distribuye en cinco niveles de preferencia: muy alta, alta, moderada, baja y muy baja.
Medición:	Se considera la tabla de Baremo que a continuación se presenta

Baremo general de interpretación de los estilos de aprendizaje por Alonso et al. (1994)

	Preferencia Muy Baja	Preferencia Baja	Preferencia Moderada	Preferencia Alta	Preferencia Muy Alta
Activo	0 - 6	7 - 8	9 - 12	13 -14	15 - 20
Reflexivo	0 -10	11 - 13	14 - 17	18 - 19	20
Teórico	0- 6	7 - 9	10 - 13	14 - 15	16 - 20
Pragmático	0 – 8	9 - 10	11 - 13	14 - 15	16 - 20

La validez del instrumento:

Realizada por Alonso (1992), a través del análisis de contenidos, análisis de ítems, análisis factoriales de los ochenta ítems, de los veinte ítems de cada estilo y de los cuatro estilos a partir de las medias de sus veinte ítems. 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 en Alonso, (1994)

La confiabilidad del instrumento:

Establecida por Alonso (1992) mediante la Prueba Alfa de Cronbach, con los siguientes resultados: 0.6272 para el estilo activo; 0.7275 para el estilo reflexivo; 0.6584 para el estilo teórico; 0.5854 para el estilo pragmático. Asimismo los autores, señalan que los puntajes con relativos en cada estilo; de esta forma las posibles puntuaciones se convirtieron a puntajes Z para ubicar a cada persona en el grado de preferencia que le corresponda según el comportamiento del grupo.

Variable Dependiente: Rendimiento Académico

Los datos de la variable del Rendimiento Académico se obtuvieron a través de la constancia de notas correspondiente al semestre 2015 I.

Ya que estos niveles de calificación reflejan lo señalado por Rodríguez , Fita, & Torrado, (2004) quienes indican que las notas conseguidas, se convierten en un indicador que legitima el logro alcanzado a nivel académico, siendo preciso y accesible valorar esta variable mediante la nota obtenida durante el semestre académico.

3.7. Procedimientos para la recolección de datos

La presente investigación se inició con la elección de técnicas e instrumentos de medición para cada variable; una vez definidos los instrumentos, se procedió a solicitar la autorización de los estudiantes para que formen parte del estudio mediante la firma del consentimiento informado.

Para la variable Estilos de Aprendizaje se utilizó el Cuestionario Honey-Alonso Estilos de Aprendizaje CHAEA, el cual se aplicó de forma segmentada de acuerdo a los ciclos académicos, la administración del cuestionario tuvo una duración de treinta minutos aproximadamente.

Para la variable Rendimiento Académico cada estudiante proporcionó de forma impresa su Constancia de Notas firmada y sellada por la oficina facultada por la universidad para certificar la veracidad de los datos; de la cual se utilizó promedio ponderado correspondiente al semestre 2015 I, promedio que fue registrado en la base de datos para su posterior análisis.

3.8. Análisis Estadísticos e interpretación de los datos

Para responder a los objetivos propuestos durante el estudio y contrastar las hipótesis planteadas; se procedió a la obtención de los puntajes directos, los mismos que fueron convertidos a sus respectivos baremos, registrándose toda la información en la base de datos a analizar.

El procesamiento de la base de datos se realizó utilizando el software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión 22; mediante el cual se

emplearon las siguientes pruebas: X^2 (chi cuadrado), para identificar el grado de independencia entre las variables de estudio; además se emplearon las pruebas de correlación no paramétricas Spearman y Tao_b de Kendall y finalmente pruebas de análisis discriminante como la prueba t-student y ANOVA. Cabe mencionar que sólo en uno de los análisis se utilizó la prueba de correlación Pearson.

3.9. Principios éticos

Figuroa JG. (2002) indica que el quehacer de los investigadores se ve impregnado de muchos aspectos éticos; sin embargo diversas situaciones no se estudian desde un punto de vista ético; sino que se toman como mero practicismo; por lo que es importante la reflexión del investigador sobre las elecciones éticas que asumirá en el desarrollo de su estudio.. Es por ello, en la presente investigación se han tomado en cuenta los siguientes criterios:

Consentimiento informado: Se solicitó el consentimiento informado de la población de estudio, quienes dieron su aprobación mediante la firma del documento donde se constata que conocen los fines de la investigación a realizar y otorgan autorización para el uso de la información que proporcionaron.

Confidencialidad: Se codificó las constancias de notas así como la ficha que contenía el instrumento de Estilos de Aprendizaje; para de esa manera atestiguar la protección de la identidad de los participantes.

3.10. Criterios de rigor científico

Los autores de investigaciones, teniendo como referencia el paradigma cualitativo deben tomar en cuenta con mucha seriedad la exploración de los fenómenos humanos, así como las realidades que observan o analizan con accediendo a diversas explicaciones y concepciones a fin que se conviertan en realidades tangibles y singulares capaces de ser reanimadas mediante la versatilidad del investigador.

Esto hace que el rigor adquiera un valor, ya que no solo se trata de la adherencia a las normas y reglas establecidas, sino que se relaciona con la preservación y la fidelidad del espíritu del trabajo cualitativo, así lo indica Sandelowski M (1993).

Para fines de esta investigación se han tomado en cuenta los siguientes criterios:

Credibilidad y autenticidad: Los resultados expuestos en el presente estudio son reconocidos verdaderos por los participantes debido que han ellos mismos quienes han proporcionado la información. *Trasferibilidad y aplicabilidad:* Se ha detallado el contexto de la investigación y las características de los participantes, asimismo se ha realizado una recogida exhaustiva de datos.

Consistencia y dependencia: Se ha descrito de forma detallada el proceso de recogida de datos, así como del análisis e interpretación de los datos; tomando en cuenta puntos de vista y reflexiones propias de la autora.

Confirmabilidad y neutralidad: Para garantizar este criterio se ha contrastado los resultados con la literatura existente, revisando los hallazgos de otros investigadores y finalmente se la identificado y descrito las limitaciones y alcances de la investigación.

Relevancia: Respecto a este criterio, en este estudio se ha podido comprender de forma amplia las variables de interés y ha obtenido correspondencia entre la justificación realizada y los resultados obtenidos.

Adecuación teórico-epistemológica: Se ha contrastado la pregunta planteada en la formulación del problema con los métodos utilizados en base al diseño de investigación utilizado.

CAPITULO IV:
ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS
RESULTADOS

4.1. Resultados en tablas y gráficos

A continuación se presentan los estadísticos obtenidos en el análisis de la base de datos que contiene la información recogida durante la investigación referente a:

a) Descripción de las Variables de Estudio:

Los estadísticos básicos mostrados en la tabla 1 indican que el rendimiento académico muestra una media de 15,04; con un Promedio Ponderado del Semestre mínimo de 11,6 y máximo de 18, así también ésta variable exhibe una mediana de 15. La moda indica que el Promedio Ponderado Semestral más repetido es 15. Se aprecia además que las medidas de dispersión de los datos respecto a la media presentan una varianza de 1,118 y una desviación estándar de 1,0574; asimismo el cociente de asimetría es igual a -,161, lo que indica que la distribución es asimétrica negativa. Finalmente encontramos una –curtosis igual a 0,999 lo que indica que la variable Rendimiento Académico es leptocurtica.

Tabla 1
Estadísticos Básicos

<i>Rendimiento Académico</i>		
N	Válido	152
	Perdidos	0
Media		15,043
Mediana		15,000
Moda		15,0
Desviación estándar		1,0574
Varianza		1,118
Asimetría		-,161
Error estándar de asimetría		,197
Curtosis		,999
Error estándar de curtosis		,391
Mínimo		11,6
Máximo		18,0
Percentiles	25	14,250
	50	15,000
	75	15,975

En la tabla 2 se encuentran los estadísticos básicos de cada dimensión de los estilos de aprendizaje, tal como se detalla a continuación:

En la tabla se observa que el estilo Teórico muestra una media de 12,19; una mediana de 12 y la moda de 14. Se aprecia además que las medidas de dispersión de los datos respecto a la media presentan una varianza de 8,725 y una desviación estándar de 2,954; asimismo el cociente de asimetría es igual a -,214; lo que indica que la distribución es asimétrica negativa. Finalmente encontramos una curtosis igual a -,457 lo que indica que es leptocurtica.

El estilo Activo responde a una media de 11,87; una mediana de 12 y una moda de 13. Asimismo se muestra que las medidas de dispersión de los datos respecto a la media presentan una varianza de 10,075 y una desviación estándar de 3,174; el cociente de asimetría es igual a -,205; lo que indica que la distribución es asimétrica negativa. Por último se aprecia una curtosis igual a -,217 lo que indica que es leptocurtica.

En el estilo Reflexivo tiene una media de 14,89; una mediana de 15 y la moda de 17. Apreciando además que las medidas de dispersión de los datos respecto a la media presentan una varianza de 9,896 y una desviación estándar de 3,146; el cociente de asimetría encontrado es igual a -,956; lo que indica que la distribución es asimétrica negativa. Finalmente existe una curtosis igual a 1,394 lo que indica que es leptocurtica.

El estilo Pragmático tiene una media de 12,30; una mediana de 13 y la moda de 14. La tabla muestra que las medidas de dispersión de los datos respecto a la media presentan una varianza de 8,607 y una desviación estándar de 2,934; el cociente de asimetría identificado es igual a -,336; lo que indica que la distribución es asimétrica negativa. En último lugar encontramos una curtosis igual a -,103 lo que indica que es leptocurtica.

Tabla 2*Estadísticos Básicos: Estilos De Aprendizaje*

		ESTILO TEORICO	ESTILO ACTIVO	ESTILO REFLEXIVO	ESTILO PRAGMATICO
N	Válido	152	152	152	152
	Perdidos	0	0	0	0
Media		12,19	11,87	14,89	12,30
Mediana		12,00	12,00	15,00	13,00
Moda		14	13	17	14
Desviación estándar		2,954	3,174	3,146	2,934
Varianza		8,725	10,075	9,896	8,607
Asimetría		-,214	-,205	-,956	-,336
Error estándar de asimetría		,197	,197	,197	,197
Curtosis		-,457	-,217	1,394	-,103
Error estándar de curtosis		,391	,391	,391	,391
Mínimo		5	2	2	4
Máximo		18	19	20	19
Percentiles	25	10,00	9,00	13,00	10,00
	50	12,00	12,00	15,00	13,00
	75	14,00	14,00	17,00	14,00

En la tabla 3 se observa un p-valor de 000^c muy por debajo del 0.05 como nivel de significancia, lo que indica que no sigue una distribución normal.

Tabla 3*Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra*

		RENDIMIENTO ACADEMICO
N		152
Parámetros normales ^{a,b}	Media	15,043
	Desviación estándar	1,0574
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,167
	Positivo	,167
	Negativo	-,155
Estadístico de prueba		,167
Sig. asintótica (bilateral)		,000 ^c

En la tabla 4 se observa que el estilo reflexivo y el estilo pragmático, tienen un p-valor de 000^c muy por debajo del 0.05 como nivel de significancia, lo que indica que no sigue una distribución normal; en cuanto al estilo activo y estilo teórico se encontró un p-valor de 001^c y de 003^c respectivamente lo que indica que estas dimensiones tampoco presentan una distribución normal.

Tabla 4

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra

		ESTILO ACTIVO	ESTILO REFLEXIVO	ESTILO TEORICO	ESTILO PRAGMATICO
N		152	152	152	152
Parámetros normales ^{a,b}	Media	11,87	14,89	12,19	12,30
	Desviación estándar	3,174	3,146	2,954	2,934
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,100	,124	,092	,107
	Positivo	,084	,070	,073	,067
	Negativo	-,100	-,124	-,092	-,107
Estadístico de prueba		,100	,124	,092	,107
Sig. asintótica (bilateral)		,001 ^c	,000 ^c	,003 ^c	,000 ^c

b) Análisis descriptivos:

En la tabla N° 5 se aprecian los niveles de rendimiento académico alcanzado por los estudiantes universitarios, observándose que 101 alumnos (66,4%) se ubican en un nivel “bueno”; en menor proporción 30 alumnos (19,7%) se encuentran en un nivel “regular”; seguido de 13 alumnos (8,6%) que alcanzaron un nivel “muy bueno”; mientras que sólo de 8 alumnos (5,3%) tuvieron un nivel “deficiente” de rendimiento académico.

Tabla 5

Rendimiento Académico

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Deficiente	8	5,3
	Regular	30	19,7
	Bueno	101	66,4
	Muy Bueno	13	8,6
	Total	152	100,0

En la tabla 6 se pueden observar los estilos de aprendizaje que predominan en los estudiantes universitarios; en 41 alumnos (27%) predomina el estilo activo; mientras que en 25 alumnos (16,4) predomina el estilo reflexivo, en igual proporción de alumnos predomina el estilo teórico; no obstante, 21 alumnos (13,8%) tienen un estilo de aprendizaje no definido y en 13 alumnos (8,6%) predomina el estilo pragmático.

De la misma forma se puede notar que existen combinaciones de los estilos de aprendizaje que destacan en los estudiantes; la combinación activo – pragmático predomina en 13 alumnos (8,6%), en igual cantidad de estudiantes predomina la combinación reflexivo – teórico; mientras que en 4 alumnos (2,6%) predomina la combinación activo – teórico; en 3 alumnos (2%) predomina la combinación teórico – pragmático y sólo en 2 alumnos (1,3%) predomina la combinación reflexivo – pragmático.

Tabla 6

Estilo Predominante

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Activo	41	27,0
	Reflexivo	25	16,4
	Teórico	25	16,4
	Pragmático	13	8,6
	Activo - Pragmático	9	5,9
	Reflexivo - Teórico	9	5,9
	Teórico - Pragmático	3	2,0
	Activo - Teórico	4	2,6
	Reflexivo - Pragmático	2	1,3
	No definido	21	13,8
	Total	152	100,06

c) Análisis bivariados:

En la tabla 7 se observa que entre la variable el rendimiento académico y el ciclo académico existe una correlación positiva baja. ($r_s = 0.264$).

Tabla 7
Correlación entre Rendimiento Académico y Ciclo Académico

		RENDIMIENTO ACADEMICO	CICLO ACADÉMICO
Rho de Spearman	RENDIMIENTO ACADEMICO	1,000	,264**
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	.	,001
	N	152	152

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

En la tabla 8 se aprecia que no existe una correlación significativa entre las variables Rendimiento académico y Género

Tabla 8
Correlación entre Rendimiento Académico y Género

		RENDIMIENTO ACADEMICO	GÉNERO
Rho de Spearman	RENDIMIENTO ACADEMICO	1,000	-,056
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	.	,494
	N	152	152

En la tabla 9 se aprecia que no existe correlación significativa entre las variables rendimiento académico y colegio.

Tabla 9
Correlación entre Rendimiento Académico y Colegio de Procedencia

		RENDIMIENTO ACADEMICO	COLEGIO
Rho de Spearman	RENDIMIENTO ACADEMICO	1,000	,074
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	.	,366
	N	152	152

En la tabla 10 se observa que no existe correlación entre las variables Estilos de Aprendizaje y Género con una probabilidad de error del 5%.

Tabla 10

<i>Correlaciones Estilos de Aprendizaje / Género</i>			Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
tau_b de	Género	Coefficiente de				
Kendall		correlación	-,051	-,074	-,060	-,022
		Sig. (bilateral)	,458	,277	,382	,748
		N	152	152	152	152

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

En la tabla 11 con una probabilidad de error del 5% se observa que existe correlación significativa entre el Estilo de Aprendizaje Pragmático y Ciclo académico; asimismo se evidencia que no existe correlación entre los demás Estilos de Aprendizaje y Ciclo Académico.

Tabla 11

<i>Correlaciones Estilos de Aprendizaje / Ciclo Académico</i>			Ciclo				
tau_b de	Ciclo	Coefficiente de	Académico	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Kendall	Académico	correlación	1,000	-,016	-,039	,054	,133
		Sig. (bilateral)	.	,818	,574	,434	,050
		N	152	152	152	152	152

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Tal como se observa en la tabla 12; los estilos activo, reflexivo y teórico predominan en alumnos que proceden de colegio nacional en un 27,9%, 19,8% y 17,4% respectivamente, asimismo existe un 11,6% de alumnos que tienen un estilo definido.

En cuanto a los alumnos que provienen de colegio privado, los estilos que predominan son activo, teórico y reflexivo con un 25,8%, 15,2% y 12,1% respectivamente; siendo un 16,7% de alumnos que no cuentan con un estilo definido.

Tabla 12*Correlaciones Estilos de Aprendizaje / Colegio de procedencia*

			Nacional	Privado	
Estilo Predominante	Activo	Recuento	24	17	41
		%	27,9%	25,8%	27,0%
	Reflexivo	Recuento	17	8	25
		%	19,8%	12,1%	16,4%
	Teórico	Recuento	15	10	25
		%	17,4%	15,2%	16,4%
	Pragmático	Recuento	6	7	13
		%	7,0%	10,6%	8,6%
	Activo - Pragmático	Recuento	5	4	9
		%	5,8%	6,1%	5,9%
	Reflexivo - Teórico	Recuento	6	3	9
		%	7,0%	4,5%	5,9%
	Teórico - Pragmático	Recuento	1	2	3
		%	1,2%	3,0%	2,0%
	Activo - Teórico	Recuento	1	3	4
		%	1,2%	4,5%	2,6%
	Reflexivo - Pragmático	Recuento	1	1	2
		%	1,2%	1,5%	1,3%
	No definido	Recuento	10	11	21
		%	11,6%	16,7%	13,8%
Total	Recuento		86	66	152
	%		100,0%	100,0%	100,0%

En la tabla 13 tras contrastar los diferentes valores críticos y calculados de r_s para 152 estudiantes universitarios, con una probabilidad de error del 5%, se identificaron las siguientes correlaciones:

Existe una correlación positiva, por tanto directa, baja ($r_s = 0,205$) entre el rendimiento académico y el estilo teórico.

Además se encontraron otras correlaciones, con una probabilidad de error del 1%, afirmándose lo siguiente:

Existe una correlación positiva baja ($r_s = 0,308$) entre el rendimiento académico y el estilo pragmático.

Asimismo no se encontraron correlaciones significativas de la variable Rendimiento Académico con los Estilos de Aprendizaje Activo y Reflexivo.

Tabla 13*Correlación Rendimiento Académico y Estilos de Aprendizaje*

			Rendimiento				
			Académico	Activo	Teórico	Reflexivo	Pragmático
Rho de Spearman	RENDIMIENTO ACADEMICO	Coefficiente de correlación	1,000	,056	,205*	-,021	,308**
		Sig. (bilateral)	.	,496	,011	,793	,000
		N	152	152	152	152	152

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

En la tabla 14 se observa que existe una correlación negativa baja, esto quiere decir inversamente proporcional, entre las categorías del estilo de aprendizaje de tipo Activo con el estilo de tipo reflexivo ($\tau_b = -,290$), de igual modo se identifica una correlación inversamente proporcional muy baja entre las categorías del estilo de aprendizaje de tipo activo y el de tipo teórico ($\tau_b = -,192$), ambas correlaciones mencionadas con una probabilidad de error del 1.

Existe una correlación positiva baja, es decir directamente proporcional con una probabilidad de error del 1% entre las categorías de los siguientes estilos:

El estilo de tipo activo con el de tipo pragmático ($\tau_b = ,232$)

El estilo de tipo reflexivo con el de tipo teórico ($\tau_b = ,346$)

El estilo de tipo pragmático con el de tipo teórico ($\tau_b = ,189$)

Tabla 14

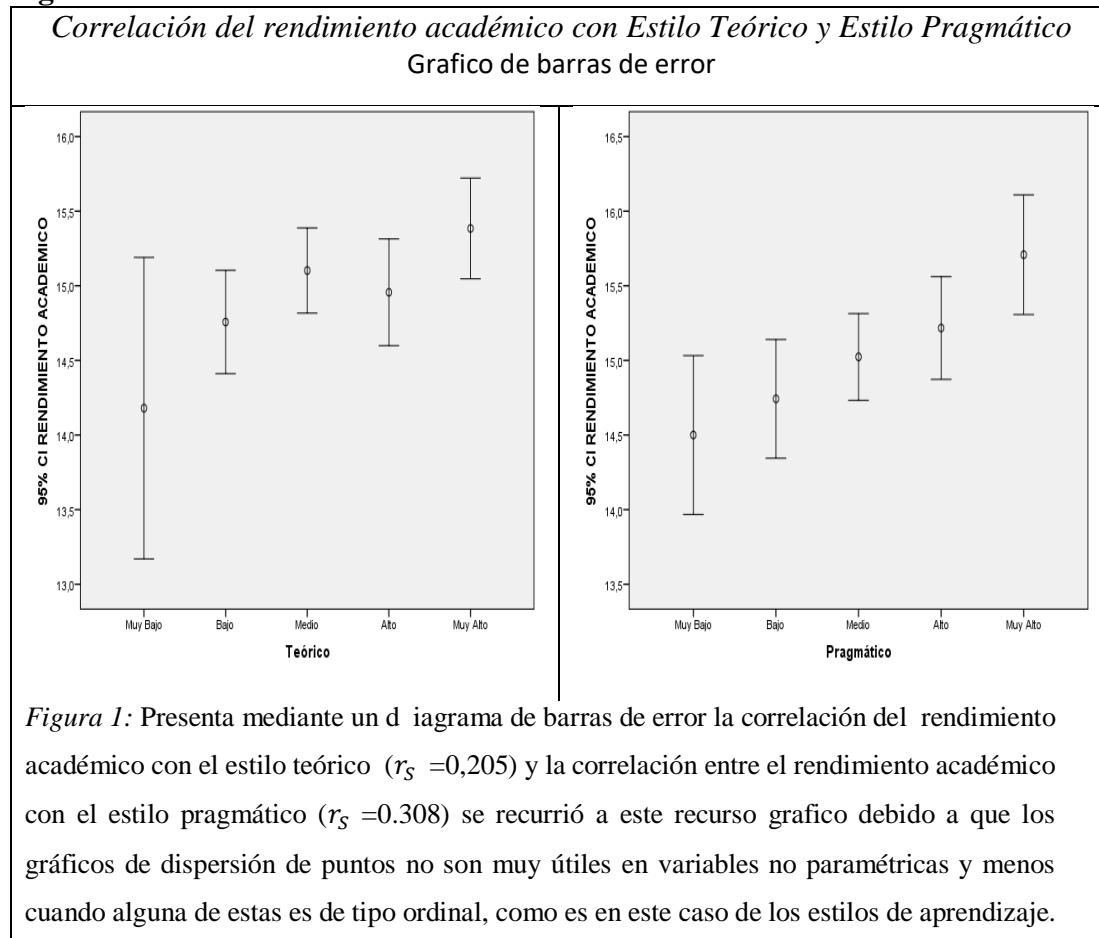
Correlaciones Estilos de Aprendizaje / Rendimiento Académico

			Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático	Rendimiento Académico
tau_b de Kendall	Activo	Coefficiente de correlación	1,000	-,290**	-,192**	,232**	,028
		Sig. (bilateral)	.	,000	,005	,001	,695
		N	152	152	152	152	152
Reflexivo		Coefficiente de correlación	-,290**	1,000	,346**	,039	,111
		Sig. (bilateral)	,000	.	,000	,557	,118
		N	152	152	152	152	152
Teórico		Coefficiente de correlación	-,192**	,346**	1,000	,189**	,180*
		Sig. (bilateral)	,005	,000	.	,005	,012
		N	152	152	152	152	152
Pragmático		Coefficiente de correlación	,232**	,039	,189**	1,000	,324**
		Sig. (bilateral)	,001	,557	,005	.	,000
		N	152	152	152	152	152
Rendimiento Académico		Coefficiente de correlación	,028	,111	,180*	,324**	1,000
		Sig. (bilateral)	,695	,118	,012	,000	.
		N	152	152	152	152	152

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

Figura 1



d) Análisis Multivariados

En la Tabla 15 de prueba intersujetos, con modelo de interacción, se aprecia que los p-valores asociados a los factores estilo pragmático y ciclo académico son significativos a un nivel de significancia del 5%, es decir los datos demuestran que el estilo de aprendizaje pragmático por separado así como el ciclo académico por separado son factores que influyen decisivamente en el rendimiento académico; también se observa que la interacción entre ambos factores también influyen decisivamente en el rendimiento académico. Así también, no se observa que el estilo teórico, ni el género, ni el resto de interacciones posibles sean significativas.

Tabla 15

Influencia de las variables ciclo académico, género y los estilos de aprendizaje sobre el rendimiento académico

Origen	Tipo III de suma de		Cuadrático			Eta parcial al
	cuadrados	gl	promedio	F	Sig.	
Modelo corregido	156,918 ^a	131	1,198	2,010	,036	,929
Intercepción	14980,388	1	14980,388	25141,910	,000	,999
TEORICO	15,201	13	1,169	1,962	,085	,561
PRAGMATICO	24,799	15	1,653	2,775	,017	,675
CICLO	10,487	3	3,496	5,867	,005	,468
GÉNERO	,015	1	,015	,024	,877	,001
TEORICO * PRAGMATICO	13,648	26	,525	,881	,624	,534
TEORICO * CICLO	3,116	5	,623	1,046	,419	,207
TEORICO * GÉNERO	,714	2	,357	,599	,559	,057
PRAGMATICO * CICLO	7,411	3	2,470	4,146	,019	,383
PRAGMATICO * GÉNERO	,000	0	.	.	.	,000
CICLO * GÉNERO	,560	1	,560	,940	,344	,045
TEORICO * PRAGMATICO *	,000	0	.	.	.	,000
CICLO						
TEORICO * PRAGMATICO *	,000	0	.	.	.	,000
GÉNERO						
TEORICO * CICLO *	,000	0	.	.	.	,000
GÉNERO						
PRAGMATICO * CICLO *	,000	0	.	.	.	,000
GÉNERO						
TEORICO * PRAGMATICO *	,000	0	.	.	.	,000
CICLO * GÉNERO						
Error	11,917	20	,596			
Total	34563,812	152				
Total corregido	168,835	151				

a. R al cuadrado = ,929 (R al cuadrado ajustada = ,467)

En la Tabla 16, el estadístico F asume un valor de 5,107 con un $p(0,002) < 0,05$, lo que indica que se rechaza la hipótesis nula de igualdad de medias, por tanto existen ciclos que difieren significativamente respecto a sus medias de rendimiento académico.

Tabla 16

Diferencia entre las medias del rendimiento académico según ciclo académico

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	15,839	3	5,280	5,107	,002
Dentro de grupos	152,996	148	1,034		
Total	168,835	151			

En la Tabla 17 se observa que son los siguientes ciclos académicos quienes difieren a partir de su media con un nivel de significación menor que el 5% según el rendimiento académico:

- El IV ciclo con el VI y VIII ciclo asimismo El VIII ciclo con el IV.

En el resto de combinaciones no se identifican diferencias significativas, por tanto son debidas al azar.

Tabla 17

Comparaciones Múltiples: Ciclo Académico en función: Rendimiento Académico

(I) Ciclo Académico	(J) Ciclo Académico	Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.	95% de intervalo de confianza	
					Límite inferior	Límite superior
II Ciclo	IV Ciclo	,2788	,2165	,572	-,284	,841
	VI Ciclo	-,3528	,2273	,410	-,944	,238
	VIII Ciclo	-,6759	,3202	,155	-1,508	,156
IV Ciclo	II Ciclo	-,2788	,2165	,572	-,841	,284
	VI Ciclo	-,6316*	,2028	,012	-1,158	-,105
	VIII Ciclo	-,9547*	,3033	,011	-1,743	-,167
VI Ciclo	II Ciclo	,3528	,2273	,410	-,238	,944
	IV Ciclo	,6316*	,2028	,012	,105	1,158
	VIII Ciclo	-,3231	,3111	,727	-1,132	,485
VIII Ciclo	II Ciclo	,6759	,3202	,155	-,156	1,508
	IV Ciclo	,9547*	,3033	,011	,167	1,743
	VI Ciclo	,3231	,3111	,727	-,485	1,132

*. La diferencia de medias es significativa en el nivel 0.05.

La Tabla 18 indica los niveles cuyas medias difieren de forma significativa en función al rendimiento académico a un nivel de significancia menor del 0,05:

- El nivel muy alto con el nivel muy bajo del estilo pragmático $p(0,014)$
- El nivel muy alto con el nivel bajo del estilo pragmático $p(0,016)$

En el resto de combinaciones no tiene repercusión estadísticamente significativa en la valoración del rendimiento académico.

Tabla 18

Comparaciones Múltiples entre las medias del Rendimiento Académico según el Estilo Pragmático.

(I) Pragmático	(J) Pragmático	Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.	95% de intervalo de confianza	
					Límite inferior	Límite superior
Muy Bajo	Bajo	-,2424	,3344	,950	-1,166	,681
	Medio	-,5235	,3173	,468	-1,400	,353
	Alto	-,7171	,3281	,191	-1,623	,189
	Muy Alto	-1,2082*	,3763	,014	-2,248	-,169
Bajo	Muy Bajo	,2424	,3344	,950	-,681	1,166
	Medio	-,2811	,2282	,733	-,911	,349
	Alto	-,4747	,2430	,294	-1,146	,197
	Muy Alto	-,9658*	,3049	,016	-1,808	-,124
Medio	Muy Bajo	,5235	,3173	,468	-,353	1,400
	Bajo	,2811	,2282	,733	-,349	,911
	Alto	-,1936	,2189	,902	-,798	,411
	Muy Alto	-,6847	,2860	,123	-1,475	,105
Alto	Muy Bajo	,7171	,3281	,191	-,189	1,623
	Bajo	,4747	,2430	,294	-,197	1,146
	Medio	,1936	,2189	,902	-,411	,798
	Muy Alto	-,4911	,2980	,469	-1,314	,332
Muy Alto	Muy Bajo	1,2082*	,3763	,014	,169	2,248
	Bajo	,9658*	,3049	,016	,124	1,808
	Medio	,6847	,2860	,123	-,105	1,475
	Alto	,4911	,2980	,469	-,332	1,314

*. La diferencia de medias es significativa en el nivel 0.05.

En la Tabla 19, en este caso, en la columna 1 se aprecia que el grupo formado por los resultados de los individuos que han obtenido una valoración muy bajo, bajo y medio en el estilo Pragmático formarían un grupo homogéneo, es decir sus medias según el rendimiento académico son muy similares y un contraste de medias resulta ser claramente no muy significativo $p(0,118)$.

En la columna 2, contiene como grupo homogéneo a las valoraciones del estilo pragmático medio, alto y muy alto según las medias del rendimiento académico para cada caso, por tanto la diferencias e medias no es significativa $p(0,150)$

Tabla 19

Análisis de Grupos Homogéneos a partir del Estilo Pragmático en función al Rendimiento Académico

HSD Tukey^{a,b}

Pragmático	N	Subconjunto para alfa = 0.05	
		1	2
Muy Bajo	13	14,500	
Bajo	33	14,742	
Medio	51	15,024	15,024
Alto	38		15,217
Muy Alto	17		15,708
Sig.		,118	,150

Se visualizan las medias para los grupos en los subconjuntos homogéneos.

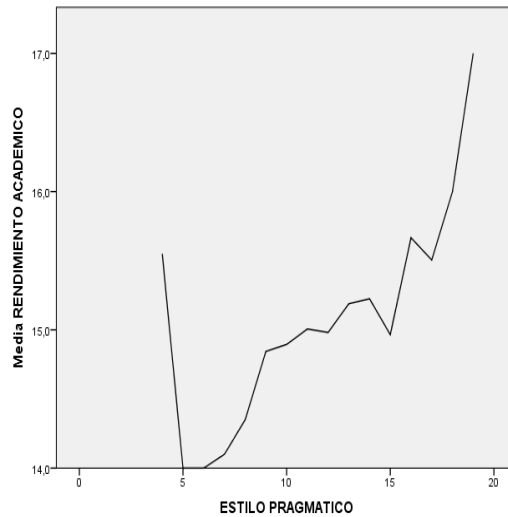
a. Utiliza el tamaño de la muestra de la media armónica = 23,588.

b. Los tamaños de grupo no son iguales. Se utiliza la media armónica de los tamaños de grupo. Los niveles de error de tipo I no están garantizados.

Análisis de la variabilidad

Figura 2

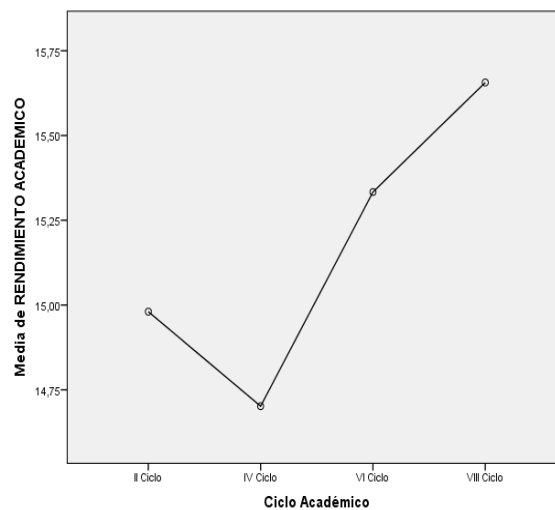
Análisis de la variabilidad del Rendimiento según Estilo Pragmático



En la figura 2 se aprecia que a partir de una puntuación de 5 en el Estilo Pragmático el Rendimiento Académico se incrementa al mismo tiempo que incrementa la puntuación del Estilo Pragmático, con algunas inflexiones como consecuencia de una correlación posita baja.

Figura 3

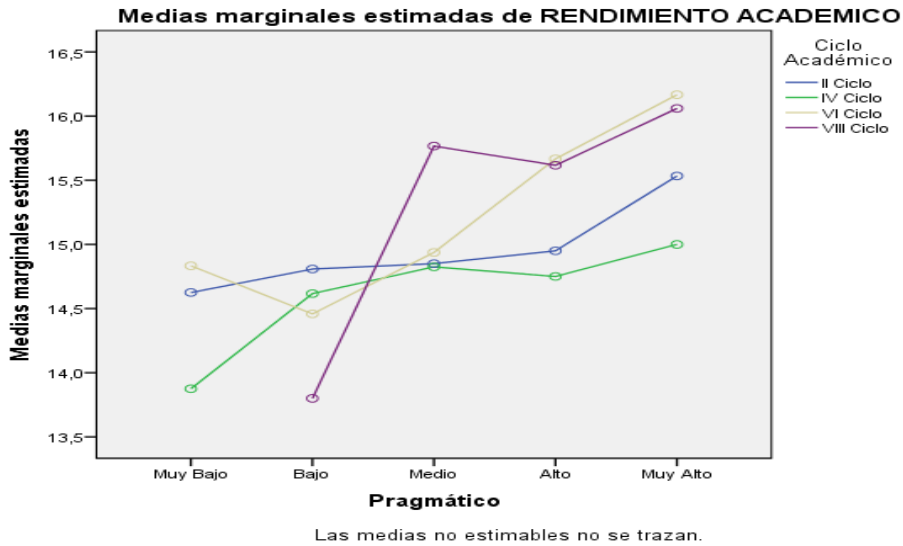
Análisis de la variabilidad del Rendimiento según Ciclo Académico



En la figura 3 se observa que el II ciclo muestra un mejor rendimiento académico que el IV ciclo, asimismo el VI Y VII muestra un rendimiento significativamente superior que el IV ciclo.

Figura 4

Integración de variabilidad del Rendimiento Académico según Estilo Prágmático y Ciclo Académico

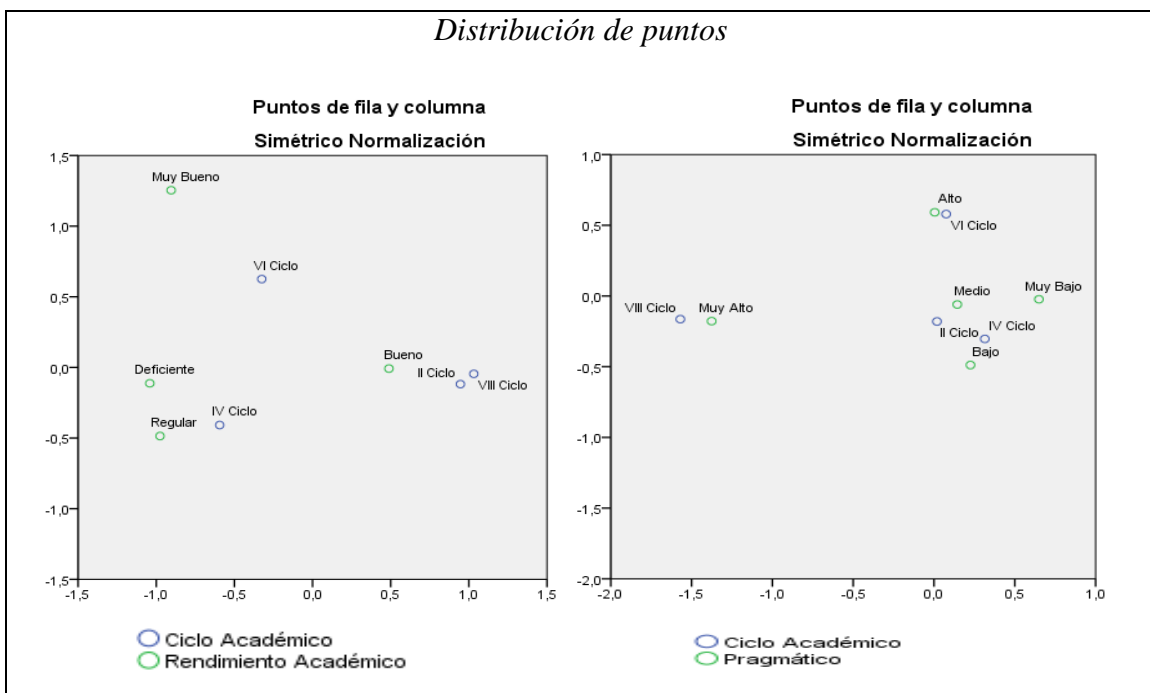


En la figura 4 indica que el Estilo Prágmático en el II, VI y VIII ciclo académico muestra un rendimiento distinto según varían los niveles del estilo prágmatco; cabe resaltar que en el IV no se identifica lo mismo.

Análisis de Correspondencia

Figura 6

Distribución de puntos



En figura 6 se evidencia que tras contrastar la distribución de puntos de la variable Ciclo Académico y Rendimiento Académico, el VI obtiene un rendimiento académico cercano a “muy bueno”; asimismo tras contrastar la distribución de puntos de la variable Ciclo Académico y Estilo Pragmático se observa que también el VI ciclo obtiene un nivel próximo “Alto” en este estilo de aprendizaje.

Se observa también que el II y VIII ciclo muestran un rendimiento académico cercano a “bueno”, obteniendo el VIII un nivel “muy bueno” en el estilo pragmático; mientras que el II ciclo muestra un estilo pragmático de medio.

Además se observa que el IV ciclo obtiene un rendimiento académico cercano a “deficiente / regular”; asimismo tras contrastar la distribución de puntos de la variable Ciclo Académico y Estilo Pragmático se observa que también el IV ciclo obtiene un nivel próximo “bajo” en este estilo de aprendizaje.

En la tabla 20 se observa el valor R cuadrado que es el coeficiente de determinaciones 0,068 y el R cuadrado ajustado es 0,062, es decir la variable independiente solo explica el 6 % de la variabilidad del rendimiento académico.

Por otro lado el coeficiente de correlación de pearson (R) es 0.26 lo que indica una correlación positiva significativa. Así también se observa que el modelo posee un error estándar de estimación de 1,02 lo que advierte de un buen ajuste en el modelo por tanto menor será variabilidad del rendimiento académico que no pueda ser explicado por la recta de regresión y por consiguiente con su ecuación de regresión lineal.

Tabla 20
Modelo de regresión lineal

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Estadísticas de cambios				
					Cambio de cuadrado de R	Cambio en F	df1	df2	Sig. Cambio en F
1	,261 ^a	,068	,062	1,0241	,068	10,988	1	150	,001

a. Predictores: (Constante), ESTILO PRAGMATICO

b. Variable dependiente: RENDIMIENTO ACADEMICO

En la tabla 20.1 se observa que el nivel de significancia está por debajo del 0.05, lo que nos permite concluir que R es mayor que cero y en consecuencia ambas variables están linealmente relacionadas.

Tabla 20.1

ANOVA de Modelo de regresión lineal^a

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	11,523	1	11,523	10,988	,001 ^b
	Residuo	157,312	150	1,049		
	Total	168,835	151			

a. Variable dependiente: RENDIMIENTO ACADEMICO

b. Predictores: (Constante), ESTILO PRAGMATICO

En la tabla 20.2 se observa que el coeficiente correspondiente al origen de la recta de regresión es 13,88 como constante y el coeficiente del estilo pragmático corresponde a la pendiente de la recta es 0,094 lo que indica el cambio medio en que se verá afectada la variable dependiente por cada unidad de cambio en la variable independiente.

Tabla 20.2

Tabla de ecuación de regresión

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		Sig.
	B	Error estándar	Beta	T	
1 (Constante)	13,885	,359		38,674	,000
ESTILO PRAGMATICO	,094	,028	,261	3,315	,001

a. Variable dependiente: RENDIMIENTO ACADEMICO

Así se concluye que un pronóstico en el rendimiento académico está basado en un incremento constante (13,88) mas 0,094 veces el valor de las puntuaciones en el estilo pragmático (ver tabla en anexo)

$\text{Rendimiento Academico} = 13,88 + 0,094 * (\text{puntuacion en el estilo pragmatico})$
--

4.2. Discusión de resultados

Los datos presentados facilitan profundizar el análisis sobre la población evaluada, así como sobre las relaciones identificadas entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes que formaron parte de la muestra.

Al respecto se puede indicar que todos los estilos de aprendizaje están presentes en la muestra de estudiantes evaluados, por lo que, se puede apreciar que cada alumno asume el proceso de aprendizaje de forma diferente adquiriendo los nuevos conocimientos desde sus características personales; lo cual se condice con la conceptualización de los Estilos de Aprendizaje destacada por diversos autores como Quiroga, Hernández, Rubio, Chun, & Santacreu, (2007) así como Alonso, Gallego, & Honey, (1994)

Los resultados también nos permiten afirmar que el estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes ha sido el estilo activo, entendiendo esta inclinación como aquellas puntuaciones que corresponden al nivel alto de este estilo; seguido de los estilos reflexivos y teórico; cabe mencionar que existen un número significativo de estudiantes que no muestra un estilo definido; mientras que Ortíz & Canto, (2013) encontraron que los estudiantes de Ingeniería tienden hacia aprender mediante un estilo de aprendizaje reflexivo, la siguiente preferencia se inclina al estilo pragmático, para finalizar con las preferencias con el estilo teórico y activo.

En este sentido entre los Estilos de Aprendizaje encontrados según los colegios de procedencia; sean instituciones educativas públicas como privadas la predominancia es del estilo activo; resultado que coincide con lo encontrado en la investigación realizada por Morales, Rojas, Hidalgo, Garcia, & Molinar, (2013)

En lo que se refiere al Rendimiento Académico la muestra de estudiantes de psicología se ubica de forma mayoritaria en el nivel Bueno, seguido del nivel Regular mientras que un pequeño número se ubicaron en un nivel Muy Bueno y Deficiente; mientras que en su investigación Purihuamán, (2013) halló que

en los estudiantes de Ingeniería Civil, predomina el nivel regular seguido del nivel bajo y escasos alumnos poseen un nivel alto.

Sobre las relaciones halladas en los Estilos de Aprendizaje se encontró que el género no es una variable con la que se relacione, lo que concuerda con los resultados Esguerra & Guerrero, (2010) quienes afirman que ambas variables son independientes y con los resultados de Morales, Rojas, Hidalgo, Garcia, & Molinar, (2013) quienes a nivel de significancia ponen de manifiesto que no hay un estilo predominante entre los estudiantes respecto al género.

Sin embargo se encontró en la muestra de esta investigación que existe una diferencia estadística significativa entre las medias del estilo teórico según género, siendo los hombres quienes tenían una puntuación más alta en este estilo, contrario a lo que halló López-Aguado, (2011) quien concluyó que a excepción del estilo teórico los demás estilos muestran diferencias significativas en las medias en función del género, tanto como en los estilos reflexivo y pragmático, sus hallazgos reflejan que los varones presentan mayores niveles de actividad y pragmatismo mientras que las mujeres de reflexividad, esto último no se halla en los resultados de esta investigación. Cabe señalar que al estudiar el género, y analizar su relación con los estilos de aprendizaje, chi cuadrado mostró que su relación es de carácter independiente, así que se concluye que el estilo de aprendizaje no depende del género.

Por otro lado, la relación entre la variable dependiente en este estudio, el rendimiento académico y la naturaleza del colegio de procedencia, que en este caso podía ser de procedencia estatal o privado, se identificó que es carácter independiente, hallazgo no reportado en las investigaciones que se tienen como referencia.

En lo que se referente a la relación entre el rendimiento académico y el género, se identificó de igual modo que es de carácter independiente, resultado similar a lo encontrado por Acevedo & Rocha, (2011). Asimismo

ambas variables tanto el género como la naturaleza del colegio de procedencia no aparecieron como variables que influyan en el rendimiento académico en el análisis factorial de la varianza, ante esto era de esperarse que no se hallaran diferencias significativas intergrupos dentro de las variables género y colegio de procedencia en función al rendimiento académico.

En cuanto a los estilos de aprendizaje que muestran correlación con el rendimiento académico se identifica que existe una correlación significativamente positiva con el estilo teórico y el estilo pragmático; no se observaron correlaciones significativas con el estilo reflexivo y activo. Igualmente Acevedo & Rocha, (2011) hallaron una correlación significativa entre el rendimiento académico y el estilo Teórico en los alumnos de Ingeniería Civil y en Biomédicas, con el estilo Reflexivo en los alumnos de Tecnología Médica.

Por su parte Ruíz, Trillos, & Morales, (2006) mostraron una correlación positiva del rendimiento académico con estilo teórico y estilo reflexivo, mientras que Esguerra & Guerrero, (2010) reportaron entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico una relación significativa, sobre todo, en estudiante que prefieren estilo activo y estilo reflexivo.

No obstante se observa que existen correlaciones inversamente proporcionales, entre las categorías del estilo de aprendizaje de tipo Activo con el estilo de tipo reflexivo, el de tipo activo y con el de tipo teórico; y correlaciones directamente proporcionales entre las categorías del estilo activo con el de tipo pragmático; el estilo de tipo reflexivo con el de tipo teórico y el estilo de tipo pragmático con el de tipo teórico, esto advierte del comportamiento y su relación entre los distintos estilos y sus posibles combinaciones. En sintonía con el hallazgo de Morales, Rojas, Hidalgo, Garcia, & Molinar, (2013) quienes señalan que entre los Estilos de Aprendizaje combinan los teóricos con los pragmáticos, los activos correlacionan con los pragmáticos, los reflexivos tanto con teóricos como con los pragmáticos,

seguido de la combinación de los activos con los reflexivos y finalmente parece nula la relación entre el estilo activo y el teórico.

Además se halló que la variable ciclo académico si correlacionó significativamente de forma positiva con el rendimiento académico y también correlacionó significativamente de forma positiva con uno de los estilos de aprendizaje, el estilo pragmático. Además se encontraron diferencias de medias significativas según el rendimiento académico entre el IV ciclo con el VI y con el VIII ciclo, en el resto de combinaciones no se identifican diferencias significativas.

Así al someter estos resultados y contrastarlo con el estilo de aprendizaje pragmático, estilo que en el análisis factorial de la varianza se señaló que afecta significativamente al rendimiento académico y que correlaciona muy bien con esta variable y que además es con quien establece una relación de dependencia se observa que tras contrastar la distribución de puntos de la variable Ciclo Académico y Rendimiento Académico en el análisis de correspondencia el VI ciclo obtuvo un estilo pragmático cercano a alto y un desempeño académico cercano a nivel muy bueno. Además se observa que el IV ciclo obtiene un rendimiento académico cercano a “deficiente / regular” y mostro que en el Estilo Pragmático obtiene un nivel próximo “bajo” en este estilo de aprendizaje. Al respecto no existen resultados de otras investigaciones con las que se pueda contrastar.

Estas diferencias significativas de medias entre los ciclos no son debidas al azar y se advierte que se puede deber a las diferentes puntuaciones obtenidas en el estilo pragmático. Vale decir que tras el análisis de varianza se identifica que existen también diferencias de medias significativas del rendimiento según el nivel de estilo pragmático, así existe una marcada diferencia en el rendimiento entre aquellos que obtuvieron un nivel de estilo pragmático muy bajo con aquellos que obtuvieron un nivel muy alto, de igual modo aquellos de nivel bajo con aquellos de nivel muy alto en este estilo, así tras el análisis factorial en el establecimiento de grupos homogéneos se logró diferenciar dos

grupos a partir de los resultados de los niveles del estilo pragmático, el grupo 1 formado por aquellos que obtuvieron un nivel muy bajo, bajo y medio; y el grupo 2 formado por los niveles alto y muy alto.

Así tras el análisis factorial que sindicó al estilo pragmático como uno de los factores junto con el ciclo académico que afecta en forma significativa al rendimiento académico y advertir la diferencia significativa de medias entre los ciclos académicos que genera ciclos con mejores rendimientos que otros, rendimientos que coincidían con diferencias significativas en las puntuaciones de cada ciclo en el estilo pragmático e identificar que entre las variables rendimiento académico y estilo pragmático existe una relación de dependencia, se prosiguió a construir una ecuación de regresión lineal donde se concluye que un pronóstico en el rendimiento académico está basado en un incremento constante (13,88) mas 0,094 veces el valor de las puntuaciones en el estilo pragmático, es necesario compartir que se debe tener cuidado con las interpretaciones posteriores, ya que a pesar de poseer un error estándar de estimación muy bajo por tanto una recta de regresión muy explicativa de la variable dependiente, este modelo no cumplió con el supuesto de normalidad, a pesar de eso como se constatará luego, la ecuación de regresión lineal pronostica con un bajo margen de error el rendimiento académico obtenido por los estudiantes.

CAPITULO V:
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

Alonso et al. (1997) citado por Morales et al. (2013) indica que los estudiantes que pueden aprender en diferentes circunstancias son los que han logrado un alto desarrollo de los cuatro estilos de aprendizaje.

En esta investigación se ha profundizado sobre los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes de psicología y su relación con el rendimiento académico en especial; sin embargo también se han analizado otras variables como género, colegio de procedencia y ciclo. En base al tratamiento estadístico, se puede concluir lo siguiente:

En los estudiantes universitarios, predomina el estilo de aprendizaje de tipo activo y por otro lado cabe mencionar que el estilo pragmático es el estilo menos predominante en estos estudiantes.

Los estudiantes universitarios, tienen un rendimiento académico categorizado en un nivel "bueno", lo cual revela que la convergencia de los diversos factores que influyen en su aprendizaje, existiendo escasamente muestra un nivel "muy bueno" o "deficiente" en su rendimiento académico.

Sobre la relación que existe entre los Estilos de Aprendizaje y el Rendimiento Académico en los estudiantes universitarios, en este caso de psicología, se halló correlación entre las variables; identificando que existe una correlación significativamente positiva con el estilo teórico y el estilo pragmático; no se observaron correlaciones significativas con el estilo reflexivo y activo.

Los resultados obtenidos indican que existen correlaciones inversamente proporcionales, entre las categorías del estilo de aprendizaje de tipo Activo con el estilo de tipo reflexivo, el de tipo activo y con el de tipo teórico; y correlaciones directamente proporcionales entre las categorías del estilo activo con el de tipo pragmático; el estilo de tipo reflexivo con el de tipo teórico y el estilo de tipo pragmático con el de tipo teórico, esto nos advierte del comportamiento y su relación entre los distintos estilos y sus posibles combinaciones.

Al analizar las diferencias significativas entre los estilos de aprendizaje según género de los estudiantes evaluados; los resultados muestran que ambas variables son independientes. Ocurriendo lo mismo al comparar el rendimiento académico en hombres y mujeres.

Al revisar las diferencias significativas de los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes universitarios según naturaleza de la Institución Educativa de la que egresó; se encontró que en ambos casos predomina el estilo activo.

En los resultados obtenidos se observa que existe correlación significativa entre el Estilo de Aprendizaje Pragmático y Ciclo académico; asimismo se evidenció que no existe correlación entre los demás Estilos de Aprendizaje y Ciclo Académico.

Asimismo al identificar la influencia de las variables sexo, ciclo y tipo de colegio, estilos de aprendizaje así como sus combinaciones sobre el rendimiento académico; se encontró que sólo el ciclo académico y el estilo de aprendizaje pragmático influyen en forma significativa sobre el rendimiento en comparación con el resto de factores, existiendo buena correspondencia entre ambas variables.

Se concluye también que por lo datos observados se anticipa que existe la tendencia de que a medida que se avanza en los ciclos aumenta también la presencia de estudiantes con estilo pragmático, reconociéndose al estilo pragmático como una de las variables que genera diferencias significativas en el rendimiento académico según su valoración, además la ecuación de regresión lineal producida a partir del estilo pragmático logra predecir de forma muy próxima al rendimiento académico.

Así tras el análisis factorial que sindicó al estilo pragmático como uno de los factores junto con el ciclo académico que afecta en forma significativa al rendimiento académico y advertir la diferencia significativa de medias entre

los ciclos académicos que genera ciclos con mejores rendimientos que otros, rendimientos que coincidían con diferencias significativas en las puntuaciones de cada ciclo en el estilo pragmático e identificar que entre las variables rendimiento académico y estilo pragmático existe una relación de dependencia, se prosiguió a construir una ecuación de regresión lineal donde se concluye que un pronóstico en el rendimiento académico está basado en un incremento constante (13,88) mas 0,094 veces el valor de las puntuaciones en el estilo pragmático, debemos compartir que se debe tener cuidado con las interpretaciones posteriores, ya que a pesar de poseer un error estándar de estimación muy bajo por tanto una recta de regresión muy explicativa de la variable dependiente, este modelo no cumplió con el supuesto de normalidad, a pesar de eso como se constatará luego, la ecuación de regresión lineal pronostica con un bajo margen de error el rendimiento académico obtenido por los estudiantes.

6.2. Recomendaciones

Al evidenciar la relación existente entre los Estilos de Aprendizaje y el Rendimiento Académico en los estudiantes universitarios; se hace necesario ponerla sobre la agenda de la comunidad universitaria; de esta manera presentan las siguientes recomendaciones:

A) A los profesionales de la salud mental y/o pedagogos:

Se recomienda la elaboración de programas de capacitación docente a fin de brindarle las herramientas necesarias para atender la pluralidad de alumnado con la que trabaja de forma cotidiana; atendiendo de forma especial a los estudiantes según su estilo de aprendizaje predominante y nivel de rendimiento académico.

Fomentar que los estudiantes conozcan su estilo de aprendizaje predominante para que a partir de ellos pueda adoptar o mejorar estrategias que favorezcan su rendimiento académico.

Se propone asimismo el planteamiento de un programa psicoeducativo dirigido al alumnado, que les ayude a reconocer las estrategias adecuadas para alcanzar el éxito académico; atendiendo los factores que influyen en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

B) A los investigadores:

Los estilos de aprendizaje que se han encontrado predominantes en esta investigación en alumnos de psicología, profesión a fin a las de humanidades pueden ser contrastados con los estilos predominantes en otras carreras profesionales sea biomédicas, ingenierías, entre otras; para lo cual se sugiere la realización de otra investigación.

Partiendo de la relación significativa encontrada entre el estilo pragmático, el ciclo académico y el rendimiento académico; se pone este trabajo a la disposición de los profesionales que deseen profundizar los resultados obtenidos; a fin de obtener un análisis profundo y posibles tendencias en relación a la mejora del rendimiento académico en los estudiantes universitarios.

Se recomienda realizar una investigación longitudinal en la misma población para identificar las variaciones que se pueden encontrar a lo largo del tiempo ya que los estilos de aprendizaje son dinámicos en el desarrollo personal de cada estudiante.

C) A los gestores de la educación superior:

Se les exhorta a incluir dentro de sus planes tutoriales, la atención e intervención en los alumnos de acuerdo a los grupos que presentan características homogéneas, tal como se ha demostrado en esta investigación; por un lado, los estudiantes cuya predominancia del estilo pragmático se ubique entre los niveles muy bajo, bajo y medio.

REFERENCIA

- Acevedo Pierart, C., & Rocha Pavés, F. (2011). *Estilos de Aprendizaje, Género y Rendimiento Académico*. Chile: Revista Estilos de Aprendizaje.
- Acevedo Pierart, C., & Rocha Pavés, F. (2011). Estilos de Aprendizaje, Género y Rendimiento Académico. *Revista Estilos de Aprendizaje N°8*.
- Acosta García, M. A. (2007). *Estudio de variables relacionadas con la escritura de la lengua inglesa en alumnos de primero y segundo años de la Universidad de Ciego de Ávila*. Granada, España: Acosta García (2007).
- Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima: Fondo Editorial Universidad Ricardo Palma.
- Aliaga Tovar, J. (2001). Variables psicológicas relacionadas con el rendimiento académico en matemática y estadística en alumnos del primer y segundo año de la Facultad de Psicología de la UNMSM. *Revista de Investigación en Psicología*, Vol. 4 N°1.
- Alonso García, C., & Gallego Gil, D. (2006). *Si yo enseño bien... Por qué no aprenden los niños?* España: Master Libros.
- Alonso García, C., Gallego Gil, D., & Honey, P. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y Mejora*. Bilbao: Ediciones.
- Alvarado Bravo, B. G., & Panchí Vanegas, V. (1999). Importancia de Conocer los Estilos de Pensamiento para Educar a Distancia. En U. E. UNED, *X Congreso Internacional Tecnología y Educación a Distancia "El estudiante en la Educación a Distancia en la Perspectiva de un Nuevo Milenio" MEMORIA Tomo I* (págs. 25 - 29). San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Alvarado Bravo, B., & Panchi Venegas, V. (1999). Importancia de conocer los Estilos de Pensamiento para educar a distancia. En U. E. Distancia, *Memoria X Congreso Internacional Sobre Tecnología Y Educación a Distancia* (págs. 25-30). Pensilvania: Consorcio Red de Educación a Distancia.
- Bandura, A. (1999). *Social Cognitive theory of personality*. Stanford: Pervin & O. John.
- Beltrán, A., & La Serna Studzonski, K. (2015). *¿Qué explica la evolución del rendimiento académico universitario? Un estudio de caso en la Universidad del Pacífico*. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.
- Beneyto Sánchez, S. (2015). Entorno Familiar y Rendimiento Académico. *Didáctica e Innovación Educativa*, 43.
- Blumen, S., Rivero, C., & Guerrero, D. (2011). Universitarios en educación a distancia: estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista de Psicología Vol. 29*, 225-243.

- Cabrera Albert, J. S., & Fariñas León, G. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Cacheiro, M. L., Lago, B., & Colvin, L. (2008). Estilos de Aprendizaje y Actividades Polifásicas: Modelo EAAP. *Revista Estilos de Aprendizaje N°2 Vol 2*, 1-24.
- Castejón Costa, J. (1998). Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. *Bordón N° 50*.
- Castro, S., & Guzmán de Castro, B. (2005). Los Estilos de Aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. *Revista de Investigación N° 58*, 85-99.
- Cazau, P. (2000). Estilos de aprendizaje: Generalidades . *Ciidet*.
- Chadwick, C. (1979). *Teorías del aprendizaje* . Santiago de Chile: Tecla.
- Congreso de la República. (09 de Julio de 2014). Normas Legales - Ley Universitaria. *El Peruano*, pág. 527213.
- Dun, R., & Dun, K. (1984). *La enseñanza y el estilo individual de aprendizaje*. Madrid: Anaya.
- Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- ENAH0. (2010). *Encuesta Nacional de Hogares*. Perú.
- Esguerra Pérez, G., & Guerrero Ospina, P. (2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Psicología. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*, 97-109.
- Garbanzo Vargas, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación. Universidad de Costa Rica*, 43-63.
- Jimeno Sacristán, J. (1977). *Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar*. Madrid: MEC.
- Grasha, A., & Riechmann, S. H. (1998). Giving psychology away: Some experiences teaching undergraduates practical psychology. *Teaching of psychology*, 85-88.
- Heran, D., & Villarroel, D. (1987). *Caracterización de algunos factores del alumno y su familia de escuelas urbanas y su incidencia en el rendimiento de castellano y matemática en el primer ciclo de enseñanza general básica*. . Chile: CPEID.
- Hernández Sampieri, R., Baptista Lucio, P., & Fernández Collado, C. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Herrera Villamizar, N. L., & Rodríguez Gómez, J. (Abril de 2011). *Estilos de Aprendizaje de los Estudiante de la Corporación Universitaria Adventista de Colombia y su Relación con*

Rendimiento Académico en el área de Matemáticas. Obtenido de Revista Estilos de Aprendizaje: <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/viewFile/47/25>

Honey , P., & Mumford., A. (1986). *Using your learning styles*. 2nd ed. Maidenhead, Berkshire.

Kaczynska, M. (1986). *El rendimiento escolar y la inteligencia*. Buenos Aires: Paidós.

Kholer Herrera, J. L. (2013). Rendimiento Académico, Habilidades Intelectuales y Estrategias de aprendizaje en Universitarios de Lima. *Liberabit*, 277-288.

Kurtz-Costes, B. E., & Schneider, W. (1994). Self-concepto attributional beliefs, and school achievement: A longitudinal analysis. . *Contemporary Educacional Psychology*, 199-216.

Latiesa, M. (1992). *La deserción universitaria, desarrollo de la escolaridad en la enseñanza superior. Éxitos y fracasos*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Legorreta Cortés, B. P. (2004). Estilos de Aprendizaje. En U. A.-S. Virtual, *Fundamentos teórico-Metodológicos de la Educación a Distancia* (págs. 1-10). Estado de Hidalgo.

López-Aguado, M. (2011). Estilos de aprendizaje. Diferencias por género, curso y titulación. *Revista Estilos de Aprendizaje N°7*.

Manassero Mas, M. A., & Vásquez Alonso, Á. (1955). La Atribución Causal como Determinante de las Expectativas. *Psicotema*, 961-976.

Marchesi, Á. (2000). Un sistema de indicadores de desigualdad. *Revista Iberoamericana*, 134-163.

Martín , E., García, L. A., Torbay, Á., & Rodríguez, T. (2008). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 401-412.

Mato , M. (1992). Los estilos de aprendizaje y su consideración dentro del proceso Enseñanza – Aprendizaje. . *Trabajo de ascenso no publicado IPC – UPEL Caracas*.

Montero Rojas , E., Villalobos Palma, J., & Valverde Bermúdez, A. (2007). Factores Institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimientos académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. *Relieve*, 215-234.

Morales Ramírez, A., Rojas, L. E., Hidalgo Cortés, C., Garcia Lozano, R. Z., & Molinar Solis, J. E. (2013). Relación entre Estilos de Aprendizaje, Rendimiento Académico y otras variables relevantes de estudiantes universitarios . *Revista Estilos de Aprendizaje N° 12, Vol 11*.

Navas Castillo, J. (1991). *Cómo controlar su ansiedad en situaciones de evaluación o examen*. Santo Domingo: CPE.

Nazar-Díaz Mirón , D., Acevedo Marrero, A., & Sánchez Valdiviezo , E. (2014). *Estilos de aprendizaje y desempeño académico en Dermatología*. Veracruz.

Nováez, M. (1986). *Psicología de la actividad escolar*. México.: Editorial Iberoamericana.

- Ortíz Ojeda, A. F., & Canto Herrera, P. (2013). Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes de Ingeniería en México. *Revista Estilos de Aprendizaje N°11* , Vol 11.
- Pantoja Ospina, M. A., Duque Salazar, L. I., & Correa Meneses, J. S. (2013). Modelos de Estilos de Aprendizaje: Una Actualización para su Revisión y Análisis. *Revista Colombiana de Educación*, 79-105.
- Pelegrina, S., García Linares, M. C., & Casanova, P. F. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia académica de los adolescentes. *Infancia y Aprendizaje*, 147-168.
- Pérez - Luño, A., Ramón Jerónimo, J., & Sánchez Vázquez, J. (2000). *Análisis exploratorio de las variables que condicionan el rendimiento académico*. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.
- Pérez Sigüas, R. E. (2008). *Estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de enfermería de la Universidad Alas Peruanas*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Pizarro, R. (1985). *Rasgos y actitudes del profesor efectivo*. Chile: Grado de Magíster en Ciencias de la Educación Pontificia. Universidad de Chile.
- Purihuamán Leonardo, C. N. (2013). Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en estudiantes del I y II ciclo de Ingeniería Civil de la Universidad César Vallejo. *Tzhoecoen Vol. 5*, 123-136.
- Quiroga, M. Á., Hernández, J. M., Rubio, V., Chun Shih, P., & Santacreu, J. (2007). Estilo Cognitivo Reflexividad, Impulsividad, diferencias individuales en la Gestión Individual de la Relación velocidad, Exactitud. *Redalyc*, 294-301.
- Rodríguez , S., Fita, E., & Torrado, M. (2004). El Rendimiento Académico en la Transición Secundaria. *Revista Educación* , 391-414.
- Ruiz Ruíz , B. L., Trillos Gamboa, J., & Morales Arrieta , J. (2006). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. . *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 11-12(13), 441-457.
- Ryff, C. (2016). El bienestar y la educación superior: una estrategia para el cambio y la realización de los mayores propósitos de la educación. En C. Ryff, *Eudaimónico bienestar y la educación: Sondeo de las conexiones*. (págs. 37-48). Whashington: Donald W. Harward.
- Salanova Soria, M., Cifre, E., Grau Gumbau , R., Martínez Martínez, I., & Llorens Gumbao, S. (2005). Antecedentes de la autoeficacia en profesores y estudiantes universitarios: un modelo causal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 159-176.
- Salanova Soria, M., Martínez Martínez, I., Bresó Esteve, E., Llorens Gumbao, S., & Grau Gumbau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico . *Anales de Psicología Vol. 21 N°1*, 170-180.

- Salas Silva, R. (2008). *Estilos de Aprendizaje a la Luz de la Neurociencia*. Bogotá, Colombia: Coop. Editorial Magisterio,.
- SINEACE. (2013). *Educación Superior en el Perú : Retos para el aseguramiento de la Calidad*. Lima.
- Suazo Galdames, I. (2007). Estilos de aprendizaje y su correlación con el rendimiento académico en Anatomía Humana Normal. *Scielo*, 367-373.
- Toca, M. T., & Tourón Figueroa, J. (1989). Factores del rendimiento académico en los estudios de Arquitectura. *Revista de investigación educativa. RIE*, 31-48.
- Touron, J. (1985). La predicción del Rendimiento Académico: Procedimientos, Resultados e Implicaciones. *Dialnet*.
- UNESCO. (17 de Mayo de 2009). Acceso, Equidad y Calidad. *CONFERENCIA MUNDIAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR 2009: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo* , (págs. 1, 3). Paris. Obtenido de <https://mitutorfopca.wordpress.com/2013/05/17/la-educacion-superior-en-el-peru-retos-para-el-aseguramiento-de-la-calidad/>
- Vásquez , S. M. (2009). Rendimiento académico y patrones de aprendizaje en estudiantes de ingeniería. *Ingeniería y Universidad*, 105-136.
- Vásquez, A. (2013). Relación entre el enfoque de aprendizaje en el rendimiento académico universitario. Un estudio de caso. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 42, 7-21.
- Vélez V, M. A., & Roa, N. C. (2005). Factors associated with academic performance in medical students. *Psic. Educación Médica*, 1-10.
- Vera , R. (2012). Competitividad en el Perú: Situación y Agenda Pendiente. *Moneda Diagnóstico*, 8-12.

ANEXOS

1. Consentimiento Informado.

INFORMACIÓN PRELIMINAR:

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

El estudio está titulado “**Relación entre Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en Alumnos Universitarios**”, realizado por la **Bach. Elisa Nevado Sánchez**, de la Universidad Señor de Sipán.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá **firmar el presente documento** como constancia de participación voluntaria; por lo tanto accederá a:

- **Responder las preguntas** del Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje, ésto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo.
- **Autorizar el acceso al acta de notas** del actual semestre a fin de obtener sus calificaciones como indicador de la variable Rendimiento Académico.

La información que se recoja no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y la información de sus calificaciones serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

AGRADEZCO SU COLABORACIÓN.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

Acepto participar voluntariamente en esta investigación “**Relación entre Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en Alumnos Universitarios**”, conducida por la **Bach. Elisa Nevado Sánchez**, **quien me ha sido informado** el objetivo de este estudio.

Me ha indicado también que tendré que responder el Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje, lo cual tomará aproximadamente 30 minutos además autorizo la utilización de las notas del semestre en curso; reconozco que la información que yo provea en esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para ello, puedo contactar a la **Bach. Elisa Nevado Sánchez** al correo electrónico jeceli214 @hotmail.com.

Apellido y Nombre del Participante
(letras de imprenta)

Firma del Participante

(en

Chiclayo, Noviembre 2015.

2. Cuestionario CHAEA y Plantilla de calificación.

Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

APELLIDO Y NOMBRE: _____

EDAD: _____ CICLO: _____

EGRESÓ DE Colegio: Nacional _____ Privado _____

SEXO: Femenino _____ Masculino _____

Instrucciones:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia, ni de personalidad
- No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que acuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.
- Por favor conteste a todos los ítems.

Más(+)	Menos(-)	Ítem
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	9. Procuero estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	12. Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	16. Escucho con más frecuencia que hablo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	19. Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	33. Tiendo a ser perfeccionista.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	37. Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	48. En conjunto hablo más que escucho.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	56. Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	60. Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.

<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

Gracias por tu colaboración.

PERFIL DE APRENDIZAJE

1. Rodee con una línea cada uno de los números que ha señalado con un signo más (+).

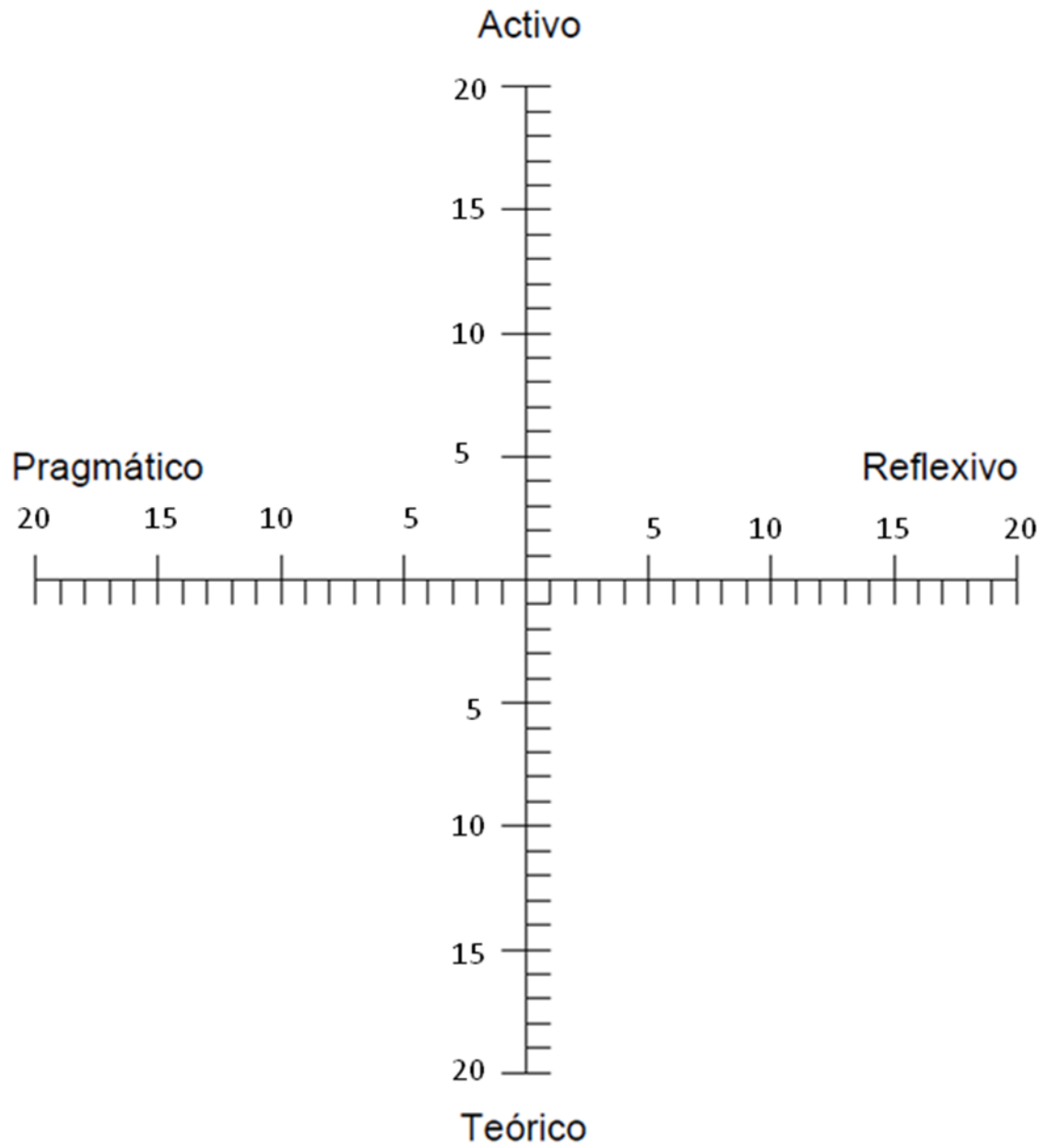
Sume el número de círculos que hay en cada columna.

2. Coloque estos totales en la gráfica. Así comprobará cual es su Estilo o Estilos de Aprendizaje preferentes.

I ACTIVO	II REFLEXIVO	III TEÓRICO	IV PRAGMÁTICO
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

GRÁFICA: ESTILOS DE APRENDIZAJE



Características de cada estilo

2.1 Características de cada estilo según Robles Ana,
<http://www.galeon.com/aprenderaaprender/general/indice.html>

ALUMNOS ACTIVOS

CARACTERÍSTICAS GENERALES

- Los alumnos activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas
- Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos
- Suelen ser entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias
- Llenan sus días de actividades y tan pronto disminuye el encanto de una de ellas se lanzan a la siguiente
- Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar los proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Cómo?

APRENDEN MEJOR Y PEOR CUANDO ...

Los activos aprenden mejor:

- Cuando se lanzan a una actividad que les presente un desafío.
- Cuando realizan actividades cortas de resultado inmediato. -Cuando hay emoción, drama y crisis.

Les cuesta más trabajo Aprender:

- Cuando tienen que adoptar un papel pasivo.
- Cuando tienen que asimilar, analizar e interpretar datos. -Cuando tienen que trabajar solos.

ALUMNOS REFLEXIVOS

CARACTERÍSTICAS GENERALES

- Los alumnos reflexivos tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas
- Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es la recolección de datos y su análisis concienzudo, así que procuran posponer las conclusiones todo lo que pueden
- Son precavidos y analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento
- En las reuniones observan y escuchan antes de hablar, procurando pasar desapercibidos

*La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es **¿Por qué?***

APRENDEN MEJOR Y PEOR CUANDO...

Los alumnos reflexivos aprenden mejor:

- Cuando pueden adoptar la postura del observador.
- Cuando pueden ofrecer observaciones y analizar la situación.
- Cuando pueden pensar antes de actuar.

Les cuesta más aprender:

- Cuando se les fuerza a convertirse en el centro de la atención.
- Cuando se les apresura entre una actividad y otra.
- Cuando tienen que actuar sin poder planificar previamente

ALUMNOS TEÓRICOS

CARACTERÍSTICAS GENERALES

- Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente
- Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teoría coherentes
- Les gusta analizar y sintetizar la información y su sistema de valores premia la lógica y la racionalidad
- Se sienten incómodos con los juicios subjetivos y las técnicas de pensamiento lateral y las actividades fuera de lógica clara.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Qué?

APRENDEN MEJOR Y PEOR CUANDO...

Los alumnos teóricos aprenden mejor:

-A partir de modelos, teorías, sistemas con ideas y conceptos que presenten un desafío. -Cuando tienen oportunidad de preguntar e indagar

Les cuesta más aprender:

-Con actividades que impliquen ambigüedad e incertidumbre.
-En situaciones que enfatizen las emociones y sentimientos. -Cuando tienen que actuar sin un fundamento teórico.

ALUMNOS PRAGMÁTICOS

CARACTERÍSTICAS GENERALES

- A los alumnos pragmáticos les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas y comprobar si funcionan en la práctica
- Les gusta buscar ideas y ponerlas en práctica
- Inmediatamente les aburren e impacientan las largas discusiones, sobre la misma idea de forma interminable
- Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas
- Los problemas son un desafío y siempre están buscando una manera mejor de hacer las cosas.

La pregunta que quieren responder es ¿Qué pasaría si...?

APRENDEN MEJOR Y PEOR CUANDO...

Los alumnos pragmáticos aprenden mejor:

- Con actividades que relacionen la teoría y la práctica.
- Cuando ven a los demás hacer algo.
- Cuando tienen la posibilidad de poner en práctica inmediatamente lo que han aprendido

Les cuesta más aprender:

- Cuando lo que aprenden no se relaciona en nada con sus necesidades inmediatas
- Con aquellas actividades que no tienen una finalidad aparente.
- Cuando lo que hacen no está relacionado con la “realidad”

CÓMO MEJORAR UN ESTILO CUANDO TIENE MENOR PREFERENCIA

Bloqueos en cada estilo y planes de mejora según Alonso C, Domingo J, Honey P (1994), "Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora", Ediciones Mensajero, Bilbao, pp. 104-116.

ESTILO ACTIVO

Bloqueos más frecuentes que impiden el desarrollo del estilo activo:

- 1) Miedo al fracaso o a cometer errores
- 2) Miedo al ridículo
- 3) Ansiedad ante cosas nuevas o no familiares
- 4) Fuerte deseo de pensar detenidamente las cosas con anterioridad
- 5) Falta de confianza en sí mismo.
- 6) Tomar la vida muy concienzudamente

Sugerencias para mejorar el estilo activo

- 1) Hacer algo nuevo al menos una vez por semana (llevar algo llamativo al lugar de estudio; leer un periódico con opiniones contrarias a las suyas; cambiar los muebles de sitio).
- 2) Practicar el iniciar conversaciones con extraños (en reuniones grandes, forzarse a iniciar y sostener conversaciones con todos los presentes, si es posible; en el tiempo libre intentar dialogar con desconocidos o convencerles de nuestras ideas)
- 3) Deliberadamente fragmentar el día cambiando actividades cada media hora (hacer el cambio lo más diverso posible; después de una actividad cerebral hacer una tarea rutinaria o mecánica)
- 4) Forzarse a ocupar el primer plano (presentarse como voluntario para hablar, presidir reuniones; en una reunión, someterse a la prueba de hacer aportaciones sustanciales en los diez primeros minutos)

ESTILO REFLEXIVO

Bloqueos más frecuentes que impiden el desarrollo del estilo reflexivo

- 1) No tener tiempo suficiente para planificar y pensar
- 2) Preferir cambiar rápidamente de una actividad a otra
- 3) Estar impaciente por comenzar la acción
- 4) Tener resistencia para escuchar cuidadosamente
- 5) Tener resistencia para presentar las cosas por escrito

Sugerencias para mejorar el estilo reflexivo

- 1) Practicar la observación. Estudiar el comportamiento de las personas (anotar quién habla más, quién interrumpe, con qué frecuencia resume el profesor, etc; estudiar el comportamiento no verbal, cuando las personas miran el reloj, cruzan los brazos, muerden el lápiz, etc.)
- 2) Llevar un diario personal. Reflexionar sobre los acontecimientos del día y ver si se pueden obtener conclusiones de ellos
- 3) Practicar la revisión después de una reunión o acontecimiento (reparar la secuencia de los acontecimientos, lo que fue bien, lo que se podría mejorar; registrar en cinta un diálogo y reproducirlo al menos dos veces; enlistar lecciones aprendidas de esa forma)
- 4) Investigar algo que exija una difícil recolección de datos de diferentes fuentes. Pasar varias horas en la biblioteca consultando ficheros
- 5) Practicar la manera de escribir con sumo cuidado (escribir ensayos sobre distintos temas; escribir un artículo o informe sobre algo)
- 6) Guardar lo ya escrito durante una semana y luego forzarse a volver para mejorarlo
- 7) Tomar un asunto controvertido y elaborar argumentos equilibrados desde dos puntos de vista. Hacer listas a favor y en contra de un determinado curso, diálogo, tema de conversación, etc.
- 8) Prevenir las personas deseosas de lanzarse a la acción, para que consideren alternativas y prevean las consecuencias

ESTILO TEÓRICO

Bloqueos más frecuentes que impiden el desarrollo del estilo teórico

- 1) Dejarse llevar por las primeras impresiones
- 2) Preferir la intuición y la subjetividad
- 3) Desagrado ante enfoques estructurados y organizados
- 4) Preferencia por la espontaneidad y el riesgo

Sugerencias para mejorar el estilo teórico

- 1) Leer algo denso que estimule el pensamiento durante 30 minutos diarios. Luego intentar resumir lo leído en palabras propias
- 2) Practicar el detectar incoherencias o puntos débiles en argumentos de otros, en informes, etc. Tomar dos periódicos de ideologías distintas y hacer regularmente un análisis comparativo entre sus diferencias
- 3) Tomar una situación compleja y analizarla para señalar por qué se realizó de esa forma, lo que pudo haberse hecho distinto y en qué momento (situaciones históricas o de la vida cotidiana; análisis de cómo se utilizó el propio tiempo; análisis de todas las personas con las que interactúa durante un día)
- 4) Resumir teorías, hipótesis y explicaciones de acontecimientos dados por otras personas (ecología, sociología, ciencias naturales, conducta humana, etc., un tema con muchas contradicciones). Tratar de comprender y ver si pueden agrupar las teorías similares
- 5) Practicar la estructuración de situaciones de manera que sean ordenadas (estructurar el horario, las tareas, las sesiones, una reunión; establecer una finalidad clara; planificar el comienzo)
- 6) Inventar procedimientos para resolver problemas
- 7) Practicar la manera de hacer preguntas exigentes que vayan al fondo de la cuestión, que estén encaminadas a averiguar por qué ha ocurrido algo. Rechazar propuestas vagas y faltas de concreción

ESTILO PRAGMÁTICO

Bloqueos más frecuentes que impiden el desarrollo del estilo pragmático

- 1) Interés por la solución perfecta antes que por la práctica
 - 2) Considerar las técnicas útiles como simplificaciones exageradas
 - 3) Dejar siempre los temas abiertos y no comprometerse en acciones específicas
 - 4) Creer que las ideas de los demás no funcionan si se aplican a su situación
- Disfrutar con temas marginales o perderse en ellos



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO 15 /12/2015 6.34 PM
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA
SEMESTRE 2015- II

CONSTANCIA DE NOTAS

Código:020130909 J

Alumno: [REDACTED]

N°	Código	Grupo	Curso	GP	GL	GS	Ciclo	Cred.	Nota
1	ED061	58A	COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL	1	0	0	VI	3.0	16
2	ED062	58A	PSICOLOGIA HUMANISTICA Y EXISTENCIAL	0	0	0	VI	4.0	18
3	ED063	58A	TALLER DE DINAMICA DE GRUPO	1	0	0	VI	2.0	18
4	ED064	58A	PSICOLOGIA EDUCATIVA II	1	0	0	VI	3.0	17
5	ED065	58A	TALLER DE PRUEBAS PSICOLOGICAS	1	0	0	VI	4.0	19
6	ED066	58A	PSICOPATOLOGIA II	1	0	0	VI	4.0	18

Créditos Matriculados: 20.0

3. Resultados Auxiliares

4. Características de la población:

Tabla 28

GÉNERO

	Frecuencia	Porcentaje
Válido Varón	36	23,7
Mujer	116	76,3
Total	152	100,0

Como se observa en la tabla N° 1 de la población de estudio 116 estudiantes son mujeres y 36 estudiantes son varones; cifras que representan el 76,3% y el 23,7% respectivamente.

Tabla 29

Edad

	Frecuencia	Porcentaje
Válido 16	2	1,3
17	30	19,7
18	55	36,2
19	35	23,0
20	8	5,3
21	13	8,6
22	5	3,3
23	3	2,0
24	1	,7
Total	152	100,0

Tal como lo indica la tabla N° 2 las edades más frecuentes en la Carrera de Psicología son 18 años (36,2%), 19 años (23%) y 17 años (19,7%); asimismo las edades menos frecuentes son 23 años (2%), 16, años (1,3%) y 24 años (0,7%). Finalmente se observa que la edad mínima de los estudiantes es 16 años y la edad máxima encontrada es 24 años.

Tabla 30

TIPO DE COLEGIO			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Nacional	86	56,6
	Privado	66	43,4
	Total	152	100,0

En la tabla N°3 observamos que 86 estudiantes (56,6%) proceden de colegio nacional y 66 estudiantes (43,4%) estudiaron en colegios privados.

Tabla 32

CICLO ACADÉMICO			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	II Ciclo	36	23,7
	IV Ciclo	57	37,5
	VI Ciclo	45	29,6
	VIII Ciclo	14	9,2
	Total	152	100,0

De acuerdo a la tabla N°4, son 57 estudiantes (37,5%) los que se encuentran en el IV ciclo; al VI ciclo pertenecen 45 estudiantes (29,6%); asimismo 36 estudiantes (23,7%) cursan el II ciclo y finalmente el VIII cuenta sólo con 14 estudiantes (9,2%).

5. Figuras de Resultados:

Figura 7

Grafico del rendimiento académico de los estudiantes de sicología.

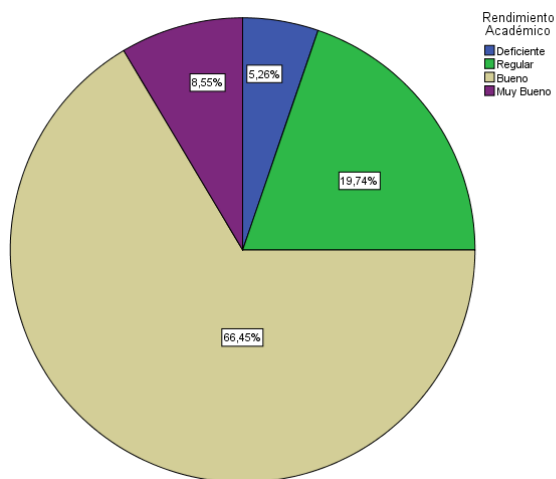


Figura 8

Gráfico de estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes de psicología.

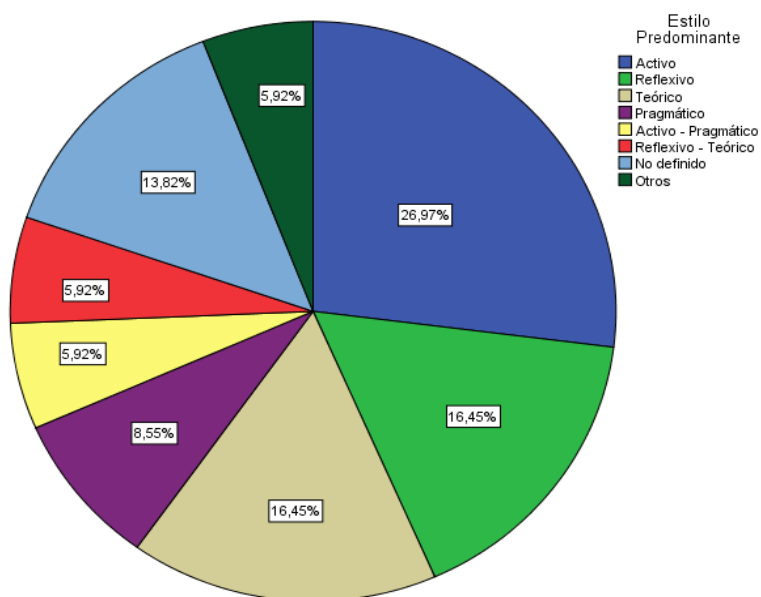


Figura 9

Gráfico de la distribución de los Estilos de Aprendizaje predominantes según los niveles de Rendimiento Académico.

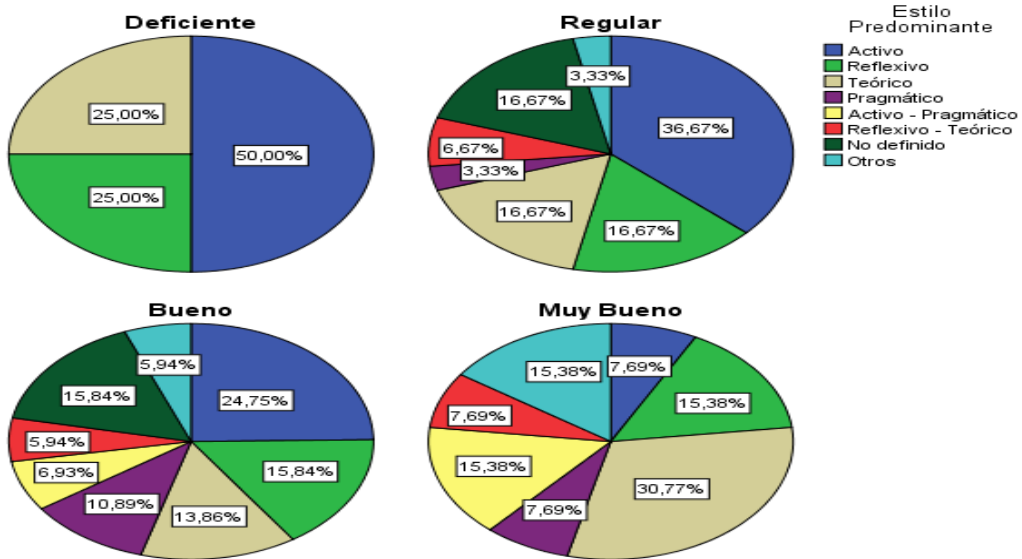


Figura 10

Gráfico de la distribución de los estilos de aprendizaje según sexo.

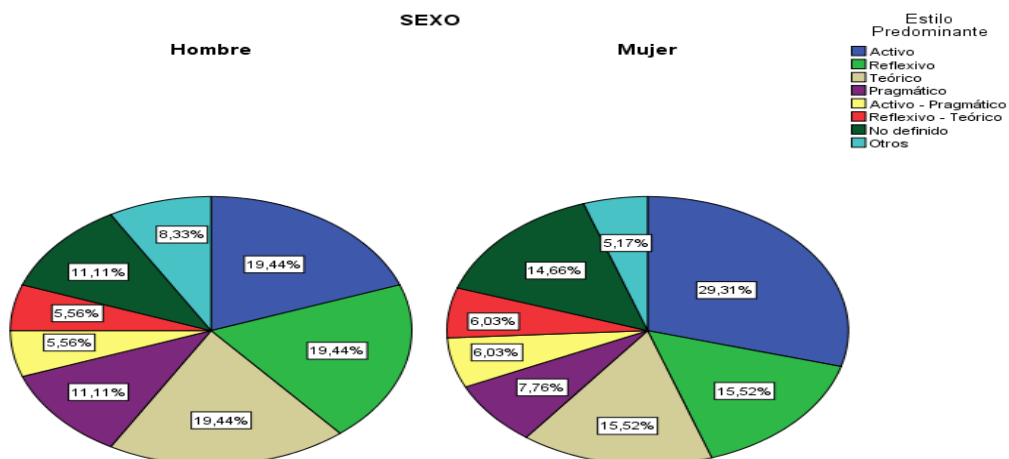
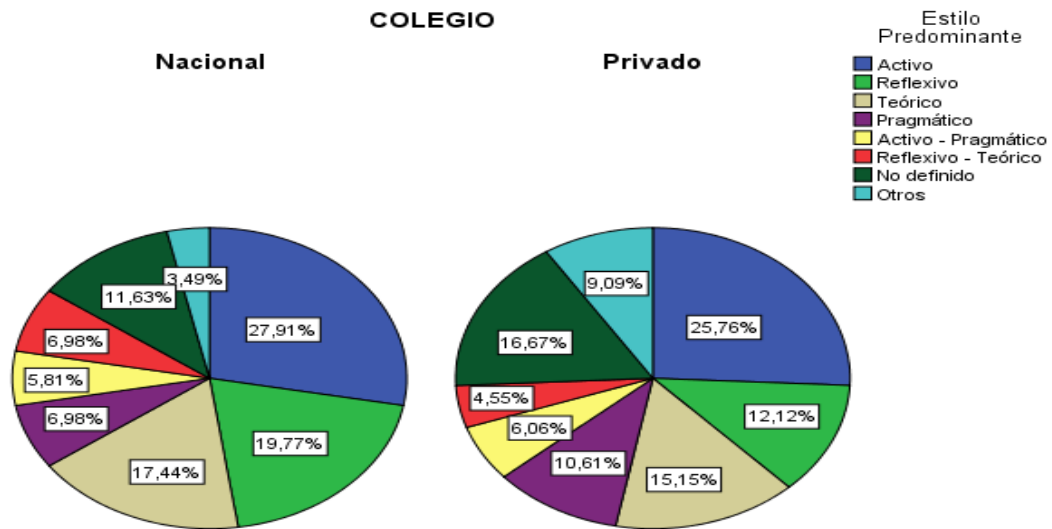


Figura 11

Grafica de distribución de estilos de aprendizaje según naturaleza del colegio.



6.

Tabla de comparación de rendimiento académico obtenido y predicho por la ecuación de regresión lineal

Caso	Puntuación directa en el Estilo Pragmático	Rendimiento académico obtenido	Rendimiento académico predicho	Error de estimación
1.	14	18	15,14	2,86
2.	14	16	15,14	0,86
3.	12	15	14,96	0,04
4.	11	16	14,87	1,13
5.	11	14	14,87	-0,87
6.	6	14	14,42	-0,42
7.	15	14	15,23	-1,23
8.	8	15	14,6	0,4
9.	14	15	15,14	-0,14
10.	12	17	14,96	2,04
11.	10	14	14,78	-0,78
12.	13	13	15,05	-2,05
13.	9	15	14,69	0,31
14.	8	15	14,6	0,4
15.	9	13	14,69	-1,69
16.	11	16	14,87	1,13
17.	13	15	15,05	-0,05
18.	11	14	14,87	-0,87
19.	14	15	15,14	-0,14
20.	14	14	15,14	-1,14
21.	15	15	15,23	-0,23
22.	8	13	14,6	-1,6
23.	8	14	14,6	-0,6
24.	9	14	14,69	-0,69
25.	9	15	14,69	0,31
26.	12	14	14,96	-0,96
27.	15	16	15,23	0,77
28.	14	15	15,14	-0,14
29.	11	14	14,87	-0,87
30.	10	16	14,78	1,22
31.	11	14	14,87	-0,87
32.	10	16	14,78	1,22
33.	15	13	15,23	-2,23
34.	12	15,1	14,96	0,14
35.	15	15	15,23	-0,23
36.	12	16,6	14,96	1,64
37.	13	15,8	15,05	0,75
38.	10	14,9	14,78	0,12

39.	14	14	15,14	-1,14
40.	11	17,8	14,87	2,93
41.	11	14,9	14,87	0,03
42.	11	15	14,87	0,13
43.	15	17	15,23	1,77
44.	13	15	15,05	-0,05
45.	12	16	14,96	1,04
46.	14	12	15,14	-3,14
47.	14	16	15,14	0,86
48.	5	14	14,33	-0,33
49.	10	14	14,78	-0,78
50.	11	14	14,87	-0,87
51.	13	16	15,05	0,95
52.	15	14	15,23	-1,23
53.	13	16	15,05	0,95
54.	15	15	15,23	-0,23
55.	15	15	15,23	-0,23
56.	10	15	14,78	0,22
57.	11	15	14,87	0,13
58.	8	16	14,6	1,4
59.	13	15	15,05	-0,05
60.	12	14	14,96	-0,96
61.	8	14	14,6	-0,6
62.	7	14,4	14,51	-0,11
63.	12	14	14,96	-0,96
64.	11	14,4	14,87	-0,47
65.	13	15,6	15,05	0,55
66.	10	14,8	14,78	0,02
67.	12	16	14,96	1,04
68.	7	12	14,51	-2,51
69.	13	14	15,05	-1,05
70.	13	16	15,05	0,95
71.	14	16	15,14	0,86
72.	14	15	15,14	-0,14
73.	13	15	15,05	-0,05
74.	14	17	15,14	1,86
75.	10	15	14,78	0,22
76.	13	16	15,05	0,95
77.	12	15	14,96	0,04
78.	10	14	14,78	-0,78
79.	11	15	14,87	0,13
80.	13	16	15,05	0,95
81.	14	15	15,14	-0,14
82.	10	15	14,78	0,22

83.	10	16	14,78	1,22
84.	15	15	15,23	-0,23
85.	15	15	15,23	-0,23
86.	13	15	15,05	-0,05
87.	8	14	14,6	-0,6
88.	15	14	15,23	-1,23
89.	10	15,7	14,78	0,92
90.	15	15,4	15,23	0,17
91.	13	15	15,05	-0,05
92.	14	17	15,14	1,86
93.	15	15	15,23	-0,23
94.	16	15	15,32	-0,32
95.	17	15	15,41	-0,41
96.	15	15,4	15,23	0,17
97.	14	14,8	15,14	-0,34
98.	17	15	15,41	-0,41
99.	15	15,2	15,23	-0,03
100.	16	15,3	15,32	-0,02
101.	14	16,1	15,14	0,96
102.	17	16,5	15,41	1,09
103.	15	15,8	15,23	0,57
104.	17	16,1	15,41	0,69
105.	19	17	15,59	1,41
106.	17	15	15,41	-0,41
107.	16	15	15,32	-0,32
108.	16	15,8	15,32	0,48
109.	14	15	15,14	-0,14
110.	17	15	15,41	-0,41
111.	18	17	15,5	1,5
112.	14	15	15,14	-0,14
113.	17	15,4	15,41	-0,01
114.	4	15	14,24	0,76
115.	15	16	15,23	0,77
116.	14	15	15,14	-0,14
117.	15	14	15,23	-1,23
118.	10	15	14,78	0,22
119.	13	15	15,05	-0,05
120.	12	14	14,96	-0,96
121.	8	13,8	14,6	-0,8
122.	9	16	14,69	1,31
123.	17	16	15,41	0,59
124.	16	17	15,32	1,68
125.	16	15,9	15,32	0,58
126.	14	16	15,14	0,86

127.	12	15	14,96	0,04
128.	15	14,5	15,23	-0,73
129.	14	15,1	15,14	-0,04
130.	14	13	15,14	-2,14
131.	18	15	15,5	-0,5
132.	11	15	14,87	0,13
133.	9	15	14,69	0,31
134.	13	15	15,05	-0,05
135.	10	17	14,78	2,22
136.	7	16	14,51	1,49
137.	12	14	14,96	-0,96
138.	13	15	15,05	-0,05
139.	12	14,9	14,96	-0,06
140.	9	15,5	14,69	0,81
141.	9	14,7	14,69	0,01
142.	9	15,4	14,69	0,71
143.	11	14	14,87	-0,87
144.	10	15	14,78	0,22
145.	12	14,9	14,96	-0,06
146.	4	16,1	14,24	1,86
147.	10	14,5	14,78	-0,28
148.	12	14,2	14,96	-0,76
149.	10	14,6	14,78	-0,18
150.	7	14	14,51	-0,51
151.	11	17	14,87	2,13
152.	10	11,6	14,78	-3,18



TESIS

**Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en Estudiantes
Universitarios**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
PSICOLOGÍA**

Autora:

Bach. Nevado Sánchez María Elisa del Pilar

Pimentel, Febrero del 2017