

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN
EDUCATIVA



ESTRATEGIAS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE COMO PREDICTORES DEL
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA
PROFESIONAL DE OBSTETRICIA DE UNA UNIVERSIDAD
PÚBLICA EN TACNA, 2019

TESIS

Presentada por:

Bach. Patricia Irene Ramos Huajardo
ORCID: 0000-0002-8048-2569

Asesora:

Mag. Nay Ruth Madeleyne Villacorta Castro
ORCID: 0000-0002-0015-0020

Para Obtener el Grado Académico de:
MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

TACNA – PERÚ

2024

UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN
EDUCATIVA

Tesis:

“ESTRATEGIAS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE COMO PREDICTORES DEL
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA
PROFESIONAL DE OBSTETRICIA DE UNA UNIVERSIDAD
PÚBLICA EN TACNA, 2019”

Presentada por:

Bach. Patricia Irene Ramos Huajardo

Tesis sustentada y aprobada el 13 de marzo de 2024; ante el siguiente jurado examinador:

PRESIDENTE: Dr. Pedro Ronald CÁRDENAS RUEDA

SECRETARIO: Mag. Dante Oswaldo PANGO PALZA

VOCAL: Mag. Ángela María AQUIZE DÍAZ

ASESORA: Mag. Nay Ruth Madeleyne VILLACORTA CASTRO

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Patricia Irene RAMOS HUAJARDO en calidad de egresada de la Maestría en Docencia Universitaria y Gestión Educativa de la Escuela de Postgrado de la Universidad Privada de Tacna, identificado (a) con DNI 29283585.

Soy autor (a) de la tesis titulada: “ESTRATEGIAS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE COMO PREDICTORES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE OBSTETRICIA DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA EN TACNA, 2019” con asesor(a): Mag. Nay Ruth Madeleyne VILLACORTA CASTRO

DECLARO BAJO JURAMENTO

Ser el único autor del texto entregado para obtener el grado académico de MAESTRO, y que tal texto no ha sido entregado ni total ni parcialmente para obtención de un grado académico en ninguna otra universidad o instituto, ni ha sido publicado anteriormente para cualquier otro fin.

Así mismo, declaro no haber trasgredido ninguna norma universitaria con respecto al plagio ni a las leyes establecidas que protegen la propiedad intelectual.

Declaro, que después de la revisión de la tesis con el software Turnitin se declara 20% de similitud, además que el archivo entregado en formato PDF corresponde exactamente al texto digital que presento junto al mismo.

Por último, declaro que para la recopilación de datos se ha solicitado la autorización respectiva a la empresa u organización, evidenciándose que la información presentada es real y soy conocedor (a) de las sanciones penales en caso de infringir las leyes del plagio y de falsa declaración, y que firmo la presente con pleno uso de mis facultades y asumiendo todas las responsabilidades de ella derivada.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis, así como por los derechos sobre la obra o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar como causa del trabajo presentado, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello en favor de terceros con motivo de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontrasen causa en el contenido de la tesis, libro o invento.

De identificarse fraude, piratería, plagio, falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Privada de Tacna.

Tacna, 13 de marzo del 2024



Patricia Irene Ramos Huajardo
DNI: 292283585

DEDICATORIA

A mi familia por su apoyo y amor filial infinito

AGRADECIMIENTOS

A mi amada hija Carlita por ser mi fuente de inspiración y motivación.

A mis padres que siempre me inculcaron lo mejor.

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTO	vii
ÍNDICE CONTENIDO	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	x
RESUMEN. PALABRAS CLAVE	xiii
ABSTRACT. KEYWORDS	xiv
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	16
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	18
1.2.1 Interrogante principal	18
1.2.2 Interrogantes secundarias	18
1.3. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	19
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	20
1.4.1 Objetivo general	20
1.4.2 Objetivos específicos	20
1.5. DELIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	21
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	22
2.2. BASES TEÓRICAS	25
2.2.1. Estrategias de enseñanza aprendizaje	25
2.2.2. Naturaleza de las estrategias de aprendizaje	28
2.2.3. Clasificación de las estrategias de aprendizaje	30
2.2.4. La enseñanza de las estrategias de aprendizaje en educación superior	35
2.2.5. Enfoque humanista del proceso enseñanza aprendizaje	36
2.2.6. Enfoque cognitivo conductual de proceso enseñanza aprendizaje	37
2.2.7. Estilos de aprendizaje	38
2.2.7.1 Modelos de los estilos de aprendizaje	39
2.2.8. Rendimiento académico	52
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS	58
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	

3.1. HIPÓTESIS	60
3.1.1. Hipótesis general	60
3.1.2. Hipótesis específica	60
3.2. OPEARACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	62
3.2.1. Identificación de variables independientes	62
3.2.2. Identificación de variables dependientes	62
3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN	64
3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN	64
3.5. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	64
3.6. ÁMBITO Y TIEMPO SOCIAL DE LA INVESTIGACIÓN	65
3.7. Población y muestra	65
3.7.1. Unidad de estudio	65
3.7.2. Población	65
3.7.2. Muestra	66
3.8. PROCESAMIENTO Y TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	68
3.8.1. Procedimiento	68
3.8.2. Técnicas	68
3.8.3. Instrumentos	69
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	
4.1. Descripción de trabajo de campo	73
4.2. Presentación de resultados	73
4.3. Resultados estadísticos sobre las estrategias y estilos de aprendizaje, rendimiento académico	74
4.3.1. Resultado de estrategias de aprendizaje	77
4.3.2. Resultado de estilos de aprendizaje	83
4.3.2. Resultado de rendimiento académico	85
4.4. COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS	86
4.5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	94
CONCLUSIONES	97
RECOMENDACIONES	99
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	100
APÉNDICE	108

Anexo 1: Matriz de consistencia del informe final de tesis	109
Anexo 2: Cuestionario de aprendizaje	112
Anexo 3: Cuestionario de estilos de aprendizaje	116
Anexo 4: Perfil de aprendizaje	120

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Necesidades de suplencia y deficiencias, necesidades de crecimiento y progreso	33
Tabla 2	Modelo de estilos de aprendizaje	41
Tabla 3	Operacionalización de variables	59
Tabla 4	Población estudiantil de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de la Salud de la UNJBG. Año académico 2019	62
Tabla 5	Muestra estudiantil de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de la Salud de la UNJBG. Año académico 2019	63
Tabla 6	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según edad	70
Tabla 7	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según sexo	71
Tabla 8	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según año de estudios	72
Tabla 9	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según estrategias cognitivas y control de aprendizaje	73
Tabla 10	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según estrategias de apoyo al aprendizaje	75
Tabla 11	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según hábitos de estudio	77
Tabla 12	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según estilos de aprendizaje	79
Tabla 13	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según rendimiento académico	81

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Modelos de cuadrantes cerebrales de Herrmann	38
Figura 2	Ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb	44
Figura 3	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según edad	70
Figura 4	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según sexo	71
Figura 5	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según año de estudios	72
Figura 6	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según estrategias cognitivas y control de aprendizaje	73
Figura 7	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según estrategias de apoyo al aprendizaje	75
Figura 8	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según hábitos de estudio	77
Figura 9	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según estilos de aprendizaje	79
Figura 10	Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según rendimiento académico	81

RESUMEN

El propósito de esta investigación es establecer la conexión entre las estrategias y estilos de aprendizaje como elementos predictivos en el rendimiento académico de los estudiantes pertenecientes a la Escuela Profesional de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann durante el año 2019. En la metodología utilizada se seleccionó un diseño no experimental de tipo explicativo y correlacional. La población en estudio comprende 234 estudiantes, y el tamaño y tipo de muestra se establecieron en 145 unidades de análisis, utilizando un método de muestreo aleatorio y estratificado. Para evaluar las estrategias de aprendizaje, se aplicó el cuestionario "Versión abreviada de la Escala ACRA para alumnos universitarios" desarrollado por los autores La Fuente y Justicia (2003) y Reyes et al. (2020). Los estilos de aprendizaje se evaluaron mediante el cuestionario CHAEA de Honey – Alonso (Morales-Ramírez et al., 2012). La evaluación del rendimiento académico se basó en la calificación promedio obtenida por los estudiantes en los primeros cinco años, abarcando los semestres I y II del año académico 2019. Para el análisis estadístico, se utilizó la prueba de Rho de Spearman con significancia bilateral, lo que condujo a las conclusiones presentadas en los resultados obtenidos.

Existe una relación directa entre los estilos y estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico. La utilización de estas variables posibilita la predicción del rendimiento académico. No se observa correlación entre los años de estudio y el rendimiento académico.

El estilo de aprendizaje teórico es el más sobresaliente, con un 46.2 %. Se presenta un porcentaje significativo de estudiantes que aplican más de un estilo de aprendizaje con un 44.1%. La estrategia más utilizada consiste en la aplicación de hábitos de estudio con un 41.4%. El rendimiento académico de la población de estudio obtuvo el mayor porcentaje en rendimiento bueno (14-16 nota promedio) con un 42.6 %.

Palabras claves: Estrategias de aprendizaje, estilos de aprendizaje, actitudes, rendimiento académico.

ABSTRACT

This research aims to establish the relationship between learning strategies and styles as predictive factors in the academic performance of students belonging to the Professional School of Obstetrics of the Faculty of Health Sciences of the Jorge Basadre Grohmann National University during the year. 2019. In the methodology used, a non-experimental design of an explanatory and correlational type was chosen. The population under study consists of 234 students, and the size and type of sample were set at 145 units of analysis, using a random and stratified sampling method. To evaluate the learning strategies variable, the questionnaire "Abbreviated version of the ACRA Scale for university students" developed by the authors Fuente y Justicia (2003) and Reyes et al. (2020). The CHAEA questionnaire by Honey – Alonso was used to evaluate learning styles (Morales-Ramírez et al., 2012). The evaluation of academic performance was based on the average grade achieved by students in the first five years, covering semesters I and II of the 2019 academic year. For statistical analysis, Spearman's Rho test was used with bilateral significance, leading to the conclusions presented in the results obtained.

There is a direct correlation between learning styles and strategies and academic performance. The application of these variables allows predicting academic performance. Years of study do not correlate with academic performance.

The predominant learning style is theoretical with 46.2%. there is a significant percentage of students who use more than one learning style with 44.1% The academic performance of the study population obtained the highest percentage in GOOD performance (14-16 average grade) with 42.6%.

Keywords: Strategies. Learning styles. Attitudes. Academic performance.

INTRODUCCIÓN

Actualmente las instituciones de educación superior manifiestan su compromiso explícito frente a la necesidad de formar profesionales que posean capacidades y competencias para hacer frente a escenarios cambiantes logrando planificar y ejecutar proyectos que den solución a la problemática que se presente.

La investigación se origina a partir de uno de los problemas más frecuentes en la docencia universitaria respecto a la evaluación de los conocimientos de los estudiantes. Se presenta una divergencia entre el esfuerzo que los estudiantes declaran al ejecutar la acción de estudiar y su posterior rendimiento académico.

El propósito de este estudio retrospectivo es analizar la relación entre las estrategias de aprendizaje, los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG durante el año 2019.

El primer capítulo aborda la formulación del problema, la definición de los límites de la investigación, la especificación de objetivos, la justificación, la factibilidad y las limitaciones del estudio.

En el segundo capítulo se expone el marco teórico, abarcando los antecedentes de la investigación y los principios teóricos pertinentes que sustentan el estudio.

En el tercer capítulo, se aborda el marco metodológico de la investigación, en el cual se formulan las hipótesis y se detalla la operacionalización de las variables. Este segmento comprende el nivel y diseño de la investigación, así como aspectos relacionados con la población y la muestra, las técnicas e instrumentos utilizados para la recopilación de datos, y los procedimientos para el procesamiento y análisis de la información recolectada.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados; comprobación de hipótesis, discusión y conclusiones.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Actualmente, las instituciones de educación superior manifiestan su compromiso explícito frente a la necesidad de formar profesionales que posean capacidades y competencias para hacer frente a escenarios cambiantes y a la rápida transformación del conocimiento (Rodríguez Pérez et al., 2021).

Si bien las nuevas políticas educacionales exigen una transformación en las prácticas docentes, favoreciendo una enseñanza activa, en contraste con una enseñanza tradicional; sin embargo, estas prácticas aún están enraizadas en la educación superior (Moreno, 2020). Se puede observar una enseñanza donde el profesor es el emisor de conocimientos y los estudiantes simples receptores (Troncoso et al., 2017; Rodríguez y Jarpa, 2015) dando como resultado una evidente falta de interés por estimular la adquisición de conocimientos y volcando su preocupación solo en los resultados de los exámenes (Mercado – Elgueta et al., 2019).

En la actualidad, los estudiantes enfrentan un desafío que radica en la importancia de reconocer sus estilos de aprendizaje y comprender que disponen de un repertorio diverso de estrategias de aprendizaje. Este conocimiento les facilitaría abordar con éxito sus responsabilidades académicas. Por otro lado, la falta de eficacia en este aspecto puede, en ocasiones, conducir al fracaso académico y resultar en una formación académica deficiente (Gamboa Becerra y Meza Castillo, 2019).

Para que los estudiantes puedan aprender de manera significativa es fundamental y necesario indagar sobre sus conocimientos e ideas previas, así como su trayectoria de técnicas y estrategias de aprendizaje (Visbal – Cadance et al., 2017; Ramos – Estrada et al., 2020).

Las investigaciones sobre los estilos y estrategias de aprendizaje han facilitado su adecuación a personas con características y rasgos cognitivos diferentes, permitiendo que todos tengan las mismas posibilidades de aprender y transferir el conocimiento a nuevas situaciones, función clave de un aprendizaje significativo (Moreno et al,2020; Varela et al.,2017).

En el contexto universitario el estudiante debe aprender a desplegar múltiples estrategias y estilos de aprendizaje, que le permitan, memorizar, relacionar, aplicar y transferir el conocimiento para terminar exitosamente sus estudios superiores (Sánchez et al., 2015; Alvarado et al., 2014; Roux y Anzines, 2015).

En el transcurso de la labor docente universitaria se puede observar limitaciones importantes que muestran los estudiantes durante los procesos de enseñanza - aprendizaje, tales como: No contar con saberes previos que pueden ser base importante para el avance de su formación. No utilizan adecuadamente sus estilos y estrategias de aprendizaje, situación condicionada por la falta de conocimiento, por la mala influencia del sistema de internet, medio que les provee información que para ellos es sustancial y definitiva, no permitiendo así el desarrollo óptimo de sus estilos y estrategias de aprendizaje. Importante mencionar que todo este contexto se ve influido por factores sociales y familiares. Toda esta problemática condiciona que el alumno no adquiera un conocimiento significativo que le permita identificar un problema, analizarlo adecuadamente, planificar como resolverlo y llevar a cabo la ejecución de la solución al problema.

En las universidades públicas y privadas del Perú, las capacidades y competencias del alumno se evalúan a través del rendimiento académico, el cual tiene una valoración numérica en escala de 0 a 20 puntos. En este sentido, durante el último quinquenio se ha verificado que la nota promedio de las/los estudiantes de la Escuela Profesional de Obstetricia de una universidad estatal, oscilan entre 13 y 15 puntos, lo que indica un rendimiento regular o promedio. Sin embargo, se

espera optimizar estos resultados como parte de un plan de mejora continua de la calidad de los procesos de enseñanza y de los resultados académicos, en orden a cumplir las exigencias contemporáneas y de política educativa.

Este trabajo está destinado a reconocer las estrategias y los estilos de aprendizaje que utilizan los estudiantes universitarios; así mismo, analizar y determinar cómo influyen o qué relación hay con el rendimiento académico obtenido. Es así como será un aporte a la comunidad universitaria (docentes – alumnos) que permita plantear, ejecutar estrategias que mejoren el desarrollo de los procesos de aprendizaje y por ende el rendimiento o desempeño académico. Situación que se va a reflejar en la buena calidad de preparación de profesionales que egresan de nuestra casa de estudios y que contribuirán al mejoramiento de la salud materno – perinatal y reproductiva.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Interrogante Principal

¿De qué manera las estrategias y los estilos de aprendizaje son predictores del rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG?

1.2.2 Interrogantes Secundarias

¿De qué manera las Estrategias cognitivas y de control de aprendizaje son predictores del rendimiento académico de los/as estudiantes de la

E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la?

¿De qué manera las estrategias de apoyo al aprendizaje son predictores del rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG?

¿De qué manera los hábitos de estudio son predictores en el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG?

¿De qué manera los estilos de aprendizaje son predictores en el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG?

¿De qué manera los años de estudio son predictores en el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG?

1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Justificación teórica

La investigación se realiza en base al análisis del proceso enseñanza – aprendizaje, considerando: el aprendizaje significativo y los procesos socio – formativos. Para que se pueda evaluar estos dos aspectos tan importantes es necesario investigar sobre las estrategias y los estilos de aprendizaje de nuestros estudiantes, para posteriormente plantear teorías que aplicándolas generen cambios positivos en lo que respecta al proceso enseñanza – aprendizaje; con la expectativa de lograr cambios favorables en el rendimiento académico.

Justificación práctica

El presente estudio tiene una trascendencia social, en cuanto se podrá hacer uso de los resultados de la investigación, contando con una información sistematizada, para que los docentes y los estudiantes conozcan las estrategias y los estilos de aprendizaje que utilizan, logrando que ambos actores mejoren su desempeño en lo que corresponda según el rol que cumplen en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Justificación académica

La presente investigación es importante, trascendente académicamente ya que permitirá a los docentes replantear estrategias que lleven al desarrollo de nuevos enfoques y medios educativos que permitan un aprendizaje socio – formativo en base al desarrollo de competencias.

Los hallazgos podrían permitir el desarrollo de otros estudios complementarios que certifiquen la actualización en materia de estrategias didácticas; y que, por lo tanto, permitan asegurar un mejor rendimiento académico en el nivel superior,

El estudio es favorable y beneficioso, pues cumple con los parámetros del proceso de acreditación (SUNEDU) de la Escuela Profesional de Obstetricia, pues estos hallazgos promoverán formalizar lineamientos y sugerencias dirigidos a nuestras autoridades, docentes tutores y docentes de clase, orientando en el mayor desarrollo de habilidades metacognitivas y de mayor impulso a la autoeficacia, con la finalidad de mejorar el desempeño académico en los estudiantes.

1.4 OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 Objetivo General

Determinar de qué manera las estrategias y los estilos de aprendizaje son predictores en el rendimiento académico de los/as estudiantes de la Escuela Profesional de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

1.4.2 Objetivos Específicos

Establecer si las estrategias cognitivas y de control de aprendizaje son predictores en el rendimiento académico de los/as estudiantes de la Escuela Profesional de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

Determinar si las Estrategias de apoyo al aprendizaje son predictores del rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

Determinar si los hábitos de estudio son predictores del rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultadde Ciencias de Salud de la UNJBG.

Determinar si los estilos de aprendizaje son predictores del rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

Determinar si los años de estudio son predictores en el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultadde Ciencias de Salud de la UNJBG.

1.5 DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se desarrolló en la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohomann (UNJBG) de Tacna.

Se tuvo algunas limitaciones en cuanto a tener acceso a la aplicación de los cuestionarios, por los diferentes horarios de clases de los alumnos, ya que tienen que cumplir así mismos horarios prácticos en los diferentes centros hospitalarios y centros de salud. Estas limitaciones fueron superadas con las coordinaciones realizadas con los docentes responsables de cursos y finalmente se pudo efectivizar la aplicación de los respectivos cuestionarios.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

A Nivel Internacional

Yousef investigó “Preference for Learning Styles among Undergraduate Students: A Study at the American University of Ras Al Khaimah, United Arab Emirates” (2018). El objetivo de la investigación consistió en determinar las preferencias de estilos de aprendizaje a través de la aplicación del Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Honey and Mumford (LSQ) en la American University of Ras Al Khaimah (AURAK) en los Emiratos Árabes Unidos (EAU). Los resultados obtenidos revelan que los estudiantes de pregrado en AURAK muestran preferencias por los estilos de aprendizaje reflexivo (15%), pragmático (14,2%), teórico (13,9%) y activista (12,3%). Además, se observan notables disparidades entre estudiantes emiratíes y no emiratíes en relación con los cuatro estilos de aprendizaje, así como entre estudiantes casados y solteros en lo que respecta al estilo de aprendizaje teórico. En resumen, se identifican diferencias significativas en las cuatro dimensiones de los estilos de aprendizaje en relación con la demografía, el estado civil y el origen de los estudiantes.

Quijada (2017) sustentó la tesis “Estrategias de aprendizaje e inteligencia emocional como predictores del éxito académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad del Bío-Bío”. Muestra=1470 estudiantes. Principales resultados: en lo que atañe a las estrategias para aprender, destacó el factor procesamiento elaborativo que se asocia a la tareade aprender por parte del estudiante, en como procesa la información, en tal sentido, mientras mayor sea el puntaje, más alta es la probabilidad de que el estudiante alcance la meta de titulación. Conclusión: a mayor puntaje en los factores de estrategias de aprendizaje mayor probabilidad de titularse oportunamente.

Morales, Rojas, Cortez, García y Molinar (2013) llevaron a cabo una investigación que exploró la relación entre el rendimiento académico, los estilos de aprendizaje y otros factores relevantes en estudiantes universitarios en México. La metodología empleada tuvo un enfoque cuantitativo, con un diseño transversal, descriptivo y correlacional. Se administró el cuestionario CHAEA de Honey – Alonso (Morales-Ramírez et al., 2012) a una población compuesta por 336 participantes, de los cuales 200 eran mujeres y 136 eran hombres, pertenecientes a seis carreras profesionales. Los resultados revelaron que predominaron los estilos activo, teórico y pragmático, lo cual evidencia que la aproximación al conocimiento tiende a llevarse a cabo a través de un análisis lógico racional, con menor tendencia a la observación investigación, apreciándose una preferencia media por el estilo reflexivo. Sin embargo, solo la comparación estadística del aprendizaje activo refleja diferencias estadísticas significativas, lo que evidencia que los estudiantes más jóvenes con edades de 17 años como promedio muestran preferencia por las experiencias nuevas y la posibilidad de enfrentar retos o desafíos. Sin embargo, los cuatro estilos no son excluyentes, aunque alguno de ellos se presenta con predominio sobre los otros. Luego de los resultados obtenidos se puede llegar a la conclusión, en general predominó el estilo teórico pragmático.

Isaza Valencia (2014), Llevó a cabo un estudio con la finalidad de identificar los enfoques de aprendizaje en una muestra de 100 estudiantes universitarios en Colombia. Describió las estrategias de aprendizaje y formuló sugerencias pedagógicas que se alinearan con los estilos de aprendizaje particulares de los estudiantes. La metodología empleada fue de tipo cuantitativo y transversal, utilizando el cuestionario CHAEA de Honey – Alonso (Morales-Ramírez et al., 2012). Los resultados indicaron que los estilos de aprendizaje más frecuentes entre los estudiantes son el pragmático y el teórico, en concordancia con patrones educativos tradicionales derivados de la experiencia escolar. También, se estimó una baja predilección por el estilo activo y reflexivo, recomendados actualmente en la teoría educativa contemporánea. Principales resultados: La media para el estilo activo fue de 37,5, para el estilo teórico la media fue mayor de 43, mientras que para

el estilo teórico se halló una media de 39,5 y para el pragmático el promedio alcanzó una puntuación de 44,5. Conclusión: Aunque el estilo pragmático y el teórico son más frecuentes, se debe fomentar la utilización de todos los estilos de aprendizaje.

Los estudios de investigación referidos presentan planteamientos similares a los aplicados a la presente investigación; por lo que, constituyen un sustento importante en temas como: Métodos de enseñanza para lograr el éxito académico y la relación entre los estilos de aprendizaje y el desempeño académico.

Así mismo, es importante manifestar que las investigaciones anteriormente mencionadas utilizaron los instrumentos validados del autor Honey – Alonso y en esta investigación se utiliza los mismos instrumentos validados.

A nivel nacional

Nevado Sánchez (2017) en su estudio: La investigación acerca de los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes universitarios evidenció la conexión entre los estilos de aprendizaje predominantes y el rendimiento académico de los estudiantes de psicología. Además, se examinó la conexión con variables coadyuvantes como la edad, el género, el ciclo académico y la institución de procedencia con el objetivo de proporcionar a la institución académica herramientas que faciliten la mejora del rendimiento académico y, en consecuencia, el nivel educativo. Esta investigación siguió un enfoque cuantitativo, correlacional y descriptivo, utilizando el cuestionario CHAEA de Honey – Alonso, validado por Capella et al. (2003) en el contexto peruano. La muestra consistió en 152 estudiantes, de los cuales 116 eran mujeres y 36 hombres. Los resultados señalaron que el estilo de aprendizaje más común fue el activo. No obstante, al aplicar el análisis de varianza y la prueba *t de Student* en el análisis de datos, se observaron discrepancias significativas en relación con las variables estudiadas, especialmente en lo que respecta al estilo pragmático y el rendimiento académico.

Iturrizaga Flores (2019) se llevó a cabo una investigación con el propósito de explorar los estilos de aprendizaje manifestados por los estudiantes de educación

primaria en un distrito de Callao. Los instrumentos empleados en el estudio fueron el Inventario sobre Estilos de Aprendizaje (IEA) y el modelo V.A.K. del autor Metts (1995), que clasifica los estilos de aprendizaje en tres dimensiones: visual, auditivo y kinestésico. Los resultados señalaron que el 20% de los estudiantes presentó un predominio del estilo kinestésico, destacando su capacidad para aprender a través de la manipulación, la acción directa y la participación activa. Posteriormente, el 13,5% mostró preferencia por el estilo visual, indicando que aprendían de manera más efectiva al observar imágenes y videos. Por último, el 8% evidenció preferencia por el estilo auditivo. Sin embargo, se observó un hallazgo notable, ya que se evidenció una preeminencia en el estilo combinado kinestésico-visual.

Mogrovejo Chicani, (2018), presentó un trabajo de investigación que estudia la asociación de las estrategias metacognitivas con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de un ciclo del Instituto Pedagógico de María Montessori en la ciudad de Arequipa. En los resultados se observa que en la dimensión planificación, los estudiantes se muestran ubicados en el nivel medio con un 88% y en la categoría evaluación y control de la misma manera, con nivel medio de 84%. Finalmente se llegó a la conclusión que se presenta relación entre la variable de desarrollo de las estrategias con la comprensión de la lectura ($r=0,773$)

Los trabajos en mención han sido de mucha utilidad para el sustento y guía del presente trabajo ya que los planteamientos tienen similitud en lo relacionado a los estilos y las tácticas de aprendizaje y su relación con el desempeño académico.

2.2 BASES TEÓRICAS

2.2.1. Estrategias de aprendizaje-Definición

No es fácil encontrar una definición consensuada del término estrategia. Para Beltrán (2003), se trata de actividades mentales o labores que el estudiante ejecuta para optimizar la ejecución de una tarea, con un carácter intencional y manipulable. Derry y Murphy (1986), así como Chi Muñoz (2023) entienden que una estrategia de aprendizaje es el conjunto de

actividades mentales utilizadas en una situación determinada para permitir la adquisición del conocimiento.

Algunas notas básicas comunes sobre la planificación de aprendizaje son las siguientes: Son actividades mentales se realizan para mejorar el aprendizaje; implican un plan de acción ; se desarrollan con la práctica y se pueden aprender e instruir; conllevan a una articulación de procesos, integrando técnicas, habilidades y destrezas; son dinámicas, flexibles y modificables; e implican una utilización selectiva de los recursos con los que se cuenta (Bernard, 1999; Monereo, 2001; Pozo y Postigo, 1993; Valle et al., 1999).

Entendemos, por lo tanto, que una táctica de aprendizaje se define como un medio de control que está a disposición del estudiante para procesar la información, al mismo tiempo que facilita la adquisición, el almacenamiento y la recuperación de dicha información (Dansereau, 1985; Nisbet y Shucksmith, 1987; Pozo y Postigo, 1993; Weinstein y Mayer, 1986). Por ende, las estrategias de aprendizaje pueden ser categorizadas de acuerdo con la clasificación propuesta por Román y Gallego (1994) en: Tácticas para obtener información, técnicas para codificar datos, métodos para recuperar información y estrategias de respaldo para el procesamiento.

Nisbet y Shucksmith (1987) afirman que los estudiantes son lo suficientemente aptos para aprender más y mejor de lo que lo hacen; y que la clave para ello está en que tomen conciencia y controlen sus propios procesos mentales. Se demuestra el rol fundamental que cumplen las estrategias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La estrategia hace referencia a planear, ordenar y dirigir las actividades a ejecutar para lograr los objetivos propuestos. Así, las estrategias de aprendizaje comprenden una secuencia de procesos cognitivos organizados que el estudiante lleva a cabo para ejecutar tareas intelectuales específicas, elegidas con la finalidad de facilitar la creación,

retención y transmisión del conocimiento (Campos, 2000).

Así mismo, Campos (2000) señala que las estrategias de aprendizaje son de una cadena de operaciones cognoscitivas y afectivas destinadas para aprender, y con las cuales se puede planificar las actividades de aprendizaje. Por otro lado, las estrategias de enseñanza son aquellas que permiten al docente facilitar, y suscitar aprendizajes en los estudiantes.

Se entiende como aprendizaje, a un proceso complejo, el cual está compuesto por un conjunto de habilidades en los alumnos, aplicando diversas estrategias de aprendizaje como instrumentos flexibles, que son útiles en diferentes situaciones que se presenten en la vida, así mismo le ayuda a desarrollar aprendizajes relevantes para que puedan utilizarlos en la resolución de los problemas (Barriga y Hernández, 2010).

Según Duarte (2017) y otros autores, las estrategias de aprendizaje se definen como un conjunto de acciones sensatas y conscientes que los estudiantes optan por emplear para alcanzar sus metas educativas.

Bernardo Carrasco (2004) indica que las estrategias de aprendizaje son herramientas importantes para el estudiante, porque permiten que aprovechen sus capacidades eficientemente. Ha caducado el modelo antiguo que se preocupaba solo por la acumulación de conocimiento y se les da mayor énfasis a dos pilares fundamentales: El primer pilar se enfoca en el tema del contenido que el estudiante debe aprender; posteriormente, se desarrolla la malla curricular, la cual está compuesta por temas históricos, conceptos, valores, etc.; el segundo pilar, se refiere a la metodología pedagógica y estrategias de aprendizaje a realizar para el proceso educativo.

Asimismo, Garatte et al. (2016) mencionan las propiedades fundamentales de los individuos, tal como lo expone el educador García Hoz, las cuales resultan esenciales para comprender y evaluar la inclinación y los resultados derivados de las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes. La primera se refiere a lo particular, haciendo referencia a la facultad y el empeño de cada estudiante en hacer sus actividades académicas de acuerdo con sus habilidades, disposición, aptitud y estilo de aprendizaje. La segunda característica se considera a la autonomía, la cual se entiende como una participación responsable e independiente de sus actos y decisiones. Siendo la tercera característica, conocida como apertura, la capacidad de comunicación y predisposición del estudiante se muestra accesible y abierto a las ideas. Desde este panorama, se puede valorar, las características propias de las estrategias del aprendizaje.

2.2.2. Naturaleza de las estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje se reconocen como uno de los conceptos mentales más provechosos tanto en la psicología cognitiva moderna como en diversas ramas de la psicología, abarcando la psicología básica, evolutiva y clínica. Por lo tanto, su campo de estudio es un área sumamente productiva en el marco de la investigación educativa; lo que se evidencia con el vasto número de trabajos de investigación publicados sobre ello (Terán Vera , 2016).

La mayoría de los investigadores de las prácticas pedagógicas sostienen Que las habilidades mentales que los estudiantes demuestran son solo un indicador limitado de su capacidad total, y por ende, es viable enseñarles estrategias de aprendizaje que aumenten su eficacia en entornos educativos (Soler y Alfonso, 1996 citado por Terán Vera, 2016). Esta idea se demuestra en cómo los modelos actuales del aprendizaje le atribuyen gran importancia a la utilización adecuada que realizan los estudiantes de la planificación de aprendizaje.

En el contexto educativo, el aprendizaje efectivo requiere que los alumnos posean y/o desarrollen la capacidad de sistematizar diversas estrategias, para luego utilizarlas en una amplia variedad de actividades.

La relevancia de las estrategias de aprendizaje y sus impactos en los estudiantes, cuando se enseñan con el propósito de aplicarlas, se encuentra en las repercusiones que generan tanto en las teorías psicológicas como en los enfoques educativos. Por una parte, las concepciones psicológicas sobre el proceso de aprendizaje han abandonado los enfoques clásicos que consideraban al conocimiento del individuo como una reproducción fiel de la realidad, adoptando más bien una perspectiva constructivista en la cual el conocimiento adquirido está condicionado por la interacción entre la información presentada y los conocimientos previos del estudiante. Por lo tanto, las teorías psicológicas del aprendizaje apuntan más al análisis de la interacción entre los materiales de aprendizaje, los procesos psicológicos y las estructuras del conocimiento.

Esta perspectiva cognitiva sobre el proceso de aprendizaje ha evidenciado la posibilidad de modificar el patrón cognitivo de un estudiante mediante la enseñanza adecuada de estrategias de aprendizaje, lo cual facilita la toma de conciencia sobre los propios procesos intelectuales. Bajo este punto de vista, las deficiencias académicas de los estudiantes pueden vincularse con la ausencia o insuficiencia en el desarrollo de sus capacidades cognitivas, así como con la falta de reflexión sobre las razones subyacentes a sus logros o desafíos (Terán Vera , 2016).

Actualmente, si se tiene en consideración A través del modelo de procesamiento de información, se puede examinar los procedimientos del sistema cognitivo humano durante la realización de una tarea de aprendizaje. El modelo aporta conceptos tales como: El nivel de atención, retención y recuperación proporciona una base teórica a las estrategias de estudio convencionales, guiándolas hacia una formulación actualizada que

se ajusta mejor a los descubrimientos obtenidos por las investigaciones recientes sobre el tema (Monereo, 2001).

2.2.3. Clasificación de las estrategias de aprendizaje

Dado que diversos autores han realizado una distribución de las tácticas de aprendizaje desde una pluralidad de enfoques, es difícil contar con una clasificación consensuada. Díaz Barriga y Hernández (1998) indican que las tácticas de aprendizaje pueden catalogarse según qué tan generales o específicas son, por su finalidad, el tipo de aprendizaje que favorecen, el tipo de técnicas específicas que comprenden, etc.

Weinstein y Mayer (1986) indican una categorización sencilla de las tácticas de aprendizaje: Reiteración, estructuración, crecimiento, supervisión de la comprensión y tácticas emocionales. Beltrán y Bueno (1997) clasifican las tácticas en base a dos criterios: su ambiente y su función. Éstas pueden ser: De apoyo, de procesamiento, de personalización y metacognitivas. Román y Gallego (1994) presentan la siguiente clasificación: Técnicas para obtener información, métodos para codificar datos, enfoques para recuperar información y estrategias de respaldo para el procesamiento. De este modo, continuamos con el desarrollo de las características de cada estrategia:

A. Estrategias de Adquisición de Información.

Según Atkinson y Shiffrin (1968), el inicio del proceso de adquisición de información comienza con la atención. Los mecanismos de atención son responsables de seleccionar, transformar y transferir información desde el entorno al registro sensorial. Una vez que la atención se ha enfocado, se activan procesos de repetición cuya función es mover la información (modificándola y transportándola) desde el registro sensorial a la memoria a corto plazo. Es esencial prestar atención para obtener información, ya que los procesos de atención tienen la responsabilidad de elegir, modificar y

trasladar la información.

Las estrategias de atención son aquellas que favorecen el control y la dirección de la atención hacia la información relevante, facilitando así la mejora de los procesos de repetición. Por otro lado, la captación de información implica percibir la información que puede ser transmitida de forma oral, escrita o a través de la percepción del entorno (Bernardo, 2007). En las tácticas para obtener información, existen dos categorías de estrategias:

- a) **Estrategias atencionales.** Estas tácticas incluyen: Subrayado lineal se refiere a la práctica de resaltar lo que se considera crucial en un texto mediante el subrayado en la parte inferior de palabras o frases; el marcado idiosincrático implica destacar lo significativo en un texto mediante el uso de signos, colores y formas personales del usuario; y el encabezado consiste en diferenciar secciones, puntos clave o áreas de conocimiento en un texto a través de anotaciones, títulos o epígrafes.
- b) **Estrategias de repetición.** Su objetivo es extender la retención del conocimiento y simplificar la transferencia de información a la memoria a largo plazo. Estas estrategias comprenden las siguientes: revisión oral, que facilita la memorización al pronunciar en voz alta las palabras clave, involucrando así los sentidos de la vista y el oído; revisión mental, que implica reflexionar sobre el contenido leído o estudiado y elaborar un resumen mental; y revisión repetida, que consiste en repasar el material en varias ocasiones con pausas breves para reflexionar sobre lo comprendido.

B. Estrategias de codificación de información

El proceso de transferir información de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo implica la participación de procesos de atención y repetición, además de la activación de procedimientos de codificación.

La creación y organización de la información establecen conexiones entre la memoria y los conocimientos previos, integrándola en estructuras de significado más amplias que forman la estructura cognitiva.

En términos generales, codificar implica traducir hacia o desde un código. Se han identificado estrategias de codificación que involucran el uso de mnemotecnias, diversas formas de elaboración y organización de la información.

- a) **Estrategias de mnemotecnización:** El uso de técnicas mnemotécnicas en el aprendizaje implica una codificación superficial o básica, con una inversión limitada de tiempo y esfuerzo en el procesamiento. La información puede simplificarse mediante la adopción de una palabra clave, siguiendo la propuesta de Raugh y Atkinson en el aprendizaje de vocabulario en un idioma extranjero. También, es posible organizar los elementos a aprender mediante recursos mnemotécnicos como acrónimos, acrósticos, rimas, frases, entre otros. En resumen, se utilizan recursos como acrónimos y acrósticos, rimas y muletillas, así como palabras clave.
- b) **Estrategias de elaboración:** Weinstein y Mayer (1987) identifican dos niveles de elaboración: uno básico, que se fundamenta en la conexión dentro del material a ser aprendido, y otro más avanzado, que implica la fusión de la información con el conocimiento previo del individuo. La retención a largo plazo parece estar más relacionada con la profundización y/u organización de la información que con las técnicas mnemotécnicas.

La elaboración de la información puede expresarse a través de diversas tácticas, como establecer conexiones entre los contenidos de un texto o entre ellos y el conocimiento previo; generar imágenes visuales a partir de la información; y crear metáforas o analogías basadas en lo estudiado; explorar aplicaciones potenciales de los

contenidos procesados en contextos escolares, laborales, personales o sociales; generar preguntas personales cuyas respuestas revelen los aspectos clave de cada sección de un texto; y realizar parafraseos.

La implementación de distintos tipos de conexiones representa una táctica de elaboración. Se puede realizar mediante varias tácticas, algunas de las cuales se pueden identificar mediante una escala que incluye imágenes, metáforas, relaciones intratexto, y relaciones compartidas, entre otras.

La investigación sobre ese tema demuestra que exponer auto preguntas es también una forma eficaz para el procesamiento profundo.

El acto de parafrasear sirve como un indicador válido de comprensión; en términos generales, implica la alteración de una estructura dada. Así, se trata de expresar las ideas del autor utilizando las propias palabras del estudiante.

- c) **Estrategias de organización:** Ayudan a conferir un mayor sentido y manejo a la información, adaptándola a la comprensión específica del estudiante. La disposición de la información previamente procesada se lleva a cabo teniendo en cuenta los representativos individuales del estudiante y acorde con sus habilidades. Las tácticas de la organización pueden clasificarse de diversas maneras, ya sea a través de agrupamientos como resúmenes, secuencias lógicas como causa-efecto, la creación de mapas conceptuales (según Novack), la cartografía de Armbruster y Anderson, la conexión de Dansereau, o la creación de diagramas como matrices, gráficos de flujo, entre otros.

C. Estrategias de recuperación de información

El sistema cognitivo necesita ser capaz de recuperar el conocimiento

adquirido y almacenado en la memoria a largo plazo.

La escala identifica y evalúa en qué medida los estudiantes emplean estrategias de recuperación, es decir, aquellas que facilitan la recuperación de información almacenada en la memoria y la generación de respuestas, mejorando así los procesos cognitivos de recordación.

a) Estrategias de búsqueda: El propósito de las tácticas de búsqueda es simplificar la gestión o la guía en la exploración de términos, significados y representaciones conceptuales o icónicas guardados en la memoria a largo plazo. En esencia, en este ámbito, se han identificado dos enfoques comprobados: la búsqueda de pistas y la búsqueda de codificaciones, siguiendo el principio de la codificación específica de Tulving, según la referencia de Osler citada por Román y Gallego en 1994.

b) Estrategias de generación de respuesta: La formulación de una respuesta adecuada puede respaldar una adaptación positiva, que proviene de una conducta apropiada para la situación. Los pasos para lograr este objetivo siguen el siguiente orden secuencial: libre asociación, organización de los conceptos recuperados a través de la libre asociación y la redacción, "diction" o también la "ejecución" (realización, aplicación, transferencia) de lo organizado.

D. Estrategia de apoyo

Estas tácticas ofrecen apoyo y fortalecen el desempeño de las estrategias para obtener, codificar y recuperar información, lo que resulta en un aumento de la motivación, la autoestima y la atención de los estudiantes. En consecuencia, facilitan el funcionamiento óptimo de todo el sistema cognitivo. Por esta razón, la identificación y el manejo adecuado de estas estrategias son fundamentales para realizar de manera exitosa el procesamiento y la recuperación de la información.

En los últimos diez años, ha habido un notable reconocimiento de dos categorías significativas de estrategias de apoyo: aquellas vinculadas a las emociones y las sociales. Román y Gallego (1994) incorporan un tercer conjunto: las estrategias metacognitivas.

Debido a la interrelación entre los procesos sociales y afectivos, se ha decidido simplificar la clasificación a solo dos conjuntos que deben ser tomados en cuenta como estrategias de respaldo: tácticas metacognitivas y tácticas socioafectivas.

a) Estrategias metacognitivas: Estas tácticas implican y respaldan la comprensión que una persona posee de sus propios procesos, así como la habilidad para gestionarlos.

b) Estrategias socioafectivas: Este tipo de enfoques están relacionados con el interés y la motivación hacia el aprendizaje (García, 2002). Pueden dividirse en dos categorías principales: tácticas sociales, que facilitan el aprendizaje en entornos sociales y culturales; y tácticas afectivas, que incluyen habilidades para identificar y ser consciente de las circunstancias que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje (Cabañas, 2008). Además, las tácticas motivacionales son aquellas que posibilitan la creación de un estado motivacional y un ambiente de aprendizaje adecuado; es decir, son métodos para estimular, regular y mantener la conducta de estudio (Gallego, 2004).

2.2.4. La enseñanza de las estrategias de aprendizaje en la educación superior

La meta de cultivar estrategias de aprendizaje es capacitar a los estudiantes para convertirse en aprendices reflexivos, permitiéndoles adquirir conocimientos que evolucionan constantemente en la sociedad. La forma en que los estudiantes desarrollan estas estrategias es un tema de gran importancia. Las circunstancias únicas que enfrentan los estudiantes y sus características

individuales pueden influir en las estrategias de aprendizaje que elijan emplear.

Cuando el educador tiene la intención de fomentar estrategias de aprendizaje basadas en el contenido de su materia, desempeña una función crucial como intermediario entre estas estrategias y los estudiantes. Por este motivo, es fundamental que el profesor reflexione sobre cómo estructurar los procedimientos de enseñanza-aprendizaje para que los alumnos puedan comprender estas estrategias y, además, se formen en su aplicación con el fin de adquirir o generar el conocimiento necesario (Pozo, 2001).

Hoy en día, se resalta la relevancia de enseñar las tácticas de aprendizaje durante el desarrollo del proceso educativo de los estudiantes, abordando cuándo, dónde, cómo, para qué y por qué emplear cada una. Varios autores citados por Pozo (2001) y Monereo (2001) subrayan la obligación de enseñar las tácticas de aprendizaje simultáneamente con los contenidos específicos de cada disciplina.

2.2.5. Enfoque humanista del proceso enseñanza aprendizaje

Córdova (2008) manifiesta que este enfoque propuesto a mediados del siglo pasado por Abraham Maslow, se caracteriza en el proceso de aprendizaje del alumno, en sus necesidades, objetivos, logros del estudiante, brindando mayor énfasis en los sentidos, en la motivación y las emociones. En esta teoría humanista, se considera que cada persona tiene necesidades, las cuales están organizadas por orden jerárquico, es decir de acuerdo con sus prioridades, las cuales deben cumplirse para lograr el bienestar. Se afirma que la motivación es el pilar o factor indispensable para lograr el éxito en las personas. Por otro lado, Anaya y Anaya (2010) clasifican a las necesidades en: suplencia de deficiencias y necesidades de crecimiento o progreso personal, los cuales se observa en la tabla 1:

Tabla 1

Necesidades de suplencia y deficiencias, necesidades de crecimiento y progreso

Necesidades de suplencia, deficiencias	Necesidades de crecimiento y progreso
Necesidades fisiológicas: Son de carácter básico como la salud, vestimenta, alimentación, etc.	Necesidades cognitivas: Se refiere a aprender, conocer, investigar.
Necesidades de seguridad: Se refiere a la protección del peligro, riesgos, temores.	Necesidades estéticas: Se refiere a la belleza, el orden, belleza, perfección, equilibrio, simetría.
Necesidades de pertenencia: Se refiere al sentimiento del amor, la aceptación con las personas que lo rodea, a la inclusión social.	Necesidades de autoaprendizaje: Significa creer en uno mismo, en sus habilidades de poder aprender sin necesidad de contar con un tutor.
Necesidades de reconocimiento: Se refiere a lograr la aprobación, el prestigio, sentirse competente con un nivel positivo de su autoestima, manteniendo relaciones interpersonales favorables.	Necesidades de trascender: Sentido de solidaridad, brindando apoyo a otras personas en lograr sus objetivos aprovechando su potencial.

Nota: Anaya y Anaya (2010).

2.2.6. Enfoque cognitivo conductual de proceso enseñanza aprendizaje

Esta perspectiva se dedica a analizar las condiciones del aprendizaje y cómo las personas razonan y adquieren conocimiento (Muñetón et al., 2013). Se sostiene que existen diversos procesos cognitivos vinculados al tratamiento de la información, incluyendo la obtención, codificación, almacenamiento y recuperación de datos. Estos procedimientos guardan una estrecha relación con otros de índole metacognitiva, que Román y Gallego

identificarían como tácticas de respaldo.

De acuerdo con Gonzáles Ornelas (2003), Las tácticas de aprendizaje conforman un conjunto interrelacionado de habilidades y recursos con la capacidad de formar patrones de actuación que permiten al estudiante enfrentar situaciones de aprendizaje, tanto generales como específicas, de manera más eficiente. Además, indica que al dominar estas tácticas, se desarrolla la habilidad de organizar y dirigir el propio proceso de aprendizaje.

En su estudio, Arroyo y Luque (2018) hacen referencia y describen las estrategias de aprendizaje como un conjunto de conexiones cognitivas que posibilitan que el estudiante convierta la información en conocimiento. Una vez internalizadas, estas estrategias permiten organizar la información, realizar inferencias y establecer relaciones entre diversos contenidos.

2.2.7. Estilos de aprendizaje

Se introduce la noción de estilo de aprendizaje a partir de la investigación de Keefe (1988), según lo mencionado por Terrádez Gurrea (2007). Desde esta óptica, se entiende los estilos de aprendizaje como las características cognitivas, emocionales y fisiológicas que funcionan como indicadores relativamente estables de cómo los estudiantes perciben las interacciones y reaccionan ante sus entornos de aprendizaje.

Las características cognitivas indican cómo los estudiantes organizan y relacionan los conceptos, expresando esta información al abordar problemas a través de recursos de representación auditiva, kinestésica y visual. Por otro lado, los atributos afectivos abordan el ámbito emocional, es decir, las motivaciones y puntos de vista que afectan el proceso de aprendizaje, en contraste con las características fisiológicas, que están vinculados al biotipo y al biorritmo de las personas.

Al decir “Estilo de aprendizaje” se refiere, cuando cada persona selecciona un método que mejor le agrade para aprender, pues a veces existe ciertas preferencias y tendencias a nivel global que determinan un estilo de aprendizaje.

Todas las personas aprendemos de forma distinta, utilizando diferentes estilos, estrategias, herramientas caracterizándose algunos estudiantes con mayor rapidez de aprender, mejor eficiencia que otras, a pesar de que presentan el mismo grado de instrucción, motivación y el mismo grupo etario, pues los estilos de aprendizaje deben ser herramientas abiertas, innovadores a los cambios tecnológicos, globalización, evolución.

Revilla (1998), menciona como característica en las formas de aprender, que permanecen relativamente constantes, pues pueden presentar cambios de preferencias, de acuerdo con las situaciones, con tendencias a la mejora, logrando un mejor resultado, efectividad, si se utiliza el estilo adecuado a los estudiantes (Escalante Estrada et al., 2006).

2.2.7.1. Modelos de los estilos de aprendizaje

Existen diferentes maneras de plantear los Estilos de Aprendizaje, lo cual facilita su comprensión, participación en el aula, percepción e interpretación del estudiante con el aprendizaje (Donado y Lucía, 2006).

Se presentan diversas concepciones en los modelos y categorías que se ha considerado en la presente investigación:

A1. Basados en la experiencia

En este modelo se plantea, que las personas logran aprender mediante la experimentación, es decir practicando y utilizando los sentidos. Jung en 1923 añadió el término de personalidad en el proceso educativo. Por otro lado, profundizando la investigación Dewey (1897) propuso la teoría de la

experiencia se dirige a incorporar el método científico para salvaguardar tanto la teoría como la práctica en el ámbito educativo (Montenegro Ortiz, 2014)

A2. Basado en el aprendizaje organizacional

Los modelos de esta categoría se centran en la cultura organizacional, en la cual se identifica y corrige los errores en el proceso del aprendizaje, mediante el entendimiento y la distinción de los estilos de aprendizaje presentes en los estudiantes. El significado de aprendizaje organizacional se origina a raíz, que la entidad se educa, es decir, va corrigiendo los errores que se reconocen dentro de sí misma durante el proceso de enseñanza (Pantoja Ospina et al., 2013).

A3. Basados en los canales de percepción de la información

Los modelos que se encuentran en esta categoría se relacionana las diferentes modalidades sensoriales, siendo la percepción un factor fundamental; que se entiende como una interpretación de sensaciones, una imagen mental que traduce la información percibida a través de un sentido especial.

Las observaciones determinadas consideran los aspectos afectivos, cognitivos y ambientales, como factores influyentes en la asimilación de conocimiento (Silva, 2008).

A4. Basados en las estrategias de aprendizaje

En esta categoría los modelos se articulan con los contenidos pedagógicos, formas de aprendizaje, los modos de pensamiento, con el desarrollo que se necesita para aprender, entender, esquematizar, examinar y distinguir la información y los pensamientos percibidos (Solís-Cámara R. et al., 2007).

A5. Basado en la interacción con otras personas (relación social)

El diseño de esta categorización confirma que la interacción social tiene un impacto en la forma en que las personas aprenden. Grasha y Riechman (1975) desarrollaron la obra "Student Learning Scales", en la que evalúan el proceso de aprendizaje en entornos grupales, considerando las perspectivas de los estudiantes sobre los profesores y compañeros, así mismo las reacciones del procedimiento pedagógico que se utiliza en el aula (Solís-Cámara R. et al., 2007).

A6. Basado en la personalidad

En esta categoría se encuentran los modelos de aprendizaje de Myer y Briggs (1950), mostrando que se observan preferencias particulares, los cuales marcan las características actitudinales de los individuos; articulándose en la motivación, en la percepción de la información, forma de utilizarla y la posición, actitud que muestra en las situaciones favorables o adversas en la vida (Solís-Cámara R. et al., 2007)

A7. Basado en la Construcción del conocimiento

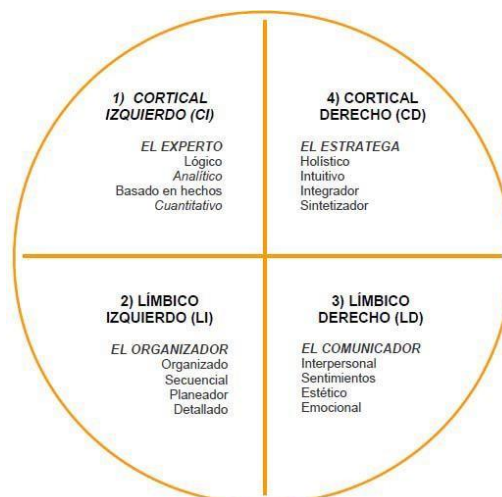
En esta categoría se encuentran los modelos que consideran, que la percepción de la información recibida se interpreta en conocimiento. Owen en 1998, presenta un modelo que consta de dos fases, la fase analítica, y fase sintética, la primera se refiere a la búsqueda y entendimiento y, la siguiente se refiere a la experimentación, descubrimiento e invención, se considera como mundo teórico y práctico (Pantoja Ospina et al., 2013).

B. Estilos de Aprendizaje según el modelo de cuadrantes cerebrales de Herrmann

Herrmann propone este modelo, estimulando el discernimiento del funcionamiento cerebral. Dicho modelo explica el cerebro humano haciendo una analogía, es decir lo compara como un globo terrestre con sus

puntos cardinales respectivamente. Partiendo de esta propuesta se muestra el globo segmentado en sus cuatro cuadrantes, los cuales surgen del intercambio de los hemisferio derecho e izquierdo (modelo Sperry), y de los hemisferios límbico y cortical (modelo McLean). Cada hemisferio del cuadrante está enumerado –1, 2, 3, 4–, empezando por el lado izquierdo superior, continuando de forma contraria al reloj hasta la parte superior derecha. Dicho esquema del cerebro, es una interpretación metafórica de la forma cómo razonamos, mostrando los diferentes estilos de aprendizaje, en total cuatro.

Figura 1.: *Modelos de cuadrantes cerebrales de Herrmann*



B1. Cortical Izquierdo (CI):

Se caracteriza por presentar:

Comportamientos: Indiferente, distante, aislado, pocos gestos, intelectualmente admirable, voz elaborada, investiga, analiza, sarcástico, le agradan las citas, diligente e individualista.

Procesos: Analiza, razona, razonable, claridad, disciplina, le gustan las teorías, los modelos, colecciona los acontecimientos, acciona por hipótesis y, le agrada hablar de forma precisa.

Competencias: Cuantitativo, meditación, técnico, matemático, administración financiera y resolución de problemas.

B2. Límbico Izquierdo (LI)

Se caracteriza por:

Comportamientos: tímido, poco sociable, sensible, detallado, cauteloso, conservador, leal, obsesivo, le agrada las fórmulas, defensor de su territorio, monólogo, sujeto a las experiencias, adora el empoderamiento.

Procesos: Organiza, metódico, verificador, formalista, concreta, secuencial, determina los procedimientos.

Competencias: Planifica, administración, realización, trabajador empeñoso, orador, organización, liderazgo, convincente.

B3. Límbico Derecho (LD)

Comportamientos: Sociable, lúdico, sensible, sencillo, abierto, natural, gesticulado, conversador, soñador, espiritual; busca consentimiento, intolerante a las críticas.

Procesos: Realiza la integración en base a la experiencia, es activo por el principio del placer, intenso compromiso afectivo, emocional, sensible, escucha atentamente, indaga, interroga, solidario, empático, estudia los comportamientos.

Competencias: Relaciones interpersonales, conversa, enseña, trabajo compartido en equipo, comunicación por vía oral y escrita.

B4. Cortical Derecho (CD)

Comportamientos: Natural, sincero, alegre, avezado, simultáneo, le gusta los riesgos, desafíos, discusiones, espacial, visionario, excelente ponente, multifacético en los temas, discursobrilante, autosuficiente.

Procesos: Innovador, intuitivo, globalización, interpreta las metáforas, integra a través de imágenes, percepción, síntesis; globalización, creatividad, visualización.

Competencia: Innovador, creador, espíritu de empresario, visionario, soñador, animador, investigación.

Según Gómez, Recio, Gómez y López (2010), mencionados por Puente Nava et al. (2017), la dominancia cerebral se refiere a la inclinación que se observa en los seres humanos para emplear más las funciones de un hemisferio en comparación con el otro al interactuar con su entorno, ya sea en la percepción, el conocimiento, el pensamiento, la resolución de problemas o la acción.

C. Estilos de Aprendizaje según modelo Felder y Silverman

En esta dirección, Felder y Silverman (1988), citado por (Ventura et al., 2012) presentaron el modelo de estilos de aprendizaje considerando las dimensiones de percepción, la cual se refiere a: la observación reflexiva y la experimentación activa, clasificación planteada por Kolb. Felder y Silverman (1988). Los autores proponen que, la experiencia y la conceptualización planteadas por Kolb, se consideren como estilo intuitivo, basado en la percepción sensorial. Asimismo, la observación reflexiva se considere como estilo reflexivo y la experimentación activase considere como estilo activo.

Asimismo, esta teoría agregó dos dimensiones analizadas detalladamente con otros tipos de estilos de aprendizaje: la comprensión y representación; constituida por el estilo visual y verbal, estos estilos se encuentran vinculados con la taxonomía del modelo de Barbe y Milone (1981), quienes incluyen diferentes vías sensoriales que favorecen la categorización y recuperación de la información brindada: la vía kinestésica, auditiva y visual.

Exponentes reconocidos mostraron interés por estudiar las formas de comprensión, Pask (1988) considerando el estilo serial y holístico; Schmeck y

Marton (1988) lo menciona como estilo analítico y global; Witkin y Goodenough (1981) indica como dependencia- independencia al campo; todos ellos citados por (Ventura et al., 2012). En la tabla 2, se muestra las cuatro escalas cognitivas interdependientes (Felder y Henriques, 1995), citado por (Ventura et al., 2012), pues muestran conceptos similares. Cada dimensión está constituida por dos categorías opuestas.

Tabla 2.

Modelo de estilos de aprendizaje

Estilos de aprendizaje				
Percepción	Procesamiento		Representación	Comprensión
¿Qué tipo de información se prefiere recibir?	¿Cómo se prefiere adquirir información?		¿A través de qué vía sensorial se prefiere captar información?	¿De qué modo se facilita el entendimiento de contenidos?
Sensorial	Intuitivo	Activo reflexivo	Visual Verbal	Secuencial Global

Nota: Modelo teórico de Felder y Silverman (1988).

Según Ismaila, Hussaina y Jamaluddina (2010) citado por (Ventura et al., 2012), resumieron las siguientes características de cada estilo:

- **Sensorial:** Se refiere a la percepción sensorial de la realidad y sus particularidades. Se considera como un tipo de pensamiento preciso y procedimental.
- **Intuitivo:** Inclina hacia la revelación de conexiones entre conceptos y significados subyacentes, haciendo referencia a habilidades creativas.
- **Activo:** Indica preferencias por el procesamiento mediante la aplicación de conocimientos y la colaboración en equipo.
- **Reflexivo:** Muestra las destrezas para obtener conocimientos a través del pensamiento individual y la capacidad de escucha.

- **Visual:** Expresa el contenido mediante recursos gráficos como diagramas, películas, entre otros.
- **Verbal:** Hace referencia a las inclinaciones por explicaciones tanto orales como escritas.
- **Secuencial:** Se dirige hacia una comprensión de naturaleza analítica, siguiendo procesos lineales y predefinidos.
- **Global:** Inclina hacia la comprensión holística, captando el significado integral de los contenidos.

D. Estilos de aprendizaje según el Modelo de Kolb

El objetivo del modelo de estilos de aprendizaje creado por Kolb es analizar el proceso de aprendizaje, investigando cómo interpretamos, comprendemos la información, solucionamos problemas y tomamos decisiones. Este modelo se origina a partir de diversas contribuciones y reflexiones, resaltando principalmente la idea de que el aprendizaje es un proceso, no un logro o producto en sí mismo. Está fundamentado en el significado del aprendizaje experiencial, que se caracteriza por una secuencia cíclica de los cuatro momentos identificados por Kolb:

- Observación Activa
- Experiencia Concreta
- Experimentación activa
- Conceptualización Abstracta

Al vincular dos aspectos del proceso de aprendizaje, se pudo observar que las personas exhiben cuatro estilos distintos de aprendizaje (Nevado y María, 2017).

El modelo de Kolb postula que para adquirir conocimiento, es necesario procesar la información que percibimos, y podemos comenzar

desde:

Alumno activo: Se puede originar de una experiencia de la vida real, directa y concreta. Esta experiencia puede ser simulada en el aula para lograr el objetivo académico.

Alumno teórico: Experiencia abstracta, es el pensamiento mental por el cual interpretamos la información, cuando nos lo comentan.

Dichas experiencias que se presenten sean concretas o abstractas, se convierten en conocimiento cuando las interpretamos de alguna manera como:

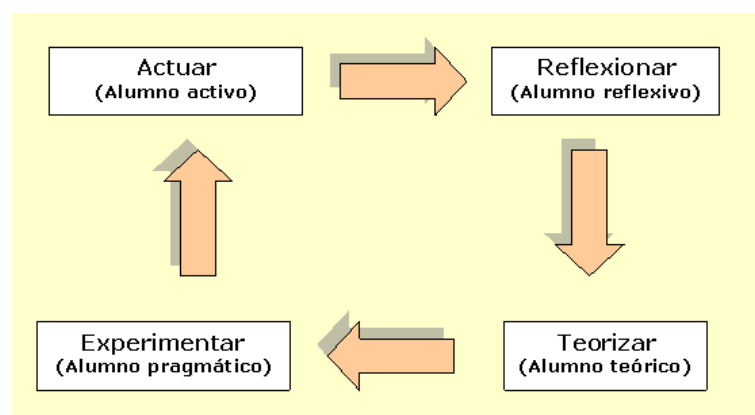
Alumno reflexivo: Toma una actitud reflexiva, ser prudente, analítico para llegar a una conclusión.

Alumno pragmático: Les gusta poner en práctica la información recibida, probar sus ideas, sus teorías, utilizando técnicas innovadoras.

Kolb considera que el resultado de trabajar la información en sus cuatro etapas, garantiza un resultado óptimo en el proceso del aprendizaje.

Figura 2

Ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb



Nota: AFS (2014).

De acuerdo con Zubiría (2004) es frecuente que, en la parte académica, la mayoría de los estudiantes tienda a seleccionar en una, o quizás en dos, de las cuatro etapas como la mayoría; mediante la cual, podemos diferenciar a los distintos tipos de alumnos, de acuerdo con la preferencia de la etapa que opten trabajar:

- Estudiante reflexivo
- Estudiante pragmático
- Estudiante activo
- Estudiante teórico

De acuerdo con la fase del proceso de aprendizaje que seleccionemos, nos parecerá más sencillo o complicada la información para aprender, de acuerdo a como lo presentemos y trabajemos el material en el aula.

Nuestro sistema pedagógico es en base a objetivos, sin considerar las cuatro fases de la teoría de Kolb, modelo que manifiesta que la fase más considerada es la conceptualización (teorizar), de preferencia en los niveles de educación secundaria y superior, esto se refiere a que nuestro sistema educativo beneficia más a los alumnos teóricos sobre los demás. No obstante, en algunas materias los alumnos pragmáticos pueden explotar sus capacidades, a diferencia de los reflexivos, que frecuentemente encuentran que el ritmo que se le exige en las actividades es muy corto el tiempo que ellos necesitan para reflexionar sus ideas y mucho peor les resulta a los alumnos que les gusta aprender de las experiencias.

Para lograr un proceso de aprendizaje eficiente, de excelente calidad, se necesita cubrir todas las fases, motivo por el cual es conveniente abarcar las cuatro fases de Kolb, al presentar las actividades de las materias en el aula, de esta manera se facilita el aprendizaje en los estudiantes.

D1. Características de cada estilo

Estilo activo: Los estudiantes que se encuentran en este estilo, prefieren incluirse constantemente en nuevas experiencias; mostrando ser abiertos y positivos ante situaciones del presente y nuevos desafíos; involucrándose de forma voluntaria a diversas actividades, contribuyendo con nuevas ideas, pero poco les gusta la planificación y asuntos teóricos.

Estilo Reflexivo: Las personas con este estilo, se caracterizan por tener preferencia por la planificación, por ser prudentes; muestran gran habilidad para analizar las situaciones llegando a obtener conclusiones. Asimismo, son observadoras, cautelosas cuando van a tomar decisiones.

Estilo Teórico: Aquí se encuentran a las personas que muestran mayor habilidad para accionar basándose en las teorías, tanto lógicas como complejas; se concentran en analizar y sintetizar la información percibida, frecuentemente profundizan la teoría o modelos científicos, los principios; también resuelven los problemas de forma creativa, metódica y perfeccionista.

Estilo Pragmático: Las personas que se presentan este estilo, se caracterizan por ser personas que siempre encuentran oportunidades aprovechándolas de forma positiva, también les gusta poner en práctica sus ideas; de la misma manera, trabajan de forma segura y se incluyen en proyectos que les agrada, siendo un poco impacientes, pero directos buscando siempre eficiencia y efectividad en su rendimiento y desempeño.

D2. Estilos de aprendizaje predominantes

Según (Camacho Prada, 2018), en su investigación realizada, menciona que existen diversos estudios que evidencian con sus resultados que contribuyen a la finalidad de este proyecto de investigación. Seguidamente, se cita algunos referentes relacionados en el tema de estudio,

los cuales son los siguientes:

– **Estilo reflexivo**

Existen varios autores que consideran el estilo reflexivo como el de mayor predominancia, debido a la preferencia en los estudiantes durante las actividades académicas (Gordillo et al Díaz (2013). Las personas que poseen este estilo tienen la inclinación de examinar sus experiencias y oportunidades desde distintas perspectivas, recopilan datos y los analizan detenidamente para llegar a conclusiones fundamentadas. Antes de emprender una tarea, estas personas evalúan todas las alternativas disponibles, en la misma línea (Zapata Castañeda et al., 2012). Todos anteriormente mencionado son citados por (Camacho Prada, 2018) también recibe el nombre de conciliador y, por sus cualidades, pertenece al estilo reflexivo.

– **Estilos reflexivo y teórico**

Muchos autores señalan que existe una asociación, relación positiva de los estilos de aprendizaje reflexivo y teórico, que son los de mayor preferencia, con un mayor rendimiento en el proceso de aprendizaje (Boracci et al., 2015); sostiene que el estilo teórico, se tiende a ser perfeccionista adaptando e integrando las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo. Citados por (Camacho Prada, 2018).

– **Estilos reflexivo y pragmático**

A diferencia de otras investigaciones (Olivos et al., 2016) citado por (Camacho Prada, 2018), los pragmáticos, arraigados en la realidad, que disfrutan tomando decisiones y resolviendo problemas. Consideran los problemas como desafíos y están constantemente buscando formas más efectivas de abordar las situaciones. Estos estudiantes se inclinan por

experimentar con cuestiones prácticas que tengan una aplicación inmediata.

– **Estilo pragmático**

Otros investigadores, por su parte Larios Navarro (como se citó en Camacho Prada, 2018), tomar medidas rápidas y seguras cuando se sienten atraídos por ciertas ideas y proyectos. Sus características incluyen ser experimentadores, prácticos, directos y eficaces, donde se evidenciaron en sus hallazgos, que los estudiantes muestran una mayor preferencia por el estilo de aprendizaje pragmático.

– **Estilo teórico**

Arias Gallegos, Valdivia y Velarde (como se citó en Camacho Prada, 2018), en los resultados de su investigación, indican que el estilo de aprendizaje divergente (teórico) es el más predominante en las tres instituciones superiores de estudio, mostrando una alta prevalencia de estudiantes con bajos niveles de metacognición, autorregulación, autoconocimiento y evaluación.

– **Estilos teórico y activo**

En otro estudio de investigación (Blumen, et al., 2011 citado por Camacho, 2018) se observó en sus resultados, entre los estilos de aprendizaje y el desempeño académico en estudiantes universitarios que cursan educación a distancia se hace evidente. Se observa que los estudiantes de pregrado tienden a favorecer los estilos de aprendizaje teórico y activo, a diferencia de los estudiantes de posgrado, donde no predomina un estilo específico.

– **Estilos pragmático y reflexivo**

Manzano Díaz e Hidalgo Diez (2012), sostiene que los estilos de aprendizaje reflexivo, activo, teórico y pragmático, combinada con la implementación de estrategias de lectura, puede tener un impacto significativo en el desempeño académico de los estudiantes en la única en el área de lengua

extranjera. El estudio concluye que los estilos de aprendizaje pragmático y reflexivo están estrechamente vinculados con la utilización de estrategias de lectura, y estos factores ejercen una influencia significativa en los logros académicos de los estudiantes.

– **Estilos pragmático y teórico**

Isaza Valencia (como se citó en Camacho Prada, 2018), evidenció en sus investigaciones, se observa que los estilos de aprendizaje más comunes entre los estudiantes son el pragmático y el teórico, son vinculados a modelos tradicionales que han estado presentes en las actividades escolares anteriores.

– **Estilo activo**

En otro estudio, se determina que el estilo de aprendizaje más favorecido por los estudiantes resultó ser el estilo activo, mientras Schilardi (como se citó en Camacho, 2018). Sostiene que los estudiantes que exhiben este estilo de aprendizaje tienen una mayor probabilidad de adquirir competencias más elevadas.

2.2.8. Rendimiento Académico

Conceptualización: Los logros, el rendimiento académico son los factores más resaltantes para evidenciar el impacto del proceso educativo en los estudiantes; motivo por el cual muchos autores realizaron estudios con la finalidad de lograr definirla, como se muestra a continuación:

Según Touron, (1985) manifiesta, que es una calificación cuantitativa, dicho de otra manera, se asume a las notas de las evaluaciones como indicadores válidos de los objetivos, de los logros académicos.

En cambio, Kaczynska, (1986) lo considera como resultado de los esfuerzos y de las habilidades de los estudiantes para concentrarse y dedicarse ciertas horas de estudio, así como también un determinado nivel de

concentración logrado.

Novárez, (1986) señala que hay una conexión entre la aptitud del estudiante y su desempeño académico, considerando los factores cognitivos, volitivos, emocionales y afectivos presentes en el proceso de estudio.

Hieran y Villarroel, (1987) lo relacionan con el número de veces que los estudiantes repiten uno o más materias.

Gimeno, (1977) considera al rendimiento, como el reflejo del progreso en el aprendizaje, resultado de las habilidades, esfuerzos, aspiraciones y actitud del alumno.

Chadwick, (1979) lo considera como el final de una calificación cuantitativa del nivel logrado por los estudiantes y evidenciando las características psicológicas del estudiante.

Según (Pérez et al., 2000) y Vélez y Roa, (2005), consideran que esto surge de la influencia de diversos factores que impactan en el desarrollo del aprendizaje del estudiante. Este se representa a través de un valor numérico que funciona como un indicador de las actividades académicas llevadas a cabo por el estudiante.

Aliaga, (2001) en sus análisis, se asocia este estilo de aprendizaje con el nivel de compromiso, demuestran las habilidades los estudiantes en sus tareas académicas, interpretando estos aspectos a través de la motivación, el tiempo dedicado al estudio y el esfuerzo demostrado. También destaca que este resultado se atribuye, en parte, a las prácticas pedagógicas del profesor, aunque no se considere un producto directo de este indicador.

Por otro lado, (Rodríguez et al., 2004) sostienen la perspectiva de que las calificaciones de evaluación son señales del desempeño académico, actuando como evidencia de este rendimiento en los diversos elementos de aprendizaje, tales como en el ámbito personal, social y académico.

Latiesa (como se citó en Rodríguez et al., 2004), realizan un estudio más exhaustivo, profundizando su análisis, relacionando las notas de evaluación académica con el retraso, deserción o éxitos logrados; asimilando que las notas son los logros en el proceso de aprendizaje y lo que queda por adquirir, destacando que este indicador no proporciona una conclusión definitiva, pues se debe considerar los criterios utilizados en el momento de la evaluación.

Factores que intervienen en el rendimiento académico: Garbanzo (2007) señala que es un indicador determinado, que comprende un gran número de factores que impactan y afectan su evaluación. Se relaciona a muchos factores de área social, emocional y cognitivo; los cuales se describen como factores determinantes.

Es esencial comprender el modo en que estos factores operan, ya que tienen el potencial de influir positiva o negativamente en el éxito académico, pudiendo incluso desencadenar el fracaso. Por lo tanto, resulta crucial describir los elementos de estos factores (Castejón, 1998).

Determinantes personales: Los elementos considerados pertenecen al ámbito personal y su dinámica se evidencia en competencias, capacidades, variables subjetivas, así como en áreas sociales e institucionales.

Competencia Cognitiva: Se describe como la destreza o competencia individual para evaluar la capacidad cognitiva propia en una actividad académica específica. Esta evaluación está interrelacionada con la motivación, la perseverancia, la actitud, las expectativas académicas y el deseo de éxito. En este sentido, se observa que el respaldo de los padres está vinculado a un mejor rendimiento académico y a una mayor motivación para alcanzar los objetivos educativos, según Pelegrina, García y Casanova (2002).

La motivación: Garbanzo (2007) indica que es un factor determinante que se clasifica como: motivación extrínseca, intrínseca, percepciones de control

y atribuciones causales.

La motivación académica intrínseca: La actitud y esfuerzo del alumno para adquirir conocimientos se convierten en elementos cruciales que pueden influir positiva o negativamente en el rendimiento académico. Según expertos como Salanova, Martínez, Bresó, Llorens y Grau, esta disposición se caracteriza por la dedicación, energía y capacidad de asimilación de contenidos, lo que contribuye a hacer del proceso de aprendizaje una experiencia placentera.

La motivación extrínseca: Dicha motivación se articula con los factores externos a los estudiantes, y es precisamente de esta área que rodea al estudiante, de la cual se espera que actúen como elementos de refuerzo, como influyentes en la motivación. Dichos factores se refieren al compañerismo, ambiente académico, nivel económico social, tipo de universidad, servicios que brinda la institución educativa y la instrucción del docente, pues afecta en la motivación del estudiante en aspectos tanto favorables como desfavorables.

Las atribuciones causales: Estas capacidades tienen fundamentos en los aspectos cognitivos y emocionales relacionados con interpretación de las causas de los resultados previos alcanzados. Las perspectivas futuras están vinculadas a la consistencia de estas interpretaciones, que se asocian con el principio de expectativa (Manassero y Vásquez, 1955).

Las percepciones de control: Se compone del rendimiento académico en los aspectos social, físico y cognitivo. En el ámbito cognitivo (Pelegrina et al., 2002) identifican tres fuentes de control como puntos de referencia:

Condiciones cognitivas: Se refiere a la manera, en la cual el estudiante organiza, selecciona y procesa su aprendizaje, siendo un factor muy influyente la motivación para lograr resultados positivos; motivo por el cual se puede agenciar de diversas estrategias como el uso de mapas conceptuales, horas designadas al estudio, hábitos de estudio y otras prácticas académicas.

El autoconcepto académico: Se describe como la manera en que cada individuo se reconoce como estudiante. Los procedimientos empleados para formar esta visión incluyen la comparación social, la evaluación personal y las percepciones de los maestros, progenitores y compañeros (Kurtz-Costes y Schneider, 1994).

En la autoeficacia percibida: Conocida también como percepción de eficacia, esta es considerada un elemento crucial y beneficioso para la salud de las personas, principalmente debido a dos razones, según lo indicado por Bandura (1999). Implica desempeñar el papel de facilitador cognitivo en la gestión de la respuesta al estrés, supervisando factores cognitivo-motivacionales que influyen en la regulación del esfuerzo y la persistencia en las conductas seleccionadas. La motivación se posiciona como el cimiento fundamental para alcanzar resultados, como los logros académicos y el compromiso de los estudiantes, según (Pérez et al., 2000).

Bienestar psicológico: El bienestar psicológico, según Ryff (2016), se define de manera contraria a lo convencional, basándose en factores como el rendimiento humano óptimo, que involucra una serie de emociones positivas y de placer. Estos elementos incluyen tener un propósito en la vida, experimentar crecimiento personal, mantener relaciones interpersonales positivas, aceptarse a uno mismo, ejercer control sobre el entorno y disfrutar de autonomía.

La satisfacción: Señala lo satisfecho que se muestra un individuo referente a la formación académica adquirida, percibiendo una percepción positiva de la institución, del estudio que cursa, del periodo lectivo que se encuentra. Dado que la autoeficacia, la autoestima y la satisfacción intrínseca se originan a partir de superar nuevos desafíos, según Salanova et al. (2005).

La asistencia a clases: Se considera como faltas, cuando el estudiante se ausenta en clases con o sin razones justificadas y, cuanto mayor sea la asistencia a clases tendrá una relación directa a las evaluaciones de calificación y obviamente en el desempeño académico (Pérez et al., 2000).

La inteligencia: Es una de las variables más estudiadas, pues es considerada como un factor determinante de carácter personal, incluyendo pruebas de áreas de razonamiento matemático (pruebas psicométricas) y de comprensión verbal en las evaluaciones censales de estudiantes (ECE) determinadas por el MINEDU. La inteligencia brinda una predicción de los logros académicos, generando una relación significativa en el desempeño académico según (Castejón, 1998).

Aptitudes: según Castejón (1998), se entiende en las individualidades en el desempeño académico. Las aptitudes son un conjunto de competencias, que se relacionan a las habilidades para desarrollar las actividades por parte de los estudiantes.

Formación académica previa a la universidad: Garbanzo (2007) indica que la calidad del servicio educativo brindado al estudiante antes de su ingreso a la institución superior, la cual influye directamente en su rendimiento académico.

Nota de acceso a la Universidad: Toca y Tourón (1989) es otro indicador para el ingreso a las instituciones superiores, lo cual indica que la nota de evaluación en las pruebas de ingreso, puede considerarse como uno de los elementos prominentes para prever el desempeño académico.

Determinantes sociales: Se considera a aquellas variables de carácter social, que interaccionan con la existencia académica de los estudiantes, comprendiendo que las personas no se encuentran aisladas; sino comunicándose entre ellas, relaciones interpersonales e institucionales, los cuales pueden afectar el desempeño académico.

- **Diferencias sociales:** Este aspecto social incide de cierta manera en el desempeño académico, ya que hay desigualdades sociales que afectan el acceso a la educación. Este tema ocasiona cuestionamientos sobre la inclusión social, derechos a recibir una educación digna, con las mismas oportunidades. Las

referencias han evolucionado, partiendo de un enfoque unidimensional y ahora con un enfoque multidimensional (Marchesi, 2000).

- **Entorno familiar:** Es innegable que el contexto familiar es un factor muy importante y relacionado en el desarrollo académico de los estudiantes, pero también es fundamental aclarar que es un componente más no un determinante según Beneyto (2015).
- **Nivel educativo y Ocupación de los padres:** según Beneyto (2015) sostiene que la variable, no muestra evidencias suficientes, para que los autores lo consideren como indicador propicio para el desempeño académico, si los padres tuvieran estudios de nivel superior
- **Variables demográficas:** Garbanzo (2007) afirma que los indicadores que tienen en cuenta la procedencia geográfica del estudiante, desempeñan un papel crucial en la obtención de resultados favorables o, por el contrario, adversos, según.

Determinantes institucionales:

En dichos determinantes según Montero et al. (2007) menciona que los aspectos estructurales y funcionales que se distinguen en cada institución educativa, se considera a la Universidad como un factor influyente, siendo una de sus particularidades (Latiesa, 1992). Tomando en cuenta el tamaño de los grupos, los horarios de las clases, la disponibilidad de libros en la biblioteca, el ambiente institucional, aspectos vinculados a la carrera y la organización estudiantil evidencian influencias conectadas con el desempeño académico.

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

Aprendizaje: Sabiduría a través del estudio, la vivencia o la práctica, especialmente en lo que respecta a los conocimientos requeridos para dominar algún oficio o arte. El aprendizaje es cualquier acción que realiza el estudiante para adquirir, integrar o aplicar nuevos conocimientos.

Estilo: En el campo de la psicología se le atribuye al modo particular de realizar una actividad o acción que refleja un estilo de vida, de comunicarse, de aprender, etc.

Estilos de aprendizaje: Las características biológicas, sociales, motivacionales y ambientales que una persona adquiere al procesar nueva información con la intención de interpretarla, procesarla y retenerla; formar conceptos y proponer soluciones a los problemas de la realidad.

Estrategias de aprendizaje: Acciones promovidas por el propio estudiante, reguladas por el que está adquiriendo conocimientos y deliberadamente planificadas por el mismo.

Rendimiento académico: Hace referencia a la valoración del aprendizaje obtenido en el entorno educativo, ya sea en la escuela o en la universidad. Un estudiante que consigue calificaciones positivas en los exámenes tiene un rendimiento académico óptimo.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. HIPÓTESIS

3.1.1. Hipótesis General

Ho: Las estrategias y los estilos de aprendizaje como predictores no se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

H₁: Las estrategias y los estilos de aprendizaje como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

3.1.2. Hipótesis Especifica

Ho: Las Estrategias cognitivas y de control de aprendizaje como predictores no se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E. P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

H₁: Las Estrategias cognitivas y de control de aprendizaje como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E. P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

Ho: Las Estrategias de apoyo al aprendizaje como predictores no se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E. P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

H1: Las Estrategias de apoyo al aprendizaje como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E. P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

Ho: Los hábitos de estudio como predictores no se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de E. P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

H1: Los hábitos de estudio como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de E. P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

Ho: Los estilos de aprendizaje como predictores no se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

H1: Los estilos de aprendizaje como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

Ho: Los años de estudio como predictores no se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

H1: Los años de estudio como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

3.2. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

3.2.1. Identificación de variables independientes

Estrategias de aprendizaje

Según Camizán et al. (2021) señala que las estrategias de aprendizaje representan recursos para el estudiante, cuya aplicación le posibilita utilizar sus habilidades de manera efectiva y eficiente.

Estilos de aprendizaje

Según Castro y Guzmán (2005), Los estilos de aprendizaje comprenden las características cognitivas, emocionales y fisiológicas que sirven como señales, exhibiendo cierta constancia y revelando la forma en que los estudiantes perciben, interactúan y reaccionan ante sus entornos educativos.

3.2.2. Identificación de variable dependiente: Rendimiento académico

Según Garbanzo (2012), el desempeño académico se deriva de diversos elementos que afectan al estudiante y se manifiestan en el valor asignado en la calificación numérica, influyendo así en el abandono, la demora o el éxito en los estudios.

Tabla 3*Operacionalización de variables*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Unidad/Categoría	Escala
Variable independiente	Estrategias cognitivas y de control de aprendizaje	Selección y organización Subrayado Conciencia de estrategias Estrategias de elaboración Planificación y control Repetición y relectura Preguntas de 1 a la 25	El instrumento de categoriza mediante la escala de Likert Nunca ó casi nunca =1 Algunas veces = 2 Bastantes veces = 3 Siempre ó casi siempre =4	Ordinal
	Estrategias de apoyo al aprendizaje	Motivación intrínseca Control de ansiedad Condiciones no distracción Apoyo social Horario plan trabajo Preguntas de 26 a la 39		
	Hábitos de estudio	Comprensión Hábitos de estudio: organiza tu material, crea un espacio de estudio, prioriza tareas Preguntas 40 a la 44		
y	Estilos de aprendizaje	Activo 3,5,7,9,13,20,26,27,35,37,41,43,46,48,51,61,67,74,75,77.	Muy baja (0-8) Baja (9-10) Moderada (11-13) Alta (14-15) Muy alta (16-20)	Ordinal
		Reflexivo 10,16,18,19,28,31,32,34,36,39,42,44,49,55,58,63,65,69,70,79		
		Teórico 2,4,6,11,15,17,21,23,25,29,33,45,50,54,60,64,66,71,78,80		
		Pragmático 1,8,12,14,22,24,30,38,40,47,52,53,56,57,59,62,68,72,73,76		
	Años de Estudio	<ul style="list-style-type: none"> • Primer año • Segundo año • Tercer año • Cuarto año • Quinto año 	Estudiantes de primero a quinto año	Ordinal
Variable dependiente	Rendimiento académico	Nota promedio	Deficiente (0 - 10) Regular (11 - 12) Bueno (13 - 16) Excelente (17 - 20)	Ordinal

3.3. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El método de investigación aplicado se caracteriza por su naturaleza descriptiva, siguiendo la clasificación de Hernández Sampieri et al. (2010). En estudios descriptivos, se eligen varias preguntas y se recopila información o se mide cada una con la finalidad de exponer las características de la materia investigada. De acuerdo con Alarcón (2008), el método correlacional simplifica la obtención de evidencia de hechos, concentrándose en la toma de medidas e indagando posibles relaciones entre ellas. En esta instancia, el objetivo es determinar si existen conexiones entre las estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG.

3.4. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

El trabajo de investigación es explicativo. Al respecto, los estudios explicativos van más allá de la simple descripción de conceptos o fenómenos, o de establecer relaciones entre conceptos. Se centran en responder y determinar las causas de los eventos, sucesos o fenómenos estudiados, de manera similar, considerando el desarrollo de las estrategias y estilos de aprendizaje como factores predictivos del desempeño académico en los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG en el año académico 2019.

3.5. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

En el diseño de la investigación, esto representa una táctica organizativa que el investigador elige para conectar y supervisar las variables del estudio con la finalidad de abordar la cuestión planteada (Sánchez et al., 2018). Este estudio emplea un diseño correlacional con la finalidad de cuantificar la relación entre dos variables, sin haber intervenido en su control, según Hernández Sampieri et al. (2010).

3.6. ÁMBITO Y TIEMPO SOCIAL DE LA INVESTIGACIÓN

Ámbito: Claustro universitario público: Escuela Profesional de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.

Tiempo social: Año académico 2019

- **Primer y segundo semestre académico**

Primer semestre académico

Meses	Primera Fase	Segunda fase
Abril y Mayo	Primera evaluación	
Junio y Julio Y primera semana de agosto		Segunda evaluación

Segundo semestre académico

Meses	Primera Fase	Segunda fase
Setiembre y octubre	Primera evaluación	
Noviembre y diciembre		Segunda evaluación

3.7. Población y muestra

3.7.1. Unidad de estudios

El análisis llevado a cabo tuvo lugar en la E. P. de Obstetricia, que forma parte de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann.

3.7.2. Población

La población es, todo los/as estudiantes de la Escuela Profesional de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Como podemos observar en la tabla 4.

Tabla 4

Población estudiantil de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de ciencias de la Salud de la UNJBG. Año académico 2019

Años de Estudio	TOTAL, de Estudiantes	%
Primer Año (Semestre I y II)	56	23,93
Segundo Año (Semestre I y II)	58	24,79
Tercer Año (Semestre I y II)	34	14,53
Cuarto Año (Semestre I y II)	42	17,95
Quinto Año (Semestre I y II)	44	18,80
TOTAL	234	100

Nota: Oficina de Registros Académicos OASA, noviembre, 2019.

3.7.3. Muestra

El tamaño de muestra se obtiene aplicando la siguiente ecuación:

Donde:

$$n = \frac{z^2 NPQ}{\varepsilon^2 N + z^2 PQ}$$

N= Es el tamaño de la población.

n= Es el tamaño de muestra que deberá ser tomada de la población.

E= Es el límite deseado de error.

Z= Nivel de confianza.

P= Es la proporción verdadera, en la población de unidades en esa clase.

Q= Es la proporción, en la población, de unidades que no pertenecen a esa clase.

Los valores que tomaran las variables es de la siguiente manera:

N= 234 (Total de Estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la UNJBG).

E= 5% (0,05) Mientras menor sea el error, mayor exactitud habrá

en los resultados.

$z = 95\%$, (de acuerdo a la campana de Gauss, la probabilidad es a: $z = 1,96$).

$P = 0,5$ Probabilidad de éxito. $Q = 0,5$ Probabilidad de fracaso.

$n = ?$

$$n = \frac{(1,96)^2 * 234 * 0,5 * 0,5}{(0,05)^2 * 234 + (1,96)^2 * 0,5 * 0,5}$$

$n = 145$ Estudiantes.

Para una población que son todos los Estudiantes de la E.P. de Obstetricia ($N^\circ = 234$) de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG, se toma una muestra de 145 estudiantes, en donde las encuestas serán distribuidas en los diferentes estratos, de acuerdo a su proporción:

Tabla 5

Muestra estudiantil de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG. Año Académico 2019

Años de Estudio	N°	Muestra
Primer Año (Semestre I y II)	56	35
Segundo Año (Semestre I y II)	58	36
Tercer Año (Semestre I y II)	34	21
Cuarto Año (Semestre I y II)	42	26
Quinto Año (Semestre I y II)	44	27
Total	234	145

Nota: Para la obtención de la muestra se utilizó muestreo estratificado con distribución de la muestra aleatoria por conveniencia.

Unidad de análisis

Estudiantes de ambos sexos, matriculados en el 2019 en el Semestre I y II.

Criterios de inclusión

Estudiante de ambos sexos, matriculados en el 2019 en el Semestre I y II.

Estudiante que después de ser informado del propósito, anonimato,

confidencialidad y libertad de contestar, decida contestar los cuestionarios.

Criterios de exclusión:

Estudiantes con licencia, reserva de matrícula o ausente durante la ejecución del trabajo de campo.

3.8. PROCEDIMIENTO, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

En procedimiento debe ir: Primero se selecciona el instrumento según el autor; segundo, se valida; tercero, juicio de expertos; y cuarto, coordinar.

3.8.1. Procedimiento

Se contó con la autorización de la directora de la Escuela Profesional de Obstetricia de la U.N.J.B.G., Dra. Rinna Pilco Velásquez y autorización de la jefa del Departamento Académico de Obstetricia de la E. P. de Obstetricia, Mgr. Juana Barreda Grados. A fin de coordinar con los docentes respecto a los horarios y disponibilidad de tiempo para aplicar la encuesta.

Se empleó un instrumento de encuesta que consistió en la aplicación de cuestionarios para evaluar las estrategias de aprendizaje ACRA y los estilos de aprendizaje según el cuestionario Honey-Alonso (CHAEA).

Los instrumentos mencionados ya están validados por que se aplicaron en otras investigaciones.

Se aplicó el análisis estadístico inferencial en el procesamiento de los datos recopilados, una elección apropiada para nuestra investigación. Además, se utilizó la prueba de correlación de Rho de Spearman para evaluar las relaciones entre las variables.

3.8.2. Técnicas

Para la medición de las variables de estudio, se emplearon dos técnicas: La

encuesta para la recopilación de datos (Zapata, 2005) y la técnica estadística para realizar el procesamiento y análisis de la información.

3.8.3. Instrumentos

Para recopilar los datos de la presente investigación se han utilizado los siguientes instrumentos ya validados, que se presentan a continuación:

ESTRUCTURA DE LOS INSTRUMENTOS

Instrumento 1

Para medir la frecuencia de aplicación de estrategias de aprendizaje, se empleó la herramienta Versión abreviada de la Escala ACRA para Alumnos Universitarios desarrollada por De la Fuente y Justicia (2003). Este instrumento está compuesto por 44 ítems y ofrece cuatro alternativas de respuesta:

- a. Nunca o casi nunca.
- b. Algunas veces.
- c. Bastantes veces.
- d. Siempre o casi siempre.

Consideran los indicadores aprendizaje:

Enfoques cognitivos y regulación del aprendizaje, tácticas para respaldar el proceso de aprendizaje y prácticas de estudio, entre otros aspectos.

Participación de encuestados

Participaron en el estudio 145 estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG.

Instrumento 1: Cuestionario de Estrategias de aprendizaje ACRA – Abreviada (ver. Anexo 2)

Nro.	Criterios	Descripción
1	Título	Cuestionario de Estrategias de aprendizaje ACRA –Abreviada
2	Autor	Fuente J. y Justicia F. (2003)
3	Propósito	Determinar las estrategias de aprendizaje en estudiantes de la E.P. de Obstetricia
4	Administración	Individual o colectivo
5	Duración de aplicación	15 a 20 minutos
6	Usuarios	Estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud.
7	Puntuación	La puntuación se distribuye en cuatro niveles: Nunca o Casi Nunca, Algunas Veces, Bastantes Veces, Siempre o Casi Siempre

Instrumento 2: Cuestionario de estilos de aprendizaje (Ver anexo 3)

Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

Para medir la frecuencia de aplicación de estilos de aprendizaje, se empleó el cuestionario Honey-Alonso, compuesto por 88 preguntas con cinco alternativas de respuesta:

- a. Muy baja (0-8)
- b. Baja (9-10)
- c. Moderada (11-13)
- d. Alta (14-15)
- e. Muy alta (16-20)

Se toman en cuenta los indicadores de estilo de aprendizaje:

- a. Activo
- b. Reflexivo
- c. Teórico
- d. Pragmático

Instrumento 2: Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje(CHAEA)

Nro.	Criterios	Descripción
1	Título	Cuestionario <u>Honey-Alonso</u> de Estilos de Aprendizaje (CHAEA)
2	Autor	Catalina Alonso y Peter <u>Honey</u>
3	Propósito	Diagnosticar los estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico y pragmático)
4	Administración	Individual o colectivo
5	Duración de aplicación	15 a 20 minutos
6	Usuarios	Estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud.
7	Puntuación	La puntuación se distribuye en 4 alternativas: Activo, Reflexivo, Teórico, Pragmático (0 – 20)

ESTILOS DE APRENDIZAJE (Ver anexo 4)

1. Circunda con una línea cada número al cual le hayas añadido un signo positivo (+).
Sume la cantidad de círculos presentes en cada columna
2. Registre estos totales en la gráfica para determinar cuáles son sus estilos preferidos de aprendizaje.

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

Instrumento 3: Registro de Notas finales Año académico 2019 I y II, Fuente: DASA-UNJBG. (Ver anexo 5)

Rendimiento Académico: Con respecto a la obtención de datos vinculados al desempeño académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad Ciencias de la Salud de la UNJBG, se tomó como referencia el registro de notas finales del periodo 2019-I y II, se realiza el vaciado de información a una hoja de cálculo. Esta información fue proporcionada por oficina de dirección académica de actividades y servicios académicos (DASA-UNJBG).

Se considera la siguiente escala según reglamento académico de estudios de pre- grado.

- Deficiente (0 - 10)
- Regular (11 - 13)
- Bueno (14 - 16)
- Excelente (17 - 20)

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Descripción del trabajo de campo

En la fase de ejecución del proyecto, previamente se realizó coordinaciones con las autoridades de la escuela de Obstetricia de la U.N.J.B.G. (directora de escuela y jefatura del departamento académico de Obstetricia), contando con su autorización se procedió a realizar el trabajo de campo en el campus universitario de la UNJBG, ubicado en la Av. Miraflores S/N. Se desarrolló específicamente en el pabellón que corresponde a la Escuela Profesional de Obstetricia. El instrumento se aplicó a los estudiantes del primer a quinto año en el transcurso del I y II semestre académico del año 2019 previa orientación y firma del consentimiento informado la aplicación de la encuesta fue de 15 a 20 minutos. La información fue recogida por el docente responsable.

4.2 Presentación de resultados

El objetivo principal consiste en identificar una relación directa y significativa entre el rendimiento académico y las estrategias y estilos de aprendizaje de los estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG. Para lograr este propósito, se llevó a cabo un análisis inicial de los estilos de aprendizaje presentes en cada alumno y de las estrategias que emplean en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Posteriormente, se examinó la interrelación entre las estrategias y los estilos de aprendizaje en relación con el desempeño académico de los alumnos de la E. P. de Obstetricia. La unidad de análisis comprende una muestra de 145 estudiantes desde primer año hasta quinto año de estudios (semestre 2019-I y II), a quienes se les evaluó en sus prácticas relacionadas con estrategias y estilos de aprendizaje utilizando los instrumentos: la interpretación abreviada de la Escala ACRA para Alumnos Universitarios de acuerdo con (Justicia, 2003) y el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje, respectivamente.

4.3 Resultados estadísticos sobre las estrategias, estilos de aprendizaje y rendimiento académico

Tabla 6

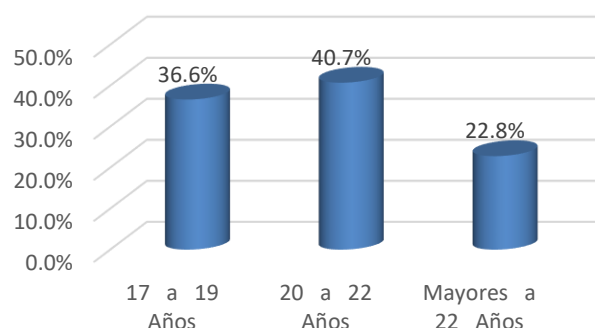
Estrategias y estilos de aprendizaje como indicadores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
17 a 19 Años	53	36,6%
20 a 22 Años	59	40,7%
Mayores a 22 Años	33	22,8%
Total	145	100,0%

Nota: Registros académicos Dasa- UNJBG – Tacna, 2019

Figura 3

Estrategias y estilos de aprendizaje como elementos del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según edad



Nota: Tabla 6.

INTERPRETACIÓN

La Tabla 6 y la Figura 3, reúnen los indicadores, según edad, en las estrategias y estilos de aprendizaje como elementos anticipados del desempeño académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG. Se observa con una mayor frecuencia del 40,7% que la edad de los estudiantes oscila entre los 20 a 22 años, seguido de un 36,6% entre los 17 a 19 años y finalmente el 22,8% de estudiantes mayores a 22 años.

Tabla 7

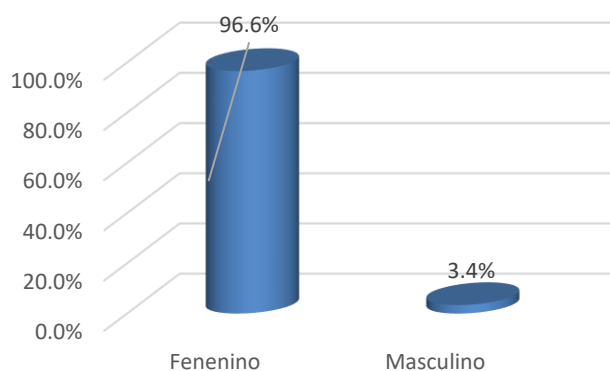
Estrategias y estilos de aprendizaje como elementos del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según sexo.

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	140	96,6%
Masculino	5	3,4%
Total	145	100,0%

Nota: Registros académicos Dasa- UNJBG – Tacna, 2019

Figura 4

Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según sexo.



Nota: Tabla 7.

INTERPRETACIÓN

En la tabla 7 y la figura 4, se presentan los datos relativos a los indicadores según el género, en relación con las estrategias y estilos de aprendizaje como factores predictivos del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG para el año 2019, se observa con mayor frecuencia estudiantes de sexo femenino con un 96.6 % y el 3,4% de estudiantes de sexo masculino.

Tabla 8

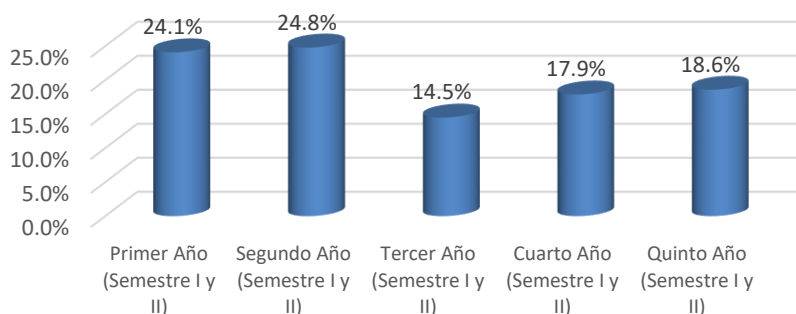
Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según Año de estudios

Año de Estudios	Frecuencia	Porcentaje
Primer Año (Semestre I y II)	35	24,1%
Segundo Año (Semestre I y II)	36	24,8%
Tercer Año (Semestre I y II)	21	14,5%
Cuarto Año (Semestre I y II)	26	17,9%
Quinto Año (Semestre I y II)	27	18,6%
Total	145	100,0%

Nota: Registros académicos Dasa- UNJBG – Tacna, 2019

Figura 5

Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según año de estudios



Nota: Tabla 8.

INTERPRETACIÓN

En la tabla 8 y la figura 5, se presentan los indicadores correspondientes al año de estudios en relación con las estrategias y estilos de aprendizaje como variables predictoras del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG. Se observa con mayor frecuencia de un 24,8% estudiantes del segundo año (semestre I y II), un 24,1% corresponden al primer año (semestre I y II), el 18,6% al quinto año (semestre I y II), el 17,9% al cuarto año (semestre I y II) y finalmente un 14,5 % al tercer año (semestre I y II).

4.3.1 Resultados de estrategias de aprendizaje

Tabla 9

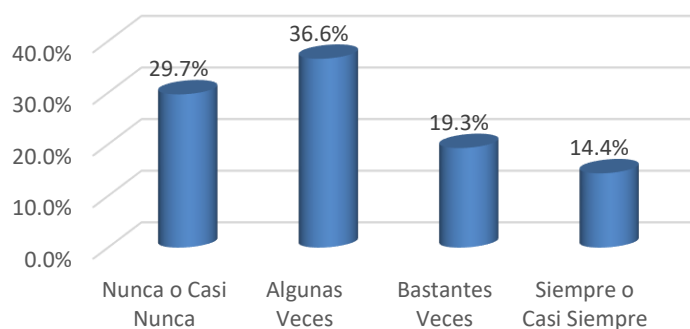
Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según las Estrategias cognitivas y control de aprendizaje

Estrategias Cognitivas y Control de Aprendizaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca o Casi Nunca	43	29,7%
Algunas Veces	53	36,6%
Bastantes Veces	28	19,3%
Siempre o Casi Siempre	21	14,4%
Total	145	100,0%

Nota: Registros académicos Dasa- UNJBG – Tacna, 2019

Figura 6

Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del desempeño académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según estrategias cognitivas y control de aprendizaje



Nota: Tabla 9

INTERPRETACIÓN

En la tabla 9 y la figura 6, se presentan los indicadores relacionados con el uso de estrategias cognitivas y el control del aprendizaje, en calidad de variables predictoras del rendimiento académico en estudiantes de la E. P. de

Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG para el año 2019. Se observa la mayor frecuencia con un 36,6% en los estudiantes que mencionan que utilizaron algunas veces apoyo en enfoques mentales y regulación del proceso de aprendizaje, seguido de un 29,7% de los estudiantes mencionan que nunca o casi nunca utilizaron apoyo en estrategias cognitivas y control de aprendizaje, el 19,3% de los estudiantes utilizaron apoyo en enfoques mentales y regulación del proceso de aprendizaje bastantes veces. Finalmente, el 14,4% de los estudiantes utilizaron apoyo en estrategias cognitivas y control de aprendizaje siempre o casi siempre. Este indicador considera la elaboración de resúmenes, construcción de esquemas, estrategias de atención, elaboración, reflexión, evocación de información, búsquedas secundarias, análisis de datos, preparaciones mentales, búsqueda y ajuste, subrayado, empleo de símbolos, iteración de información crucial, revisión de lectura, entre otras técnicas.

Tabla 10

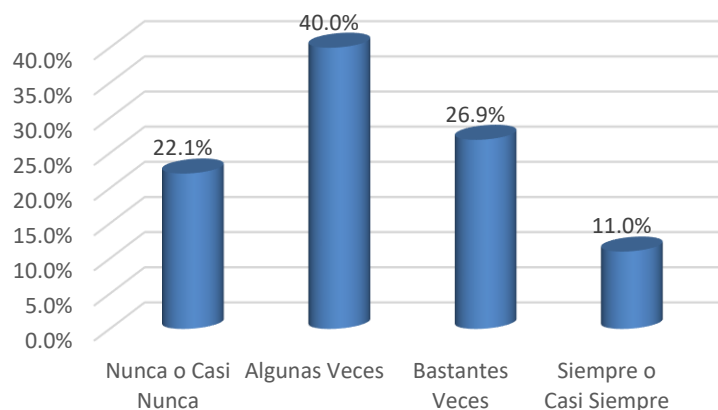
Estrategias y estilos de aprendizaje como elementos del desempeño académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según estrategias de apoyo al aprendizaje

Estrategias de Apoyo al Aprendizaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca o Casi Nunca	32	22,1%
Algunas Veces	58	40,0%
Bastantes Veces	39	26,9%
Siempre o Casi Siempre	16	11,0%
Total	145	100,0%

Nota: Registros académicos Dasa- UNJBG – Tacna, 2019

Figura 7

Estrategias y estilos de aprendizaje como elementos del desempeño académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según estrategias de apoyo al aprendizaje.



Nota: Tabla 10.

INTERPRETACIÓN

En la tabla 10 y figura 7, según estrategias de apoyo al aprendizaje, se observa con mayor frecuencia de un 40,0% a los estudiantes que mencionan que utilizaron estrategias de apoyo al aprendizaje algunas veces, seguido de

un 26,9% de estudiantes que mencionan que utilizaron apoyo en estrategias de aprendizaje bastantes veces, seguido de un 22,1% de estudiantes que nunca o casi nunca utilizaron estrategias de apoyo al aprendizaje y finalmente un 11,0% de estudiantes que casi o casi siempre utilizaron estrategias de apoyo al aprendizaje. Este indicador considera que son pertinentes como la motivación, control de ansiedad, condiciones de distracción, apoyo social y horarios, por que ayuda a estudiante a tener buen rendimiento académico.

Tabla 11

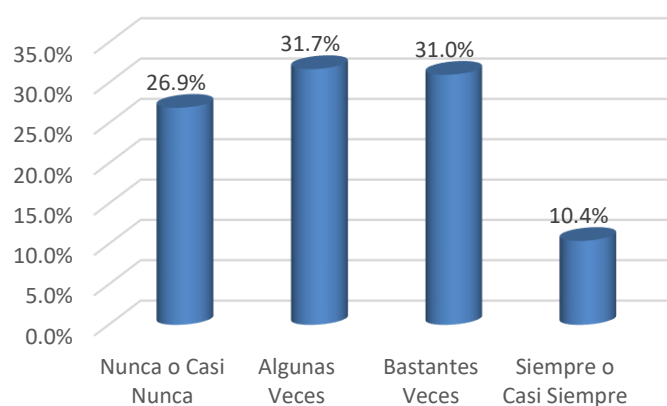
Estrategias y estilos de aprendizaje como elementos del desempeño académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según hábitos de estudio

Hábitos de Estudio	Frecuencia	Porcentaje
Nunca o Casi Nunca	39	26,9%
Algunas Veces	46	31,7%
Bastantes Veces	45	31,0%
Siempre o Casi Siempre	15	10,4%
Total	145	100,0%

Nota: Registros académicos Dasa- UNJBG – Tacna, 2019

Figura 8

Estrategias y estilos de aprendizaje como elementos de desempeño académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según hábitos de estudio.



Nota: Tabla 11.

INTERPRETACIÓN

En la tabla 11 y figura 8, según hábitos de estudio, en las estrategias y estilos de aprendizaje como predictores de desempeño académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de

Ciencias de la Salud de la UNJBG - 2019, se observa con mayor frecuencia en un 31,7% los alumnos que utilizaron hábitos de estudio algunas veces, seguido de un 31,0% de los estudiantes que mencionan que utilizaron hábitos de estudio bastantes veces, el 26,9% de los estudiantes mencionan que pusieron en práctica hábitos de estudio nunca o casi nunca y finalmente el 10,4% de los estudiantes mencionan que pusieron en práctica hábitos de estudio siempreo casi siempre.

4.3.2 Resultado de estilos de aprendizaje

Tabla 12

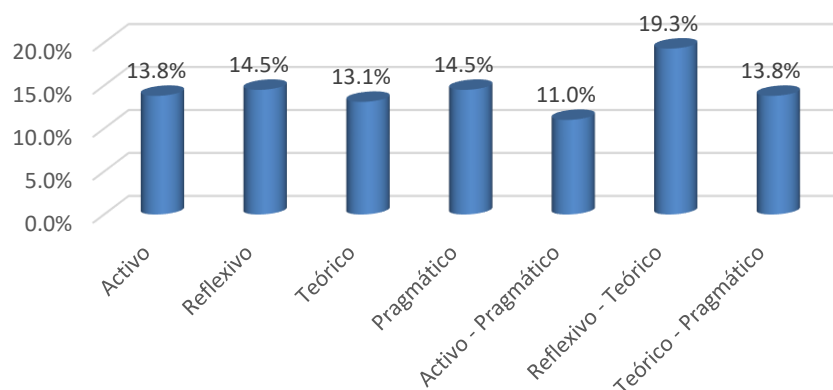
Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores de desempeño académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según estilos de aprendizaje

Estilo de aprendizaje	Frecuencia	Porcentaje
Activo	20	13,8%
Reflexivo	21	14,5%
Teórico	19	13,1%
Pragmático	21	14,5%
Activo - Pragmático	16	11,0%
Reflexivo - Teórico	28	19,3%
Teórico - Pragmático	20	13,8%
Total	145	100,0%

Nota: Registros académicos Dasa- UNJBG – Tacna, 2019

Figura 9

Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores de desempeño académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según estilos de aprendizaje



INTERPRETACIÓN

En la tabla 12 y figura 9, según estilos de aprendizaje, en las

estrategias y estilos de aprendizaje como predictores de desempeño académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG - 2019, se observa con una mayor frecuencia del 19,3% de los estudiantes tiene estilo de aprendizaje reflexivo - teórico, seguido de un 14,5% de estudiantes con estilo reflexivo y pragmáticos, el 13,8% de los estudiantes tienen un estilo activo, teórico - pragmático, así mismo un 13.1 % tienen un estilo teórico y finalmente el 11,0% de los estudiantes son de estilo activo - pragmático.

4.3.3 Resultado de rendimiento académico

Tabla 13

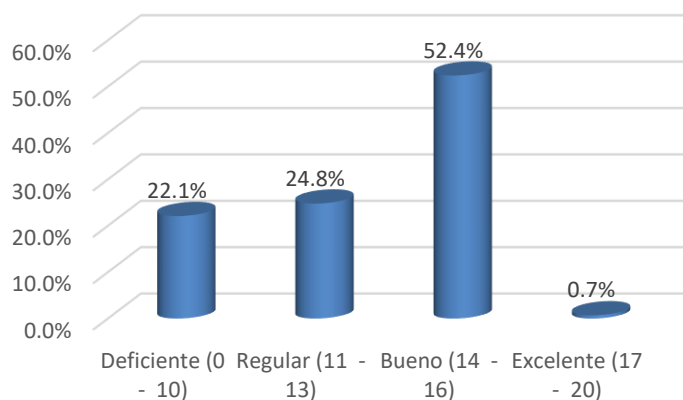
Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores de desempeño académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según rendimiento académico

Rendimiento Académico	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente (0 - 10)	32	22,1%
Regular (11 - 13)	36	24,8%
Bueno (14 - 16)	76	52,4%
Excelente (17 - 20)	1	0,7%
Total	145	100,0%

Nota: Registros académicos Dasa- UNJBG – Tacna, 2019

Figura 10

Estrategias y estilos de aprendizaje como predictores de desempeño académico de las/os estudiantes de la E. P. de Obstetricia, según rendimiento académico



Nota: Tabla 13.

INTERPRETACIÓN

En la tabla 12 y figura 12, según rendimiento académico, en las estrategias y estilos de aprendizaje como predictores del rendimiento

académico en estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG - 2019, se observa con mayor frecuencia de un 52,4% a estudiantes que tienen promedio ponderado bueno (14 – 16), seguido de un 24.8% de estudiantes que tienen promedio ponderado regular (11 – 13), el 22,1% de los estudiantes tienen promedio ponderado deficiente (0 – 10) y finalmente el 0,71% de los estudiantes tienen promedio ponderado excelente (17 – 20).

4.4 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

Después de verificar los planteamientos de diferentes autores y sus respectivas características para el contraste de hipótesis se requiere ciertos procedimientos para ser aplicados en la investigación.

Por ello se utilizó el estadígrafo “rho” de Spearman para la hipótesis general, que se define como

Dónde:

r : Coeficiente de correlación entre “X” y “Y”
 S_x : Desviación típica de “X”

S_y : Desviación típica de “Y”

$S_{x,y}$: Covarianza entre “X” y “Y”

Teniendo como referencia a (Hernández Sampieri et al., 2010) se tiene la siguiente equivalencia:

Correlación negativa perfecta: -1
Correlación negativa muy fuerte: -0,90 a -0,99
Correlación negativa fuerte: -0,75 a -0,89
Correlación negativa media: -0,50 a -0,74
Correlación negativa débil: -0,25 a -0,49
Correlación negativa muy débil: -0,10 a -0,24
No existe correlación alguna: -0,09 a +0,09
Correlación positiva muy débil: +0,10 a +0,24
Correlación positiva débil: +0,25 a +0,49
Correlación positiva media: +0,50 a +0,74
Correlación positiva fuerte: +0,75 a +0,89
Correlación positiva muy fuerte: +0,90 a +0,99
Correlación positiva perfecta: +1

A. PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS GENERAL.

H₀: Las estrategias y los estilos de aprendizaje como predictores no se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

H₁: Las estrategias y los estilos de aprendizaje como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

A1. Establecer el nivel de significancia:

Nivel de significancia del 5%.

A2. Prueba de hipótesis seleccionada:

Prueba no paramétrica Rho Spearman

Correlaciones				
			Estrategias y Estilos de Aprendizaje	Rendimiento Académico
Rho de	Estrategias y Estilos de Aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	,177*
		Sig. (bilateral)	.	,034
		N	145	145
Spearman	Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación	,177*	1,000
		Sig. (bilateral)	,034	.
		N	145	145

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

A3. Conclusión:

El valor de Rho Spearman= 0,177 (correlación positiva muy debil) y el significado bilateral obtenido es 0,034 el valor es inferior a la región crítica $\alpha=0,05$; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por consiguiente, se deduce que existe una relación

directa entre las estrategias y estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG.

B. PLANTEAMIENTO DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICA 1:

Ho: Las Estrategias cognitivas y de control de aprendizaje como predictores no se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

H1: Las Estrategias cognitivas y de control de aprendizaje como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

B1. Establecer el nivel de significancia:

Nivel de significancia del 5%:

B2. Prueba de hipótesis seleccionada:

Prueba no paramétrica Rho Spearman

Rho de Spearman		Estrategias Cognitivas y Control de Aprendizaje	Rendimiento Académico
Estrategias Cognitivas y Control de Aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000	,189*
	Sig. (bilateral)	.	,023
	N	145	145
Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	,189*	1,000
	Sig. (bilateral)	,023	.
	N	145	145

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

B3. Conclusión:

El valor de Rho Spearman= 0,189 (correlación positiva muy débil) y el significado bilateral obtenido es 0,023 el valor es inferior a la región crítica $\alpha=0,05$; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se concluye que las estrategias cognitivas y control de aprendizaje

se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

C. PLANTEAMIENTO DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICA 2:

Ho: Las Estrategias de apoyo al aprendizaje como predictores no se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

H1: Las Estrategias de apoyo al aprendizaje como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

C1. Establecer el nivel de significancia:

Nivel de significancia del 5%:

C2. Prueba de hipótesis seleccionada:

Prueba no paramétrica Rho Spearman

Rho de Spearman		Estrategias de Apoyo al Aprendizaje	Rendimiento Académico
Estrategias de Apoyo al Aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000	,264*
	Sig. (bilateral)		,001
	N	145	145
Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	,264*	1,000
	Sig. (bilateral)	,001	
	N	145	145

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

C3. Conclusión:

El valor de Rho Spearman= 0,364 (correlación positiva muy débil) y el significado bilateral obtenido es 0,001 el valor es inferior a la región crítica $\alpha=0,05$; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se concluye que las estrategias de apoyo al aprendizaje se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de

Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

D. PLANTEAMIENTO DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICA 3:

Ho: Los hábitos de estudio como predictores no se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

H1: Los hábitos de estudio como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

D1. Establecer el nivel de significancia:

Nivel de significancia del 5%:

D2. Prueba de hipótesis seleccionada:

Prueba no paramétrica Rho Spearman

Correlaciones			Hábitos de Estudio	Rendimiento Académico
Rho de Spearman				
Hábitos de Estudio	Coefficiente de correlación		1,000	,234*
	Sig. (bilateral)			,005
	N		145	145
Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación		,234*	1,000
	Sig. (bilateral)		,005	
	N		145	145

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

D3. Conclusión:

El valor de Rho Spearman= 0,234 (correlación positiva muy débil) y el significado bilateral obtenido es 0,005 el valor es inferior a la región crítica $\alpha=0,05$; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. En consecuencia, se infiere que existe una relación directa entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes de la E. P. de

Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG.

E. PLANTEAMIENTO DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICA 4:

H₀: Los estilos de aprendizaje como predictores no se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

H₁: Los estilos de aprendizaje como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

E1. Establecer el nivel de significancia:

Nivel de significancia del 5%

E2. Prueba de hipótesis seleccionada:

Prueba no paramétrica Rho Spearman.

			Estilo de Aprendizaje	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Estilo de Aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	,170*
		Sig. (bilateral)	.	,041
			N	145
	Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación	,170*	1,000
Sig. (bilateral)		,041	.	
		N	145	

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

E3. Conclusión:

El valor de Rho Spearman= 0,170 (correlación positiva muy débil) y el significado bilateral obtenido es 0,041 el valor es inferior a la región crítica $\alpha=0,05$; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. En consecuencia, se puede afirmar que los estilos de aprendizaje,

considerados como factores predictivos, guardan una relación directa con el rendimiento académico de los estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG.

F. PLANTEAMIENTO DE LAS HIPÓTESIS ESTADÍSTICA 5:

H₀: Los años de estudio como predictores no se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

H₁: Los años de estudio como predictores si se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.

F1. Establecer el nivel de significancia:

Nivel de significancia del 5%:

F2. Prueba de hipótesis seleccionada:

Prueba no paramétrica Rho Spearman

		Rendimiento Académico	Año de Estudios
Rendimiento Académico	Correlación de Pearson	1	,030
	Sig. (bilateral)		,716
	N	145	145
Año de Estudios	Correlación de Pearson	,030	1
	Sig. (bilateral)	,716	
	N	145	145

F3. Conclusión:

El valor de Rho Spearman= 0,030 (no existe correlación alguna) y el significado bilateral obtenido es 0,716 el valor es superior a la región crítica

$\alpha= 0,05$; se procede a aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis alternativa. De esta manera, se infiere que no existe una relación entre los años de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG.

4.5 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La investigación se realizó sobre las estrategias de aprendizaje, estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG, en el periodo 2019 (semestre I y II). Luego de aplicar la encuesta, los datos se sistematizaron, logrando resultados estadísticos descriptivos con los cuales podemos establecer algunas similitudes y/o diferencias con otras investigaciones.

En el marco teórico, esta información brinda la oportunidad de analizar con mayor profundidad la población estudiada, así como las relaciones identificadas entre los estilos, las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes que formaron parte de la muestra.

Yousef (2018) Realizó un estudio acerca de las elecciones de estilos de aprendizaje en los estudiantes universitarios de la Universidad Americana de Ras Al Khaimah (AURAK), contextualizando el estudio en la cultura de los Emiratos Árabes Unidos. Se aplicó el cuestionario de Honey y Mumford, y los resultados obtenidos se presentan a continuación: Se observa una preferencia predominante por el estilo de aprendizaje reflexivo, con un 15%, seguido por el estilo pragmático con un 14.2%, el estilo teórico con un 13.9% y el estilo activo con un 13.9%. Resultados que son similares al presente trabajo a pesar de las diferencias demográficas y de cultura.

Isaza Valencia (2014) En su investigación, demuestra que los estilos preponderantes entre los estudiantes son el pragmático y el teórico, congruentes con esquemas tradicionales de experiencias escolares previas. También, se aprecia una baja predilección por el estilo activo y reflexivo, recomendados actualmente en la teoría educativa contemporánea. En comparación con el presente trabajo no hay coincidencias, ya que la predilección en estilos de aprendizaje es: el estilo reflexivo y activo que se pueden relacionar con la aplicación de una teoría

educativa significativa contemporánea.

Nevado Sánchez (2017), en su estudio titulado "Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios" realizado con alumnos de psicología, examina los estilos de aprendizaje destacados y su relación con el rendimiento académico. Al emplear la validación del cuestionario CHAEA de Honey Alonso en Perú realizada por Capella (2002), evidencia que la preferencia por el estilo de aprendizaje activo es la más significativa, estableciendo una conexión entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico. No obstante, al analizar otras variables como los años académicos de estudio, concluye que no existe correlación con el rendimiento académico. Al comparar estos resultados con los obtenidos en el presente trabajo, se nota que el estilo de aprendizaje activo ocupa el segundo lugar en preferencia y concuerda en la existencia de una correlación entre el rendimiento académico y los estilos de aprendizaje, así como en la falta de correlación entre los años académicos de estudio y el rendimiento académico.

En su trabajo titulado "Estrategias metacognitivas y su vínculo con los niveles de comprensión lectora de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo en el Instituto Pedagógico de María Montessori Arequipa-2018", Mogrovejo Chicani (2018) presentó resultados que indicaron una correlación significativa entre el desarrollo de estrategias y la comprensión de la lectura, con una índice rho de Spearman de 0,773. Comparando estos hallazgos con los resultados y conclusiones del presente estudio, se observa similitud, ya que mediante la misma prueba estadística se concluye que existe una relación entre el desarrollo de estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico, específicamente en el ámbito de la comprensión lectora.

Williams Oyarce (2022) en su investigación "Estrategias de Aprendizaje de estudiantes del primer año de Kinesiología y su relación con el rendimiento

académico” encontró como resultados: Existe un buen manejo de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes, sobre un 60%. Los estudiantes de alto rendimiento utilizan estrategias dirigidas a la planificación, selección, organización de la información. Además, generan un plan de trabajo y utilizan estrategias de comprensión. Se concluye que a mayor utilización de estrategias de aprendizaje mejor es el rendimiento académico obtenido por el estudiante. En comparación al presente trabajo podemos decir que no hay similitud respecto al porcentaje de estudiantes que manejan estrategias de aprendizaje ya que se registra un 37% de estudiantes que utilizan estrategias bastantes veces o casi siempre. En lo referente al tipo de estrategias utilizadas tampoco hay similitud ya que en el presente estudio las estrategias más utilizadas por los estudiantes son las relacionadas a hábitos de estudio. En la conclusión general coinciden los dos trabajos al decir que existe una correlación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico.

CONCLUSIONES

Primera

La hipótesis general alternativa se valida. Tanto las estrategias como los estilos de aprendizaje, al ser considerados predictores, ejercen una influencia directa en el rendimiento académico de los estudiantes de la E. P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UNJBG. Obteniéndose un valor de rho Spearman igual a 0,177y una significancia bilateral de 0,034, determinándose de ésta manera q u e hay una correlación directa.

Segunda

En relación a las estrategias de aprendizaje, se deduce que el 62.3% de los estudiantes emplea ocasionalmente o raramente estrategias de aprendizaje, mientras que el 37.6% las utiliza de manera frecuente. Entre las estrategias, las más comúnmente adoptadas por los estudiantes son aquellas relacionadas con hábitos de estudio, con un 41.4%, y las menos empleadas son las vinculadas a estrategias cognitivas y control de aprendizaje, con un 66.3%.

Tercera

En relación a los estilos de aprendizaje, se concluye que el 44.1% de los estudiantes poseen más de un estilo de aprendizaje, siendo el más prevalente el estilo reflexivo-teórico con un 19.3%, seguido por el estilo teórico-pragmático con un 13.8%, y finalmente el estilo activo-pragmático con un 11%. En cuanto a aquellos estudiantes que presentan únicamente un estilo de aprendizaje, representan el 55.9%, destacándose el estilo reflexivo y pragmático, cada uno con un 14.5%. En ambos grupos, el estilo reflexivo predomina.

Cuarta

Respecto al Rendimiento Académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia dela Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG se concluye que el

52.4 % de los estudiantes tienen un rendimiento bueno (14 – 16 nota promedio) El Rendimiento académico es deficiente (00 – 10 nota promedio) en un 22.1 % de los estudiantes. Es excelente (17- 20 nota promedio) en un 0.7% de estudiantes.; porcentaje que debe mejorar considerablemente para llegar al objetivo de nuestra labor académica, cual es alcanzar la Excelencia Académica.

Quinta

Se encontró que los años de estudio como predictores no tienen correlación directa con el rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG. , comprobándose la hipótesis nula con la obtención de un valor de rho Spearman de 0,030 y una significancia bilateral de 0,716.

RECOMENDACIONES

Primera

Las evidencias que se muestran en los resultados del presente trabajo de investigación, sirven como una información base, de reflexión, para los actores que se involucran en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje. Los docentes deberán optar por una metodología pedagógica, estratégica que se fundamente en un aprendizaje significativo, guiando a los (as) alumnos a cerca de la diversidad de estrategias de aprendizaje disponibles. Así mismo, para este proceso el docente deberá tomar en cuenta los estilos de aprendizaje y entorno de los(as) estudiantes. Con estas acciones se podría lograr un aprendizaje constructivo que permita un mejoramiento en el rendimiento académico y en la formación de profesionales que se desenvuelvan en la sociedad con planteamientos y ejecución de mejoras a la diversidad de problemas que se presenten.

Segunda

La E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG. encabezada por la dirección de la Escuela debe fomentar y conducir políticas institucionales que permitan la constante actualización y aplicación de estos aspectos: Estrategias y estilos de aprendizaje, tanto en los docentes como en los estudiantes, lo cual permitirá dar la relevante importancia a la correcta aplicación de estos aspectos que conllevaran a un eficiente rendimiento académico y por ende a lograr la excelencia académica.

Tercera

Se recomienda el monitoreo permanente del desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje en relación al rendimiento académico para poder detectar y corregir a tiempo eventualidades que podrían alterar este proceso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, R. (2008). Métodos y diseños de investigación del comportamiento. En *Lima: Fondo Editorial Universidad Ricardo Palma*. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v12i2.3768>
- Anaya, A., y Anaya, C. (2010). Estrategias de motivación del aprendizaje para los Motivation just to approve? Or for learning! Strategies of learning motivationfor the students. *Tecnología Ciencia Ed. (IMIQ)*, 25(1), 5-14. <https://www.redalyc.org/pdf/482/48215094002.pdf>
- Arroyo, J., y Luque, R. (2018). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa pública de Huanta. *Universidad Ricardo Palma*, 1-115. <http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/1926/TESIS - Arroyo Luigi %26 Luque Rogger.pdfsequence=1yisAllowed=y> y Moureira, F., y Palma, E. (2019). Incidencia de la antropometría, práctica de actividad física, estilos de aprendizaje, motivos, actitud.
- Atkinson, R. C. y Shiffrin, R. M. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. *K. W. Spence y J. T. Spence (Eds.) The psychology of learning and motivation*, Vol. 2, pp. 89-195.
- Barriga Arceo, F. D., y Hernández Rojas, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. En *3era Edición. México: Mac Graw Hill*. (Vol. 58, Número 3). <https://doi.org/10.35362/rie5831441>
- Beltran, J. (2003). Estrategias de aprendizaje. En *Revista de Educación* 332, 55 – 73.
- Bernard, J. (1999). *Las estrategias de aprendizaje. Cómo enseñar estratégicamente en la escuela*. Madrid. Bruño.
- Bernardo Carrasco, J. (2004). Estrategias de aprendizaje implementadas por estudiantes de sexto grado de primaria a partir del uso de computadoras e Internet en un modelo 2:1, como apoyo a los procesos de aprendizaje

- curricularen Ciencias y Estudios Sociales. *Revista Educación*, 39(2), 350.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v39i2.19895>
- Bernardo, J. (coord). (2007). *Cómo personalizar la educación. Una opción de futuro*. Madrid, Narcea.
- Bravo Córdova, F. A. (2016). *Universidad Nacional Mayor de San Marcos Facultadde Educación Unidad de Posgrado Estrategias de aprendizaje y su relación conel rendimiento académico del curso de Didáctica de la Comunicación en los estudiantes de la especialidad de Primaria de la Facultad* [Universidad Nacional de San Marcos].
http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/11034/Bravo_cf.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cabañas, M. (2008). *La enseñanza de español a integrantes en contextos escolares*. Málaga: ASELE
- Camacho Prada, N. G. (2018). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del grado noveno de educación básica del colegio Adventista Libertad, Bucaramanga, Santander, Colombia* (Vol. 148).
- Camizán García, H., Benites Seguí, L. A., y Damián Ponte, I. F. (2021). Estrategiasde aprendizaje: para aprender más y mejor. *TecnoHumanismo*, 1(8). <https://doi.org/10.53673/th.v1i8.40>
- Campos Campos, Y. (2000). Estrategias de enseñanza aprendizaje. En *Formadorespedagogía formación ensayo*.
- Capella, J., Coloma, C. R., Manrique, L., Quevedo, E., Revilla, D., Tafur, R., y Vargas, J. (2003) *Estilos de aprendizaje*. Lima : Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial / CISE.
- Castro, S., y Guzmán, B. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. *Revista de investigación*, 58, 4.
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2051098&info=resumen&idio=ma>

- Chi Muñoz, K. (2023). Estrategias pedagógicas adaptativas. Un enfoque en el diseño biomimético especulativo [Tesis doctoral]. Universitat Politècnica de València. <https://doi.org/10.4995/Thesis/10251/195435>
- Córdova, A. (2008). Procesos Afectivos Motivacionales. En Lima: Fondo Editorial Cultura Peruana.
- Dansereau, D. F. (1985). Learning strategy research. En Segal, J.V.; Chipman, S.F. y Glaser, R. (Eds.). *Thinking and learning skills. Vol 1: Relating instruction to research*. Hillsdale, 120, 209 – 239.
- De la Fuente Arias, J., y Justicia Justicia, F. (2003). Escala de estrategias de aprendizaje ACRA-Abreviada para alumnos universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 1(2), 139-158.
- Derry, S., Murphy, D. (1986). Designing systems that train learning ability: from theory to practice. En: *Review of Educational Research, American Educational Research Association*, 56, 1-39.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (1998). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista*. México, McGrawHill pp. 69-112.
- Donado, G., y Lucía, M. (2006). Estilos De Aprendizaje: Una Propuesta De Investigación. *Psicogente*, 9(16), 35-41.
- Duarte (2017). *Estrategias de aprendizaje*. Recuperado en: https://www.estrategiasdeaprendizaje.com/#1Estrategias_de_ensayo
- Escalante Estrada, L., Linzaga Elizalde, C., y Escalante Estrada, Y. (2006). Los estilos de aprendizaje de los alumnos del CEP-CSAEGRO. *Revista Iberoamericana de Educación*, 41(1), 1-19. <https://doi.org/10.35362/rie4112482>
- Gallego, J. (2004). *Leer y escribir desde la educación infantil y primaria*. Madrid: Solana A: G. S. A.

- Gamboa Becerra, J. C., y Meza Castillo, E. (2019). Estrategias de Aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes del I semestre de las carreras que ofrece un Instituto Superior Tecnológico de Chimbote, 2017. Tesis, 8(5), 55. [https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7785/Estrategias GamboaBecerra_Julio.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7785/Estrategias%20GamboaBecerra_Julio.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- García, J. (2002). *¿Por dónde empiezo? Técnicas de aprendizaje de lenguas para estudiantes de turismo*. Valencia: UPV.
- Garatte, L. *, Clúa, G., y Noelia, M. (2016). La «Educación personalizada» en Argentina durante la última dictadura militar. 27, 182-206.
- Gargallo, B., Suárez, J., y Pérez, C. (2009). El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE). *Stomatología*, 15(5), 385-393.
- González Ornelas, V. (2003). *Estrategias de Enseñanza y aprendizaje* (S. A. Editorial Pax México, Librería Carlos Cesarman (ed.); Primera Re). <https://books.google.com.pe/books?id=ECy7zk19Ij8Cyprintsec=copyright#v=o&nepageyqyf=false>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. del P. (2010). *Metodología de Investigación* (Sexta Edic, Vol. 148).
- Isaza Valencia, L. (2014). Estilos de Aprendizaje: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la Educación Superior. *Revista Encuentros*, 12(2). <https://doi.org/10.15665/re.v12i2.267>
- Leandro, J. T. (2017). *Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de La Plata* (Vol. 148) [UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA].

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/59220>

- Mogrovejo Chicani, V. J. (2018). Universidad Nacional De San Universidad Nacional De San Agustín De Arequipa. En *Efecto De La Implementación De La Gestión De Logística Inversa En Los Resultados Económicos Y Medioambientales De La Empresa Industrial Reyemsa Periodo 2017*. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/10883><http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/4057><http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8014><http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/6899>
- Monereo, C. (2001). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Grao.
- Montenegro Ortiz, C. M. (2014). *Mi credo pedagógico: una aproximación a la filosofía educativa en el primer dewey*.
- Morales-Ramírez, A., Alviter-Rojas, L. E., Hidalgo-Cortés, C., y García-Lozano, R. Z. (2012). Estilos de Aprendizaje en estudiantes universitarios de Ingeniería en computación e informática administrativa. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 5(9). <https://doi.org/10.55777/rea.v5i9.953>
- Muñetón, B., Johana, M., Pinzón, V., Alexandra, M., Alarcón, A., Liliana, L., Olaya, B., y Inés, C. (2013). *Estilos y estrategias de aprendizaje relacionadas con el logro académico en estudiantes universitarios Pensamiento*. 19. <https://www.proxydgb.buap.mx:2193/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=f33d3860-8970-42ea-bf21-8813f80ed10b%40sessionmgr4007>
- Nevado, B., y María, S. (2017). *Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en los Estudiantes Universitarios*. Universidad de Señor de SÍPAN.
- Nisbet, J., y Shucksmith, I. (1987). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid, Santillana. (Edición original: 1986)
- Pantoja Ospina, M. A., Duque Salazar, L. I., y Correa Meneses, J. S. (2013). Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y

- análisis. *Revista Colombiana de Educación*, 1(64), 79-105.
<https://doi.org/10.17227/01203916.64rce79.105>
- Pozo, J. (1999). Más allá del cambio conceptual: El aprendizaje de la ciencia como cambio representacional. *Enseñanza De Las Ciencias*, 1999, 17 (3), 513-520.
- Pozo, J. I.; Postigo, Y. (1993). *Las estrategias de aprendizaje como contenido del currículo*. En C. Monereo (Comp.), *Las estrategias de aprendizaje: procesos, contenidos e interacción*. Barcelona: Edicions Domenech.
- Pressley, M., Borkowski, J. G., YO'Sulli
- Puente Nava, A. A., Abarca Cedeño, M. S., y Mejía Rivera, M. M. (2017). Estilos de aprendizaje en estudiantes y profesores de segundo semestre de la carrera de Ingeniería Civil de la Universidad de Colima. *Artículo*, 10.
<https://www.orientacionandujar.es/wpcontent/uploads/2015/11/Modelo-Cuadrantes-cerebrales-Marco-teórico.pdf>
- Quijada, J. (2017). *Estrategias de aprendizaje e inteligencia emocional como predictores del éxito académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad del Bío-Bío*. 139.
http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/2777/3/Tesis_Estrategias_de_Aprendizaje_e_Inteligencia_Emocional.pdf
- Reyes, Betty; Georgieva, Sylvia; Martínez - Gregorio, Sara; De los Santos, Saturnino; Galiana, Laura; Tomás, José M. (2020) Evaluación de las estrategias de aprendizaje con las escalas ACRA y ACRA-Breve: Modelos competitivos, invarianza de medida, y predicción del rendimiento académico en estudiantes de secundaria de la República Dominicana. *Revista de Psicodidáctica*, 26, 1 – 9.
- Rodríguez Pérez, I., Pérez Ramírez, R., y José Martín, F. A. (2021). Estrategias para mejorar la calidad educativa con base en el análisis de la trayectoria académica en el área de ingeniería. *RIDE Revista Iberoamericana para la*

Investigación y el Desarrollo Educativo, 11(22).
<https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.858>

Román, J.M. y Gallego, S. (1994). Escala de Estrategias de Aprendizaje, ACRA. Madrid: TEA Ediciones.

Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. En *Mycological Research*.
<http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/1480/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Silva, R. E. S. (2008). Estilos de aprendizaje a la luz de la neurociencia. *Editorial Magisterio*, 8.

Silva Rodriguez, J. M. (2019). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Nutrición y Dietética de la Universidad Nacional de Tumbes, 2019. *Universidad de Piura*, 86.
https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/4449/MAE_EDUC_PSI_C_19_09.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Solís-Cámara R., P., Díaz Romero, M., Del Carpio Ovando, P., Esquivel Flores, E., Acosta Gonzalez, I., y Torres, A. D. J. (2007). The contribution of mothers' subjective well-being, expectations, and parenting in children's school achievement and in the assessment of parenting involvement. *Acta Colombiana de Psicología*, 10(2), 71-82.

Terrádez Gurrea, M. (2007). Los estilos de aprendizaje aplicados a la enseñanza de español como lengua extranjera. *Los estilos de aprendizaje aplicados a la enseñanza del español como lengua extranjera*, 3(3), 227-230.
<https://doi.org/10.7203/foroele.0.6525>

Terán Vera, M. (2016). Motivación académica y estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer ciclo de la Universidad de San Martín de Porres, Lima.
<https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/2623/teran>

_vme.pdf?sequence=1&isAllowed=y

UNESCO. (2009). *Conferencia mundial de educación Superior 2009:*

Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo. 148, 148-162.

<https://mitutorfopca.wordpress.com/2013/05/17/la-educacion-superior-en-el-peru-retos-para-el-aseguramiento-de-la-calidad/>

Valle, A.; Barca, A.; González, R.; Núñez, J. (1999). Las estrategias de aprendizaje. Revisión teórica y conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31 (3), pp. 425-461.

Ventura, A. C., Moscoloni, N., y Gagliardi, R. P. (2012). Estudio comparativo sobre los estilos de aprendizaje de estudiantes universitarios argentinos de diferentes disciplinas. *Psicología desde el Caribe*, 29(2), 276-304. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyhy&AN=2014-10486-003&site=ehost-live>

Weinstein, C.E. y Mayer, R.F. (1986). The teaching of learning strategies. En *Handbook of research on teaching*. Wittrock, M.C. (Ed.). McMillan, Nueva York, 315 - 327

Yousef, D. A. (2018). Learning style preferences of undergraduate students: The case of the American University of Ras Al Khaimah, the United Arab Emirates. *Education and Training*, 60(9), 971-991. <https://doi.org/10.1108/ET-08-2017-0126>

ANEXOS

ANEXO 1
MATRIZ DE CONSISTENCIA PARA EL INFORME FINAL DE TESIS

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS
<p>Interrogante Principal ¿De qué manera las estrategias y los estilos de aprendizaje son predictores del rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG?</p> <p>Interrogantes específicas</p> <p>¿De qué manera las estrategias de aprendizaje son predictores del rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG?</p> <p>¿De qué manera los estilos de aprendizaje son predictores del rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG?</p> <p>¿De qué manera los años de estudio como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG?</p>	<p>Objetivo general Determinar de qué manera las estrategias y los estilos de aprendizaje son predictores del rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar de qué manera las estrategias de aprendizaje son predictores del rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.</p> <p>Determinar de qué manera los estilos de aprendizaje son predictores del rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.</p> <p>Determinar de qué manera los años de estudio como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.</p>	<p>Hipótesis principal Las estrategias y los estilos de aprendizaje como predictores se relacionan directamente en el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>Las estrategias de aprendizaje como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.</p> <p>Los estilos de aprendizaje como predictores se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de la E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.</p> <p>Los años de estudio como predictores no se relacionan directamente con el rendimiento académico de los/as estudiantes de E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG.</p>

VARIABLES/DIMENSIONES E INDICADORES	METODOLOGÍA	RECOMENDACIONES
<p>VARIABLE INDEPENDIENTE Estrategias de aprendizaje</p> <p>Dimensiones: Cognitivas y de control de aprendizaje Indicadores: Selección y organización Subrayado Conciencia estrategias Estrategias de elaboración Planificación y control Repetición y relectura</p> <p>Dimensiones: Estrategias de apoyo al aprendizaje Indicadores: Motivación intrínseca Control de ansiedad Condiciones de distracción Apoyo social Horarios</p> <p>Dimensiones: Hábitos de estudio Indicadores: Comprensión Hábitos de estudio</p> <p>VARIABLE INDEPENDIENTE Estilos de aprendizaje</p> <p>Dimensiones: Activo, Reflexivo, Teórico, Pragmático Indicadores: Formulación de 88 Ítems</p> <p>VARIABLE DEPENDIENTE Rendimiento Académico Indicadores: Promedio de notas</p>	<p>TIPO DE INVESTIGACIÓN No experimental, ya que las variables no se manipulan, sino se estudian en un contexto natural</p> <p>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN: El diseño corresponde a un estudio observacional, transversal, correlacional causal (Hernández, Baptista y Fernández, 2015)</p> <p>ÁMBITO DE ESTUDIO Ámbito: Región Tacna Tiempo social: 2019</p> <p>POBLACIÓN Estudiantes matriculados en el 2019 de primero a quinto año que no desee participar.</p> <p>MUESTRA Como marco muestral se utilizará la Nómina de alumnos matriculados extendida por la Oficina de Registros Académicos de la Facultad de Ciencias de la Salud. (N= 145 estudiantes)</p> <p>TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS Se les define como aquellos “medios empleados para recolectar información” (Méndez, 1999, p.143). Se empleará el método observacional y el método de la encuesta.</p>	<p>Las evidencias que se muestran sirven como una información base, de reflexión, para los actores que se involucran en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje. Los docentes deberán optar por una metodología pedagógica, estratégica que se fundamente en un aprendizaje significativo, guiando a los (as) alumnos a cerca de la diversidad de estrategias de aprendizaje disponibles.</p> <p>El docente deberá tomar en cuenta los estilos de aprendizaje y entorno de los(as) estudiantes. Con estas acciones se podría lograr un aprendizaje constructivo que permita un mejoramiento en el rendimiento académico y en la formación de profesionales.</p> <p>La E.P. de Obstetricia de la Facultad de Ciencias de Salud de la UNJBG. debe fomentar y conducir políticas institucionales que permitan la constante actualización y aplicación de estos aspectos: Estrategias y estilos de aprendizaje, tanto en los docentes como en los estudiantes, lo cual permitirá un eficiente rendimiento académico y por ende a lograr la excelencia académica.</p> <p>Se recomienda el monitoreo permanente del desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje en relación con el rendimiento académico para poder detectar y</p>

	<p>INSTRUMENTOS Cuestionario de Estrategias de aprendizaje ACRA –Abreviada. Fuente J. y Justicia F. (2003) Cuestionario Estilos de aprendizaje (Metts R. (1999) Ficha de recolección: rendimiento promedio</p>	<p>corregir a tiempo eventualidades que podrían alterar este proceso.</p>
--	---	---

ANEXO 2

CUESTIONARIO

Estimada/o estudiante

Deseando conocer tu estilo y estrategias de aprendizaje, como parte de un estudio de investigación es que te solicito tu colaboración respondiendo los cuestionarios adjuntos, el cual es anónimo y es voluntario. Asimismo, los resultados servirán para mejorar el conocimiento por parte de los estudiantes y los tutores para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Muchas gracias de antemano.

Cuestionario de Estrategias de aprendizaje

A = Nunca ó Casi Nunca B= Algunas Veces C= Bastantes Veces
D= Siempre O Casi Siempre

ESCALA I: Estrategias cognitivas y de control de aprendizaje	A	B	C	D
1. Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas (co32).				
2. Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema (co31).				
3. Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes. (co30).				
4. Construyo los esquemas ayudándome de las palabras y las frases subrayadas o de los resúmenes hechos (co34).				
5. Dedico un tiempo de estudio a memorizar, sobre todo, los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas cartesianos o en V, etc., es decir, lo esencial de cada tema o lección (co42).				
6. Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar (re4).				
7. En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes (ad5).				
8. Empleo los subrayados para facilitar la memorización (ad8).				
9. Hago uso de bolígrafos o lápices de distintos colores para favorecer el aprendizaje (ad7).				

10. Utilizo signos (admiraciones, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos sólo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero especialmente importantes (ad6).				
11. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autopreguntas , paráfrasis...) (ap3).				
12. He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias (ap2)..				
13. He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices (ap4).				
14. He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc. que elaboré al estudiar (ap5).				
15. Me he parado a reflexionar sobre cómo preparo la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación en un guión , completar el guión , redacción, presentación...) (ap7)				
16. Para cuestiones importantes que es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante (re5)..				
17. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir "claves"), ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje (re6)..				
18. Cuando tengo que exponer algo, oralmente o por escrito, recuerdo dibujos, imágenes, metáforas... mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje (re3).				
19. Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva (rel7)..				
20. Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guión o programa de los puntos a tratar (rel6).				

21. Cuando tengo que contestar a un tema del que no tengo datos, genero una respuesta “aproximada”, haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas (re18).				
22. Antes de empezar a hablar o a escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir (re11)				
23. Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder (re10).				
24. Durante el estudio escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar (ad11).				
25. Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio (ad12).				

DIMENSIÓN II. ESTRATEGIAS DE APOYO AL APRENDIZAJE	A	B	C	D
26. Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto (ap31).				
27. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mí mismo (ap32).				
28. Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio (ap30).				
29. Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual (expectativas) en las distintas asignaturas (ap21)				
30. Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio (ap18).				
31. Procuo que en el lugar de estudio no haya nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz, ventilación, etc. (ap22).				
32. Cuando tengo conflictos familiares procuro resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio (ap23)				
33. En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando (ap25)				

34. Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con mis compañeros, profesores o familiares (ap27).				
35. Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio o para intercambiar información (co9).				
36. Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo (ap26)				
37. Animo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares (ap29).				
38. Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender (ap10).				
39. Cuando se acercan los exámenes establezco un plan de trabajo distribuyendo el tiempo dedicado a cada tema (ap12).				
DIMENSIÓN III. HÁBITOS DE ESTUDIO				
40. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras, en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o profesor (rel2)				
41. Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra (co25)				
42. Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante (ad15).				
43. Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima (ad3)				
44. Cuando estoy estudiando una lección, para facilitar la comprensión, descanso y después la repaso para aprenderla mejor (ad20)				

ANEXO 3

Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann

Facultad de Ciencias de la Salud

E.P. Profesional de Obstetricia

Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

APELLIDO Y NOMBRE: _____

EDAD: _____ Año Académico: _____

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.

Mas(+)	Menos(-)	Ítem
+	-	1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos
+	-	2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal
+	-	3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias
+	-	4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso
+	-	5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas
+	-	6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan
+	-	7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente
+	-	8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen

+	-	9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora
+	-	10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia
+	-	11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
+	-	12. Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
+	-	13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
+	-	14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
+	-	15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
+	-	16. Escucho con más frecuencia que hablo.
+	-	17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
+	-	18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
+	-	19. Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
+	-	20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
+	-	21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
+	-	22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
+	-	23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
+	-	24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
+	-	25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
+	-	26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
+	-	27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
+	-	28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
+	-	29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
+	-	30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
+	-	31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
+	-	32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
+	-	33. Tiendo a ser perfeccionista.
+	-	34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
+	-	35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.

+	-	36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
+	-	37. Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas.
+	-	38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
+	-	39. Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
+	-	40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
+	-	41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
+	-	42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
+	-	43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
+	-	44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
+	-	45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
+	-	46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
+	-	47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
+	-	48. En conjunto hablo más que escucho.
+	-	49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
+	-	50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
+	-	51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
+	-	52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
+	-	53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
+	-	54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
+	-	55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
+	-	56. Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones.
+	-	57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
+	-	58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
+	-	59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones.
+	-	60. Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones.
+	-	61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
+	-	62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.

+	-	63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
+	-	64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.
+	-	65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.
+	-	66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico.
+	-	67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
+	-	68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
+	-	69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
+	-	70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
+	-	71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
+	-	72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
+	-	73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
+	-	74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
+	-	75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
+	-	76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
+	-	77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
+	-	78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
+	-	79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
+	-	80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.



ANEXO 4

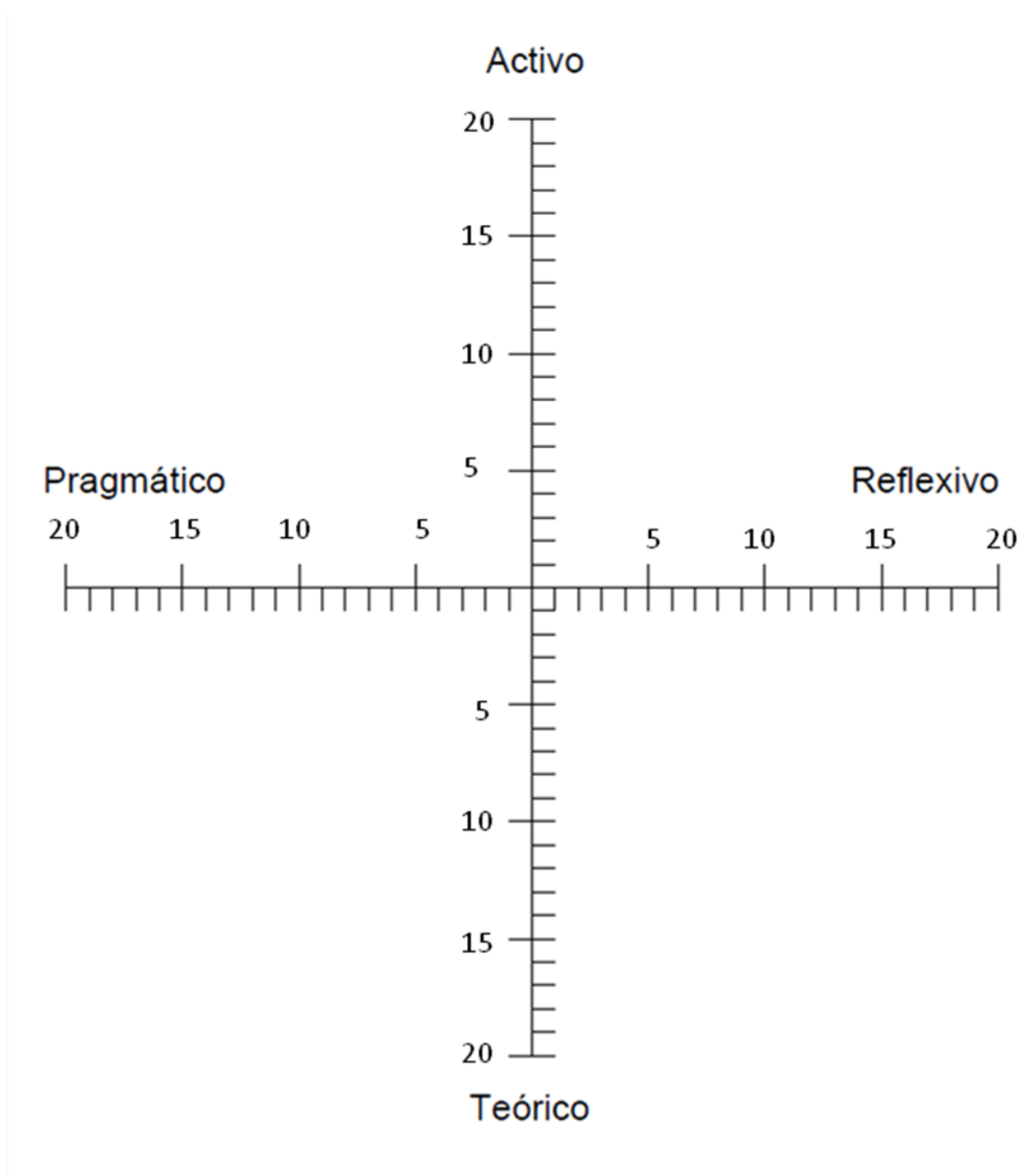
PERFIL DE APRENDIZAJE

3. 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.

4. Coloque estos totales en la gráfica. Así comprobará cuál 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

GRÁFICA: ESTILOS DE APRENDIZAJE

Características de cada estilo

Características de cada estilo según Robles Ana.

ALUMNOS ACTIVOS

CARACTERÍSTICAS GENERALES
<ul style="list-style-type: none"> - 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. <p><i>La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Cómo?</i></p>
APRENDEN MEJOR Y PEOR CUANDO ...
<p>Los activos aprenden mejor:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cuando se lanzan a una actividad que les presente un desafío. -Cuando realizan actividades cortas de resultado inmediato. -Cuando hay emoción, drama y crisis. <p>Les cuesta más trabajo Aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cuando tienen que adoptar un papel pasivo. -Cuando tienen que asimilar, analizar e interpretar datos. -Cuando tienen que trabajar solos.

ALUMNOS REFLEXIVOS

CARACTERÍSTICAS GENERALES
<ul style="list-style-type: none"> - 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 <p><i>La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Por qué?</i></p>
APRENDEN MEJOR Y PEOR CUANDO...
<p>Los alumnos reflexivos aprenden mejor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuando pueden adoptar la postura del observador. - Cuando pueden ofrecer observaciones y analizar la situación. - Cuando pueden pensar antes de actuar. <p>Les cuesta más aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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

<p style="text-align: center;">CARACTERÍSTICAS GENERALES</p>
<ul style="list-style-type: none"> - 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. <p><i>La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Qué?</i></p>
<p style="text-align: center;">APRENDEN MEJOR Y PEOR CUANDO...</p>
<p>Los alumnos teóricos aprenden mejor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A partir de modelos, teorías, sistemas con ideas y conceptos que presenten un desafío. - Cuando tienen oportunidad de preguntar e indagar <p>Les cuesta más aprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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
<p>Bloqueos más frecuentes que impiden el desarrollo del estilo activo:</p> <p>Miedo al fracaso o a cometer errores</p> <p>Miedo al ridículo</p> <p>Ansiedad ante cosas nuevas o no familiares</p> <p>Fuerte deseo de pensar detenidamente las cosas con anterioridad</p> <p>Falta de confianza en sí mismo.</p> <p>Tomar la vida muy concienzudamente</p> <p>Sugerencias para mejorar el estilo activo</p> <p>Hacer algo nuevo al menos una vez por semana (llevar algo llamativo al lugar de estudio; leer un periódico con opiniones contrarias a las tuyas; cambiar los muebles de sitio).</p> <p>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)</p> <p>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)</p> <p>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)</p>

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
4. Practicar la manera de escribir con sumo cuidado (escribir ensayos sobre distintos temas; escribir un artículo o informe sobre algo)
5. 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.
6. 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