

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**METODOLOGÍA DEL DOCENTE Y SU
RELACIÓN CON LOS ESTILOS DE
APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL
CETPRO JULIO O. GARRIDO MALAVER DE
LA DIRECCIÓN REGIONAL DE
EDUCACIÓN DE LA LIBERTAD-TRUJILLO
2015**

PRESENTADO POR:

Rosa Adriana Benites Vásquez

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**

ASESOR:

Dra. Elvia Mercedes Agurto Távara

HUACHO - 2018



**METODOLOGÍA DEL DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LOS
ESTILOS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL CETPRO
JULIO O. GARRIDO MALAVER DE LA DIRECCIÓN REGIONAL
DE EDUCACIÓN DE LA LIBERTAD-TRUJILLO 2015**

Rosa Adriana Benites Vásquez

TESIS DE DOCTORADO

ASESOR: Dra. Elvia Mercedes Agurto Távara

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
HUACHO
2018**



DEDICATORIA

A Dios.

Por su infinita bondad y amor al haberme permitido llegar hasta este punto, dándome inteligencia, lucidez y salud para lograr mis objetivos profesionales.

A mi madre Sabina Vásquez Ramírez.

Por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, motivación constante y valores inculcados, que me han permitido ser una persona de bien, pero más que nada por su inmenso amor maternal.

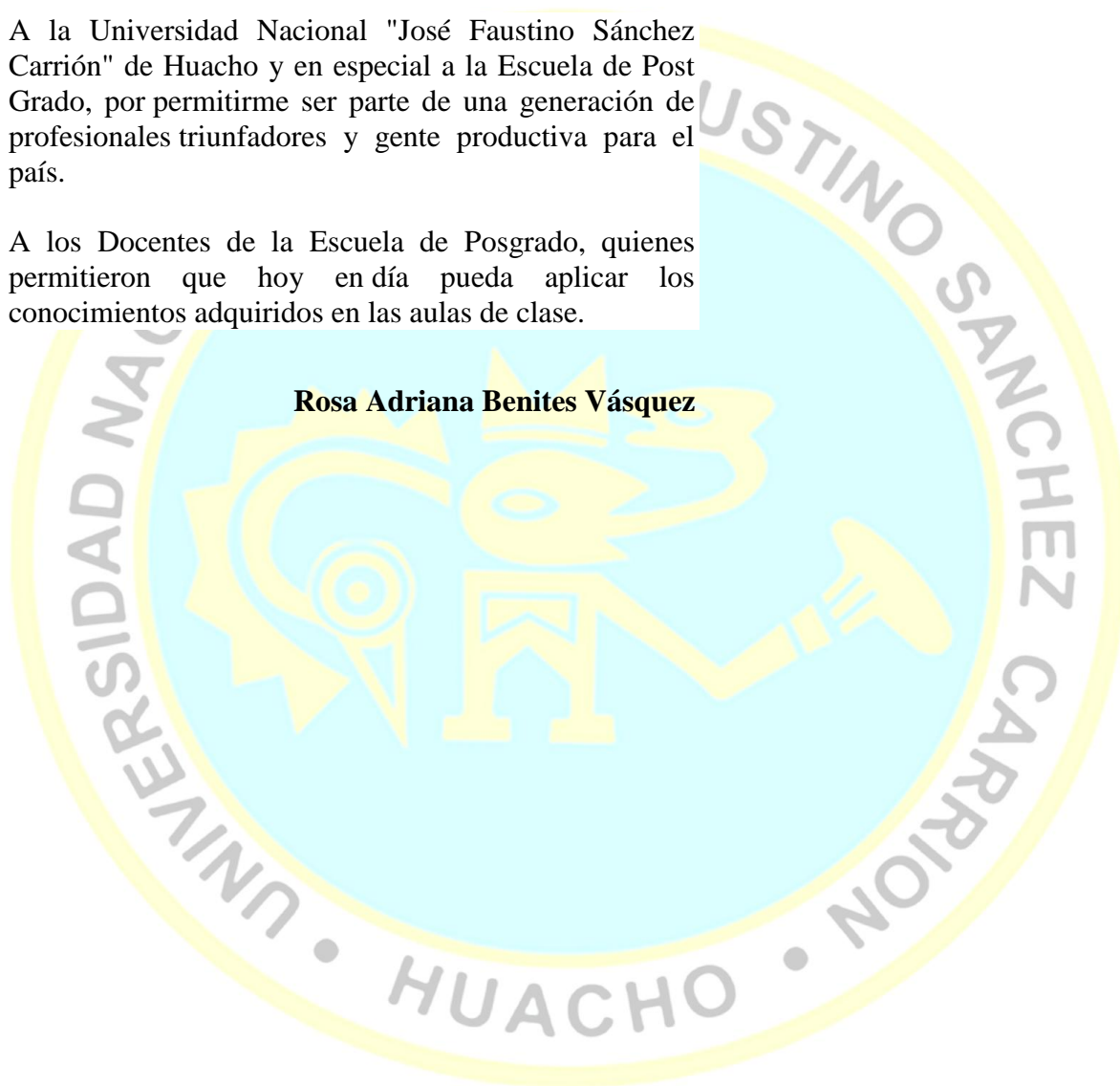
Rosa Adriana Benites Vásquez

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional "José Faustino Sánchez Carrión" de Huacho y en especial a la Escuela de Post Grado, por permitirme ser parte de una generación de profesionales triunfadores y gente productiva para el país.

A los Docentes de la Escuela de Posgrado, quienes permitieron que hoy en día pueda aplicar los conocimientos adquiridos en las aulas de clase.

Rosa Adriana Benites Vásquez



ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	ivi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	ixv
INTRODUCCIÓN	v

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2 Formulación del problema	9
1.2.1 Problema general	9
1.2.2 Problemas específicos	9
1.3 Objetivos de la investigación	10
1.3.1 Objetivo general	10
1.3.2 Objetivos específicos	10
1.4 Justificación de la investigación	11
1.5 Delimitaciones del estudio	12
1.6 Viabilidad del estudio	12

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación	13
2.1.1 Investigaciones internacionales	13
2.1.2 Investigaciones nacionales	19
2.2 Bases teóricas	22
2.3 Bases filosóficas	41
2.4 Definición de términos básicos	41
2.5 Hipótesis de investigación	43
2.5.1 Hipótesis general	43
2.5.2 Hipótesis específicas	43
2.6 Operacionalización de las variables	44

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico	46
--------------------------------	-----------

3.2	Población y muestra	47
3.2.1	Población	47
3.2.2	Muestra	47
3.3	Técnicas de recolección de datos	48
3.4	Técnicas para el procesamiento de la información	150
CAPÍTULO IV		
RESULTADOS		
4.1	Análisis de resultados	51
4.2	Contrastación de hipótesis	60
CAPÍTULO V		
DISCUSIÓN		
5.1	Discusión de resultados	63
CAPÍTULO VI		
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		
6.1	Conclusiones	65
6.2	Recomendaciones	65
REFERENCIAS		
7.1	Fuentes documentales	66
7.2	Fuentes bibliográficas	66
7.3	Fuentes hemerográficas	67
7.4	Fuentes electrónicas	68
ANEXOS		
Anexo N° 01:	Matriz de Consistencia	68
Anexo N° 02:	Encuesta de Metodología Docente	70
Anexo N° 03:	Encuesta de Estilos de Aprendizaje	71

RESUMEN

Cuando decimos, “Estilo de Aprendizaje” de nuestros alumnos, nos estamos refiriendo a la forma específica como estudia y aprende el alumno. Y es que es variada la forma o estilo que aplica cada uno. Pues cada alumno o cada persona en específico, tiene muchas veces definido o no, el estilo que utiliza para aprender.

Cada persona aprende de manera diferente, cada quién piensa que lo está haciendo bien lo de la mejor manera y en la mayoría de los casos no es así.

En la presente investigación, veremos cómo es que los estudiantes definen y se utilizan los estilos de aprendizaje en el **CETPRO Julio O. Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo.**

En el Capítulo I, se realiza el Planteamiento del Problema, en donde se hace un análisis de la forma como aprenden lo estudiantes en este centro de estudios de la ciudad de Trujillo, tratando en o posible de enfocar adecuadamente ésta variable de estudio. Aquí se formula el problema, los objetivos, además de justificar la investigación, se delimita y se define su viabilidad.

El Capítulo II, es el Marco Teórico. Aquí se muestra los antecedentes de la Institución Educativa, así como también los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y las definiciones conceptuales de los términos más comunes utilizados.

El Capítulo III, es el de la Metodología, en donde se define el diseño, tipo y nivel de investigación, se define el área de estudio. Se formula la hipótesis, tanto general, como específicas y se define la población y la muestra representativa para la ejecución de la parte estadística y obtención de los resultados.

En el Capítulo IV, se muestran los resultados obtenidos del procesamiento de la información obtenida.

En el Capítulo V, se discuten los resultados y en el Capítulo VI, se muestra las Conclusiones y Recomendaciones, terminando en la Referencias Bibliográficas y los Anexos.

Palabras clave: Aprendizaje diferente. Aprendizaje cognitivo. Autoaprendizaje. Autoinstrucción. Estilo de aprendizaje. Metaconocimiento. Metacognición.



ABSTRACT

When we say, "Learning Style" of our students, we are referring to the specific way the student studies and learns. And it is that the form or style that each one applies is varied. For each student or each specific person, has often defined or not, the style he uses to learn.

Each person learns differently, everyone thinks they are doing well in the best way and in most cases it is not like that.

In this research, we will see how students define and use learning styles in CETPRO Julio O. Garrido Malaver of the Regional Education Office of La Libertad-Trujillo.

In Chapter I, the Problem Statement is made, where an analysis of the way students learn in this center of studies in the city of Trujillo is made, trying in or possible to adequately focus this variable of study. Here the problem is formulated, the objectives, besides justifying the research, its viability is defined and defined.

Chapter II is the Theoretical Framework. This shows the background of the Educational Institution, as well as the background of the research, the theoretical bases and the conceptual definitions of the most common terms used.

Chapter III is that of the Methodology, where the design, type and level of research is defined, the study area is defined. The hypothesis is formulated, both general and specific, and the population and the representative sample are defined for the execution of the statistical part and obtaining the results.

In Chapter IV, the results obtained from the processing of the obtained information are shown.

In Chapter V, the results are discussed and in Chapter VI, the Conclusions and Recommendations are shown, ending with the Bibliographic References and the Annexes.

Keywords: Different learning Cognitive learning Self-learning Self-instruction Learning style Metacognition

INTRODUCCIÓN

iv

En algunas Instituciones Educativas se manifiestan diversas metodologías entre los docentes que laboran en ella. Ello debido a las influencias que se manifiestan en el desarrollo de las labores educativas y en la preparación profesional a la que se han sometido antes del inicio del trabajo profesional, así como también en el postgrado en algunos casos. Los estudiantes pueden tener una percepción de ello al escucharlos en clases, como también al aplicárseles encuestas sobre la metodología. Las más importantes son la Metodología activa y la Metodología Pasiva de los docentes en el desarrollo de sus clases.

Asimismo, los estilos de aprendizajes de los estudiantes son diversos y muchos investigadores han llegado a conclusiones al respecto. Entre ellos los estilos Activo, Reflexivo, Teórico y el Pragmático; son los que más se evidencian

Es por ello que se plantea esta investigación, para tratar de definir la Metodología que utiliza el docente y descubrir el Estilo de aprendizaje en Centro de Educación Técnico Productivo “Julio Octavio Garrido Malaver”, de la Dirección Regional de Educación La Libertad – Trujillo en el año 2015.

Para ello se plantea toda una metodología que permite encontrar resultados a la problemática planteada en el Capítulo I, la formulación de los Objetivos y demostrar las hipótesis planteadas.

Es necesario tener en cuenta que la Operacionalización de las variables, nos va a permitir definir de manera concreta las dimensiones e indicadores para la recolección de datos con las encuestas, que ya han sido definidas y poder procesar con el software estadístico SPSS versión 23.

v



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

Los alumnos ingresantes al Centro de Educación Técnico Productiva (CETPRO) carecen casi totalmente de *estilos de aprendizaje*, porque el nivel de la Escuela secundaria que debió proveerla, no contiene este elemento como prioritario en el currículo general, posiblemente como resultado de un cierto democratismo escolar, según el cual el estudiante debe adquirirlo con sus propios medios. La problemática fundamental es intentar ver si un estilo de aprendizaje es predominante en los estudiantes, como elemento constituyente del bagaje personal, contribuye a una educación defectuosa, a lo que se suma la novedad de introducir en la educación actual, una nueva y esperar que sea mejor la metodología de enseñanza. Si el estudiante pudiera aprovechar esta metodología, haciéndola propia y a la vez guía de su metodología de su aprendizaje, sería lógico esperar un evidente mejoramiento de su desempeño académico; éste es el espíritu del Proyecto Bolonia que pretende derivar el protagonismo al alumno, quien deberá ir adquiriendo con esfuerzo las distintas competencias necesarias para su desarrollo personal y profesional.

El aprendizaje de los jóvenes siempre es una preocupación tanto de padres como de profesores. Siempre se quiere darle lo mejor, es por ello la exigencia del desempeño docente; porque repercute directamente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. De esta manera afecta más al alumno que al mismo docente; ya que, el alumno no recibe adecuadamente los conocimientos en el proceso de aprendizaje y lo que se logra es aprender memorísticamente y confundirlo más; además el docente perdería el control de todo lo que va a realizar en el aula llegando a la improvisación y a la intolerancia, por la misma inquietud del estudiante.

Es necesario que el maestro se forme y se informe, para planificar las actividades en el aula, debe tener en cuenta que hay alumnos con diferentes necesidades, donde debe responder de forma pertinente, como la selección de estrategias didácticas, técnicas y materiales con los que cuenta, para lograr el buen aprendizaje de los alumnos. El verdadero problema del pedagogo no es el de tener un sector de la educación con la última tecnología; sino, el de usar todos los instrumentos necesarios para que sea dinámico, variado y a la vez motive la participación del alumno.

El *Centro de Educación Técnico Productiva (CETPRO) Julio O. Garrido Malaver*, cumple un papel importante dentro de la sociedad trujillana; ya que se exige de él profesionales competentes, líderes proactivos y manejo de la tecnología. El Centro Educativo es el lugar, donde se lleva a cabo los procesos de formación humana integral, valorándola como persona con todas sus potencialidades dentro de una ética moral, para que se desenvuelva exitosamente en la sociedad; por tanto, es el compromiso y objetivo con nuestros profesionales.

El docente en su desarrollo de su función pedagógica debe considerar las características del estudiante como sus debilidades, potencialidades, cultura, etc. considerando y respetando, su autonomía, su identidad de ser; de otra forma pierde su sentido. Nuestra sociedad se educa, para asegurarse de la continuidad social; para prevenir y dar soluciones personales, familiares, nacionales y tomen conciencia de las acciones que van a decidir. Por lo tanto, podemos decir que existe un divorcio notorio entre el desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes, ya que, emplean técnicas productivas y memorísticas que solo consideran el avance de contenidos. Un buen docente debe ser comprometido con su labor y su mejora continua.

En mi experiencia como docente he podido evidenciar los múltiples problemas que tienen los alumnos con respecto a las diferentes carreras técnicas, ya que se requiere de conocimientos teóricos prácticos, los cuales deben ser aplicados de manera práctica para poder obtener un producto, es así que los estudiantes lo ven muy complejo ya que como son carreras técnicas piensan o quieren solo aprender lo procedimental sabiendo que si elaboramos algo debemos de tener la base de su elaboración y es allí que muchas veces el docente juega un rol importante en la formación técnica ya que el con su experiencia debe de transmitirlo a los estudiantes

para motivar a que continúen ya que a larga va ser una arma de sustento para su vida futura y que le va permitir su desarrollo social, ya que más adelante esos estudiantes pueden ser formadores de nuevo recurso humano técnico productivo y para ello requiere una formación sólida de no solo lo procedimental, sino también en formación de estrategias que deban aplicar para el logro de sus objetivos; es por ello que tratamos de trabajar cuales pueden ser las posibles variables que estén en relación con el desempeño que muchos estudiantes tienen, así como el abandono de las carreras técnicas donde al inicio de clase se ven con mucho interés y motivación del estudiante, pero que a veces el docente es el motivo por el cual ellos abandonan los estudios, ya que no encuentran una metodología apropiada que le permite volcar su experiencia del área que enseña ese docente para darles a conocer a sus estudiantes. Así mismo se puede evidenciar que en muchas carreras técnicas el profesional que los dicta solo tiene el conocimiento teórico mas no lo práctica y es uno de los factores que determina que un estudiante no se sienta motivado por la carrera que eligió, así mismo el docente debe estar capacitado y saber identificar la metodología que va aplicar de acuerdo a la carrera técnica que va enseñar, así como conocer el estilo de aprender de sus estudiantes para que pueda haber una comunicación y relación favorable en el aula.

Tal es así que existen algunas preferencias para los discentes (persona que recibe la enseñanza), ya sea de nivel alta o muy alta por determinado Estilo de Aprendizaje, distinguiendo entre los activos, reflexivos, teóricos y pragmáticos (Alonso, Gallego y Honey, 2012: 158). También se destaca las preguntas que, de una manera consciente o inconsciente, se plantean al enfrentarse con una actividad formativa desde cada uno de los Estilos de Aprendizaje. Estas preguntas son las expectativas que cada uno tiene y que desea conseguir. Un porcentaje importante de las evaluaciones de los alumnos acerca de sus profesores y acerca de los cursos a los que asisten, están marcadas por sus preferencias en cada Estilo de Aprendizaje, que conforma sus expectativas. Cuando el Estilo de Aprendizaje del alumno coincide con el Estilo de Aprendizaje del profesor y su Estilo de Enseñar las evaluaciones son mucho más positivas (Alonso, Gallego y Honey, 2012: 162). Muchas veces nos hemos preguntado porqué con una misma metodología, alumnos que tienen un parecido nivel de inteligencia, unos aprenden muy bien, otro bien y algunos regular. Una de las respuestas de esta dificultad es que los alumnos tienen diferentes Estilos de

Aprendizaje y los métodos empleados por el profesor se ajustan o no a su Estilo preferente.

Recogemos aquí algunas conclusiones prácticas y concretas de algunas investigaciones acerca de la interpretación y mejora de los estudiantes según sus Estilos de Aprendizaje. La investigación ha demostrado que la relación entre los Estilos de Aprendizaje y los Estilos de Enseñanza es un factor importante en el éxito de los estudiantes. (Anderson, 1995 y Sarasin, 2006). Si aceptamos que una de las tareas más importantes del docente es averiguar lo que ocurre en las mentes de sus alumnos (Sheal, 1989) comprenderemos por qué es importante conocer los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes. El sistema educativo de enseñanza ha favorecido generalmente a cierto tipo de estudiantes, los reflexivos-teóricos y les ha permitido acceder a la universidad más fácilmente que los estudiantes activos o kinésicos, por ejemplo. La metodología de los Estilos de Aprendizaje insiste en lo positivo, en fijarse en los puntos fuertes del alumno más que en sus debilidades.

De la misma manera que ocurre con el uso de los recursos tecnológicos, los alumnos brillantes pueden aprender sin tener en cuenta sus preferencias en Estilos de Aprendizaje o sin recursos tecnológicos, se ha demostrado también que los discentes medios o por debajo de la media, consiguen mucho mejores resultados cuando se tienen en cuenta sus preferencias para aprender y cuentan con el apoyo de la tecnología (Dunn y Otros, 1995).

En un programa de televisión se pedía a los niños participantes que definieran un objeto. Se les pidió que definieran lo que era un jersey y un niño dijo “eso que me pone mi mamá cuando ella tiene frío”. A veces ocurre algo parecido en las familias cuando tratan de ayudar en casa y “poner a sus hijos a estudiar”. El padre o la madre se empeñan en que el hijo estudie o haga los deberes según el Estilos de Aprendizaje que él o ella tienen, tarea que tiene, frecuentemente, tiene poco éxito, pues no han tenido en cuenta el estilo de Aprendizaje del niño. Es interesante recordar este punto para que los padres participen adecuadamente en el apoyo doméstico al estudiante. Los padres deberían diagnosticar su estilo de aprendizaje para compararlo con el del hijo.

Willis (1999) aconseja, incluso, que se diagnostiquen también los Estilos de Aprendizaje de los abuelos si están incorporados significativamente a la tarea de compartir el esfuerzo de aprendizaje en casa de los nietos. Se ha comprobado, contrastando datos de nueve culturas, que los adolescentes que destacan notablemente en una especialidad como literatura, matemáticas, deporte, danza, música presentan estilos de aprendizaje semejantes si tienen la misma especialidad y diferentes según las distintas áreas y también diferente si los comparamos con los resultados de estudiantes de nivel medio. (Milgram, Dunn y Price, 1993). Los adolescentes más capaces en nueve culturas preferían el aprendizaje personal o con la dirección estricta de un profesor. Estos datos nos llevan a reflexiones no habituales y nos hacen pensar que a este tipo de adolescentes de alta capacidad no se les debería imponer, de forma exclusiva, los trabajos en pequeño grupo o los trabajos cooperativos. Sin embargo, se ha demostrado que un elevado porcentaje de estos alumnos aprenden mejor cuando trabajan con otros estudiantes de alta capacidad. (Dunn, 1996:4).

Si analizamos algunos resultados obtenidos con estudiantes de alta capacidad encontramos que un 19% son analíticos, el 26% global es y el 55% integran ambos sistemas de procesado de la información. Mientras que se ha comprobado que los libros de texto y los estilos de enseñanza de los profesores tienden a insistir, sobre todo, en el enfoque analítico del aprendizaje favoreciendo solo a este tipo de alumnos (Dunn, 1996). No extraña la situación de aburrimiento y lejanía, incluso de fracaso escolar, que desarrollan algunos alumnos de alta capacidad cuando no se tienen en cuenta sus estilos de aprendizaje.

Una de las preocupaciones de la administración educativa española y de los docentes ante los penosos resultados del Informe PISA es buscar caminos para reducir el fracaso escolar. Bajar el nivel de exigencia y maquillar estadísticas con resultados ficticios, no ha sido ni puede ser la solución. Desde la metodología de los Estilos de Aprendizaje encontramos varias necesidades de los alumnos de bajo rendimiento o alumnos que han abandonado la escuela. Necesitan frecuentes oportunidades para ejercitar la movilidad por sus preferencias activas y/o kinestésicas, materiales didácticos y actividades plurales y ajustadas a varios estilos de aprendizaje y no solo con orientación reflexivo-teórica.

No hay solo una hoja de ruta, común y multi aplicable. Cada nivel de educación tiene sus características y peculiaridades por lo que las sugerencias para Educación infantil, puede que no sean útiles para estudiantes universitarios, o para alumnos con dificultades especiales, o para estudiantes en contextos multiculturales. No hace mucho me comentaba un profesor universitario, que daba clase en primer curso de una carrera, que el primer día pedía a sus estudiantes que levantasen la mano los que habían elegido esa carrera como primera opción. A veces no llegaban ni al 10%... y el profesor se sentía empujado a la depresión. ¿Qué hago con estos alumnos a quienes no parece que la carrera les resulta atractiva? Otros estudiantes, afortunadamente, van aumentando su nivel de motivación a lo largo de sus estudios universitarios, pues tienen un objetivo más claro y más cercano que los estudiantes de otros niveles educativos. La experiencia se convierte en la fuente más rica de aprendizaje, por lo que la información debe presentarse a través de experiencias y proyectos. Para Hickcox (1995) el verdadero aprendizaje significa que la información que se presenta y las destrezas que se adquieren pueden ser utilizadas a lo largo de la vida, por eso cree que los docentes deben insistir en actividades de aprendizaje ligadas al mundo real.

Después del diagnóstico de los estudiantes universitarios hay que facilitarles el cómo aprender a aprender, para que desarrollen estrategias para conseguir información y nuevas competencias. En la mayor parte de las situaciones tendemos a utilizar “lo que nos ha ayudado” en el pasado y repetimos de forma cuasiamatizada comportamientos anteriores exitosos. Si queremos que los estudiantes desarrollen sus estilos de aprendizaje hay que facilitar nuevas estrategias y una variedad de situaciones con el suficiente tiempo para que experimenten y se sientan “a gusto” con las nuevas estrategias. Hace falta tiempo para llevar adelante este proceso y el desarrollo de nuevas competencias. No basta recibir solo información, el verdadero aprendizaje facilita el uso y la aplicación de lo aprendido.

Dentro de las competencias que deben dominar los estudiantes del siglo XXI, hay que incluir que deben entender cómo aprenden. El curso no termina nunca. Al llegar al final de su carrera ya se les han quedado anticuados muchos conocimientos. El aprendizaje a lo largo de la vida se ha convertido en una exigencia imprescindible para seguir siendo un profesional útil y preparado. Y si deben continuar aprendiendo siempre. La capacidad de conocer su manera preferida de aprender, cómo aprender

en distintas situaciones, puede ser la respuesta a la tensión continua por el “aggiornamento”. La ventaja de los estudiantes de nivel superior para este autoconocimiento radica en su madurez emocional, personal y académica. No conviene olvidar que cualquier método o estrategia que se utilice para ayudar a los estudiantes a entender cómo aprenden debe ser breve y sencilla, se trata de un medio, no de un fin, para potenciar su aprendizaje de la temática de sus carreras.

El diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje de sus estudiantes ayuda al profesor a planificar más adecuadamente su actividad docente y a justificar ante el grupo de alumnos y compartir con ellos el porqué de las actividades y ejercicios plurales, que son más acordes con uno o más EdA. Las evaluaciones formativas y sumativa deben tener en cuenta los datos de los EdA y facilitar propuestas diferentes para los estudiantes. Los profesores deben continuar observando a sus estudiantes durante el semestre para completar el diagnóstico efectuado o modificarlo según los nuevos datos que se reciban. La comunicación entre los profesores de estos datos puede enriquecer aún más la tarea.

En estudiantes de nivel superior técnico o universitario encontramos con cierta frecuencia casos en que los estudiantes han desarrollado estrategias de aprendizaje que no coinciden con sus estilos. Suele ser fruto de la “supervivencia académica”. Para continuar sus estudios y conseguir aprobar las materias han necesitado recurrir a otras formas de aprender que se les exigían no coincidentes con sus estilos. En este punto es donde autores como Thomlinson (1999) insisten en la importancia del compromiso personal del estudiante por aprender y la motivación intrínseca. Sin compromiso y si motivación no hay aprendizaje.

Si el nuevo paradigma en la educación es que los aprendizajes sean significativos, aplicativos y trascendentales; para lograrlo es importante que el alumno aplique una serie de procedimientos que le permitan asimilar y estructurar de forma gradual y permanente su propio conocimiento, así como autorregular su auto aprendizaje, se busca el Aprender a aprender; es decir, la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones. Para lograr lo anterior se tendrá que fomentar y aplicar una serie de herramientas para estimular sus capacidades cognitivas e implementar sus hábitos de estudio para

lograr tanto su rendimiento escolar como su éxito académico. (Carcaño Gamboa, 2007).

Pero toda esta problemática muchas veces depende en gran medida también por los docentes que son pilares fundamentales en la formación del alumno y que muchas veces los estudiantes son el reflejo y el producto de cómo es el docente. En las diferentes instituciones de formación superior técnicas y universitarias los docentes han dejado de ser entes rectores de la formación y en la actualidad son acompañantes de su formación, que se conforman con lo que el alumno da y con lo que el provee, más aun limitan al estudiante al ámbito o la materia en la cual le enseñan, además se puede ver que hoy en las diferentes instituciones se provee cúmulo de información sin saber en realidad que si el alumno llegó a comprender o no todo el material proporcionado, y eso se evidencia a la hora de las evaluaciones en donde uno como docente se cuestiona y muchos colegas se preguntaran lo siguiente: ¿Por qué el alumno sale aprobado en la práctica y no en el examen teórico o viceversa?; y es muy sencillo; es que los alumnos se mecanizan y como si estuvieran programados responden, lo otro es porque solo se memorizaron lo teórico y cuando quieren hacer se les hace difícil porque no comprenden lo que leyeron sobre las temáticas de evaluación y lo otro sería que si a los alumnos les damos todo triturado o disgregado solo para que enlacen o digieran limitamos su capacidad de análisis y de síntesis, es por eso que ellos cuando le planteamos cosas generales para que en base a ello elaboren un trabajo no saben que temas va a tener en consideración porque en la etapa de formación anulamos esa capacidad deductiva que deben de tener, y que le va permitir su desarrollo profesional, una persona sin la capacidad de análisis deductivo e inductivo es como un robot que solo recibe órdenes o se programa para ciertas funciones, entonces todo docente debe de cuestionarse y preguntarse que están formando profesionales con capacidades para su desarrollo profesional y de su ámbito o solo robot o profesionales mecanizados que solo van a conformarse con lo ya logrado.

En los últimos años el tema de los estilos y estrategias de aprendizaje ha sido muy estudiado, en los diferentes contextos, así se han realizado investigaciones sobre categorías básicas para establecer determinados estilos de aprendizaje, muchos presentados por pares opuestos, se han estudiado las ventajas del conocimiento de los

estilos por los estudiantes, se han aportado una serie de estrategias para trabajar con los diferentes estilos.

Ante esta problemática planteamos la siguiente interrogante, pretendiendo explicarla, a partir de la realidad local.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿De qué manera la metodología del docente se relaciona con los Estilos de aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015?

1.2.2 Problemas específicos

A. ¿Cómo la Metodología Pasiva del docente se relaciona con el Estilo activo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015?

B. ¿Cómo la Metodología Pasiva del docente se relaciona con el Estilo reflexivo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015?

C. ¿Cómo la Metodología Pasiva del docente se relaciona con el Estilo teórico del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015?

D. ¿Cómo la Metodología Pasiva del docente se relaciona en el Estilo pragmático del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015?

E. ¿Cómo la Metodología Activa del docente se relaciona con en el Estilo Activo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015?

F. ¿Cómo la Metodología Activa del docente se relaciona con en el Estilo Reflexivo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015?

G. ¿Cómo la Metodología Activa del docente se relaciona con el Estilo teórico del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015?

H. ¿Cómo la Metodología Activa del docente se relaciona con el Estilo Pragmático del Aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar cómo la metodología del docente se relaciona con los Estilos de aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.

1.3.2 Objetivos específicos

A. Determinar cómo la Metodología Pasiva del docente se relaciona con el Estilo activo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de Trujillo 2014.

B. Determinar cómo la Metodología Pasiva del docente se relaciona con el Estilo reflexivo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.

C. Determinar cómo la Metodología Pasiva del docente se relaciona en el Estilo Teórico del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.

D. Determinar cómo la Metodología Pasiva del docente se relaciona en el Estilo pragmático del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.

E. Determinar cómo la Metodología Activa del docente se relaciona con en el Estilo Activo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.

F. Determinar cómo la Metodología Activa del docente se relaciona con en el Estilo Reflexivo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.

G. Determinar cómo la Metodología Activa del docente se relaciona en el Estilo teórico del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.

H. Determinar cómo la Metodología Activa del docente se relaciona con el Estilo Pragmático del Aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.

1.4 Justificación de la investigación

Interesa particularmente conocer los estilos de aprendizaje predominantes en nuestros estudiantes, así como el uso de las estrategias de aprendizaje de los docentes que le permitan al estudiante tener una capacidad auto reflexiva y analizar la relación con ellas, o sea, del uso de estrategias para el predominio de determinados estilos de aprendizaje de los estudiantes en la asignatura de investigación.

En este caso queremos determinar cuáles son los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la asignatura de investigación en enfermería y su relación con las estrategias que puedan aplicar, es decir si ellos a través de las estrategias de aprendizaje lograr a perfilar un tipo de estilo de aprendizaje que les ayude a captar mejor y comprender los temas en dicha área.

El estudio tiene implicancias teóricas y prácticas, las teóricas se refieren a su aporte en el campo de la educación, en el intento de permitir evaluar y analizar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y las estrategias de aprendizaje en la asignatura de investigación en enfermería, en una de las áreas más comprometidas con el desempeño profesional futuro en todos los campos del saber. Las implicancias desde el punto de vista práctico, están relacionadas con la posibilidad de que tanto los estilos de aprendizaje y las estrategias de aprendizaje pueden ser adquiridas y desarrolladas por lo que servirá de base para emprender innovaciones que motiven e impulsen esfuerzos en el docente universitario, y que permitan un proceso de autoreflexión permanente para autoevaluar la labor y condiciones pedagógicas como docentes que incentiven y motiven estilos de aprendizajes que ayuden al estudiante

para su proceso de aprendizaje y plantear estrategias que permitan moldear los perfiles de su aprendizaje y obtener mejores resultados en función a su rendimiento en las diferentes esferas donde se desarrolle.

Desde el punto de vista institucional el estudio es conveniente para diagnosticar cuales son los estilos de aprendizaje que predominan en la asignatura y las estrategias que utilizan según el estilo, pero analizando los que son de beneficio en el proceso de aprendizaje para el estudiante.

1.5 Delimitaciones del estudio

Cumpliendo los criterios de (kerlinger N., 1986):

- Variables: Metodología docente y estilos de aprendizaje.
- Tiempo: Enero a diciembre 2015.
- Espacio: CETPRO Julio Garrido Malaver – Gerencia Regional de Educación de la Libertad-Trujillo (GREL).
- Población o Unidad de análisis: Estudiantes de las diferentes carreras técnicas.

1.6 Viabilidad del estudio

(Chris, 2011), en el blog Educación Virtual Tecnológica, respecto a la Viabilidad de la Investigación, manifiesta qué:

“La viabilidad de la investigación también conocida como factibilidad toma en cuenta los recursos financieros, humanos y materiales de los que se pueden echar mano para realizar la investigación y evalúa si estos son los suficientes para llevar a buen término la investigación.”

Por lo que, la investigación es viable porque se cuenta con recursos bibliográficos, recursos económicos y de accesibilidad a la información para la recolección de datos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Investigaciones internacionales

(Gallego, 2013), en su artículo “*Ya he diagnosticado el Estilo de Aprendizaje de mis alumnos ¿Ahora qué hago?*”; manifiesta que: La mayoría de las publicaciones sobre estilos de aprendizaje dedican un 98% del texto a una taxonomía y una descripción conceptual de los estilos. Solo un 2% del texto explica cómo aplicar estos conceptos a la vida real del aula. Se dedica mucho tiempo al diagnóstico y muy poco al tratamiento. Estas reflexiones tratan de responder a la pregunta Ya he diagnosticado los Estilos de Aprendizaje de mis estudiantes y ¿Ahora qué hago? Vamos a facilitar algunas sugerencias y aplicaciones concretas. Podemos mejorar en cada uno de los Estilos con el Metaconocimiento y las prácticas adecuadas, que refuercen nuestros Estilos preferentes y potencien nuestros Estilos menos desarrollados. Un buen docente no aplica recetas universales, tiene en cuenta las variables del alumno, la materia que se estudia, el contexto con un criterio situacional.

(Maldonado, 2012). En su obra, “*Percepción del desempeño docente en relación con el aprendizaje de los estudiantes*”. Para optar el grado académico de maestro en educación. Con mención en docencia e investigación universitaria. Universidad San Martín de Porres. Concluye que: Según opinión de los estudiantes, existe una correlación estadísticamente significativa de 857 “correlación positiva considerable”, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje, es decir con la información obtenida podemos construir un modelo de regresión lineal simple. Se determinó, según opinión de los estudiantes, existe una correlación estadísticamente significativa de 0,763 “correlación positiva

considerable”, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje cognitivo, es decir con la información obtenida podemos construir un modelo de regresión lineal simple. Se determinó, según opinión de los estudiantes, existe una correlación estadísticamente significativa de ,780 “correlación positiva considerable”, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje procedimental, es decir con la información obtenida podemos construir un modelo de regresión lineal simple. Se determinó, según opinión de los estudiantes, existe una correlación estadísticamente significativa de 756 “correlación positiva considerable”, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje actitudinal, es decir con la información obtenida podemos construir un modelo de regresión lineal simple.

(Domínguez Morante, 2011); en su investigación titulada “*Las Estrategias Didácticas y su Relación con las Ciencias Sociales en los Alumnos de Primer Año de Secundaria de I.E. Miguel Cortés de Castilla, 2011*”; presentado al Instituto de Investigación y Promoción para el Desarrollo-Universidad Nacional de Piura (UNP), manifiesta qué: el docente en la ejecución de su clase puede utilizar diversas metodologías para el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Entiende por metodología, a la “integración y la armonía de un método modo de pensar para planificar el estudio, y de unas técnicas o formas de actuar para que logre el conocimiento que se ha planificado. (Referencia a Hernández Díaz, Fabio. “Metodología del estudio ¿Cómo estudiar con rapidez y eficacia? Página 5). Es la ordenación de los recursos, técnicas y procedimientos con el propósito de dirigir el aprendizaje del alumno. Un método es una serie de pasos sucesivos, que conducen a una meta. El objetivo del estudiante es llegar a tomar las decisiones y una teoría que permita generalizar y resolver de la misma forma problemas semejantes en el futuro. Por ende, es necesario que siga el método más apropiado a su problema, lo que equivale a decir que debe seguir el camino que lo conduzca a su objetivo. Algunos métodos son comunes a muchas ciencias, pero cada ciencia tiene sus propios problemas y por ende sus propias necesidades en donde será preciso emplear aquellas modalidades de los métodos generales más adecuados a la solución de los problemas específicos. En la metodología activa el alumno es el protagonista de la acción educativa, se busca involucrarlo en su propio aprendizaje. Esto implica estar atento a sus necesidades e intereses y hacer uso de su tendencia al juego y a la

curiosidad para la realización del trabajo escolar. El método es un orden que debe imponer a los diferentes procesos necesarios para lograr un fin dado o resultados. En la ciencia se entiende por método, conjunto de procesos que el hombre debe emprender en la investigación y demostración de la verdad. El método no se inventa depende del objeto de la investigación. Los sabios cuyas investigaciones fueron coronadas con éxito tuvieron el cuidado de denotar los pasos recorridos y los medios que llevaron a los resultados. Otro después de ellos analizó tales procesos y justificaron la eficacia de ellos mismos.

TABLA N° 01: Características de la Clasificación de la Metodología Docente

METODOLOGÍA PASIVA	METODOLOGÍA ACTIVA
CARACTERÍSTICAS	CARACTERÍSTICAS
Profesor enseña.	Todos aprenden y todos enseñan.
El profesor centro de la educación.	Centro de la educación: el alumno.
Transmitir conocimientos.	Genera conocimientos.
Todo se da hecho al alumno.	Creatividad.
Saber para tener una profesión.	Aprender a vivir.
Quien sabe es el profesor.	El profesor sabe dónde saben más.
Educación para saber.	Educación para aprender a aprender.
Educación para hacer cosas.	Educación para ser persona.
Sobresalir en la masa.	Educación para la sociedad.
Autoritarismo y mano dura.	Participación y motivación.
Educación para una etapa de la vida.	Educación a lo largo de toda la vida.

(Palazón-Pérez de los Cobos, Gómez Gallego, Gómez Gallego, Pérez Cárceles, & Gómez García, 2011), de las Universidad Católica de Murcia y Universidad de Murcia, en la investigación titulada *Relación entre la Aplicación de Metodologías Docentes Activas y el Aprendizaje del Estudiante universitario*, manifiestan que; en esta investigación se analiza el grado de adopción por parte del profesorado universitario de las metodologías activas: Trabajo Colaborativo y Autoaprendizaje, en las enseñanzas de Grado en la universidad. En una muestra de 208 profesores y 1500 estudiantes de Universidad Católica San Antonio se aplicaron el Cuestionario de Evaluación Docente y el Cuestionario de Procesos de Estudio y se obtienen valoraciones sobre: Trabajo Colaborativo, Autoaprendizaje, enfoque de aprendizaje y resultados académicos. Aunque aún es limitado el desarrollo de tales metodologías, se contrasta que tienen una influencia significativa sobre la calidad de los aprendizajes de los alumnos y sobre los resultados académicos.

El cambio propuesto tiene sus raíces en las teorías psicológicas del constructivismo. El enfoque es sobre el estudiante, saber cómo aprende y construye su conocimiento; el papel del docente será el de guía y el de tutor en un aprendizaje significativo. Así, pues, que el profesor sea un gran conocedor de las metodologías y del proceso evaluador, que utilice técnicas de Trabajo Colaborativo y que desarrolle en el alumno competencias de Trabajo Autónomo son aspectos básicos en la nueva reforma. Para Zabalza (2007), la competencia docente del profesor universitario está muy relacionada con los sujetos a los que hemos de hacer aprender los contenidos de nuestras disciplinas, para lo que se requiere todo un proceso de comprensión del aprendizaje. La profesionalidad docente tiene que ver con los alumnos y cómo podemos actuar para que aprendan efectivamente lo que pretendemos enseñarles.

(Rodríguez Sánchez, 2011), de la Universidad Complutense de Madrid, en su investigación *Metodologías Docentes en el EEES: de la Clase Magistral al Portafolio*, publicado en la revista *Tendencias Pedagógicas* N° 17, manifiesta que: La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) tiene como principal objetivo la mejora de la competitividad internacional de las universidades de la Unión Europea. Esta finalidad se ha encomendado a la comunidad universitaria instándola a impulsar el establecimiento de un conjunto de valores y buenas prácticas docentes capaces de garantizar la exigente calidad de la Educación Superior. Así, los protagonistas del proceso educativo universitario, alumnos, universidades y profesores, quedan obligados a realizar modificaciones encaminadas hacia ese fin, cada cual en el ámbito de responsabilidad y acción que le corresponde. El proceso centra su atención en el alumno, es decir, en el proceso de aprendizaje, para lo cual los docentes deben a su vez realizar cambios profundos en las maneras de hacer y entender su actividad (De Miguel, 2005). El nuevo sistema de créditos (Sistema Europeo de Transferencia de Créditos, ECTS) supone la estimación previa de la carga de trabajo que deben realizar los alumnos para conseguir los *objetivos establecidos, objetivos que han de basarse en los resultados del aprendizaje* y las competencias que el alumno ha de adquirir, entendidas éstas últimas como la expresión de su habilidad para desarrollar eficazmente determinadas funciones. Ello implica la asunción por parte del estudiante de un papel activo y participativo en el proceso de su propia formación -construcción del conocimiento-, con el fin de llegar a la toma de conciencia de que su tránsito en la universidad es sólo una etapa de un

proceso de aprendizaje que se extenderá a lo largo de toda la vida. En consecuencia, además de los necesarios aprendizajes fundamentales, se ha de estimular el desarrollo de una actitud de permanente superación de las dificultades mediante la adquisición de procedimientos de autoaprendizaje y valoración del trabajo organizado, sistemático y continuo; esfuerzo que debe desembocar en una mayor competitividad, entendida como plataforma para el beneficio personal del alumno singular, que mejorará así sus posibilidades de inserción profesional y como contribución al bienestar generalizado de la sociedad. Por su parte, con el fin de conseguir una mejora continua de la calidad de la enseñanza superior, las universidades deben revisar y actualizar los programas de estudio y títulos que ofertan teniendo en cuenta las necesidades sociales y económicas, así como establecer vínculos enriquecedores entre las diversas instituciones de educación superior del ámbito europeo. Las universidades son también responsables de garantizar la más alta cualificación y competencia docente e investigadora del profesorado, nadie por encima de ellas mismas puede hacerlo, para lo que han de impulsar planes de formación del profesorado universitario mediante acciones formativas orientadas hacia la innovación en metodologías de enseñanza-aprendizaje y evaluación curricular (González Jiménez, Macías Gómez, Rodríguez Sánchez y Aguilera, 2009). Se Metodologías docentes en el EEES: de la clase magistral al portafolio TENDENCIAS PEDAGÓGICAS N° 17-2011-85 ha de considerar que nuevas maneras de hacer requieren nuevos entornos físicos de trabajo, diferentes de los que habitualmente se han dispuesto hasta ahora, que sean facilitadores de formas de trabajo cooperativo entre los estudiantes. Por ello las aulas universitarias, concebidas inicialmente para impartir clases - conferencia dirigidas a un gran número de alumnos, deberán reconvertirse en espacios de menores dimensiones y ser dotadas con medios materiales y tecnológicos adecuados en los que, por su disposición, la lección magistral no sea la única metodología posible en una relación unidireccional profesor – alumno sino que, por el contrario, sean lugares en los que las interacciones didácticas puedan ser mucho más complejas, ricas y variadas.

(Zabalza Beraza, 2011), en el artículo científico de la revista REDU (Revista de Docencia Universitaria, Docente de la Universidad de Santiago de Compostela, España, manifiesta que: “Cuatro aspectos de las metodologías se analizan en el texto desde la perspectiva de: (a) la organización de los espacios y los tiempos; (b) el

modo de suministro de la información; (c) la orientación y gestión de las actividades de aprendizaje y (d) las relaciones interpersonales. Finalmente se concluye señalando la necesidad de metodologías mixtas en las que se complementen aspectos básicos de los métodos docentes clásicos: la lección magistral, el trabajo en equipo y el trabajo independiente de los estudiantes”. Y sin embargo, como señalaba Hargreaves (2003), las innovaciones necesitan que alguien las defienda. Kanter (2000), utiliza la metáfora de la jardinería para referirse a las innovaciones. Algunas, dice, se ven forzadas a nacer en un contexto adverso, “crecen de forma silvestre, surgiendo como la maleza a pesar de circunstancias desfavorables”. No será fácil que sobrevivan salvo que tengan tanta fortaleza interna como para lograr sobreponerse a los obstáculos y la falta de apoyo. Frente a esa opción, las innovaciones triunfantes precisan “ser cultivadas floreciendo en mayor abundancia bajo condiciones favorables”. Caso contrario tienen pocas probabilidades de sobrevivir ante la presión constante de la tendencia a la homeostasis de las organizaciones. La tendencia a la estabilidad, a la consolidación de las rutinas convencionales, a evitar la desestabilización e incertidumbre que producen los cambios es connatural a la dinámica de los organismos. Por eso es frecuente (quizás sea lo que nos pase con Bolonia) que las innovaciones sean fagocitadas por el sistema (que se integren en el sistema que pretendían cambiar y lleguen, incluso a reforzarlo), o que se “enquisten” (que queden reducidas a unos pocos elementos de la organización), o que, simplemente, se burocraticen y queden convertidas en meros protocolos a seguir sin capacidad de transformación alguna.

Además: **La metodología en el marco de la vida institucional universitaria:** Lo primero que llama la atención cuando se pretende abordar la metodología docente es que quien desea hacerlo se debe enfrentar a un espacio complejo de variables que se entrecruzan y condicionan mutuamente. La metodología es una especie de punto de encuentro de dimensiones doctrinales y prácticas, de tradiciones y normativas, de posicionamientos institucionales y posturas individuales. En esa red de influencias se corre el riesgo de quedarse con visiones parciales y escasamente relevantes de cara a la innovación. Nosotros comprobamos esa complejidad cuando iniciamos los trabajos de la Comisión Nacional para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad. Fue una de las iniciativas pioneras y más interesantes que surgieron al socaire de Bolonia, cuando aún vivíamos Bolonia como la gran oportunidad para

progresar en la cultura docente y para desarrollar nuevas estrategias de transformación de las metodologías (a las que se puso el adjetivo de “educativas” para M. Zabalza. Metodología docente 86 dejar claro que no se trataba de meros cambios superficiales en el manejo de dispositivos o recursos didácticos aislados sino de cambios más profundos que llegaran a afectar al proceso de formación personal y profesional de nuestros estudiantes). Creíamos entonces (algunos seguimos convencidos aún) que las metodologías son la gran plataforma desde la que los docentes podríamos transformar las prácticas formativas de la universidad. De todos los componentes curriculares de las carreras, son las metodologías las que tienen una capacidad de impacto mayor sobre la formación. Y son ellas, además, el componente curricular que más claramente está en nuestras manos, el que más depende de nuestras decisiones individuales o colectivas (más que la planificación, la selección de contenidos, la evaluación, etc.). En cualquier caso, referirse a las metodologías, implica situarlas en el marco complejo de una institución universitaria. La metodología condiciona y viene condicionada por muchos elementos de la estructura y dinámica institucional:

Figura N° 01: Factores Incidentes en las Metodologías- REDU (Revista de Docencia Universitaria)



2.1.2

nve

stig

aciones nacionales

(Primer Congreso Pedagógico, 2010), “Mejores Aprendizajes con Buen Desempeño Docente en Nuevas Escuelas Consejo Nacional de Educación comisión de educación básica y desarrollo Magisterial Trujillo, Perú”. Ha reunido a una diversidad de actores educativos: organizaciones, docentes e investigadores profesionales. Maestros y maestras de nuestras escuelas públicas han iniciado un diálogo sobre desempeños docentes que necesitamos para el Perú de hoy, se ha escuchado además la opinión de los docentes de todo el país. Formaron grupos de trabajo para dialogar y responder en taller dos preguntas básicas: “¿Qué es buen desempeño docente?” y “¿Qué gestión puede contribuir a mejorar el desempeño docente?”. Se formaron alrededor de sesenta subgrupos que trabajaron por dos días consecutivos y llegaron a importantes conclusiones. Una motivación importante para dar inicio a este proceso fue la iniciativa del Gobierno Regional de Arequipa, que ya había avanzado un buen trecho, así como las experiencias de los gobiernos regionales de Ica y Apurímac. Las experiencias de diversos países latinoamericanos, como Chile, Colombia, Guatemala, Cuba y de otros como Francia, Canadá y el Reino Unido. Estos referentes nos mostraban que el camino emprendido era largo y exigente; pero a la vez posible y fructífero. **“El desempeño docente en la perspectiva de los estudiantes”**, Cuando son preguntados, los estudiantes demuestran tener expectativas sobre sus docentes que equilibran bien el deber y el derecho: quieren aprender, pero no aburrirse; no le temen a la exigencia, pero sí al maltrato; demandan confianza, pero también respeto; y reclaman paciencia de sus maestros porque finalmente, son los estudiantes la razón de ser de la docencia. Los niños y adolescentes necesitan oportunidades para expresar opinión sobre su experiencia estudiantil; esta expectativa básica de los alumnos respecto de sus maestros es la confianza en ellos y el ejercicio de la paciencia. El docente necesita crear un ambiente favorable al aprendizaje de todos sus estudiantes respetando sus diferencias de ritmo y estilo, de lectura y cultura, de aptitud, género y habilidad. **El desempeño docente en la perspectiva de los maestros.** Más de 900 maestros que participaron, enfatizaron sobre todo el valor del desempeño pedagógico sobre el saber disciplinar; el aula como lugar principal de trabajo por encima del espacio institucional de la escuela y de la comunidad; demanda de un docente acogedor que ofrezca un trato agradable y respetuoso a sus estudiantes. Es evidente que sentirse bien, en un ambiente que ofrezca seguridad emocional y propicie el surgimiento de la confianza, es el primer desafío al desempeño de los maestros, significa que la

enseñanza de hoy debe convertirse en una oportunidad para que docentes y estudiantes crezcan juntos en dirección a los aprendizajes fundamentales que la sociedad requiere de ellos. La profesión de la docencia es la de saber analizar cada situación concreta en la que se debe lograr objetivos educacionales, la de tomar decisiones en función de cada realidad y de cada variación significativa de las circunstancias, y la de revisar críticamente la propia práctica y renovarla en función de los resultados que se obtienen.

(Díaz Gonzalez, y otros, 2009), docentes de la Universidad de León y Universidad de Valladolid, artículo publicado en la revista *Aula Abierta*, de la Universidad de Oviedo, titulado *Percepción de los estudiantes universitarios de educación respecto al uso de metodologías docentes y el desarrollo de competencias ante la adaptación al EEES: datos de la Universidad de Valladolid*, manifiestan qué: “El objetivo del artículo es mostrar los resultados respecto a las percepciones de los alumnos sobre el uso de metodologías docentes y el desarrollo de competencias ante la adaptación y armonización al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). La muestra de alumnos participantes en el estudio está compuesta por 309 estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Valladolid (UVA). Los resultados indican diferencias estadísticamente significativas en muchas de las variables dependientes analizadas en función de la especialidad (Maestro en Audición y Lenguaje; Educación Especial; Educación Infantil; Educación Primaria; Lengua Extranjera y Psicopedagogía) y el curso, en diferentes medidas obtenidas a través de la aplicación del instrumento de evaluación de metodología universitaria (EMI) en sus versiones pre y post. Se analiza y reflexiona sobre las implicaciones para la adaptación al EEES, así como para la introducción de mejoras en la metodología docente y en la consecución de resultados de aprendizaje y desarrollo de competencias.

(Betel, 2008), en su investigación titulada, *“Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de fonoaudiología de la Universidad Oficial de Barranquilla”*. Para obtener el Grado de maestría en educación. Concluye que: En cuanto a los estilos de aprendizajes se encontró diferencias significativas, aunque la mayoría tiene un estilo equilibrado, otros en menor proporción requieren trabajar de forma visual, sensitiva, secuencial, activa, global en este mismo orden. Además, se pudo evidenciar preferencias por estilos reflexivo verbal e intuitivo.

2.2 Bases teóricas

(Chiang Salgado, Díaz Larenas, Rivas Aguilera, & Martínez Guejar, 2013), docentes de la Universidad de Concepción de Chile, en el trabajo de investigación titulado *Validación del Cuestionario Estilos de Enseñanza (CEE). Un Instrumento para el Docente de Educación Superior*, manifiestan que; los Estilos de Enseñanza de los docentes se sustentan en la confluencia de rasgos personales y profesionales, significación de la enseñanza y el contexto socio-educativo cultural donde se ubican. Los conforman comportamientos particulares que exhiben en cada fase del proceso de enseñanza y que caracterizan, a la vez que diferencian, las diversas formas de desarrollar la enseñanza. Desde esta perspectiva, conceptualizamos los Estilos de Enseñanza como: “categorías de comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en contextos determinados y en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes y otras abstraídas de su experiencia académica y profesional” (Martínez-Geijo 2002, 2007). Es evidente que si queremos atribuir a un docente unos determinados Estilos de Enseñanza tendremos que asegurarnos que los comportamientos que evidencia y que hemos categorizado, son los que frecuentemente realiza y nos manifiesta. De la anterior conceptualización y teniendo como referentes relacionales los Estilos de Aprendizaje de Alonso (Gallego y Honey, 2004), delimitamos cuatro Estilos de Enseñanza que brevemente describimos (Chiang et al., 2013): Abierto, Formal, Estructurado y Funcional.

- Dentro del Estilo de Enseñanza Abierto se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia Alta o Muy Alta al alumnado del Estilo de Aprendizaje Activo. Los docentes de este Estilo de Enseñanza se plantean con frecuencia nuevos contenidos, motivan con actividades novedosas y/o con problemas reales del entorno. Promueven el trabajo en equipo, la generación de ideas y cambian con frecuencia de metodología. Procuran que los alumnos no trabajen mucho tiempo sobre la misma actividad y dejan libertad en su temporalización y orden de realización. Son partidarios de romper las rutinas, de traslucir su estado de ánimo y de trabajar en equipo con otros docentes. Suelen estar bien informados de la actualidad y abiertos a su discusión en el aula. Son activos, creativos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos.

- Dentro del Estilo de Enseñanza FORMAL se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia ALTA o MUY ALTA al alumnado del Estilo de Aprendizaje REFLEXIVO. Los docentes de este Estilo de Enseñanza son partidarios de la planificación detallada. No admiten la improvisación y no suelen impartir contenidos que no estén incluidos en el programa. Fomentan y valoran en los estudiantes la reflexión, el análisis y que sustenten sus ideas desde la racionalidad. Promueven el trabajo individual sobre el grupal. Anuncian las fechas de los exámenes con antelación suficiente y valoran la exactitud de las respuestas además del orden y detalle. No son partidarios del trabajo en equipo con otros docentes y, si lo hiciesen, solicitan que se les asigne la parte de la tarea a desarrollar. Les afecta las opiniones que se tienen de ellos y el temor a quedar por debajo de las expectativas que en los demás despiertan. Son responsables, reflexivos, cuidadosos, tranquilos y con mucha paciencia.

- Dentro del Estilo de Enseñanza ESTRUCTURADO se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia ALTA o MUY ALTA al alumnado del Estilo de Aprendizaje TEORICO. Los docentes de este Estilo de Enseñanza otorgan importancia a la planificación y ponen énfasis en que sea coherente, estructurada y bien presentada. Tratan de impartir los contenidos integrados, siempre en un marco teórico amplio, articulado y sistemático. La dinámica de la clase suele desarrollarse bajo una cierta presión con actividades complejas de relacionar y estructurar. Exigen demostraciones. Rechazan las respuestas sin sentido y requieren objetividad en las respuestas. Aunque no son partidarios del trabajo en equipo, cuando lo plantean favorecen que los agrupamientos sean homogéneos intelectualmente. En las evaluaciones solicitan a los alumnos que los ejercicios/preguntas los resuelvan/contesten especificando y explicando cada paso. Valoran la descripción del proceso sobre la solución. En sus relaciones con otros docentes casi siempre cuestionan las temáticas que se tratan, procurando ser los últimos en dar sus opiniones. Les importa la opinión de los demás a la vez que no consideran las aportaciones de aquellos que consideran inferiores profesional o intelectualmente. Son objetivos, lógicos, perfeccionistas y sistemáticos.

- Dentro del Estilo de Enseñanza Funcional se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia Alta o Muy Alta al

alumnado del Estilo de Aprendizaje Pragmático. Los docentes de este Estilo de Enseñanza siendo partidarios de la planificación, su preocupación es como llevarla a la práctica. Las explicaciones son breves y siempre incluyen ejemplos prácticos. Son partidarios del trabajo en equipo y les orientan en la ejecución de las tareas para eludir que caigan en el error. Si ésta se realiza con éxito reconocen los méritos. En las evaluaciones abundan los ejercicios prácticos valorando más el resultado final que los procedimientos. Aconseja que las respuestas sean breves. En las reuniones de trabajo suelen insistir una y otra vez en que no se divague. Lo práctico y lo útil lo antepone a lo demás. Son prácticos, realistas, concretos y con tendencia a rentabilizar su esfuerzo.

(Dunn, 2011). La primera pregunta que debemos formularnos **¿El docente debe conocer bien la metodología de los Estilos de Aprendizaje?** es si el docente, que va a aplicar la metodología de los Estilos de Aprendizaje, tiene una formación y capacitación en el tema. “Pasar” un cuestionario a los alumnos y tabularlo, según las normas que te facilitan, es una tarea no complicada, pero insuficiente. Hemos conseguido unos resultados que hay que saber interpretar correctamente. Creemos imprescindible que el docente realice el autoanálisis de sus Estilos de Aprendizaje para comprender cuáles son sus decisiones y estrategias preferidas de enseñanza. Habitualmente el estilo personal de aprendizaje del profesor se convierte en su estilo preferente de enseñanza. La capacitación personal, a la que nos referimos, puede lograrse con estudio personal o con participación en algún curso sobre Estilos de Aprendizaje. Para el estudio personal contamos con abundante material de apoyo y orientación. Le pueden ayudar los libros sobre Estilos de Aprendizaje, la Revista de Estilos de Aprendizaje, la red de Estilos de Aprendizaje y algunas páginas web con amplia información sobre el tema. En este itinerario formativo deberá aclarar y concretar los conceptos y la clasificación de Estilos de Aprendizaje que haya elegido, pues encontrará muchas clasificaciones y herramientas de diagnóstico. Por ejemplo, para algunos resulta confuso encontrar en sus lecturas de distintos autores alusiones a los Estilos Cognitivos y en otros autores referencias a los Estilos de Aprendizaje. Hay autores que se centran en los aspectos cognitivos del individuo, suelen proceder del campo de la Psicología y área pedagógica de métodos y orientación educativa. Mientras que otros autores se preocupan más del proceso de aprendizaje, suelen proceder del campo de la Didáctica. El estilo cognitivo está muy unido a la fisiología

y no cambia a lo largo de la vida., Dunn en el año 1996, ya afirmaba qué, recogiendo las investigaciones de Restak (1979) y Thiers (1979), que el estilo cognitivo supone tres quintas partes del estilo de aprendizaje y los dos quintos restantes lo conforman las estrategias de aprendizaje, que los individuos desarrollan para ajustar los materiales de aprendizaje al estilo cognitivo. El Estilo de aprendizaje sería la suma del estilo cognitivo (que prácticamente no varía a lo largo del tiempo) y las estrategias de aprendizaje sobre las que tenemos influencia, tanto docentes como discentes, y nos permiten variar la forma de aprender. Así explicamos la frase de la definición de Estilos indicando que son “relativamente estables”. Estables en referencia a los aspectos cognitivos y relativamente por la variación de las estrategias de aprendizaje.”

Estilo Cognitivo + Estrategias de Aprendizaje= Estilos de Aprendizaje

No suelen los estudiantes utilizar todos los estilos de aprendizaje en proporciones diversas.

Figura N° 02: Clasificación Dunn y Dunn.





















<i>Ambiente Inmediato</i>	 Sonido	 Luz	 Temperatura	 Ambiente
<i>Propia Emotividad</i>	 Motivación	 Persistencia	 Responsabilidad	 Estructura
<i>Necesidades Sociológicas</i>	 Trabajo Personal	 Por parejas	 En grupo	 Con Adultos
<i>Necesidades Físicas</i>	 Percepción	 Alimentación	 Tiempo	 Movilidad
<i>Necesidades Psicológicas</i>	 Analítico-Global	 Reflexivo-Impulsivo		 Dominancia cerebral

diagrama de Rita Dunn y Kenneth Dunn

2.2.1. Precisión en el diagnóstico

Rita Dunn manifiesta que hay que asegurarse de que el diagnóstico está bien realizado y se entiende correctamente, resolviendo las dudas y entendiendo las precisiones de los datos. Habitualmente existir el estudiante con un estilo “en exclusiva”. Utilizan una mezcla de estilos entre los que es posible que tengan uno o dos preferidos. Por lo tanto, la estrategia más generalizada es planificar y utilizar conscientemente actividades, ejercicios y evaluaciones teniendo en cuenta todos los estilos, para no favorecer inconscientemente a los estudiantes de un estilo concreto. Si el diagnóstico se ha realizado por observación merece la pena utilizar alguno de los esquemas de variables, que ofrecen algunos autores, para concretar los parámetros de la observación. Para un diagnóstico de estudiantes de primaria son interesantes las variables que presenta Rita Dunn y sobre las que el docente pueda intervenir de forma eficaz:

1. Contexto/ambiente: Sonido, Luz, Temperatura, Diseño, Forma del medio
2. Emotividad: Motivación, Persistencia, Responsabilidad, Estructura.

Destrezas

1. Necesidades Sociológicas: Trabajo personal, con uno o dos amigos, con un pequeño grupo, con adultos
2. Necesidades Físicas: Alimentación, tiempo, movilidad, percepción.
3. Necesidades Psicológicas: Analítico-global, reflexivo - impulsivo, dominancia cerebral (hemisferio derecho–hemisferio izquierdo)

Hay otras variables importantes que podemos tener en cuenta y que vamos a enumerar sintéticamente porque nos iluminan el análisis de los datos del diagnóstico y describen la forma en que cada alumno es capaz de aprender.

1. analíticas

- Separar la parte del todo
- Uso de elementos críticos
- Facilidad para las ciencias y matemáticas

2. Destrezas espaciales

- Capacidad para reconocer, recordar y discriminar modelos espaciales
- Matemáticas, ocupaciones técnicas

3. Capacidad de discriminación

- Centra la atención en las dimensiones de la tarea evitando distracciones, atención a los detalles importantes, visualización de los elementos importantes de la tarea.

4. Destreza de categorización

- Distintas formas del comportamiento de categorizar la información,
- Capacidad de juzgar distintos objetos o situaciones
- 5. Destreza de proceso secuencial
- Capacidad para procesar la información paso a paso, de manera lineal.
- Ordena las representaciones de la experiencia serialmente o temporalmente
- Suele tener componentes verbales

6. Destreza de proceso simultáneo o global

- Capacidad para integrar los elementos separados de una experiencia en un todo, o gestalt.
- Suele tener componentes espaciales o visuales.

7. Destreza de memoria

- Capacidad para diferenciar la nueva información de la información anterior
- Capacidad de retentiva.

Hay que analizar bien si el cuestionario empleado es el más adecuado al grupo y nivel de mis estudiantes y a mis posibilidades de tiempo. También hay que dominar la forma de tabular los datos y la manera de interpretarlos. Es difícil determinar si la

hiperactividad de un estudiante se debe a su necesidad de movimiento, de variedad, de recursos kinésicos, de inconformidad o de problemas de disciplina. Un buen instrumento de diagnóstico debe aportar algo más que identificar una o dos variables en un continuo bipolar. Debe ofrecer orientaciones de crecimiento y mejora. Por ejemplo, el cuestionario VAK (Visual, Auditivo, Kinestésico) que clasifica a los estudiantes en tres tipos de preferencias inspirado en la Programación Neurolingüística (PNL) puede quedarse en una conclusión demasiado simplista con la mera preferencia perceptual, tengo tantos alumnos visuales, tantos auditivos y tantos kinésicos, o ser completada con una descripción en profundidad de las características y opciones de cada uno de los tres estilos.

(Sarasin, 2006), ha estudiado cuidadosamente esta tipología y ha realizado buenas sugerencias dirigidas a estudiantes de postsecundaria. Diferencia las características del aprendizaje, las estrategias predominantes y los comportamientos de cada uno de los tres estilos VAK. Vamos a detenernos a modo de ejemplo, en algunos aspectos de su estudio referente a los estudiantes auditivos. Para Sarasin (2006:52) diagnosticar a un estudiante, por ejemplo, de “auditivo” implica una serie de características, que no vemos plenamente justificadas y que parecen un intento de sintetizar aspectos de otras taxonomías, para superar la aparente superficialidad de la propuesta VAK de diagnóstico incluyendo aspectos otros más profundos. Recogemos las características predominantes de este tipo de discentes:

- Abstracto secuencial independiente de campo Reflexivo Competitivo.
- Independiente Perceptual/conceptual Orientado al logro Concreto.
- Secuencial Orientado a la memoria Orientado a las destrezas.

Recordamos algunas de las estrategias que recomienda Sarasin para los alumnos auditivos:

- Clase magistral
- Conferencias
- Presentaciones

- Debate
- Trabajo independiente
- Técnicas de preguntas
- Actividades que tengan que ver con la memoria

Como principales comportamientos de los estudiantes auditivos destaca Sarasin (2006:63):

- Necesita tiempo para el procesado de la información
- Interaccionan oralmente con la información
- Solicitan repeticiones orales por parte del profesor
- Parafrasean en sus intervenciones
- Piden información adicional

(Walsh, 2011), en su libro *Auto-Auditoría: visual, auditiva, cinestésica y Comunicación y Estilos de Aprendizaje: Exploración de patrones*; añade a las tres preferencias perceptuales un cuarto estilo que denomina ID Internal Dialogue con un cuestionario de diagnóstico propio y una detallada clasificación de características de cada estilo y las palabras y frases que se utilizan en cada estilo. Más complejo es el análisis de los resultados de otros cuestionarios como los de que proponen Felder (1996), Willis (1999), Meyer-Briggs Type Indicator, MBTI (Lawrence, 2010), 4MAT, McCarthy (2006) y otros autores... y que no nos es posible explicar en este breve trabajo. Si el cuestionario utilizado es el CHAEA o el CHAEA Junior hay que recordar en la fase de interpretación de datos, la relatividad de las puntuaciones de cada estilo. No significa lo mismo obtener un 13 en Activo que un 13 en Reflexivo. La interpretación de las puntuaciones está en función de los resultados con quienes comparamos los datos individuales. Lo importante es no solo saber que ha puntuado 13 en Reflexivo, sino sobre todo qué significa ese 13 al compararlo con el colectivo cercano y otros colectivos que hayan facilitado un baremo general de interpretación. Los baremos nos permiten comprender el nivel de preferencia y la situación en el grupo de cada estudiante. Se diseñan teniendo una muestra suficientemente

representativa de alumnos (un millar por ejemplo) si desean aplicarse a poblaciones numerosas recogiendo los datos del 10% de las personas que han puntuado más alto, son los que tienen preferencia muy alta 20% del resto de personas han que puntuado alto, son los que tienen preferencia alta 40% de las personas que han puntuado con nivel medio, son los que tienen preferencia moderada 20% de las personas que han puntuado bajo, son los que tienen preferencia baja 10% de las personas que han puntuado muy bajo, son los que tienen preferencia muy baja. El cambio metodológico que ha impulsado la reforma universitaria de Bolonia, insistiendo en los trabajos de grupo y en actividades prácticas en seminarios, facilita contextos de aplicación de la metodología de los Estilos de Aprendizaje mucho más que lo que se podía conseguir con grandes grupos de alumnos, 100, 150 por aula, típicos de las Universidades Tradicionales. Por lo tanto, la innovación metodológica en curso en muchas universidades podrá encontrar en la metodología de los Estilos de Aprendizaje nuevas perspectivas de acción didáctica que facilite el aprendizaje individual y grupal. En la actualidad se habla de aprendizaje significativo y desarrollador, de enfoques, estilos de aprendizaje, estrategias, destrezas y competencias. Es imposible hablar en estos términos si desconocemos los aspectos psicológicos esenciales que intervienen en el aprendizaje. Prestar atención a los resultados y no al proceso como se ha venido realizando en nuestro contexto es nuestra esencial limitante. Partiendo de esta posición conceptualizamos aprendizaje como aquel proceso o actividad cognoscitiva, que adquiere, además de la dimensión instructiva, dimensiones transformadoras y formativas, es decir, que además de los conocimientos esenciales necesarios, se desarrollan hábitos, habilidades o destrezas, capacidades o aptitudes; se adoptan estrategias antes determinados propósitos; se forman valores, principios, actitudes que rigen nuestro comportamiento. Y estamos aplicando esta definición a todas las esferas del saber humano y también a la vida. Las estrategias de aprendizaje han estado muy relacionadas con la comprensión de la lectura, la mayor parte de sus estudios se ha sustentado en este tipo de proceso, porque además de activo y complejo, es un proceso bastante completo, hay elementos comunes en él y en el aprendizaje que le permite al estudiante adquirir conocimientos, lo que significa ampliar su universo cultural y desarrollar competencias. Las estrategias de aprendizaje por ende se caracterizan por la utilización más o menos frecuente de un conjunto de operaciones ante tareas determinadas, están condicionadas por los estilos de aprendizaje que, en su base, se

trata de cómo la mente procesa la información, del modo cómo se vale de ciertas estrategias de aprendizaje para trabajar la información o el cómo es influida por las percepciones de cada individuo. (Revilla, D. 1998. p.2).

Es importante definir secuencias de estrategias para desarrollar determinadas destrezas en los estudiantes durante el procesamiento de la información; se hace necesario profundizar en los procesos psicológicos (cognitivos y afectivos) que tienen lugar durante el proceso, conocer los estilos de aprendizaje, analizar las secuencias de estrategias que utiliza cada estudiante y, desde la base del conocimiento individual y grupal consciente determinar en qué medida los estilos de aprendizaje y las estrategias influyen en el éxito o fracaso del proceso de aprendizaje para diseñar las tareas o actividades adecuadas. En nuestro caso nos basamos en los postulados de la escuela socio-cultural de Vygotsky donde la enseñanza conduce al desarrollo intelectual y afectivo del estudiante, y su esencial objetivo es conocer las debilidades y fortalezas de los estudiantes para ampliar continuamente los límites de la zona de desarrollo potencial para que aprenda a aprender y logre la autonomía.

La enseñanza debe ser desarrolladora, debe marchar delante y conducir el desarrollo, siendo este el resultado del proceso de apropiación del hombre (Leontiev, 1975) de toda la experiencia histórica acumulada por la humanidad. La enseñanza debe trabajar para estimular la zona de desarrollo próximo (ZDP) en los estudiantes. La ZDP se determina por lo que el alumno puede realizar en colaboración, bajo la dirección y con la ayuda del maestro o incluso sus propios coetáneos, aquí el mediador es una síntesis de lo histórico y cultural acumulado que le va dando los detalles del objeto que se convertirán en elementos de apropiación, pues es a partir de ahí que comienza a encontrar, descubrir y describir los nexos y relaciones de los objetos de la realidad. La esencia del aprendizaje radica en su relación entre teoría y práctica. No podemos obviar el papel del trabajo en la transformación del hombre. La actividad y las necesidades del individuo conllevaron al desarrollo del lenguaje, a la elaboración de instrumentos de trabajo, al conocimiento, o sea, a la comunicación, la ciencia, la tecnología, y a su transformación física. El aprendizaje como proceso social tiene una función social. Toda obra (actividad) humana tiene una repercusión social; de los valores espirituales, éticos, morales depende que el resultado esté dirigido hacia el bien y beneficio del hombre en particular, y/o la humanidad en el plano universal.

El ser humano es esencia de la naturaleza y la sociedad, es el reflejo de lo que lo rodea dándole tonos de identidad, de singularidad con elementos tan particulares e irrepetibles como su propia personalidad, pero tan permeados de elementos genéricos que le confieren la condición de humano. Cada hombre es el resultado de su tiempo, del momento histórico que vive y la educación que recibe, de esta formación depende su desarrollo espiritual e intelectual, su capacidad de aprendizaje y proyección durante la vida. El individuo se enriquece de sus propias experiencias; de las vivencias positivas o negativas se alimenta y nutre su cosmovisión, sus fortalezas o debilidades, sus mecanismos de defensas, sus estrategias de enfrentamiento. El énfasis que se viene observando en la literatura en las últimas dos décadas sobre el papel de la interacción social en el aprendizaje, ha tenido lugar, sobre todo, dentro de las perspectivas cognitivas, sociocultural y sociolingüísticas (Bruner, 1976; Werstch, 1978; Wood, 1980; Green, 1983; Cazden, 1988, etc. En González F. 2000) que, aun cuando representan enfoques muy abiertos y flexibles, conscientes de la complejidad del fenómeno que enfrentan, se centran más en los aspectos sociales, cognitivos y lingüísticos que en los aspectos de la personalidad implicados en la interacción social.

Para **González F. (2000)**, la interacción que se produce en el proceso de construcción del conocimiento no se limita al espacio donde se recibe el contenido- el aula; un proceso interactivo realmente exige un ámbito mucho más amplio, ya que aquellos elementos que han tenido verdadera significación para el alumno van a permitirle una reflexión ulterior fuera del contexto de instrucción. Según este autor: "Descartar lo interactivo como elemento de la construcción conjunta del conocimiento en el aula, significa desconocer la significación de lo interactivo fuera del marco actual de la relación, como fuente de enriquecimiento del sujeto que, más allá del contacto comunicativo, estimula la actividad creativa y reflexiva del escolar, y lo mantiene implicado en el sentido de la interacción aún fuera de esta. Sólo en este caso, lo interactivo se convierte en una verdadera fuente de desarrollo de la personalidad, más allá de su significación cognitiva." (p. 54). Los límites del Proceso Docente Educativo, asumido también como Proceso de Enseñanza-Aprendizaje trascienden los marcos o contexto de las instituciones escolares y adquiere dimensión afectiva como proceso inherente a la vida. Por tanto, en el aprendizaje todo el organismo está en función de este proceso, todos los órganos de los sentidos están alertas, como en la propia vida, es necesario llevarlo a cabo de forma consciente y

motivada. El aprendizaje no puede basarse en la memorización y reproducción de los conocimientos, es cierto que la memoria juega un papel esencial en el desarrollo del pensamiento, también lo juegan la imaginación y las sensaciones y percepciones; pero lo que más impulsa el desarrollo de las capacidades humanas es exactamente el desarrollo del razonamiento lógico basado en procesos mentales que van desde el análisis y la síntesis hasta la solución de problemas. El aprendizaje es un proceso activo e integral del sujeto en la construcción del conocimiento no la reproducción de una información construida fuera de él y transmitido mecánicamente, ni tampoco es construcción solo cognitiva. El aprendizaje pasivo reproductivo (González F., 1995) no estimula el desarrollo del sujeto, sino que conduce a la fijación memorística de una información que tiende a la extinción y que el sujeto no puede personalizar, o sea, no la puede utilizar de forma creativa ante situaciones nuevas o generadas por él. Para que se produzca un aprendizaje activo, creativo y por ende afectivo es necesario el desarrollo de una elevada motivación personal hacia este proceso, en la cual desempeñan un papel primordial las relaciones de comunicación que se establezcan para el desempeño de la actividad. Debemos estar consciente por sobre todas las cosas que "el pensamiento no toma origen en otro pensamiento, sino en la esfera motivacional de nuestra consciencia, lo que abarca nuestros deseos y necesidades, nuestros intereses motivos, nuestros afectos y emociones. Tras el pensamiento se encuentra una tendencia afectiva y volitiva." (Vygotsky, 1982, p. 357).

El aprendizaje basado solamente en la adquisición de contenidos como resultado instructivo del Proceso Docente Educativo (PDE) sin penetrar en los procesos que ocurren para adquirir el conocimiento, y dentro de esta concepción se incluye el desarrollo y dominio de destrezas que dirigen el proceso desde su dimensión instructiva hacia la formativa, se convertiría en un proceso mecánico e irreflexible. La educación a través de una bien diseñada dimensión desarrolladora, donde se pertrecha al estudiante de instrumento y medios necesarios (hábitos, habilidades, capacidades, competencias) que le permitan conformar su cuerpo de conocimiento no solo para aprender sino para aprender a aprender, formación que nos exigen los tiempos actuales, sería el ideal educativo.

Para aprender a aprender el sujeto necesita de la sistematización, no basta solo percibir, representar o razonar sobre la realidad a niveles creativos, se hace necesario la repetición de la actividad, la frecuencia y periodicidad permite se fijen las

operaciones hasta automatizarlas (hábitos), pero esto es aún insuficiente sin la complejidad y flexibilidad de los contenidos como características cualitativas de la repetición o sistematización y esta no puede estar al margen de la esfera motivacional afectiva "el análisis que divide el todo complejo en unidades, muestra que existe un sistema dinámico de sentido que representa la unidad de los procesos afectivos e intelectuales. Muestra que en toda idea se contiene reelaborada una relación afectiva del hombre hacia la realidad". (Vygotsky, 1982, p. 21-22). Por tanto, aprendizaje significa, además, saber, saber hacer, saber estar y saber ser. Los estilos de aprendizaje como componentes psicológicos, fisiológicos, se cuentan dentro de las condiciones necesarias para actuar con el objeto y se definen según el predominio de esas condiciones particulares de cada individuo para interactuar con la realidad. Teniendo en cuenta la estrecha relación entre el conocimiento del estudiante y los recursos o medios como condición o premisa necesarias para la ejecución de la habilidad partimos para situar en este campo a los estilos de aprendizaje, ya que la actividad cognoscitiva está sujeta a las formas personales de interactuar caracterizadas por el predominio o tendencias del sujeto hacia determinados procesos mentales ya sea el análisis, o la síntesis, la comparación o abstracción, o generalización, el tipo de imaginación o memoria, los sistemas fisiológicos o canales más dominantes en él para percibir y las cualidades del pensamiento que también varían en cada individuo. Los estilos de aprendizaje están matizados por las particularidades del pensamiento y niveles del conocimiento. Los conocimientos de estas diferencias de las características personales de cada sujeto son importantes para los profesores y para el propio sujeto, de ahí que muchos docentes dediquen su tiempo a investigar los orígenes del comportamiento de determinadas formas de actuación y su influencia en el aprendizaje. Existen diferentes marcos teóricos sobre este tema. Los estudiosos de este campo prefieren denominar a esta manera individual de actuar, que condiciona el aprendizaje, estilos. Gran parte de los estudiosos de los estilos de aprendizaje lo conceptualiza como "características internas predominantes que influyen en las formas en las que las personas perciben, recuerdan y piensan" Por su parte Joy M. Reid, opina que "los estilos de aprendizaje son características personales con una base interna, que a veces no son percibidas o utilizadas de manera consciente por el alumno y que constituyen el fundamento para el procesamiento y comprensión de información nueva" (Hernández Ruiz, L., 2004, p.1). Sobre los estilos se han desarrollado diferentes modelos, Existe una diversidad

de clasificaciones de los modelos de "estilos de aprendizaje" Chevrier Jacques (2001), Garza, R. y Leventhal S. (2000), Jenssen Eric. (1994), Chavero Blanco (2002), Cazau Pablo (2001), (Citados en Estilos de aprendizaje. de Baus Roset, T. 2003), donde se desarrollan los estilos en base al modelo de "Orión" propuesto por Curry (1987), ya que para Curry y Chevrier Jacques (2001) muchos modelos actuales pueden enmarcarse en alguna de sus categorías.

El Modelo "Orión, según Baus (2003), presenta una categorización de los elementos - los define como capas- que pueden explicar el comportamiento humano frente al aprendizaje. Los aspectos esenciales de este modelo se pueden clasificar en cuatro categorías:

- ✦ Preferencias relativas al modo de instrucción y factores ambientales.
- ✦ Preferencias de interacción social.
- ✦ Preferencia del procesamiento de la información.
- ✦ Dimensión de personalidad.

El modelo propuesto por **(Dunn & Dunn, La enseñanza y el estilo individual del aprendizaje, 1982)**, citados por Cabrera, J. S. (2003), se distingue por prestar atención especial a las percepciones y se concretan en estilo visual, auditivo y táctil o cenestésico.

Los estilos que despliega el alumno están relacionados con las estrategias que utiliza ante determinadas operaciones o procesos mentales que demande una tarea, por eso es necesario que conozca varios estilos y cómo usarlos en las diferentes actividades docentes y no docentes, cómo adaptarlos a la situación y procesos externos, cómo manejarlos al actuar, observarse a sí mismo y determinar con cuáles alcanza mejores resultados, para lograr una armonía que le permita desarrollar destrezas y formar capacidades a través de la sistematización.

Hemos estado analizando los componentes que configuran la estructura de la actividad. Los estilos los enmarcamos dentro de las condiciones necesarias para actuar con los objetos de la realidad. En los últimos años hay cierta preferencia por utilizar más los términos estrategias y destrezas que el de operaciones y habilidades

específicas con respecto al proceso de aprendizaje. Estas permiten que el sujeto controle la ejecución de las tareas que están llevando a cabo. Conceptualmente los estilos de aprendizaje se entienden como variables personales que, a mitad de camino entre la inteligencia y la personalidad, explican las diferentes formas de abordar, planificar y responder ante las demandas del aprendizaje. Partiendo de la teoría del aprendizaje experiencial (Kolb, 1984) y de su desarrollo (Honey & Mumford, 1986); (Alonso, Gallego, & Honey, 1997) Alonso, Gallego y Honey, 1995), manifiestan que se pueden clasificar cuatro estilos de aprendizaje diferentes según la preferencia individual de acceso al conocimiento (indicadores del instrumento de evaluación CHAEA):

- ✿ El *estilo Activo* de aprendizaje, basado en la experiencia directa (animador, improvisador, descubridor, arriesgado, espontáneo).
- ✿ El *estilo Reflexivo* de aprendizaje, basado en la observación y recogida de datos (ponderado, concienzudo, receptivo, analítico, paciente).
- ✿ El *estilo Teórico* de aprendizaje, basado en la conceptualización abstracta y formación de conclusiones (metódico, lógico, objetivo, crítico, estructurado, planificado).
- ✿ El *estilo Pragmático* de aprendizaje, basado en la experimentación activa y búsqueda de aplicaciones prácticas (experimentador, práctico, directo, realista, técnico, productivo, etc.).

Desde una concepción constructivista y cíclica del aprendizaje (Bruner, 1966; Ausubel, 1968; Gagné, 1965; Flavell, 1977; Bandura, 1982; Feuerstein, 1980; Sternberg, 1986; Beltrán, 1993; y otros), se infiere que tienen lugar en el mismo unos procesos cognitivos u operaciones mentales organizadas y coordinadas que se infieren a partir de la conducta del sujeto ante una tarea de razonamiento o resolución de problemas, y que operativamente funcionan como las metas a alcanzar por las estrategias de aprendizaje que utiliza dicho sujeto. Para tener más clara la variable estrategia asumida en nuestra investigación se hace necesario conceptualizarla. Estrategias según Wallace, C., (1996) son "**secuencias integradas de procedimientos que se adoptan con un determinado propósito**" (p.56). Estas se aplican conscientemente o bien pueden hacerse conscientes en un determinado

momento, es decir estas permiten que los sujetos controlen la ejecución de las tareas que están llevando a cabo. Esto nos lleva a la conclusión que las estrategias como vías o procedimientos tácticos tanto personales - del aprendizaje, como del maestro - de la enseñanza nos permite conceptualizarlas desde diferentes dimensiones que debemos tener en cuenta para su desarrollo, así la podríamos dividir en:

- ✿ Estrategias instruccionales (o metodológicas, o sea de la enseñanza)
- ✿ Estrategias cognitivas u operacionales (personales, del aprendizaje)
- ✿ Estrategias meta cognitivas (personales, del aprendizaje)
- ✿ Estrategias de interacción social, entre otras.

Al respecto (**Brand, 2005**), *este trabajo presenta un estudio descriptivo interpretativo, que relaciona los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de 149 estudiantes de primer semestre, que participaron en un curso virtual de Lectoescritura de la Universidad Autónoma de Manizales.*

En este sentido el docente debe tener un fino diagnóstico de sus estudiantes, conocerlos de una manera integral, tener en cuenta los aspectos psicológicos que los caracterizan, sus fortalezas y debilidades, sus avances y retrocesos, tanto del grupo como entidad, como de las individualidades que lo conforman, y sobre la base de este conocimiento elaborar proyectos de mejora continua. Las aplicaciones de instrumentos determinados pueden ser muy útiles, pero la observación directa constante es un testimonio excelente.

Para que las aplicaciones de las estrategias de aprendizaje se produzcan se requiere una planificación de esas técnicas u operaciones en una secuencia dirigida a un fin. Esto sólo es posible cuando existe *meta conocimiento*.

El metaconocimiento, es sin duda una palabra clave cuando se habla de estrategias de aprendizaje, e implica pensar sobre los propios pensamientos. Esto incluye la capacidad para evaluar una tarea, y así, determinar la mejor forma de realizarla y la forma de hacer el seguimiento al trabajo realizado. Sobre la metacognición profundizaremos en el siguiente acápite.

Para Woolfolk (Woolfolk, 1996:128), en **(Cazau, 2004)**, *“las preferencias son una clasificación más precisa, y se definen como las maneras preferidas de estudiar y aprender, tales como utilizar imágenes en vez de texto, trabajar solo o con otras personas, aprender en situaciones estructuradas o no estructuradas y demás condiciones pertinentes como un ambiente con o sin música, el tipo de silla utilizado, etc. La preferencia de un estilo particular tal vez no siempre garantice que la utilización de ese estilo será efectiva. De allí que en estos casos ciertos alumnos pueden beneficiarse desarrollando nuevas formas de aprender.”* (p.1)

Es decir, que no son los estilos de aprendizaje, sino su preferencia los que proporcionan la vía o el método más eficaz o menos efectivo para un aprendizaje exitoso, entonces, nos viene a la mente la siguiente interrogante: *¿El aprendizaje y su desarrollo exitoso depende del estilo que utilicemos?, ¿Eso significa que algunos de los estilos dentro de la gran gama de clasificaciones existentes pueden afectar el aprendizaje?*

(Hernández Ruiz, 2004); señala algunas consideraciones que el maestro debe tomar en cuenta en su quehacer educativo diario y que da respuestas a nuestras interrogantes:

- ✦ *Cada persona, sea estudiante o maestro, tiene un estilo de aprendizaje predominante.*
 - ✦ *Los estilos de aprendizaje existen en un continuo, aun cuando frecuentemente sean descritos como opuestos.*
 - ✦ *Cada estilo tiene un valor neutro, ninguno es mejor o peor que otro.*
 - ✦ *El maestro debe promover que los estudiantes sean conscientes de sus estilos de aprendizaje predominantes.*
 - ✦ *Los estilos de aprendizaje son flexibles. El docente debe alentar a los estudiantes a ampliar y reforzar sus propios estilos.*
 - ✦ *Las personas, al igual que los estilos, se desarrollan y transforman con el tiempo.*
- “ (p.3)

Cabrera, J. S. (2003), redefine el concepto incorporándoles una nueva dimensión: la socio- afectiva. Desde su perspectiva, por tanto, los estilos de aprendizaje se caracterizan por:

- ✿ *“Constituir formas preferidas y relativamente estables de las personas aprender, que expresan el carácter único e irrepetible de su personalidad.*
- ✿ *Ser expresión de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo de la personalidad, lo intra e interpsicológico, lo biológico y lo social.*
- ✿ *Poseer un carácter distintivo (aunque interrelacionante) con respecto a las habilidades y las estrategias de aprendizaje.*
- ✿ *Reflejar una naturaleza eminentemente psico-social, en cuya formación y definición en la persona influyen la experiencia del sujeto durante su vida escolar, el tipo de tarea, las condiciones del contexto entre otros factores.”*

(p. 2) Por consiguiente podemos concluir que:

◆ Es acertada nuestra posición al conceptualizar los estilos de aprendizaje como condiciones internas (en las que influyen las configuraciones afectivas y cognitiva) - externas (el medio, ambiente o contexto) que posee el sujeto y por ende caracteriza su actuación al interactuar con el objeto de estudio.

◆ Los estilos de aprendizaje no son rígidos ni únicos en el sujeto, ni pueden clasificarse como positivos o negativos, estos dependen del objetivo y profundidad que la demanda de la tarea requiera durante la actividad cognoscitiva.

◆ El desarrollo de un proceso de aprendizaje que promueva el pensamiento y la comunicación a niveles críticos, creativos, independientes, basados en el respeto hacia la diversidad y el amor hacia el conocimiento de sí y del género humano será suficiente para desarrollar en el sujeto toda la diversidad de estilos existentes. Pasemos a analizar algunos de los modelos teóricos desarrollados en este campo.

En cuanto a los estilos, parece confirmarse lo obtenido en investigaciones anteriores (González Tirados, 1985; Alonso, 1982) que el estilo Activo se encuentra preferentemente en carreras de Humanidades; mientras que, en el resto de los estilos, los resultados no son coincidentes, ni en las citadas investigaciones ni en los

obtenidos por nosotros, lo que puede ser indicador de su independencia con la naturaleza de los estudios que se realizan.

En lo referente a las estrategias, los resultados obtenidos por investigación (Francisco Camarero), no contrastan los obtenidos en el estudio exploratorio de Fuente (1994) en la medida que hemos encontrado diferencias significativas por especialidades, y esto está en la línea de los resultados obtenido por Cano y Justicia (1993) que encuentra un mayor empleo de estrategias en las especialidades de humanidades.

Finalmente, los resultados referidos al rendimiento académico están en la línea por los autores revisados (Bernard, 1992; Cano y Justicia, 1993; Fuente, et al. 1994). Advertido lo anterior, de los resultados de la presente investigación, y con las limitaciones de generalización de las muestras concretas utilizadas de la población universitaria asturiana, se pueden deducir implicaciones educativas con relación al tipo de aprendizaje y a las técnicas de estudio empleadas por dichos alumnos. Ciertos estilos de aprendizaje en la universidad son dependientes del tipo de estudios, pero no todos; y que dichas diferencias presentan bastante estabilidad a lo largo del curso académico. En concreto, una mayor necesidad de experiencias concretas en los alumnos de humanidades en el acceso al conocimiento, y mayor experimentación activa en alumnos de estudios técnicos.

Existe similitud en relación con aspectos como la observación reflexiva y la conceptualización teórica en el alumnado universitario. Se demuestra la influencia de las especialidades universitarias en la enseñanza de estrategias de aprendizaje en los alumnos; observándose un mayor empleo de estrategias en los alumnos de humanidades. Las especialidades universitarias de estudios técnicos y experimentales precisan potenciar la enseñanza de las estrategias de aprendizaje relacionadas con sus contenidos.

Fomentar y adiestrar las estrategias afectivas basadas en el empleo de autoinstrucciones, autocontrol, técnicas contra distractoras de la atención, estrategias motivacionales tanto intrínsecas como extrínsecas, y las estrategias metacognitivas de autoconocimiento de la persona, tarea y de los procesos cognitivos presentes en el

aprendizaje, tienen una incidencia positiva en el rendimiento académico de los alumnos.

2.3 Bases filosóficas

En los procesos de Investigación científica, siempre participan generalmente los métodos empíricos (experimentales), como los métodos teóricos, que en realidad realizan funciones, que las podemos denominar complementarias.

Los elementos llamados subjetivos del investigador, deben, necesariamente contribuir con la mayor objetividad posible, la esencia básica y elemental de los fenómenos o problemas que se investigan.

La investigación debe de contribuir siempre con el desarrollo de la teoría contenida en la ciencia, direccionándose hacia la práctica misma de la realidad objetiva, en beneficio de las soluciones a los problemas que plantea el hombre en la educación.

También, la investigación en educación debe de expresarse en términos planteados por la dialéctica, tanto en lo general, en lo particular y singular, sobre las características de los problemas que se plantean en el sector educación.

Por ello es que, la Metodología de la Investigación, utiliza en algunos casos, el término *paradigma*, para designar el enfoque general que siempre asume el investigador en los problemas que se generan en la actividad educativa.

Por ello, la investigación en educación tiene un carácter *ontológico*, pues comprende las características de la realidad, *epistemológico*, con la posibilidad de conocer la esencia misma de la realidad y *metodológico*, porque utiliza las vías, formas, procedimientos y estrategias, para encontrar la solución a los problemas que se plantean.

2.4 Definición de términos básicos

2.4.1. Aprendizaje. El **aprendizaje** es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

2.4.2. Aprendizaje Cognitivo. Cuando en el aprendizaje se producen fenómenos internos, dentro de la mente del sujeto que conoce con referencia a un objeto, que, al conocerlo, modificará su estructura mental y su conducta. El aspecto conductual es lo observable y medible y es lo tenido en cuenta por la corriente conductista.

2.4.3. Autoaprendizaje. Es la forma de **aprender por uno mismo**. Se trata de un proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, que la **persona** realiza por su cuenta ya sea mediante el estudio o la experiencia. Un sujeto enfocado al autoaprendizaje busca por sí mismo la **información** y lleva adelante las prácticas o experimentos de la misma forma.

2.4.4. Auto instrucción. Son frases o pensamientos que las personas utilizan como guías previas para ejecutar, facilitar o controlar determinado modo de acción. Ellas influyen en nuestros comportamientos como un monólogo interno, como afirmaciones para uno mismo que nos indican cómo pensar, comportarnos y ejecutar algunas tareas, particularmente, cómo afrontar problemas.

2.4.5. Cinestesia. La **cinestesia** o **kinestesia** o **quinestesia** es la rama de la ciencia que estudia el movimiento humano. Se puede percibir en el esquema corporal, el equilibrio, el espacio y el tiempo.

2.4.6. Competencia. Disputa entre personas, animales o cosas que aspiran a un mismo objetivo o a la superioridad en algo. "la competencia por mantener una audiencia hace que las telenovelas experimenten con diferentes tipos de inserción intertextual; no es un premio para revelación, sino un premio de coronación para expertos y hay demasiada competencia para que puedan ganarlo noveles"

2.4.7. Estilo. Modo o característica de actuar o de ser.

2.4.8. Irreflexible. Que no reflexiona lo suficiente antes de actuar o hablar.

2.4.9. Metaconocimiento. En definitiva, el **metaconocimiento** significa literalmente "conocimiento sobre el conocimiento", y designa el conocimiento que el sujeto tiene sobre sus propios conocimientos, así como el control que ejerce sobre su propio sistema cognitivo.

2.4.10. Metacognición. Es uno de los planteamientos de las teorías constructivistas del aprendizaje significativo, que responde a la necesidad de una transición desde un aprendiz pasivo dispuesto a aprender de forma adaptativa y reproductiva lo que se le pida hacia un aprendiz generador y constructivo, orientado a la búsqueda del significado de lo que hace.

2.4.11. Metodología. Conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica, un estudio o una exposición doctrinal. "metodología de la enseñanza; metodología de trabajo; hay colecciones de plantas, que reciben el nombre de 'herbarios', para cuya construcción se debe seguir cierta metodología".

2.4.12. Programación Neurolingüística. La programación neurolingüística es un modelo de comunicación interpersonal que se ocupa fundamentalmente de la relación entre los comportamientos exitosos y las experiencias subjetivas -en especial, modelos de pensamiento - subyacentes.

2.4.13. Trabajo colaborativo. El trabajo colaborativo se define como aquellos procesos intencionales de un grupo para alcanzar objetivos específicos, más herramientas diseñadas para dar soporte y facilitar el trabajo.

2.5 Hipótesis de investigación

2.5.1 Hipótesis general

La metodología del docente se relaciona con los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.

2.5.2 Hipótesis específicas

A. La Metodología Pasiva del docente se relaciona con el Estilo Activo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.

B. La Metodología Pasiva del docente se relaciona con el Estilo Reflexivo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.

- C. La Metodología Pasiva del docente se relaciona con el Estilo teórico del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.
- D. La Metodología Pasiva del docente se relaciona en el Estilo pragmático del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.
- E. La Metodología Activa del docente se relaciona con en el Estilo Activo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.
- F. La Metodología Activa del docente se relaciona con en el Estilo Reflexivo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.
- G. La Metodología Activa del docente se relaciona con en el Estilo Teórico del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.
- H. La Metodología Activa del docente se relaciona con el Estilo Pragmático del Aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.

2.6 Operacionalización de las variables

(Ñaupas Paitán, Mejía Mejía, Novoa Ramírez, & Villagómez Paúcar, 2011), en su libro titulado *Metodología de la Investigación Científica y Asesoramiento de Tesis*, que conceptualizan a la **variable**, como:

“Son atributos, cualidades, características observables que poseen las personas, objetos, instituciones que expresan magnitudes que varían discretamente o en forma continua”.

3.6.1. Variable Independiente:

Es aquella que influye en la variable dependiente y no depende de otra variable, dentro de una hipótesis. Se simboliza con la letra “X”.

X = Metodología del docente.

3.6.2. Variable Dependiente:

Es aquella que dentro de una hipótesis representa consecuencia, el efecto, el fenómeno que se estudia. Se simboliza con la letra “Y”.

Y = Estilos de aprendizaje.

Tabla N° 02: Operacionalización de Variables.

Variable	Dimensión	Instrumento	Total preguntas por dimensión
INDEPENDIENTE: METODOLOGÍA DEL DOCENTE	Metodología Pasiva	Encuesta	11 Preguntas
	Metodología Activa	Encuesta	11 Preguntas
DEPENDIENTE: ESTILOS DE APRENDIZAJE	Estilo Activo de Aprendizaje	Encuesta	04 Preguntas
	Estilo Reflexivo de Aprendizaje	Encuesta	04 Preguntas
	Estilo Teórico de Aprendizaje	Encuesta	04 Preguntas
	Estilo Pragmático de Aprendizaje	Encuesta	04 Preguntas

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

Se utilizará un diseño **No Experimental**, mediante el cual se expondrá y resumirá la información de manera cuidadosa, para luego analizar minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento.

(**Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Collado, 2014**), en su libro titulado *Metodología de la Investigación*, pág. 152, define al **Diseño No Experimental**, como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios en los que **no** hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto en otras variables. Lo que hacemos en la **investigación no experimental** es observar fenómenos tal como se dan en el contexto natural, para analizarlos.

Investigación de Tipo aplicada y Nivel Descriptivo.

(**Valderrama Mendoza, 2005**), en su libro *Pasos para Elaborar Proyectos y Tesis de Investigación Científica* referencia a Jhon W. Best, en su obra *Cómo Investigar en Educación*, manifiesta que:

*“La **investigación aplicada**, movida por el espíritu de la investigación fundamental, ha enfocado la atención sobre la solución de problemas más que sobre la formulación de teorías (...). Se refiere a resultados inmediatos y se halla interesada en el perfeccionamiento de los individuos implicados en el proceso de la investigación”.*

La investigación aplicada busca conocer para hacer para actuar, para construir, para modificar; le preocupa la aplicación inmediata sobre una realidad concreta.

El Nivel Descriptivo lo define Hernández Sampiere, referenciado por Valderrama Mendoza, como:

“El propósito de esta investigación es que el investigador describe situaciones y eventos, es decir, como es y cómo se manifiesta determinados fenómenos. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Miden o evalúan con la precisión posible diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar”.

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

(Córdova Zamora, 2003), en su libro titulado; *Estadística Descriptiva e Inferencial Aplicaciones*, define la **población** como:

*“En forma general, en estadística; se denomina población, a un conjunto de elementos (que consiste de personas, objetos, cosas, etc.), que contienen una o más **características** observables de naturaleza cualitativa o cuantitativa que se ‘pueden medir en ellos.’”*

La **población** del CEPRO Julio O. Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015, para las 06 opciones ocupacionales es de **111 estudiantes**, las cuales se utilizarán todas de acuerdo a una Muestra Censal igual a la Población de **111 alumnos** y **07 Docentes** entre nombrados y contratados.

3.2.2 Muestra

Se define como:

“Una parte de la población seleccionada de acuerdo con un plan o regla, con el fin de obtener información acerca de la población de

la cual proviene.

*Debe ser seleccionada de manera que sea representativa de la población. Un método de selección de muestras representativas es al **azar simple** esto es, cada elemento de la población tiene la misma posibilidad de ser seleccionada para la muestra.”*

En este caso, dada la población de 111 estudiantes, se tomará una MUESTRA CENSAL, es decir, que la muestra será igual a la población. Por lo tanto, el tamaño de muestra es también de **111 estudiantes**.

3.3 Técnicas de recolección de datos

Para el desarrollo del presente proyecto de investigación se utilizó dos instrumentos de recolección de datos: el cuestionario de Metodología del Docente y el cuestionario de Estilos de Aprendizaje.

a) Cuestionario de Metodología del Docente.

Se aplicará el cuestionario de Metodología del Docente el cual contiene 22 ítems y se puede aplicar de manera individual o grupal

b) Cuestionario de Estilos de Aprendizaje

Se aplicará el cuestionario de Estilos de Aprendizaje, el cual contiene 16 ítems y se aplicará de manera individual o grupal

c) Validez de los instrumentos

Un instrumento de medición es, según Hernández y otros, un recurso utilizado por los investigadores con el fin de registrar la información obtenida sobre las variables. Según este autor, toda investigación cuantitativa se debe auxiliar de este tipo de herramientas para poder medir las variables de interés; para que esta medición sea correcta y se acerque más a la realidad, debe ser efectiva, cumpliendo ciertos requisitos:

i) Validez:

Grado en el que en instrumento realmente mida la variable que desea medir.

Esta característica se dimensiona en:

b) Contenido:

Hace referencia a todo aquello que se incluye en el instrumento y que debe abarcar todo lo necesario para medir las variables, sin dejar nada fuera; que den respuesta a la pregunta, es decir que sea muy específico en su contenido.

c) Criterio:

Se compara con algún criterio externo que mida lo mismo.

d) Constructo:

Explica el modelo teórico empírico que sustenta la variable de interés, este proceso se vincula con la teoría, demostrando que los conceptos que se van a medir están relacionados.

El instrumento de Metodología del Docente está elaborado con base en 22 afirmaciones distribuidas aleatoriamente, el cual se aplicará de forma confidencial, donde los alumnos emitirán juicios que, a su modo de percibir la realidad, caracterizan a la metodología.

El instrumento es un cuestionario estructurado, el cual será auto aplicado, es decir, que ellos mismos llenarán por si mismos el cuestionario; este conjuga ítems relacionados con las variables que se medirán.

Para evaluar la confiabilidad del instrumento Metodología del Docente se hará, en términos de la congruencia interna, a través de la técnica de calcular el Coeficiente de correlación. La fiabilidad del instrumento Estilos de aprendizaje se determinará mediante el análisis de la consistencia interna que hace referencia al grado de relación existente entre los ítems que componen la escala. Con este propósito se usará el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual:

(a) que es el indicador más utilizado para este fin; valores próximos a cero (0) indicarían una ausencia de consistencia interna y los cercanos a uno (1) consistencia interna entre los ítems de la escala. Los valores alcanzados para este análisis en todos los casos deben ser mayores a 0,7. Esto indica una alta homogeneidad y equivalencia

de respuesta a todas las variables a la vez y para todos los encuestados. Asimismo, se analizarán las contribuciones individuales de cada variable al coeficiente global, encontrándose algunas cuyas contribuciones no serán significativas, y cuyas correlaciones con el resto de las variables serán muy pocas. Este análisis permitió depurar la cantidad de variables a una cantidad tal que permitiera el uso adecuado del Análisis de Factores, usando el paquete estadístico SPSS versión 22. La alta consistencia interna es un indicador suficientemente válido de que la escala usada mide la característica Estilos de aprendizaje, lo que se interpretará como garantía de una alta fiabilidad del instrumento.

ii) **Confiabilidad:**

Este término hace referencia a que cada vez que el instrumento se aplique al mismo sujeto, este debe arrojar resultados similares; ofreciendo así resultados coherentes y consistentes. Se utilizará el Alfa de Cronbach para medir la confiabilidad de la encuesta y el procesamiento en el Software SPSS versión 23..

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

Para el trabajo estadístico descriptivo e inferencial se codificarán y digitalarán aplicando el paquete estadístico SPSS versión 23.

Para la identificación y descripción de las variables estudiadas se utilizará la estadística descriptiva: frecuencias y porcentajes y las medidas de tendencia central y de dispersión. Siempre cuando se tenga variables cuantitativas, como, por ejemplo, los promedios ponderados de los estudiantes a encuestar.

Para establecer la correlación entre las variables se aplicará la técnica inferencia de Correlación de Pearson. (Solo para variables cuantitativas).

Para establecer la asociación (dependencia, relación o influencia entre dos variables cualitativas y categóricas) entre los niveles alcanzados en cada variable en función del género se utilizará la técnica inferencia del chi cuadrado de Pearson. También podemos cruzar dos variables cualitativas que tengan categorías como estilos de aprendizaje (tiene 4 categorías) y metodología del docente (tiene dos categorías).

Para el establecimiento de comparación de medias de las variables estudiadas

en función del género utilizará la T de Student.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Análisis de resultados

4.1.1. Análisis de la variable Estilo de Aprendizajes de Estudiantes

A. Presentación de los Resultados

Después de haber aplicado el cuestionario, para determinar si la **metodología del docente**, tiene relación con los **estilos de aprendizajes de los estudiantes**.

Se ha analizado las respuestas de los 111 estudiantes encuestados quienes han respondido a 16 preguntas, entre las cuales se determina el estilo de aprendizaje que tienen los estudiantes.

En la tabla No 03, se muestra los resultados obtenidos del cuestionario aplicado, en el cual se aprecia que el **41 %** de los estudiantes tienen un estilo **ACTIVO**, mientras que el **32 %** presentan un estilo **PRAGMATICO**, y el **14 %** tienen un estilo **REFLEXIVO**.

Tabla No 03: Estilos de aprendizaje

ESTILOS	CANT	%
REFLEXIVO	16	14%
TEORICO	14	13%
PRAGMATICO	36	32%
ACTIVO	45	41%
TOTAL	111	100%

A continuación, presentamos una figura en donde se muestra ésta tendencia del comportamiento de los estilos de aprendizaje.

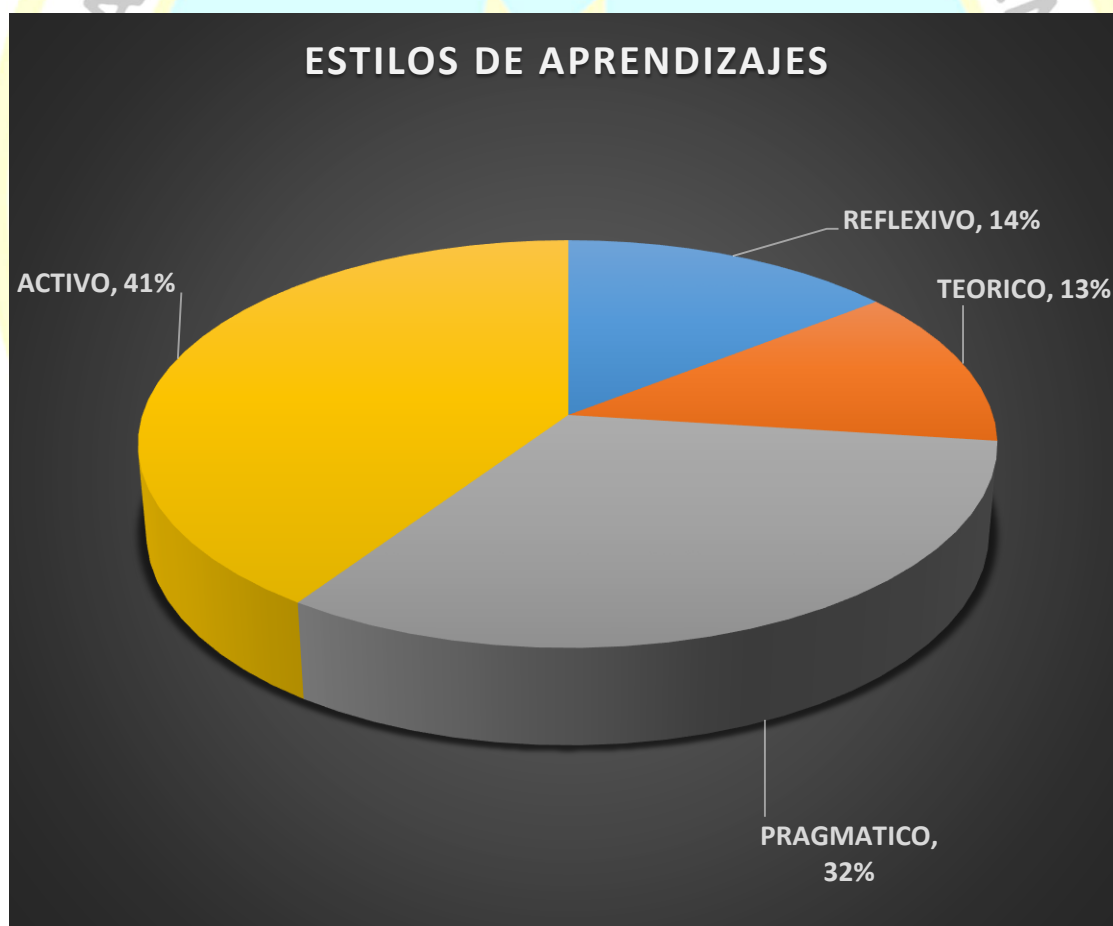


Fig. No 03. Estilos de aprendizajes de estudiantes

4.1.2. Análisis de la Variable Metodología del Docente.

A. Presentación de los Resultados

Siguiendo el mismo procedimiento anterior, se ha aplicado el cuestionario a 11 docentes de la institución, para determinar si **la metodología del docente**, tiene relación con los **estilos de aprendizajes de los estudiantes**.

Se ha analizado las respuestas de los 11 docentes encuestados quienes han respondido a 22 preguntas, de las cuales las primeras 11 preguntas corresponde a si la metodología del docente es pasiva, y las ultimas 11 preguntas corresponde a si el docente tiene una metodología activa.

Para determinar la metodología del docente, se suman los puntajes por separado de las 11 preguntas de la metodología del docente pasiva y las suma de las otras 11 nos determina la metodología del docente activa, el que tenga el mayor valor es la que determina el tipo de metodología del docente.

En la tabla No 04, se muestra los resultados obtenidos del cuestionario aplicado, en el cual se aprecia que el **82 %** de los docentes tienen una metodología **ACTIVA**, mientras que un **18 %** de docentes tienen una metodología **PASIVA**.

. **Tabla No 04. Metodología del docente**

METODOLOGIA	CANT.	%
ACTIVA	9	82%
PASIVA	2	18%
TOTAL	11	100%

A continuación, presentamos la figura que determina que la metodología del docente es activa.

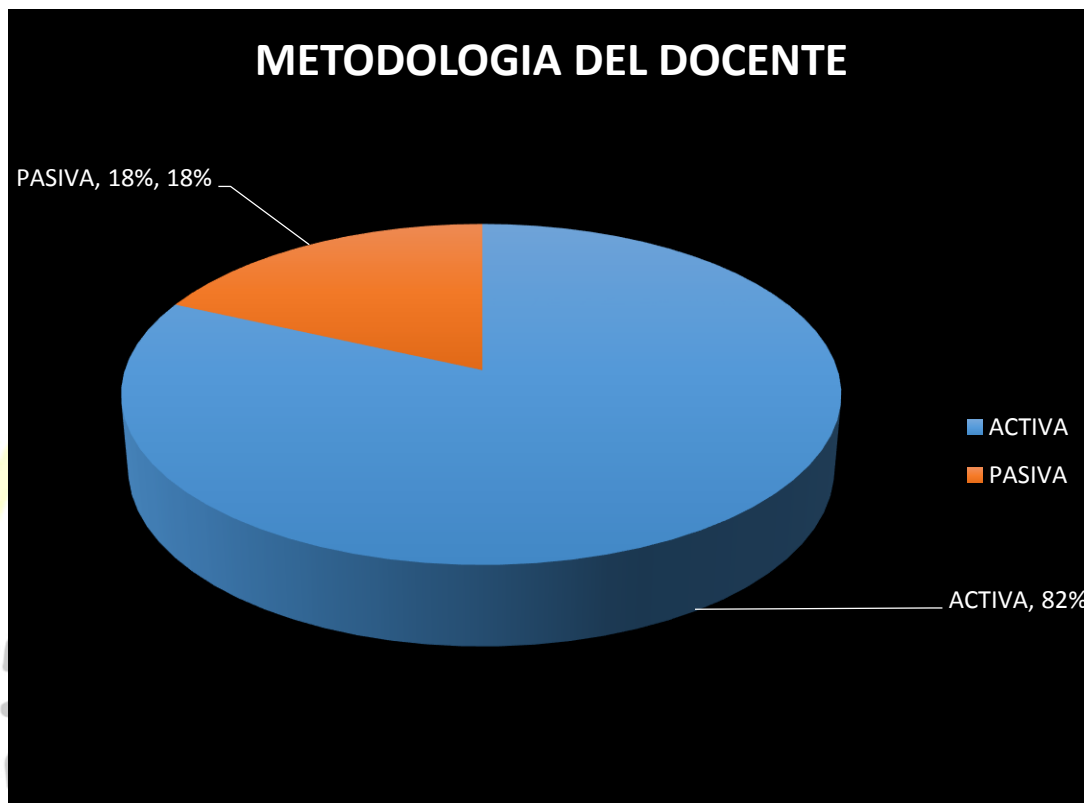


Fig. No 04. Metodología del docente

La base de datos de la cual se obtiene este resultado se muestra en la tabla No 05, y se aprecia que el **82 %** de los docentes tienen una metodología activa.

TABLA N° 05: Resultado de la Metodología del docente

sujeo	PASIVA	ACTIVA	CONDICION
D01	38	36	PASIVA
D02	16	43	ACTIVA
D03	22	44	ACTIVA
D04	21	42	ACTIVA
D05	15	43	ACTIVA
D06	2	43	ACTIVA
D07	14	42	ACTIVA
D08	21	42	ACTIVA
D09	25	33	ACTIVA
D10	39	36	PASIVA
D11	19	41	ACTIVA

4.1.3. Análisis de la Variable Rendimiento Académico

A. Presentación de los Resultados

Para poder demostrar las Hipótesis de la tesis, hemos incluido como variable, el rendimiento académico de los estudiantes a través de los promedios ponderados, de tal manera que nos permita cruzar dos variables de tipo cualitativa.

Por ahora solamente haremos un análisis de estos promedios ponderados, de tal manera que a partir de estos datos podamos generar de una variable cuantitativa una variable cualitativa.

Se ha analizado los promedios de los 111 estudiantes encuestados los cuales se presentan en la base de datos que está en el anexo.

En la tabla No 06, se muestra los resultados obtenidos del rendimiento académico de los estudiantes, los cuales se han agrupado en cuatro categorías, en el cual se aprecia que el **60 %** de los estudiantes tienen un nivel académico BUENO, mientras que el **23 %** están en un nivel REGULAR, y el **11 %** tienen un nivel de EXCELENTE.

Tabla No 06. Escala de rendimiento académico

NIVEL ACADEMICO	Rango	CANT	%
EXCELENTE	17, 18, 19 y 20	12	11%
BUENO	14, 15 y 16	67	60%
REGULAR	11, 12 y 13	26	23%
PESIMO	Hasta 10	6	5%
TOTAL		111	100%

Se puede apreciar que el 95 % de los estudiantes se encuentran aprobados y un 71 % con notas por encima de 14.

A continuación, presentamos una figura en donde se muestra esta tendencia del comportamiento de los estilos de aprendizaje.

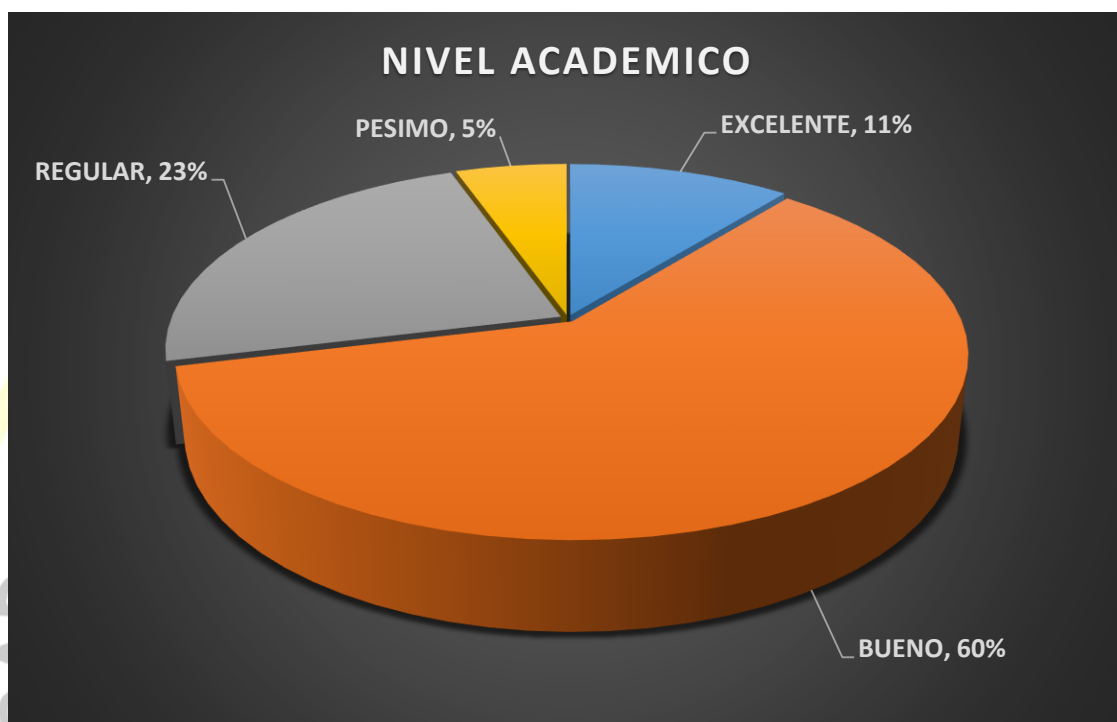


Fig. No 05. Nivel académico de los estudiantes 1.

4.1.4. Tratamiento Estadístico e Interpretación de Datos y Tablas

Para la interpretación de los datos y su recopilación hemos utilizado el Excel y para el procesamiento de la Prueba Chi Cuadrado, utilizamos el SPSS en su versión 23.

Para las Pruebas de Hipótesis hemos utilizado la Prueba de Independencia de Chi Cuadrado (χ^2).

Para la determinación de la Prueba de Hipótesis, seguimos el criterio más aceptado por la comunidad científica, empleando un nivel de significancia α del 5 % (0,05), y también hemos fijado un Nivel de Confianza del 95 %.

Eso quiere decir que los resultados hallados en el Software SPSS, denominado *p* Estadístico (*Dado como valor Sig*), se compara con el nivel de significancia α 5 % (0,05).

Si el p Estadístico *es mayor que α* , entonces se acepta la Hipótesis Nula.

Si el p Estadístico *es menor que α* , entonces se rechaza la Hipótesis Nula, y se acepta la Hipótesis Alternativa.

4.1.5. Análisis de las Variables Metodología del Docente y Relación con los Estilos de Aprendizaje

A. Presentación De Los Resultados

En nuestra investigación hemos tenido que incluir la variable Promedio Ponderado, que es la que mide el rendimiento académico de los estudiantes, ya que la encuesta de Docentes solamente fué para 11 Docentes entre nombrado y contratado, de allí que la variable Promedio será fundamental en relación entre la metodología y estilos de aprendizajes.

Después de haber aplicado el cuestionario, para determinar si **los estilos de aprendizaje**, influye en **el rendimiento académico, teniendo como soporte la metodología del docente.**

En el resumen de casos procesados entre éstas dos variables cruzadas, se aprecia que existen **111** casos que representan el 100 % del total, encontrándose **dos** casilleros en blanco.

En cuanto a lo solicitado en la opción *celdas*, podemos observar en la relación cruzada entre **Nivel educativo y estilos de aprendizajes**, existen **67** casos están con un rendimiento académico de **BUENO**, de los cuales 38 tienen un Estilo **ACTIVO**, tal como se observa en el cuadro siguiente.

Se ha trabajado con el software SPSS, y ahora vamos a probar la Hipótesis de independencia entre **rendimiento académico (traducido por una metodología activa del docente)** y el **estilo de aprendizaje.**

Tabla No 07. Escala de rendimiento académico

RENDIMIENTO ACADEMICO (Sostenida por la Metodología ACTIVA del docente)					
ESTILOS	EXCELENTE	BUENO	REGULAR	PESIMO	Total
ACTIVO	7	34	4	0	45
PRAGMATICO	4	28	3	1	36
REFLEXIVO	1	3	9	3	16
TEORICO	0	2	10	2	14
TOTAL	12	67	26	6	111

Ésta prueba de Hipótesis, permite analizar dos variables cualitativas categóricas.

La Hipótesis que se va demostrar, es:

La Hipótesis Nula **Ho: Las variables rendimiento académico (respaldado por la metodología del docente) y los estilos de aprendizajes son independientes.**

En otras palabras, nos dice que una variable no influye en la otra, que no depende una de la otra.

Significa que no hay influencia entre **rendimiento académico (respaldado por la metodología del docente) y los estilos de aprendizajes son independientes.**

La Hipótesis Alternativa **H1: Las variables rendimiento académico (respaldado por la metodología del docente) y los estilos de aprendizajes no son independientes.**

En otras palabras, nos dice que una variable si influye en la otra, o que una variable depende de la otra.

Si el p valor asociado al estadístico de contraste (*sig.*) es menor que α (alfa) se rechazará la hipótesis nula a nivel de significancia 0.05. Es decir, asumimos que hay influencia entre una variable y otra.

Hacemos la comparación, entre el p estadístico de prueba que es **0.000** y el nivel de significancia α asumido es **0.05**, y vemos que **0.000 es menor que 0.05**; se concluye que si existen diferencias significativas entre ambas variables, entonces se Rechaza la Hipótesis Nula.

TABLA N° 08. Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	54,704 ^a	9	.000
Razón de verosimilitudes	55.039	9	.000
N de casos válidos	111		

a. 10 cells (62,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,76.

Si rechazamos la H_0 , entonces aceptamos la Hipótesis Alternativa, en que **rendimiento académico (respaldado por la metodología del docente) y los estilos de aprendizajes no son independientes.**

Significa que, **si hay dependencia, HAY INFLUENCIA** entre **rendimiento académico (respaldado por la metodología del docente) y los estilos de aprendizajes no son independientes**, con lo que queda demostrada la Hipótesis de la tesis.

En otras palabras, lo que estamos diciendo es que la metodología del docente (la que se traduce en mejor rendimiento académico) se relaciona con los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.

A continuación, presentamos un gráfico de una tabla cruzada de éstas dos variables.

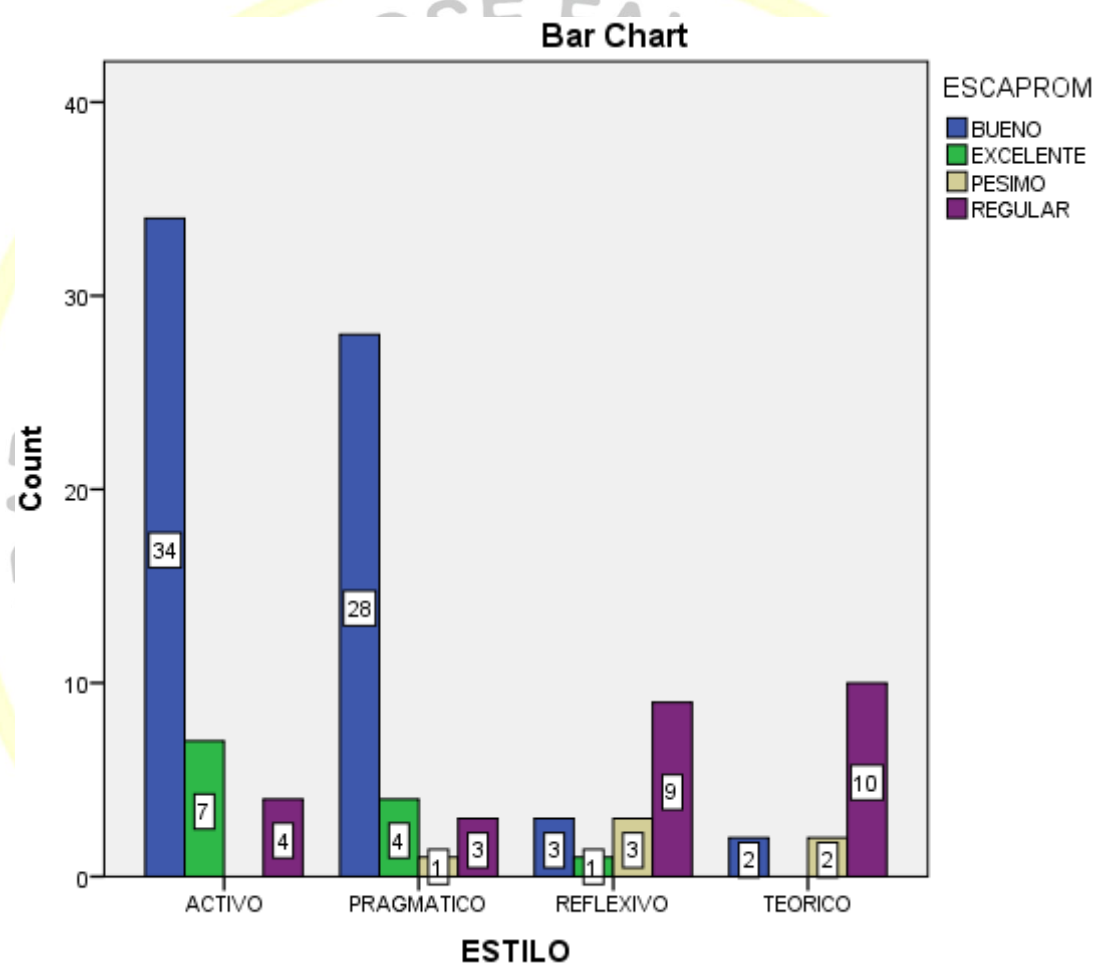


Fig. No 06. Nivel académico de estudiantes 2.

4.2 Contratación de hipótesis

La contrastación de la hipótesis, se refiere específicamente a los resultados obtenidos en el procesamiento de los datos recolectados, tanto de la muestra de los docentes y de los estudiantes, que fueron recolectados del **CETPRO Julio O. Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo**, los cuales se muestra a continuación.

- A. Debemos de precisar que la metodología del docente **PASIVA es insignificante (18 %)**, ya que solamente se ha encontrado a dos docentes, lo cual no puede ser un elemento de análisis para la prueba de hipótesis de las cuatro primeras, ya que la mayor incidencia es con la metodología del docente **ACTIVA**.
- B. En la prueba de hipótesis la Metodología Activa del docente **se relaciona con en el Estilo Reflexivo** del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015. Diremos que en termino generales fue demostrada en la Hipótesis General, ya que en el estilo **ACTIVO** encontramos 45 estudiantes de los cuales, 41 están en el nivel Regular Bueno y Excelente y que representa el **91 % lo cual confirma la aprobación de la tesis, en esta Hipótesis**, y sustentada por la Metodología del Docente que es totalmente **ACTIVA (82 %)**.
- C. La Metodología Activa del docente **se relaciona con en el Estilo Pragmático** del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015, aquí tenemos que el **estilo PRAGMATICO**, tiene 36 estudiantes, de los cuales **35** están entre los niveles Regular (3 estudiantes), Bueno (28 estudiantes) y Excelente (4 estudiantes), todo ello representa el **97 %**, y este comportamiento se ve reforzado por la Metodología Activa del docente, de allí sus altos rendimientos.
- D. La Metodología Activa del docente **se relaciona con en el Estilo Teórico del aprendizaje** de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015, apreciamos que existen 16 estudiantes, de los cuales 13 están en la condición de Regular (9 estudiantes), Bueno (2 estudiantes) y Excelente (1 estudiante), aquí se aprecia que la cantidad de estudiantes es menor, ya que la **Metodología del Docente es ACTIVA**, y este estilo es Teórico por lo que la tendencia de los estudiantes es realizar actividades practica y que le servirán para el desempeño laboral, de allí su menor cantidad de estudiantes.
- E. Estas hipótesis particulares ya no se demuestran porque hemos probado la Hipótesis General y las particulares se alinean a la general. Otro aspecto a

considerar que este **Centro Educativo es totalmente práctico**, es decir que los estilos de mayor incidencia serian el **Activo** y el **Pragmático** y con menor incidencia el estilo **Teórico y Reflexivo**.



CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

- A. Observando la **Tabla N° 07: Escala de Rendimiento académico** y de acuerdo a los estilos **(45), Pragmático (36), Reflexivo (16)** y **Teórico (14)**, se demuestra que la Metodología del Docente es **PASIVA**, siendo ésta **insignificante (18 %)**, ya que solamente se ha encontrado a dos docente, lo cual no puede ser un elemento de análisis para la prueba de hipótesis de las cuatros primeras, ya que la mayor incidencia es con la metodología del docente **ACTIVA**,
- B.** En la prueba de hipótesis, la **Metodología Activa del docente se relaciona con en el Estilo Reflexivo**, se puede decir que en términos generales que en el estilo **ACTIVO** encontramos 45 estudiantes de los cuales, 41 están en el nivel Regular Bueno y Excelente, lo que representa el **91 %** de la muestra, lo cual confirma la aprobación de la tesis, en esta Hipótesis, y sustentada por la Metodología del Docente que es totalmente **ACTIVA (82 %)**.
- C. La contrastación de la hipótesis en la **Metodología Activa** del docente se relaciona con en el **Estilo Pragmático del aprendizaje** de los estudiantes, aquí tenemos que el estilo **PRAGMATICO**, tiene 36 estudiantes, de los cuales **35** están entre los niveles Regular (3 estudiantes), Bueno (28 estudiantes) y Excelente (4 estudiantes), todo ello representa el **97 %**, y este comportamiento se ve reforzado por la **Metodología Activa del docente**, resultados que demuestran sus altos rendimientos.
- D.** Observamos además que la **Metodología Activa** del docente **se relaciona** con en el **Estilo Teórico del aprendizaje** de los ya que podemos apreciar que existen 16 estudiantes, de los cuales 13 están en la condición de Regular (9), Bueno (2) y

Excelente (1), de estudiantes es menor, ya que la Metodología del Docente es **ACTIVA**, y el estilo es **Teórico**, por lo que la tendencia de los estudiantes es realizar actividades prácticas y que le servirán para el desempeño laboral.



CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

Las conclusiones a las que se arriban luego de la de realizar la contrastación de las hipótesis formuladas, con el procesamiento de los mismos, resultados y la discusión, correspondiente, se arriban a las conclusiones siguientes:

1° La Metodología utilizada por los docentes del CETPRO Julio O. Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de la Libertad-Trujillo es **ACTIVA (82 %)**.

2° Los estilos de aprendizaje más utilizados por los estudiantes del CETPRO Julio O. Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de la Libertad-Trujillo es el **ESTILO ACTIVO 41% y ESTILO PRAGMÁTICO (32%)**.

3° Los estilos menos utilizados por los estudiantes del CETPRO Julio O. Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de la Libertad-Trujillo son los estilos **REFLEXIVO (14%) Y TEÓRICO (13%)**.

4° La **RELACIÓN** entre la Metodología Docente y los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio O. Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de la Libertad-Trujillo son los: **ESTILO ACTIVO (41%) y el ESTILO PRAGMÁTICO (32%)**.

6.2 Recomendaciones

1° Capacitar a los dos docentes que utilizan la metodología PASIVA, a que puedan utilizar la Metodología ACTIVA, con el fin de incrementar hasta un 100% la metodología Activa.

2° Los docentes deben de indicar a los estudiantes, la utilización de los Estilos de

Aprendizaje ACTIVO y PRAGMÁTICO, en lugar del REFLEXIVO Y TEÓRICO.

REFERENCIAS

7.1 Fuentes documentales

Betel, P. -T. (2008). *Estilos y estrategias de Aprendizaje en estudiantes de la Unversidad Oficial de Barranquilla*. Barranquilla-Colombia: Universidad de Barranquilla.

Domínguez Morante, Z. (2011). *Estrategias Didácticas y su Relación clo el Aprendizaje de las Ciencias Sociales en los alumnos de Primer año de Secundatria de la I E. Migiuel Cortés de Castilla, 2011*. Piura-Perú: Instituto de Investigación y Promoción para el Desarrollo-Universidad de Piura (UNP).

Maldonado, R. (2012). *Percepción del Desempeño Docente en relaciónn con el*. Lima: Universidad San martin de Porres.

Primer Congreso Pedagógico. (2010). *Mejores Aprendizajes con buen desempeño docente en Nuevas Escuelas Consejo Nacional de Educaci*

7.2 Fuentes bibliográficas

Alonso, C. M., Gallego, D. J., & Honey, P. (1997). *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de Diagnóstico y Mejora*. Bilbao.

Cazau, P. (2004). *Estilos de Aprendizaje: Generalidades*.

Córdova Zamora, M. (2003). *Estadística Descriptiva e Inferencial*. Lima: Moshera S.R.L.

Dunn, R., & Dunn, K. (1982). *La enseñanza y el estilo individual del aprendizaje*.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Collado, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Edamsa Impresiones S.A. de C.V.

Honey, & Mumford. (1986). *Tendencias Generales del Comportamiento Personal*.

kerlinger N., F. (1986). *Investigación del Comportamiento*. México: Mc Graw-Hill/Interamericana de México S.A. de C.V.

Ñaupas Paitán, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E., & Villagómez Paúcar, A. (2011). *Metodología de la Investigación Científica y asesoramiento de tesis*. Lima: Editorial e Imprenta de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Sarasin, L. C. (2006). *Estilos de aprendizaje perspectivas. Impacto en el aula*. Madison: Atwood Publishing.

Valderrama Mendoza, S. (2005). *Pasos para Elaborar Proyectos y Tesis de Investigación Científica*. Lima: Editorial San Marcos.

Walsh, B. (2011). *Vak Auto-Auditoría: visual, auditiva, cinestésica y Comunicación y Estilos de Aprendizaje: Exploración de patrones*. Montreal: Amazon.

7.3 Fuentes hemerográficas

Brand, M. (2005). Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en entorno virtual de estudiantes de pre Grado en la Universidad Autónoma de Manizales. *Actas Pedagógicas*.

Chiang Salgado, M. T., Díaz Larenas, C., Rivas Aguilera, A., & Martínez Guejjar, P. (2013). Validación del Cuestionario de Estilos de Enseñanza (CEE). Un Instrumento para el Docente de Educación Superior. *Estilos de Aprendizaje N°12, Vol 11, 31 - 33*.

Díaz Gonzalez, M. d., Pacheco Sanz, D. I., Garcían Sánchez, J. N., Begoña Martínez, C., Robledo Ramón, P., Alvarez Fernández, M. L., . . . Monjas Casares, I. (2009). Percepción de los estudiantes universitarios de educación respecto al uso de metodologías docentes y el desarrollo de competencias ante la adaptación al EESS: Datos de a Universidad de Valladolid. *Aula abierta-Volúmen 37, 1*.

Gallego, D. (2013). Ya he diagnosticado el Estilo de Aprendizaje de mis alumnos ¿Ahora qué hago? *Revista Estilos de aprendizaje, 15*.

Palazón-Pérez de los Cobos, A., Gómez Gallego, M., Gómez Gallego, J. C., Pérez Cárceles, M. C., & Gómez García, J. (2011). Relación entre la Aplicación de Metodologías Docentes Activas y el Aprendizaje del Estudiante Universitario. *Dialnet, 27*.

Rodriguez Sánchez, M. (2011). Metodologías Docentes en el EEES: De la Clase Magistral al Portafolio. *Tendencias Pedagógicas N° 17, 84*.

Zabalza Beraza, M. Á. (2011). Metodología Docente. *Revista de Docencia Uniersitaria, 75,- 78*.

Hernández Ruiz, L. (2004). La Importancia de los Estilos de Aprendizaje en la Enseñanza de Inglés comom Lengua Extranjera. *Espéculo. Revista de Estudios Literarios*.

7.4 Fuentes electrónicas

Dunn, R. (2011). *Algunos Estilos de Aprendizaje*. Obtenido de Web:<http://www.jlgcue.es>: <http://www.jlgcue.es/modelos.htm>

Chris. (01 de Abril de 2011). *tavoberry.com*. Obtenido de Blog Educación Virtual Tecnológica: <http://tavoberry.com/blog/planteamiento-del-problema-viabilidad-de-la-investigacion/>



ANEXOS

ANEXO N° 01: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Metodología del Docente y su Relación con los Estilos de Aprendizaje de los Estudiantes del CETPRO Julio O. Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.

Formulación del Problema	Objetivos	Hipótesis	Operacionalización		Diseño de la Investigación	Población y Muestra	Instrumento
			Variables	Indicadores			
<p>PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿De qué manera la metodología del docente se relaciona con los Estilos de aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo la Metodología Pasiva del docente se relaciona con el Estilo activo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015? • ¿Cómo la Metodología Pasiva del docente se relaciona con el Estilo reflexivo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015? 	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar cómo la metodología del docente se relaciona con los Estilos de aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar cómo la Metodología Pasiva del docente se relaciona con el Estilo activo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de Trujillo 2014. • Determinar cómo la Metodología Pasiva del docente se relaciona con el Estilo reflexivo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015. 	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>La metodología del docente se relaciona con los Estilos de aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Metodología Pasiva del docente se relaciona con el Estilo activo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015. • a Metodología Pasiva del docente se relaciona con el Estilo reflexivo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015. 	<p>VARIABLE INDEPENDIENTE</p> <p>Metodología del Docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología Pasiva • Metodología Activa 	<p>No experimental</p> <p>Correlacional</p> <p>Transversal</p>	<p>Población</p> <p>111 Alumnos de CETPRO Julio O. Garrido Malaver</p> <p>Muestra</p> <p>111 alumnos</p>	<p>Encuesta</p> <p>Encuesta</p>

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo la Metodología Pasiva del docente se relaciona en el Estilo pragmático del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015? 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar cómo la Metodología Pasiva del docente se relaciona en el Estilo pragmático del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015. 	<ul style="list-style-type: none"> • La Metodología Pasiva del docente se relaciona en el Estilo pragmático del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015. 	<p>VARIABLE DEPENDIENTE Estilos de Aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estilo Activo de Aprendizaje 		<p>Población 111 Alumnos</p>	<p>Encuesta</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo la Metodología Activa del docente se relaciona con en el Estilo Activo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015? 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar cómo la Metodología Activa del docente se relaciona con en el Estilo Activo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015. 	<ul style="list-style-type: none"> • La Metodología Activa del docente se relaciona con en el Estilo Activo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015. 		<ul style="list-style-type: none"> • Estilo Reflexivo de Aprendizaje 		<p>Muestra 111 Alumnos</p>	<p>Encuesta</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo la Metodología Activa del docente se relaciona con en el Estilo Reflexivo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015? 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar cómo la Metodología Activa del docente se relaciona con en el Estilo Reflexivo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015. 	<ul style="list-style-type: none"> • La Metodología Activa del docente se relaciona con en el Estilo Reflexivo del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015. 		<ul style="list-style-type: none"> • Estilo Pragmático de Aprendizaje 			<p>Encuesta</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo la Metodología Activa del docente se relaciona con el Estilo Pragmático del Aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015? 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar cómo la Metodología Activa del docente se relaciona con el Estilo Pragmático del Aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015. 	<ul style="list-style-type: none"> • La Metodología Activa del docente se relaciona con el Estilo Pragmático del Aprendizaje de los estudiantes del CETPRO Julio Garrido Malaver de la Dirección Regional de Educación de La Libertad-Trujillo 2015. 					

Anexo N° 02: Encuesta de Metodología Docente.

Llenar la presente encuesta para determinar si el Docente tiene una Metodología Pasiva o Metodología Activa, para el proceso de enseñanza.

Indicaciones:

Lee detenidamente cada uno de los Items y marca con aspa (x) en la escala del 0 al 4 según tu grado de acuerdo.

METODOLOGÍA PASIVA CARACTERÍSTICAS						METODOLOGÍA ACTIVA CARACTERÍSTICAS					
VALORES	0	1	2	3	4	VALORES	0	1	2	3	4
1. El Profesor enseña.						12. Todos aprenden y todos enseñan.					
2. El profesor es el centro de la Educación.						13. El Centro de la educación es: el alumno.					
3. Transmite conocimientos.						14. Debe Generar conocimientos.					
4. Todo se da hecho al alumno.						15. Tiene Creatividad.					
5. Debe Saber para tener una profesión.						16. Debe Aprender a vivir.					
6. El que sabe es el profesor.						17. El profesor sabe dónde saben más.					
7. Educación para saber.						18. Educación para aprender a aprender.					
8. Educar para hacer cosas.						19. Educación para ser persona.					
9. Debe Sobresalir en la masa.						20. Educar líderes para la sociedad.					
10. Con Autoritarismo y mano dura.						21. Participación y motivación.					
11. Educación para una etapa de la vida.						22. Educación a lo largo de toda la vida.					
PUNTAJE TOTAL						PUNTAJE TOTAL					

Tomado de la propuesta de Domínguez Morante, Zózimo (2011).

Para encontrar la Metodología Docente, se suman los puntajes en ambas columnas. El de Mayor puntaje, es el ESTILO.

Anexo N° 03: Encuesta de Estilos de Aprendizaje

¿CUÁL ES MI ESTILO DE APRENDIZAJE?

Sí deseas saber cuál es tu estilo de aprendizaje resuelve este pequeño cuestionario, basado en el cuestionario de Honey – Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA).

Cuestionario: Estilos de Aprendizaje

Indicaciones:

Lee detenidamente cada uno de los Items y marca con aspa (x) en la escala del 0 al 4 según tu grado de acuerdo.

ITEMS	NIVEL DE ACUERDO				
	0	1	2	3	4
PUNTAJE					
1. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.					
2. Me gusta analizar y dar vuelta a las cosas.					
3. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.					
4. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.					
5. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.					
6. Prefiero discutir cuestionar concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.					
7. Tiendo a ser perfeccionista.					
8. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.					
9. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.					
10. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.					
11. Me cuesta ser creativo/a. romper estructuras.					
12. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.					
13. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.					
14. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.					
15. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.					
16. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.					

Basado en el cuestionario de Honey – Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA).

Ahora, veamos qué estilo tienes:

- Si has respondido que “**estás de acuerdo**” con las preguntas 1, 5, 9 y 13, es que tienes un ESTILO ACTIVO. Suma tus puntajes según hayas marcado 1, 2, 3, 4.
- Si has respondido que “**estás de acuerdo**” con las preguntas 2, 6, 10 y 14 es que tienes un ESTILO REFLEXIVO. Suma tus puntajes según hayas marcado 1, 2, 3, 4.
- Si has respondido que “**estás de acuerdo**” con las preguntas 3, 7, 11 y 15 es que tienes un ESTILO TEÓRICO. Suma tus puntajes según hayas marcado 1, 2, 3, 4.
- Si has respondido que “**estás de acuerdo**” con las preguntas 4, 8, 12 y 16 es que tienes un ESTILO PRAGMÁTICO. Suma tus puntajes según hayas marcado 1, 2, 3, 4.

ESTILO ACTIVO =

ESTILO REFLEXIVO =

ESTILO TEÓRICO =

ESTILO PRAGMÁTICO =

En el que hayas obtenido más puntaje ese es tu estilo.

MI ESTILO ES

Dra. ELVIA MERCEDES AGURTO TÁVARA
ASESOR

Dr. JOSÉ VICENTE NUNJA GARCIA
PRESIDENTE

Dr. VICTOR MANUEL COLLANTES ROSALES
SECRETARIO

Dr. ALFREDO EDGAR LÓPEZ JIMÉNEZ
VOCAL

