

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LOGRO DE
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LOS
ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA
ESPECIALIDAD DE LENGUA Y COMUNICACION DE
LA FACULTAD DE EDUCACION - UNJFSC, 2017**

PRESENTADO POR:

ESTHER NICOLASA CABREL TIMANA

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN DOCENCIA
SUPERIOR E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

ASESOR:

Dr. FILMO EULOGIO RETUERTO BUSTAMANTE

HUACHO - 2019

**ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LOGRO DE COMPETENCIAS
COMUNICATIVAS DE LOS ESTUDIANTES DE PREGRADO DE LA
ESPECIALIDAD DE LENGUA Y COMUNICACION DE LA FACULTAD DE
EDUCACION - UNJFSC, 2017**

ESTHER NICOLASA CABREL TIMANA

TESIS DE MAESTRÍA

ASESOR: Dr. FILMO E. RETUERTO BUSTAMANTE

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO**

MAESTRO EN DOCENCIA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

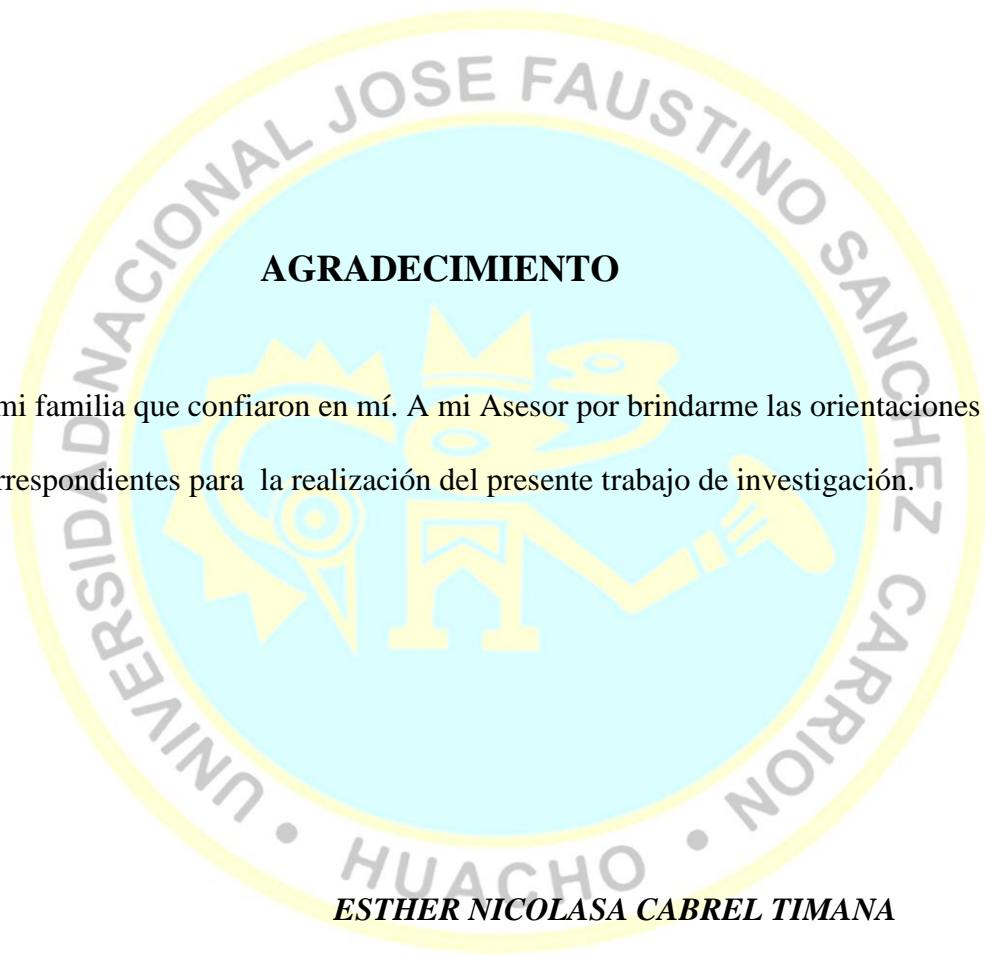
HUACHO

2019



DEDICATORIA

A Dios dador de la vida y de la sabiduría, a mis seres queridos por su apoyo incondicional hacia el logro de mis objetivos profesionales y a todo los docentes de la escuela de postgrado por compartir sus enseñanzas y experiencias durante las clases.



AGRADECIMIENTO

A toda mi familia que confiaron en mí. A mi Asesor por brindarme las orientaciones correspondientes para la realización del presente trabajo de investigación.

ESTHER NICOLASA CABREL TIMANA

ÍNDICE

| | |
|--|------------|
| DEDICATORIA | iii |
| AGRADECIMIENTO | iv |
| RESUMEN | ix |
| ABSTRACT | x |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO I | 3 |
| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 3 |
| 1.1 Descripción de la Realidad Problemática | 3 |
| 1.2 Formulación del Problema | 5 |
| 1.2.1 Problema General | 5 |
| 1.2.2 Problemas Específicos | 5 |
| 1.3. Justificación de la Investigación | 6 |
| 1.4. Delimitaciones | 6 |
| 1.5. Viabilidad del Estudio . | 7 |
| 1.6. Objetivos. | 8 |
| 1.6.1. Objetivo General | 8 |
| 1.6.2. Objetivo Específico | 8 |
| CAPÍTULO II | 9 |
| MARCO TEÓRICO | 9 |
| 2.1. Antecedentes de la Investigación | 9 |
| 2.1.1 Investigaciones Internacionales | 9 |
| 2.1.2. Antecedentes Nacionales | 12 |
| 2.2. Bases Teóricas | 18 |
| 2.3. Bases Filosóficas | 22 |
| 2.4. Definición de Términos Básicos | 54 |
| 2.5. Hipótesis de Investigación. | 56 |
| 2.5.1. Hipótesis general | 56 |
| 2.5.2. Hipótesis específicas | 56 |
| 2.6. Operacionalización de las variables. | 57 |
| CAPÍTULO III | 59 |
| METODOLOGÍA | 59 |
| 3.1. Tipo de Investigación: | 59 |
| 3.2. Diseño Metodológico | 59 |

| | |
|---|-----------|
| 3.3. Población y Muestra. | 60 |
| 3.3.1. Población | 60 |
| 3.2.2 Muestra | 60 |
| 3.4. Técnicas de Recolección de Datos. | 61 |
| 3.5. Técnicas para el procesamiento de la información. | 62 |
| 3.6 Operacionalización de variables | 65 |
| CAPÍTULO IV | 67 |
| RESULTADOS | 67 |
| 4.1. Análisis Descriptivo por Variables. | 67 |
| 4.2. Prueba de normalidad de Shapito - Wilk | 75 |
| 4.3. Contrastación de la hipótesis | 76 |
| CAPÍTULO V | 86 |
| DISCUSIÓN | 86 |
| 5.1 Discusión de Resultados | 86 |
| CAPÍTULO VI | 88 |
| CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 88 |
| 6.1 Conclusiones | 88 |
| 6.2 Recomendaciones | 89 |
| REFERENCIAS | 91 |
| 7.1 Fuentes Bibliográficas | 91 |
| Bibliografía | 91 |
| ANEXOS | 93 |

Índice de Tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1 Variable X. | 65 |
| Tabla 2 Variable X. | 65 |
| Tabla 3 Estilo Activo..... | 67 |
| Tabla N° 4 Estilo Reflexivo..... | 68 |
| Tabla N° 5 Estilo Teórico..... | 69 |
| Tabla N° 6 Estilo Pragmático | 70 |
| Tabla N° 7 Competencias comunicativas..... | 71 |
| Tabla N° 8 Competencia comunicativa oral..... | 72 |
| Tabla N° 9 Competencia comunicativa escrita..... | 73 |
| Tabla N° 10 Competencia comunicativa comprensiva..... | 74 |
| Tabla N° 11 Resultados de la prueba de bondad de ajuste Kolmogorov - Smirnov | 75 |
| Tabla N° 12 Relación entre los estilos de aprendizaje y las competencias comunicativas | 76 |
| Tabla N° 13 Relación entre el estilo activo de aprendizaje y las competencias comunicativas | 78 |
| Tabla N° 14 Relación entre el estilo reflexivo de aprendizaje y las competencias comunicativas | 80 |
| Tabla N° 15 Relación entre el estilo reflexivo de aprendizaje y las competencias comunicativas..... | 82 |
| Tabla N° 16 Relación entre el estilo pragmático de aprendizaje y las competencias comunicativas | 84 |

Índice de Figuras

| | |
|---|-----------|
| Figura N° 1 Estilo Activo..... | 67 |
| Figura N° 2 Estilo reflexivo..... | 68 |
| Figura N° 3 Estilo Teórico..... | 69 |
| Figura N° 4 Estilo Pragmático..... | 70 |
| Figura N° 5 Competencias comunicativas..... | 71 |
| Figura N° 6 Competencia comunicativa oral..... | 72 |
| Figura N° 7 Competencia comunicativa escrita..... | 73 |
| Figura N° 8 Competencia comunicativa comprensiva..... | 74 |
| Figura N° 9 Los estilos de aprendizaje y las competencias comunicativas..... | 77 |
| <i>Figura N° 10 El estilo activo de aprendizaje y las competencias comunicativas.....</i> | <i>79</i> |
| Figura N° 11 El estilo reflexivo de aprendizaje y las competencias comunicativas..... | 81 |
| Figura N° 12 El estilo teórico de aprendizaje y las competencias comunicativas..... | 83 |
| Figura N° 13 El estilo pragmático de aprendizaje y las competencias comunicativas..... | 85 |

RESUMEN

El propósito de este estudio fue determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y logro de competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la Facultad de Educación - UNJFSC, 2017.

El diseño de la investigación utilizado fue descriptivo-correlacional. La muestra estuvo constituida por 60 sujetos a quienes se le aplicó una encuesta para obtener información sobre los estilos de aprendizaje de Honey y Alonzo, asimismo se recogió información sobre el logro de las competencias comunicativas de los de los estudiantes de pregrado teniendo como fuente un instrumento además de las actas de evaluación.

Los hallazgos indicaron que existe una relación directa entre los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas, según la correlación de Spearman con un valor de 0.562, representando una moderada asociación.

Respecto a la dimensión del estilo activo existe una relación directa con en el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación de la Facultad de Educación, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.419, representando una moderada asociación. Asimismo existe una relación directa entre el estilo reflexivo y logro de las competencias comunicativas. La correlación de Spearman devolvió un valor de 0.526, representando una moderada asociación. Del mismo modo se determinó la relación directa entre la dimensión del estilo teórico y el logro de las competencias comunicativas, la correlación de Spearman devolvió un valor de 0,451, representando una moderada asociación.

Finalmente se determinó que existe una relación directa entre el estilo pragmático y el logro de las competencias comunicativas, porque la correlación de Spearman devolvió un valor de 0.621, representando una buena asociación.

Palabras clave: Estilos de aprendizaje y logro de competencias comunicativas

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the relationship between learning styles and achievement of communicative skills of undergraduate students of the specialty of language and communication of the Faculty of Education - UNJFSC, 2017

The design of the research used was descriptive-correlational. The sample consisted of 60 subjects to whom a survey was applied to obtain information about the learning styles of Honey and Alonzo, as well as information on the achievement of communicative competencies of those of the undergraduate students, using a source as an instrument in addition to the evaluation minutes.

The findings indicated that there is a direct relationship between learning styles and the achievement of communicative competencies, according to the Spearman correlation with a value of 0.562, representing a moderate association.

Regarding the dimension of the active style there is a direct relationship with the achievement of communication skills of undergraduate students of the specialty of Language and Communication of the Faculty of Education, due to the Spearman correlation that returns a value of 0.419, representing a moderate association. There is also a direct relationship between reflective style and achievement of communicative skills. The Spearman correlation returned a value of 0.526, representing a moderate association. In the same way the direct relation between the dimension of the theoretical style and the achievement of communicative competences was detrimental, the Spearman correlation returned a value of 0.451, representing a moderate association.

Finally, it was determined that there is a direct relationship between the pragmatic style and the achievement of communicative competences, because the Spearman correlation returned a value of 0.621, representing a good association

Keywords: Learning styles and achievement of communicative competences

INTRODUCCIÓN

Lograr que los alumnos sean atendidos en sus particulares estilos de aprendizaje, requiere del profesor, que conozca cuáles son estos estilos, o en su defecto, que maneje una gama de actividades que puedan cubrir dichos estilos aunque no los tenga identificados en forma particular para cada grupo de alumnos, siendo esto último uno de los mayores retos de la educación superior contemporánea.

Existen diversos estilos de aprendizaje desde el estilo activo, reflexivo, pragmático y teórico, cada uno de ellos tienen sus propias características e indicadores de logro que se asocian a las características peculiares de cada área curricular o formación profesional. Para el caso del área de comunicación o en particular para la especialidad de lengua y comunicación predomina el estilo reflexivo y activo por la característica misma del área ello es el resultado del trabajo de campo realizado en la escuela de educación secundaria de la facultad de educación.

La importancia de la investigación radica en establecer la relación existente entre los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación, teniendo en cuenta las características propias de los alumnos.

El primer capítulo de la tesis, muestra la descripción, formulación y los antecedentes del problema, relacionado con los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas, tomando como caso de estudio a los estudiantes de la escuela de educación secundaria

El problema se presenta conjuntamente con la justificación y formulación de los objetivos, lo que permite ubicar al lector en la situación objeto de estudio, referido al análisis de relación entre los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas..

El segundo capítulo, contiene el desarrollo del Marco Teórico del trabajo, donde se amplían las bases teóricas que sustentan el tema acerca de los estilos de aprendizaje y su relación con el logro de las competencias comunicativas en mención.

El tercer capítulo, describe el Marco Metodológico donde se señala el diseño y tipo de investigación, población y muestra tomada, técnicas e instrumentos diseñados, procedimientos metodológicos así como el análisis e interpretación de los datos .Este capítulo resume cómo, dónde y con cuáles herramientas se elabora esta investigación e indica los procedimientos que se utilizan.

El cuarto capítulo se refiere a los resultados, y la discusión. Se presentan las conclusiones y las recomendaciones de la investigación.

LA AUTORA



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la Realidad Problemática

Las particularidades que todos tenemos respecto a la manera de transmitir y aprender los conocimientos si no son debidamente atendidas pueden hacer surgir inadaptaciones que afecten al rendimiento y la calidad académica. A fin de superar estas heterogeneidades en el aula es imprescindible conocer las estrategias predominantes que cada estudiante tiene para aprender, sus "estilos de aprendizaje" para tratar de integrarlos, y conseguir un proceso de enseñanza mucho más eficaz y de calidad.

Lograr que los estudiantes sean atendidos en sus particulares estilos de aprendizaje, requiere el conocimiento por parte del docente sobre los estilos de aprendizaje, cuáles son estos estilos, o en su defecto, que maneje una gama de actividades que puedan cubrir dichos estilos aunque no los tenga identificados en forma particular para cada grupo de alumnos, siendo esto último uno de los mayores retos de la educación superior contemporánea para potenciar la comprensión lectora y las habilidades comunicativas como futuro docente de la EBR.

Muchas han sido las investigaciones que han puesto en evidencia que las personas en general y los alumnos en particular tenemos diferentes maneras de pensar y de

aprender. Los estilos de aprendizaje, aunque son relativamente estables, pueden ser modificados, siendo una responsabilidad de los docentes ayudar a los estudiantes a descubrir su estilo y aprender a adaptarlo a las experiencias de cada situación. Es así que los docentes de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación – UNJFSC. deben desarrollar sus cátedras considerando los diferentes estilos a fin de que todos logren desarrollar las habilidades comunicativas y comprensivas de los estudiantes de pregrado.

Luego de analizar los diagnósticos previos, en la facultad de educación específicamente en la carrera profesional de Lengua comunicación e inglés, se detectaron lo siguiente:

- Elevado número de alumnos con un nivel de rendimiento por debajo del nivel regular.
- Gran porcentaje de alumnos con exámenes parciales desaprobados, en lo que respecta a los cursos de lengua y comunicación.
- La mayoría de los estudiantes muestran agrado por los contenidos de los cursos y refieren que les cuesta interrelacionar los temas.
- Contenidos teóricos extensos que se dictan en un período estrecho de tiempo, no logrando que los estudiantes los asimilen adecuadamente.
- Clases teóricas dictadas con un modelo transmitido y modalidad de evaluación constructivista.
- Desconocimiento por parte de los estudiantes de estrategias que promuevan la comprensión lectora.
- Estos aspectos motivaron la formulación del problema de investigación

1.2 Formulación del Problema

1.2.1 Problema General

¿Qué nivel de relación existe entre los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación de la Facultad de Educación – UNJFSC,2017.

1.2.2 Problemas Específicos

- ¿Cómo se relaciona el estilo de aprendizaje activo y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación de la Facultad de Educación – UNJFSC, 2017?
- ¿Cómo se relaciona el estilo de aprendizaje reflexivo y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación de la Facultad de Educación – UNJFSC, 2017?
- ¿Cuál es el nivel de relación que existe entre el estilo de aprendizaje teórico y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación de la Facultad de Educación – UNJFSC,2017.
- ¿Cómo se relaciona el estilo de aprendizaje pragmático y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación de la Facultad de Educación – UNJFSC,2017

1.3. Justificación de la Investigación

Los resultados de la investigación nos permitirán determinar la relación y la incidencia de los estilos de aprendizaje, importante para el desarrollo el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la facultad de educación. Buscamos la información adecuada para el desarrollo de la investigación como: los temas y subtemas planteados en la tesis como son los estilos de aprendizaje, las competencias comunicativas, la comunicación, la socialización, hábitos de vida etc.

Los estilos de aprendizaje como el teórico, reflexivo, pragmático y activo son los que son inherentes a los estudiantes y acorde a ello el docente debe ejercer su rol para el logro de las competencias comunicativas, funciona como estrategia para una enseñanza óptima en estudiantes, con la intención de satisfacer principalmente las necesidades particulares de estos, por lo que es convenientes un aula con un ambiente adecuado que propicie la buena relación de los maestros y sus alumnos.

Este proyecto de investigación se basa en los efectos que la aplicación de los estilos de aprendizaje como método de enseñanza puede producir a corto y largo plazo, ya que con ellos se fomenta el logro de las competencias, lo que se verá reflejado en el desenvolvimiento diario, al aumentar el logro de las capacidades, valorando a su profesor y la orientaciones que este le brinda, contrastando con el modelo de enseñanza tradicional que si bien es efectivo, el vínculo entre educador y educando no es tan estrecho

1.4. Delimitaciones

Las limitaciones de la investigación han sido seleccionadas teniendo en cuenta la accesibilidad a la bibliografía y al trabajo de campo los principales son los siguientes:

- Falta de accesibilidad y cooperación para la ejecución de esta investigación por parte de los docentes, alumnos y la comunidad educativa, por limitaciones curriculares; por cuanto no disponen de tiempo y también por normas

educativas vigentes por las que no se pueden perder horas de clase. Asimismo, barreras administrativas por las características de la investigación.

- Hechas las averiguaciones del caso la presente investigación, no posee cuantiosa información bibliográfica, que analicen simultáneamente las dos variables.
- En nuestra casa de estudios superiores no existen similares problemas que se estén planteando en las investigaciones.
- La demora en el trámite burocrático de solicitar autorización; para la aplicación de las Encuestas.
- La falta de bibliografía actualizada para la investigación.
- La falta de acceso de algunos docentes para dejarnos ingresar a sus aulas para realizar las encuestas
- La disponibilidad de algunos padres para responder a la encuesta.

1.5. Viabilidad del Estudio.

El proyecto de investigación fue factible y viable, puesto que se planifico y coordino con los entes responsables para el trabajo de campo. El presupuesto es factible y los recursos logísticos están asegurados para el procesamiento de los datos estadísticos. Los ambientes de la facultad estuvieron a disposición para la ejecución de la tesis

1.6. Objetivos.

1.6.1. Objetivo General

Establecer el nivel de relación que existe entre los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación de la Facultad de Educación – UNJFSC, 2017..

1.6.2. Objetivo Específico

- a) Determinar el nivel de relación que existe entre el estilo activo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación de la Facultad de Educación – UNJFSC, 2017.
- b) Determinar el nivel de relación que existe entre el estilo reflexivo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación de la Facultad de Educación – UNJFSC, 2017.
- c) Determinar el nivel de relación que existe entre el estilo teórico de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación de la Facultad de Educación – UNJFSC, 2017.
- d) Determinar el nivel de relación que existe entre el estilo pragmático de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación de la Facultad de Educación – UNJFSC, 2017



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1 Investigaciones Internacionales

- Los aportes y experiencias de Peter Honey y Alan Mumford fueron recogidos en España por Catalina Alonso en 1992, quien adaptó el cuestionario LSQ (Learning Styles Questionnaire) sobre los estilos de aprendizaje que habían elaborado los mismos, al ámbito académico y al idioma Español, denominando al cuestionario adaptado CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso sobre Estilos de Aprendizaje). Posteriormente diseñó y desarrolló una investigación con 1371 alumnos de diferentes facultades de las Universidades Complutense y Politécnica de Madrid (Alonso 1992) y basándose en los resultados obtenidos elaboró una lista con las características que determinan el campo de destrezas de cada Estilo de Aprendizaje. El primero corresponde a las cinco características más significativas obtenidas como resultado de los análisis factoriales y de componentes principales, denominadas características principales y el resto aparece con el nombre de otras características. Así sostiene que para el estilo Activo, sus principales características serían las correspondientes con un

individuo animador, improvisador, descubridor, arriesgado y espontáneo, a la vez que podría presentar otras características como ser creativo, novedoso, aventurero, renovador, inventor, vividor de la experiencia, generador de ideas, lanzado, protagonista, chocante, innovador, conversador, líder, voluntarioso, divertido, participativo competitivo, deseoso de aprender, cambiante. Respecto al estilo Reflexivo, las principales características serían las de un ser que es ponderado, concienzudo, receptivo, analítico y exhaustivo. Por otra parte también podrían encontrarse en él características como observador, recopilador, paciente, cuidadoso, detallista, elaborador de argumentos, previsor de alternativas, estudioso de comportamientos, registrador de datos, investigador, asimilador, escritor de informes y/o declaraciones, lento, distante, prudente, inquisidor, sondeador. Para el estilo Teórico, las principales características en una persona incluirían ser metódico, lógico, objetivo, crítico y estructurado. Otras admitidas serían ser disciplinado, planificador, sistemático, ordenado, sintético, razonador, pensador, relacionador, perfeccionista, generalizador, buscador de hipótesis, de modelos, de preguntas, de supuestos subyacentes, de conceptos, de finalidad clara, de racionalidad, de los "por qué. Además de ser un posible buscador de sistemas de valores, de criterios e inventor de procedimientos Por último, para el estilo Pragmático alude experimentador, práctico, directo, eficaz, y realista, como las principales características del mismo y el ser técnico, útil, rápido, decidido, planificador, positivo, concreto, objetivo, claro, seguro de sí, organizador, actual, solucionador de problemas, aplicador de lo aprendido y planificador de acciones como otras cualidades que también podría tener.

- Trabajos realizados en países Latinoamericanos muestran el uso del modelo de Catalina Alonso y los beneficios de conocer los estilos de aprendizajes de los grupos en las distintas modalidades de enseñanza. Entre ellos se destacan la investigación titulada “Estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería” de Canalejas Pérez y Col., efectuada en la Escuela Universitaria de Enfermería La Paz, Bolivia. En la misma se concluye que el perfil de aprendizaje de los estudiantes de dicho centro mostró un predominio de los estilos reflexivo y teórico, y que los mismos se modificaban durante el transcurso de la carrera, asemejándose con los hallazgos de otros trabajos tales como los de Highfield, Alonso, Rakoczy y Honey, y Linares realizados en contextos completamente distintos. Lo anterior podría deberse a lo afirmado por Alonso, que los estudiantes de enfermería tengan un estilo de aprendizaje propio y, por lo tanto, un “perfil de aprendizaje” en el que se diferencian claramente sus preferencias altas y bajas en la forma de aprender. A medida que van desarrollando competencias en el ámbito de la propia disciplina van modificando sus preferencias, de forma que van adquiriendo más interés por la observación, el análisis de los hechos y el trabajo metódico, sistematizado y lógico; y van perdiendo el interés por aprender descubriendo, experimentando, aplicando y llevando a la práctica lo aprendido. Sin embargo, otros estudios muestran resultados que indican que los estilos de aprendizaje de los estudiantes de enfermería no se modifican en las diferentes etapas de su formación.
- El trabajo de Ceballos y Arribas Barahona (2010), sostiene en términos generales que de las Escuelas de Enfermería deben egresar enfermeros reflexivos, capaces de cuidar a una gran variedad de personas en una gran diversidad de situaciones, llevando a cabo el proceso de una forma científica,

con juicio crítico suficiente para promover el desarrollo profesional. Los docentes que realizan su labor en el campo de la Enfermería tienen la responsabilidad de formar a los futuros enfermeros en la adquisición de esas capacidades, puesto que una de las tareas que debe observar todo profesor universitario en su ejercicio docente es propiciar que los alumnos aprendan. Tarea difícil de realizar si se considera el número de alumnos en un determinado espacio de aprendizaje y las características individuales de cada uno de ellos, pero no imposible. Ayudar a que los alumnos realicen aprendizajes implica brindarles distintas posibilidades de interacción con el conocimiento a través de actividades variadas de enseñanza. Actividades que atiendan esas diferencias en relación a sus formas y estilos de aprender.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

- Arcos y Guerra, (2007), sustentan en la Universidad Particular de César Vallejo, para obtener el grado de Maestro en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa la tesis titulada: “Influencia de los estilos de aprendizaje y el trabajo metodológico del docente en el rendimiento académico, de los alumnos del cuarto año del área de ciencia, tecnología y ambiente, en el I.E.T. María Inmaculada de Huancayo”; se reporta un estudio descriptivo explicativo sobre la influencia significativa de los estilos de aprendizaje y el trabajo metodológico del docente en el rendimiento académico. Se seleccionó en forma aleatoria una población de 80 estudiantes con una muestra no probabilística intencional o criterial estudiando en dos grupos de 40 alumnos en cada aula. El método utilizado es científico, con el diseño cuasi experimental, con aplicación de pre-test y pos-test, siendo los instrumentos para la recolección de datos, la prueba de

entrada y salida, encuesta, cuestionario y ficha de observación, en sus conclusiones manifiestan: Primero: Los resultados obtenidos muestran diferencias parciales en relación con las notas promedio de la prueba de conocimiento de entrada y salida. Segundo: los estilos de aprendizaje de las alumnas son heterogéneos en relación a sus capacidades cognitivas empleadas como instrumentos flexibles en el aprendizaje significativo y solución de problemas académicos. Tercero: Las dificultades de aprendizaje en los alumnos se deben a los desajustes entre los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza de los docentes. Finalmente, concluyen que, en la investigación los alumnos estudiados tienen Estilos de Aprendizaje de tipo Teórico.

- Arroyo, (2007), sustenta en la UNMSM, para obtener el grado de Doctor en Educación la tesis titulada. “Resultado de la ejecución de PLANCAD 1999-2001 en las áreas de capacitación docente y rendimiento académico de los estudiantes de los centros educativos del cercado de la provincia de Trujillo”. Es una investigación que se caracteriza por el tipo de pregunta: teórico- explicativo, por el método de contrastación de hipótesis: Expost facto y por el tipo de medición de las variables: Cuantitativa; la muestra de estudio, estuvo conformado por 118 docentes de educación primaria y 142 docentes de educación secundaria; asimismo por 770 alumnos del 4º grado de educación primaria y 445 alumnos del 4º grado de educación secundaria, en sus conclusiones corrobora: Los resultados dan a conocer que la capacitación recibida de los docentes de educación primaria y secundaria de los centros educativos estatales del cercado de la provincia de Trujillo, no han tenido el éxito esperado en el mejoramiento de la calidad del rendimiento académico; como lo revela: a) El poco conocimiento de los docentes de los planteamientos teóricos y metodológicos que propugna y

sustenta El Nuevo Enfoque Pedagógico. b) Diversidad de entes ejecutores con lenguajes diferentes. c) Práctica educativa con duda, improvisación y desgano. Todo ello se manifiesta en los bajos calificativos de los educandos del 4º grado de educación primaria y secundaria en las áreas básicas de su formación académica como son: Personal Social, Ciencia y Ambiente; Psicología y Biología.

- Conde, (2006), sustenta en la UNMSM, para obtener el grado de Magíster en Psicología, mención Psicología Educativa la tesis titulada: “Relación entre estilos de aprendizaje, autoestima y rendimiento escolar en estudiantes de primer año de Bachillerato”. Es una investigación de tipo sustantiva, con un diseño correlacional, para la recogida de datos se emplearon el inventario de Estilos de aprendizaje de Kolb, versión E y el inventario de autoestima de Coopersmith, forma para adultos, con una población de 233 alumnos de Bachillerato de gestión estatal “Los Próceres) del distrito de Santiago de Surco, y una muestra estadísticamente representativa de 173 estudiantes mediante el muestreo probabilístico, en sus conclusiones manifiesta: Los resultados demuestran una mayor incidencia del estilo asimilador en los estudiantes de Primer año de Bachillerato y en cada una de las variantes académicas, Asimismo, no se encuentran diferencias significativas en los estilos de aprendizaje en las variantes CT y CH, aunque si en la muestra total; así como no existen diferencias de la autoestima y los estilos de aprendizaje entre ambas variantes. Se confirma la relación entre autoestima y rendimiento escolar en la variante CH y en la muestra total, mas no en la variante CT. Si se consideran las variantes académicas se determina que no están asociadas en cuanto a los estilo de aprendizaje. El tratamiento del variable sexo concluye que es más frecuente el

estilo asimilador en las mujeres y el estilo divergente en los hombres. Además, son las mujeres quienes poseen niveles más altos de rendimiento escolar y autoestima que los varones. También que el sexo no está asociado a los estilos de aprendizaje y a los niveles de autoestima; sin embargo, se verifica su asociación a los niveles de rendimiento escolar.

- Delgado, (2004), sustenta en la UNMSM, para obtener el grado académico de Doctora en Psicología la tesis titulada: “Relación entre los estilos de aprendizaje y los estilos de pensamiento en estudiantes de Maestría considerando las especialidades profesionales y el tipo de Universidad”. Es una investigación de tipo sustantiva y el nivel descriptivo, con un diseño correlacional, los datos se obtuvieron utilizando el Inventario de estilos de Kolb y el cuestionario de estilos de pensamiento de Sternberg-Wagner forma corta; el universo está conformado por los estudiantes de maestría de la U.N.M.S.M. y de la U.R.P., matriculados en el semestre 2001-I, y una muestra representativa de 334 de la U.N.M.S.M. y 180 de la U.R.P., mediante el muestreo probabilístico estratificado, en sus conclusiones establece :Se encontró que en total de participantes el estilo de aprendizaje predominante es el Divergente, mientras que en los maestristas de la U.N.M.S.M. predomina el estilo asimilador y en los alumnos de la U.R.P. predomina los estilos Acomodador y Divergente. En cuanto a los estilos de pensamiento en los maestristas de ambas universidades, predominan los estilos Legislativo, Jerárquico, Local, Externo y Liberal. Se encontró que las frecuencias de las funciones, de las formas, de los niveles, del alcance y, de las inclinaciones del autogobierno mental de los estudiantes de maestría presentan diferencias significativas, tanto al considerar el total de participantes, como cada universidad de manera independiente. De otro lado, se encontró que están

asociadas la función de auto gobierno mental y la universidad de procedencia. También se encontró una asociación significativa entre los estilos de aprendizaje y el tipo de especialidad profesional tanto en la muestra total, como en la U.N.M.S.M. Finalmente, se encontró una asociación significativa entre los estilos de aprendizaje y las funciones de autogobierno mental en los alumnos de maestría de la U.N.M.S.M y la U.R.P.

- Lujan, (1999), sustenta en la UNMSM, para obtener el grado académico de Magíster en Psicología, mención Psicología Educativa tesis titulada: “Estilos de aprendizaje considerando la inteligencia y el rendimiento escolar en alumnos del quinto año de secundaria de colegios de educación tradicional y de educación alternativa”. Es una investigación de tipo experimental; para la recogida de datos aplica el instrumento IEAde Kolb, versión “E” (Inventario de estilos de aprendizaje), además se consideró la prueba de inteligencia del facto “g” de Cattell serie “A”; la muestra está conformado por 79 alumnos del C.E.P. “Concordia Universal” y 18 alumnos de Educación Alternativa, programa José Antonio Encinas “La casa de cartón”. En sus conclusiones corrobora: Los resultados del proceso demostraron que no existen diferencias entre los estilos de aprendizaje de Kolb en cada una de las muestras, rechazándose las hipótesis respectivas. Se consideró además la inteligencia y el rendimiento escolar como variables complementarias. En relación a la inteligencia se encontraron diferencias significativas al comparar esta variable entre los sistemas de educación tradicional y alternativa. Sin embargo no se halló diferencias respecto al rendimiento escolar, ni relaciones entre éstas variables en cada una de las muestras de ambos colegios. Por otro lado, el estilo de aprendizaje que se presenta en menor porcentaje en los colegios de educación tradicional y

alternativa es el convergente con un 17%. Asimismo, según los datos porcentuales el estilo de aprendizaje que prevalece en los colegios de educación tradicional y alternativa es el divergente con un 32 %.

- PARI, (2006), sustenta en la UNMSM, para obtener el grado académico de Magíster en Educación con mención Docencia en el nivel superior la tesis titulada: “Asertividad, necesidades cognitivas y rendimiento académico en estudiantes del VII y VIII ciclo de la E.A.P. de comunicación social e ingeniería de sistemas de la UNMSM”. El tipo de investigación empleado es descriptivo, diseño correlacional, muestreo estratificado, probabilística; trabaja con una muestra de 107 estudiantes de la E.A.P. de Comunicación Social y 156 estudiantes de la E.A.P. de Ingeniería de Sistemas, en sus conclusiones demostró: Que sí existe correlación entre las variables de estudio, aceptándola hipótesis general planteada. Además se encontró que existen diferencias significativas del rendimiento académico y necesidades cognitivas de la Escuela Académica profesional de Comunicación Social frente a Ingeniería de Sistemas, ya que los primeros arrojaron puntajes más elevados.
- Ramón, (2006), sustenta en la UNMSM, para obtener el grado de Doctor en Educación la tesis titulada: “El desempeño docente y el rendimiento académico en formación especializada de los estudiantes de matemática y física de las facultades de educación de la Universidad de la sierra central”. Sustenta: Que, es necesario que se implanten medidas correctivas y entre ellas el cambio de plan de estudio que no sean un listado de asignaturas, sino un producto de un debido estudio que ofrezca mayor énfasis en formación especializada debido a que es la especialidad en la que el egresado va a ejercer su profesión; de igual forma considera que se deben adoptar nuevas estrategias para conducir específicamente

el proceso enseñanza- aprendizaje. Considerando que el rendimiento académico de los estudiantes de las universidades de la Sierra Central del Perú es en promedio deficiente porque obtienen 07,17 puntos en la escala vigesimal, cuyo resultado es producto de lo obtenido en la prueba de conocimientos, la cual fue aplicado para medir un mínimo de conocimientos de matemática y física en relación con la amplitud y el grado de profundidad de los contenidos exigidos en los programas curriculares de educación secundaria y conocimientos básicos de educación superior, los cuales guardan una estrecha relación entre los resultados obtenidos en las actas promocionales de los estudios realizados por los integrantes de la muestra entre los años 2000-2004 en formación especializada.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Definición de estilos de aprendizaje.

Los **estilos de aprendizaje** se definen como las distintas maneras en que un individuo puede aprender. Para D. E. Hunt, describen las condiciones bajo las que un discente se encuentra en la mejor situación para aprender, o qué estructura necesita para mejorar el proceso de aprendizaje. En términos generales, los estilos de aprendizaje se emplean en el ámbito psicológico y educativo para referirse a la manera distintiva en que las personas resuelven problemas, es decir, la respuesta a estímulos e información. También, es posible definirlo a partir del comportamiento característico de una persona, desde lo afectivo, fisiológico y cognitivo, mismo que permite identificar la manera en que el alumno interactúa con un entorno de aprendizaje (Aragón García y Jiménez Galán, 2009).

El término 'estilo de aprendizaje' se refiere al hecho de que cuando queremos aprender algo cada uno de nosotros utiliza su propio método o conjunto de estrategias. Aunque las estrategias concretas que utilizamos varían según lo que queramos aprender, cada uno de nosotros tiende a desarrollar unas preferencias globales. Esas preferencias o tendencias a utilizar más unas determinadas maneras de aprender que otras constituyen nuestro estilo de aprendizaje.

Que no todos aprendemos igual, ni a la misma velocidad no es ninguna novedad. En cualquier grupo en el que más de dos personas empiecen a estudiar una materia todos juntos y partiendo del mismo nivel, nos encontraremos al cabo de muy poco tiempo con grandes diferencias en los conocimientos de cada miembro del grupo y eso a pesar del hecho de que aparentemente todos han recibido las mismas explicaciones y hecho las mismas actividades y ejercicios. Cada miembro del grupo aprenderá de manera distinta, tendrá dudas distintas y avanzará más en unas áreas que en otras.

Esas diferencias en el aprendizaje son el resultado de muchos factores, como por ejemplo la motivación, el bagaje cultural previo y la edad. Pero esos factores no explican porque con frecuencia nos encontramos con alumnos con la misma motivación y de la misma edad y bagaje cultural que, sin embargo, aprenden de distinta manera, de tal forma que, mientras a uno se le da muy bien redactar, al otro le resultan mucho más fácil los ejercicios de gramática. Esas diferencias sí podrían deberse, sin embargo, a su distinta manera de aprender.

Tanto desde el punto de vista del alumno como del punto de vista del profesor el concepto de los estilos de aprendizaje resulta especialmente atrayente porque nos ofrece grandes posibilidades de actuación para conseguir un aprendizaje más efectivo.

El concepto de los estilos de aprendizaje está directamente relacionado con la concepción del aprendizaje como un proceso activo. Si consideramos que el aprendizaje equivale a recibir información de manera pasiva lo que el alumno haga o piense no es muy importante, pero si entendemos el aprendizaje como la elaboración por parte del receptor de la información recibida parece bastante evidente que cada uno de nosotros elaborará y relacionará los datos recibidos en función de sus propias características.

Los distintos modelos y teorías existentes sobre estilos de aprendizaje lo que nos ofrecen es un marco conceptual que nos ayude a entender los comportamientos que observamos a diario en el aula, como se relacionan esos comportamientos con la forma en que están aprendiendo nuestros alumnos y el tipo de actuaciones que pueden resultar más eficaces en un momento dado.

Pero la realidad siempre es mucho más compleja que cualquier teoría. La forma en que elaboremos la información y la aprendamos variará en función del contexto, es decir, de lo que estemos tratando de aprender, de tal forma que nuestra manera de aprender puede variar significativamente de una materia a otra. Por lo tanto es importante no utilizar los estilos de aprendizaje como una herramienta para clasificar a los alumnos en categorías cerradas. Nuestra manera de aprender evoluciona y cambia constantemente, como nosotros mismos. (Galeon, 2015).

2.2.2. Competencias Comunicativas.

Competencias Comunicativas: Las competencias comunicativas pueden definirse como un conjunto de aptitudes que capacitan a una persona para comunicarse adecuadamente. Según Hymes, el creador de este concepto, las competencias comunicativas consisten en saber **“cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quien, cuándo, donde, en qué forma”**. (Ainhoa, 2017)

Interactuamos constantemente con otras personas y no podemos dejar de expresarnos. En consecuencia, dominar estas habilidades es fundamental para nuestro desarrollo personal y social. Las empleamos **al hablar, escuchar, leer y escribir**.

Actualmente nos cuesta despegarnos de las pantallas de los ordenadores y los móviles. La comunicación cambia a una velocidad de vértigo y tenemos que adaptarnos a ella. Aun así, no importa el canal, necesitamos utilizar nuestras competencias comunicativas en cualquier medio.

Todos sabemos lo molestos que son los malentendidos. También conocemos o podemos imaginar la incómoda sensación de que no nos presten atención cuando hablamos. Es inevitable que en ocasiones lo que tengamos que decir no interese o que haya errores en el proceso comunicativo. No obstante, aquí te daremos unas pautas para que vivas esas situaciones lo mínimo posible. Descubre cómo mejorar tus habilidades comunicativas (Ainhoa, 2017)

Las Competencias Comunicativas en la Educación

Podemos entrenar estas habilidades desde la infancia. De hecho, es lo más adecuado para que las desarrollemos con naturalidad y nuestra adaptación al

entorno sea óptima. Comunicarnos bien mejora nuestras relaciones personales y nuestro bienestar. Nos hace sentir competentes.

Es básico incluir estas aptitudes en la enseñanza. Si procuramos que los niños sean capaces de comunicar sin problemas, lograremos que sean personas autónomas, resolutivas y satisfechas. Asimismo, conseguiremos mejorar nuestras interacciones con los pequeños si comprenden mejor lo que decimos, lo interiorizan y nos expresan claramente lo que piensan.

Para educar en competencias comunicativas nosotros también tenemos que ser buenos comunicadores. Es imposible transmitir bien estos conocimientos si no somos buenos modelos que imitar. (Ainhoa, 2017)

2.3. Bases Filosóficas

2.3.1 Teorías sobre los estilos de aprendizaje.

El lograr entender el problema de la construcción del conocimiento ha sido objeto de preocupación filosófica desde que el hombre ha empezado a reflexionar sobre sí mismo. Se plantea que lo que el ser humano es, esencialmente se debe a su capacidad para adquirir conocimientos, ello le ha permitido anticipar, explicar y controlar muchos fenómenos. (Innovadoras, 2015)

La forma como se define el aprendizaje y como ocurre tiene importantes implicaciones. Diversas teorías nos ayudan a comprender, predecir y controlar el comportamiento humano, elaborando a su vez estrategias de aprendizaje y tratando de explicar cómo los sujetos acceden al conocimiento. Su objeto de

estudio se centra en la adquisición de destrezas y habilidades en el razonamiento y en la adquisición de conceptos. (Google.sites, 2016).

Si bien podemos encontrar varias corrientes filosóficas, entre ellas las Teorías asociativas, asociacionistas o del condicionamiento (basadas en el esquema estímulo-respuesta y refuerzo-contigüidad); las Teorías funcionalistas (Conciben el aprendizaje como el proceso adaptativo del organismo al medio mediante una serie de actividades psíquicas o funciones dinámicas); las Teorías estructuralistas (Explican el aprendizaje como una cadena de procesos interrelacionados dirigidos a las formaciones de estructuras mentales); las Teorías psicoanalíticas (Basadas en la psicología freudiana, han influido en las teorías del aprendizaje elaboradas por algunos conductistas como la teoría de las presiones innatas) ; Teorías no directivas (Centran el aprendizaje en el propio yo y en las experiencias que el individuo posee); las Teorías matemáticas, estocásticas (Se basan fundamentalmente en la utilización de la estadística para el análisis de los diferentes estímulos principalmente sociales que intervienen en el aprendizaje); las Teorías centradas en los fenómenos o en áreas y clases particulares de comportamiento (tales como curiosidades, refuerzo, castigo, procesos verbales, etc.); las más destacadas son las teorías conductistas o behavioristas, las teorías Cognitivas y las Teorías Constructivistas. (Google.sites, 2016)

a) **El conductismo**

Es una corriente de la psicología cuyo padre es considerado Watson, consiste en usar procedimientos experimentales para analizar la conducta, concretamente los comportamientos observables, y niega toda posibilidad de utilizar los métodos subjetivos como la introspección. Se basa en el hecho que ante un estímulo suceda

una respuesta, es decir, el organismo reacciona ante un estímulo del medio ambiente y emite una respuesta. Considera como único medio de estudio la observación externa, y tiene su origen en el socialismo inglés, el funcionalismo estadounidense y en la teoría de la evolución de Darwin, ya que estas corrientes se fijan en la concepción del individuo como un organismo que se adapta al ambiente.

Watson propuso un método para el análisis y modificación de la conducta, ya que para él, el único objeto de estudio válido para la psicología era la conducta observable, por eso únicamente utilizó procedimientos objetivos como las ciencias naturales, para el estudio de los comportamientos humanos. De esta manera, sentó las bases del "conductismo metodológico". A partir de la década del '30, se desarrolla en Estados Unidos el "condicionamiento operante", como resultado de los trabajos realizados por B. F. Skinner y colaboradores.

Este enfoque es semejante al de Watson, según el cual debe estudiarse el comportamiento observable de los individuos en interacción con el medio que les rodea. Los fenómenos internos, como los sentimientos, debían excluirse del estudio, sosteniendo que debían estudiarse por los métodos científicos habituales y otorgársele más importancia a los experimentos controlados tanto con animales como con seres humanos. (Colombo, 2010)

El aprendizaje consistía en un cambio conductual, logrado a través del condicionamiento de una conducta operante, la que tenía efectos sobre el medio ambiente, que a su vez operaba sobre el individuo, lo modificaba y hacía surgir a

la conducta espontáneamente en ausencia de cualquier estímulo; es decir, que a diferencia del condicionamiento clásico, Skinner no consideraba que la mayoría de las respuestas eran provocadas por estímulos. Estos principios conductistas o asociacionistas, aluden que solo existe una única manera de aprender mediante la asociación, por ende, el aprendizaje es mecánico porque los nuevos conceptos no se integran a la estructura cognitiva previa de los estudiantes en tanto que los docentes, tienen como tarea el organizar las condiciones ambientales de forma tal que los aprendices respondan apropiadamente al estímulo presentado. (Colombo, 2010)

b) Las teorías cognitivas

Aparecen como una alternativa al conductismo; se desarrollan a partir de investigaciones sobre la memoria y de acuerdo con los modelos de procesamiento de la información que se ocupan de la consistencia y funcionamiento de la realidad mental del hombre (imaginación, memoria, inteligencia); destaca los temas de conocimiento e instructivos, la lógica, la gramática y el lenguaje. Se centran en el estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje, además de los fenómenos y procesos internos que ocurren en el individuo cuando aprende, es decir, como ingresa la información a aprender y como se transforma en el individuo. Considera al aprendizaje como un proceso en el cual cambian las estructuras cognoscitivas, debido a su interacción con los factores del medio ambiente. Desde esta perspectiva, los aspectos críticos del diseño de instrucción se centran en como estructurar mejor la nueva información para facilitar la codificación de la misma por parte del estudiante, así como también el recuerdo o evocación de lo que ya se ha aprendido. (Víctor Santiuste Bermejo, 2007)

El aprendizaje constructivista

Constituye la superación de los modelos de aprendizaje cognitivos e intenta explicar cómo el ser humano es capaz de construir conceptos cimentados en los conocimientos previos de su relación con el entorno, es un proceso en el cual se sucede la modificación de significados de manera interna, producido intencionalmente por el individuo como resultado de la interacción entre la información procedente del medio y el sujeto activo. Conduce a la adquisición de conocimientos a largo plazo y al desarrollo de estrategias que permitan la libertad de pensamiento, la investigación y el aprendizaje en cada individuo.

La teoría constructivista enfatiza, que el ser humano adquiere el conocimiento mediante un proceso de construcción individual y subjetiva, de manera que la percepción del mundo está determinado por las expectativas del sujeto. Concibiéndose que el alumno edifica su conocimiento, a partir de su propia forma de ser, pensar e interpretar la información, se convierte en un ser responsable que participa activamente en su proceso de aprendizaje. Y éste, depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. (Víctor Santiuste Bermejo, 2007)

El conocimiento, es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna conforme obtiene información e interactúa con su entorno. Los estudiantes son reconocidos como transformadores activos del conocimiento y como constructores de esquemas conceptuales alternativos. El sujeto que aprende es quien construye el conocimiento, por lo que la labor del docente debe ser la de propiciar al alumno experiencias y situaciones problemas que faciliten y orienten este proceso de construcción. Esta corriente centrada en la persona, en sus experiencias previas, de las que realiza nuevas construcciones mentales, considera que la construcción se produce ya sea cuando el sujeto interactúa con el objeto del

conocimiento (Piaget); Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vigotsky); o bien, Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel).

La contribución de Vigotsky ha significado que el aprendizaje no se considere como una actividad individual, sino más bien social; es decir, se valora la importancia de la interacción social en el aprendizaje. El estudiante aprende eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa. Si bien también la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo, es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que se establecen mejores relaciones con los demás, aprenden más, se sienten más motivados, aumenta su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas. (Sanhueza, 2001).

Se plantea también que nuestro mundo es un mundo humano, producto de la interacción humana con los estímulos naturales y sociales que hemos alcanzado a procesar desde nuestras "operaciones mentales" (Piaget). Esta posición filosófica constructivista implica que el conocimiento humano no se recibe en forma pasiva ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente, además la función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa, y por lo tanto el conocimiento permite que la persona organice su mundo experiencial y vivencial.

La enseñanza constructivista considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior. Por tal motivo, una adecuada formación profesional se logra mediante un aprendizaje activo y consciente que estimule el desarrollo de habilidades cognoscitivas, orientando el proceso de enseñanza desde una perspectiva experiencial, en el cual se recomienda menos mensajes verbales del profesor y mayor actividad del alumno quien participa de una manera dinámica en

la construcción de sus aprendizajes. Implica el reconocimiento que cada persona aprende de diversas maneras, requiriendo estrategias metodológicas pertinentes que estimulen potencialidades y recursos, y que además propician un sujeto que valora y tiene confianza en sus propias habilidades para resolver dificultades y comunicarse. Se trata de una tendencia hacia un saber más crítico y reflexivo, donde se privilegian vías de transmisión de mensajes plenos de información significativa y de fácil decodificación.

El modelo constructivista estimula la búsqueda de respuestas o soluciones a través del descubrimiento personal guiado por la motivación del estudiante, quien a través de procesos mentales de razonamiento, el tratamiento de la información y la toma de decisiones, desarrolla un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus hábitos de trabajo, la curiosidad, el interés por investigar y resolver problemas.

El Constructivismo en sí mismo tiene muchas variaciones, tales como el Aprendizaje Generativo, Aprendizaje Cognoscitivo, Aprendizaje basado en Problemas, Aprendizaje por Descubrimiento, Aprendizaje Contextualizado y Construcción del Conocimiento. Dentro de esta última corriente descripta, (Piaget, 2008) encontramos la Teoría Experiencial, (“Experiential Learning Theory”) que se centra en la importancia del papel que juega la experiencia en el proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es el proceso por medio del cual se construyen conocimientos a partir de un proceso de reflexión y de “dar sentido” a las experiencias. Siguiendo esta línea, se destacan los desarrollos de David Kolb consistentes en explorar los procesos cognitivos asociados al abordaje y procesamiento de las experiencias y en identificar y describir los diferentes modos en que se realiza dicho proceso, esto es los

diferentes estilos individuales de aprendizaje. Sus trabajos se basan en desarrollos y trabajos teóricos previos de autores como Jean Piaget, John Dewey y Kurt Lewin.

Para que se produzca un aprendizaje efectivo, Kolb sostiene que idealmente se debería atravesar por las cuatro etapas de un proceso cíclico que esquematiza por medio de un Modelo en forma de rueda llamado “Ciclo del Aprendizaje” (o también conocido como “Ciclo de Kolb”), las mismas incluyen:

- 1) Tener una experiencia concreta.
- 2) Reflexionar sobre la experiencia, estableciendo una conexión entre la acción ejecutada y los resultados obtenidos (etapa de observación reflexiva).
- 3) Obtención de conclusiones o generalizaciones, es decir, principios generales referidos a un conjunto de circunstancias más amplias que la experiencia particular (etapa de conceptualización abstracta)
- 4) Puesta en práctica de las conclusiones obtenidas, utilizándolas como guía para orientar la acción en situaciones futuras (etapa de experimentación activa).

El ciclo del aprendizaje transcurre de manera inconsciente para el individuo y puede comenzar en cualquiera de las etapas descritas, iniciándose generalmente con la experiencia concreta. Cada una de ellas tiene su propio valor, ya que hacer, observar y reflexionar, desarrollar conceptos y generalizaciones, y experimentar activamente con las ideas previas que se poseen, son diferentes modos de generar conocimiento.

La secuencia planteada por Kolb, no siempre ocurre en el orden establecido, debido a que muchas veces, al avanzar en el proceso de aprendizaje, se utilizan reflexiones derivadas de experiencias anteriores y conocimientos previos, y no sólo las reflexiones y conclusiones obtenidas a partir de la última experiencia.

El aprendizaje es un complejo proceso que requiere, en ciertas circunstancias, de Experiencia Concreta Conceptualización Abstracta Experimentación Activa Observación Reflexiva varias experiencias, observaciones y conceptualizaciones para poder orientar la acción. (Colombo, 2010)

Para la Teoría del Aprendizaje Experiencial, el aprendizaje se vincula con la manera de procesar las experiencias y darles sentido; Kolb identifica dos tipos de actividades de aprendizaje que entran en juego en este proceso: la percepción (modos en que se capta la nueva información) y el procesamiento (modos para procesar y transformar la misma en algo significativo y utilizable). A lo largo del Ciclo del Aprendizaje, una persona percibirá y procesará de diferentes maneras, según la etapa donde está posicionada: (Colombo, 2010)

De estas capacidades: experiencia concreta (EC), observación reflexiva (OR), conceptualización abstracta (CA) y experimentación activa (EA) se desprenden los cuatro Estilos de Aprendizaje. En las etapas ubicadas en el eje vertical se desarrolla la actividad de percepción (adquisición de información por aprehensión de la experiencia en Experiencia Concreta y por comprensión en Conceptualización Abstracta), y en las ubicadas en el eje horizontal, la actividad de procesamiento (procesamiento por aplicación en Experimentación Activa y por conexión de sentido en Observación Reflexiva).

En función de los modos en que se perciben y procesan las experiencias (sintiendo y pensando, observando y haciendo), Kolb identifica los estilos individuales de aprendizaje. Estos estilos dependerán de cuáles sean las preferencias del estudiante, tanto al percibir (si prefiere sentir o pensar) como al procesar (si prefiere observar o hacer). Cada una de las cuatro etapas del ciclo, pueden concebirse como cuatro habilidades necesarias para aprender, las cuales serían: (Colombo, 2010)

- Habilidades para involucrarse en experiencias concretas, manteniendo una actitud abierta y desprejuiciada al hacerlo.
- Habilidades para observar y reflexionar, comprendiendo situaciones desde diversos puntos de vista y estableciendo conexiones entre acciones y resultados.
- Habilidades para integrar observaciones y reflexiones en marcos más amplios de conocimiento, es decir, teorías, generalizaciones y conceptos.
- Habilidades para experimentar activamente con las teorías propias, para aplicar en la práctica conceptos e ideas de manera activa. Si bien para un aprendizaje óptimo, un individuo debería desarrollar todas las habilidades, generalmente no es posible y tiende a desarrollar fortalezas en uno de los polos de cada dimensión (un modo de percibir, sintiendo o pensando, y un modo de procesar, observando o haciendo) siendo coincidentes, con los modos en que prefiere acercarse al aprendizaje, esto es, su propio Estilo de Aprendizaje. Por lo tanto, el estilo de aprendizaje está determinado por la combinación de preferencias en las variables percepción y procesamiento. Los cuatro estilos que se desprenden de la combinación de preferencias son:

1. Estilo Divergente (Experiencia Concreta + Observación Reflexiva)

2. Estilo Asimilador (Conceptualización Abstracta + Observación Reflexiva)

3. Estilo Convergente (Conceptualización Abstracta + Experimentación Activa)

4. Estilo Acomodador (Experiencia Concreta + Experimentación Activa)

2.1.1. Estilo de aprendizaje Divergente

Prefieren observar lo que sucede más que actuar. Tienen habilidad para observar un mismo fenómeno desde diversas perspectivas. Del mismo modo, pueden escuchar con amplitud mental, considerando distintos puntos de vista sobre una misma cuestión. Kolb denomina a este estilo “divergente” porque son personas que tienden a recabar información y pueden generar una gran cantidad de ideas, a veces originales. Esto los hace especialmente aptos para situaciones que requieren de la generación de ideas, por ejemplo, para procesos de lluvia de ideas. (Cabrera, 2014)

Son personas que utilizan la imaginación para resolver problemas. Su pensamiento es de tipo inductivo, son particularmente sensibles y están orientados a la gente. Prefieren trabajar en grupos y se desempeñan bastante bien en el reconocimiento y comprensión de problemas sociales. Sus intereses se centran en el hombre y el proceso humano, los fenómenos sociales; pero también tienen intereses artísticos y culturales diversos.

La investigación ha encontrado correlación entre el estilo divergente y las carreras de arte, educación, historia, literatura, comunicaciones, teatro, trabajo social y psicología.

2.1.2. Respecto al estilo de aprendizaje Asimilador

Posee un enfoque conciso, lógico y preciso. Quienes lo poseen, se destacan por su capacidad para comprender la información, organizándola con un formato claro y lógico. Toman la experiencia de aprendizaje y buscan integrarla a marcos más amplios de teorías abstractas. Esta gente requiere explicaciones precisas y claras más que prácticas y oportunas. Se sienten más atraídos por las teorías lógicas que por los enfoques prácticos. Del mismo modo, les interesan más las ideas y conceptos abstractos que lo relacionado con las personas. (Ovando, 2010)

Son teóricos, reflexivos y tienden a ser pacientes. Observan, racionalizan y reflexionan; es decir, ven y conceptualizan a fin de construir modelos. Sus principales fortalezas están relacionadas con la capacidad de definir y delimitar problemas, la explicación integral de lo observable, la planificación, la creación de modelos teóricos, y el desarrollo de hipótesis.

Su razonamiento es de tipo inductivo. La preferencia por este estilo tiene correlación con la elección de carreras como derecho, biología, matemáticas, y aquellas relacionadas con el campo de la investigación y las ciencias. También con aquellas que requieren el manejo de mucha información.

2.1.3. Las personas con estilo Convergente

Tienen su foco puesto en la utilidad práctica de lo aprendido. Desarrollan la capacidad para aplicar teorías e ideas a situaciones reales, por ejemplo, para los procesos de resolución de problemas y toma de decisiones. Están orientados, sobretodo, hacia los hechos y los resultados. Prefieren más las tareas y actividades técnicas e impersonales, que las relacionadas con las personas y los aspectos sociales, como las relaciones interpersonales. Sus fortalezas son la definición, la

resolución de problemas y la toma de decisiones; en tanto que, su pensamiento es de tipo hipotético deductivo. (Colombo, 2010)

Este estilo tiene correlación con carreras como economía, ingeniería, medicina, informática y ciencias físicas y tecnológicas. (Colombo, 2010)

2.1.4. Estilo Acomodador

Tienen un acercamiento predominantemente práctico y experimental. Es un estilo muy útil para el ejercicio de roles que requieran acción e iniciativa. Establecen objetivos y trabajan activamente en el campo, probando diferentes alternativas para el alcance de los objetivos. Les atraen los nuevos desafíos y experiencias; tienen facilidad para involucrarse en proyectos y adaptarse a nuevas situaciones. Pueden llevar adelante los planes y correr los riesgos que sean necesarios. Aprenden con la experiencia y actúan guiándose más por sus intuiciones e instintos que por análisis lógicos. Confían en los demás para obtener la información necesaria, enfocándose en hacer tareas más que en pensar, en tener experiencias nuevas. También prefieren trabajar en equipo, ligándose emocionalmente a las personas. Son espontáneos e impacientes.

Si bien ha recibido críticas, el modelo propuesto por Kolb tiene de interesante su practicidad y relativa sencillez, ya que permite visualizar en un mismo gráfico el proceso de aprendizaje, las etapas por las que se transcurren al aprender; los modos en que se adquiere la nueva información y se transforma en algo significativo y utilizable; y los estilos individuales de aprendizaje, que son los

diferentes modos que una persona tiene para adquirir conocimientos. (Colombo, 2010)

Cuando se aborda el estudio de los estilos de aprendizaje es notoria la falta de unanimidad en la definición del constructo así como una proliferación de instrumentos y modelos teóricos que tratan de operativizarlo. Surgen como una alternativa a los conceptos de inteligencia y las aptitudes que no permitían explicar determinadas diferencias individuales a la hora de aprender, de allí que el estilo de aprendizaje sea neutral en relación con la inteligencia. (Colombo, 2010)

2.1.5. Conceptualización de estilos de aprendizaje

Algunas de las definiciones más significativas son las de Dunn, Dunn y Price (1979), Schmeck, Kolb (1984), Smith (1988), (citado por Alonso, Gallego y Honey, 1997) y la de Kolb (1984) que incluye su definición de Estilos de Aprendizaje dentro de su modelo de aprendizaje, refiriendo que son un **“conjunto de preferencias que tienden a ser consistentes y que cada uno de nosotros tiene para el modo en que nos gusta aprender”** Según Kolb, la elección de un estilo personal está influida por varios factores, y se va conformando a lo largo de tres estadios del desarrollo de las personas. La capacidad para desarrollar y utilizar los cuatro estilos de aprendizaje va mejorando a medida que el individuo madura y atraviesa los siguientes estadios: (Castro, 2015)

El primero de ellos, de la **Adquisición**, se extiende desde el nacimiento hasta la adolescencia, implica el desarrollo de habilidades básicas y estructuras cognitivas.

El segundo luego por el de **Especialización** que engloba la escolaridad, los primeros trabajos y experiencias tempranas de la vida adulta, es el que permite el

desarrollo de un estilo de aprendizaje especializado, modelado por la socialización de tipo social, educacional y organizacional.

El tercero el **estadio de Integración**, desde la mitad de la adultez hasta la tercera edad, donde se manifiesta la expresión del estilo no dominante de aprendizaje en el trabajo y la vida personal.

Alonso, Gallego y Honey (1997) identifican tres acepciones del concepto de estilos de aprendizaje "como un conjunto de elementos externos en el contexto de aprendizaje que vive el alumno" (Alonso, Gallego y Honey, 1997, p. 48), como enfoque donde el alumno es autor de su proceso de aprendizaje, y como proceso cíclico que parte de la experiencia y regresa a ella después de un proceso de reflexión. (Soriano, 2016)

Una de las definiciones más claras y ajustadas a nuestro proyecto es la que propone Keefe (1988) y que hacemos nuestra "los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje".

Los distintos modelos y teorías existentes sobre estilos de aprendizaje son modelos explicativos que han sido obtenidos de situaciones experimentales, y que pueden ayudar a entender relativamente el funcionamiento real de los procesos naturales del aprendizaje informal y formal; ofrecen un marco conceptual que nos permite entender los comportamientos en la dimensión didáctico-áulica, como se relacionan los alumnos con la forma en que están aprendiendo y el tipo de acciones que pueden resultar más eficaces para contribuir a su aprendizaje en un momento determinado.

De los nueve modelos consultados, desarrollado por Curry ;el "Dunn and Dunn Learning Style Inventory"; el "Keefe's Learning Style Profile" (LSP); Canfield's "Learning Styles Inventory", el modelo elaborado en base a la relaciones interpersonales creado por Grasha y Riechman teniendo en cuenta el contexto del aprendizaje en grupos, el de Ned Herrmann que basándose en los modelos de Sperry y de McLean, elaboró el "Herrmann Brain Dominance Instrument (HBDI)", el modelo de Kolb "Experimental Learning" (Kolb 1984); modelo Honey y Mumford, el de Mc Carthy (1986); el modelo de "Honey_y Alonso Estilos de aprendizaje, CHAEA" (Alonso 1994); El modelo de Felder y Silverman "Felder_Silverman Learning Style Model"; y el "Modelo de los hemisferios cerebrales"; consideramos oportuno basarnos en el de Kolb ya que explica con claridad los estilos de aprendizajes y conforma una referencia teórica pertinente para el problema establecido, siendo necesario incluir además el modelo de Honey y Alonso, para relevar los estilos de aprendizaje en los estudiantes del sexto grado de primaria, ya que al ser una modificación del modelo de Kolb, que surge de haberlo adaptado a un contexto semejante al nuestro, lo convierte en el más congruente para cumplir con los objetivos de este proyecto. El modelo de Kolb crea un panorama que ha servido como punto de partida para el desarrollo algunos otros modelos. (Soriano, 2016)

Se describe cuatro grandes estilos de aprendizaje:

El Imaginativo (divergente), que percibe la información concreta, reflexiona y la integra con sus experiencias, asignándole un significado y valor.

El Analítico (asimilador) percibe la información en forma abstracta y mediante la observación reflexiva, teniendo como mayor fortaleza, el razonamiento inductivo y la habilidad para crear modelos teóricos. Quienes poseen el de sentido

común (convergente), confían en la conceptualización y experimentación activa; Integran la teoría con la práctica; la solución de problemas y la toma de decisiones. Convergen muy bien en la aplicación práctica de las ideas. Prefieren tratar una tarea o problema técnicamente y no mezclan lo interpersonal o social.

Los Dinámicos (acomodadores) enfatizan la experiencia concreta y la experimentación activa. Perciben la información en forma concreta, adaptan, son intuitivos y trabajan sobre el ensayo-error. Les agrada tocar cosas, realizar planes que involucren nuevas experiencias y confían en los demás para la información. Honey y Mumford, posicionados en la teoría de Kolb, basaron los estilos de aprendizaje del modelo que lleva su nombre, identificando también otras novedosas cuatro clasificaciones. Consideran que los alumnos Activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Suelen ser de entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias. Llenan sus días de actividades y tan pronto disminuye el encanto de una de ellas se lanzan a la siguiente. Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar los proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades. Según estos autores, los activos buscan responder con el aprendizaje la pregunta ¿Cómo? Y aprender satisfactoriamente cuando se lanzan a una actividad que les presente un desafío; cuando realizan actividades cortas y de resultado inmediato y en aquellas circunstancias donde hay emoción, drama y crisis. Por el contrario, les resulta dificultoso aprender si deben adoptar papales pasivos, cuando tienen que asimilar, analizar e interpretar datos y cuando tienen que trabajar solos. (Soriano, 2016)

Los alumnos Reflexivos tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es esa recogida de datos y su análisis concienzudo, así que procuran posponer las conclusiones. Son precavidos y analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. En las reuniones observan y escuchan antes de hablar, procurando pasar desapercibidos. La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Por qué? Estas personas aprenden mejor cuando pueden adoptar la postura del observador; ofrecer observaciones y analizar la situación y cuando pueden pensar antes de actuar; en cambio si se los apresura en las tareas o se los obliga a actuar sin poder planificar previamente los resultados en sus aprendizajes son negativos.

Los Teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y fundamentadas lógicamente. Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar la información y su sistema de valores premia la lógica y la racionalidad. Se sienten incómodos con los juicios subjetivos, las técnicas de pensamiento lateral y las actividades faltas de lógica clara. Con el aprendizaje, procuran responder la pregunta ¿Qué? y pueden lograrlo a partir de modelos, teorías, sistemas; con ideas y conceptos que presenten un desafío. También cuando tienen oportunidad de preguntar e indagar. Les cuesta más aprender con actividades que impliquen ambigüedad e incertidumbre o bien aquellas situaciones que enfatizen las emociones y los sentimientos.

Los denominados Pragmáticos, a quienes les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas y comprobar si funcionan en la práctica; es decir, buscar ideas y ponerlas en práctica inmediatamente. Les aburren e impacientan las largas discusiones discutiendo la misma idea de forma interminable. Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas. Los problemas son un desafío y siempre están buscando una manera mejor de hacer las cosas.

La pregunta que quieren responder es ¿Qué pasaría si...?. Por ello, aprenden mejor con actividades que relacionen la teoría y la práctica; cuando ven a los demás hacer algo y cuando tienen la posibilidad de poner en práctica inmediatamente lo que han aprendido. Si aquello que se les enseña no está relacionado con la realidad o no tiene una finalidad aparente, su aprendizaje es más costoso.

Los tres últimos autores consideran que el proceso de aprender implica un recorrido cíclico por cuatro etapas sucesivas⁶: tener una experiencia, reflexionar sobre ella, extraer conclusiones y planificar los pasos siguientes a aplicar. Cada discente o estudiante recorre las cuatro etapas, aunque muestra preferencias distintas por cada una de ellas, lo que define su estilo de aprendizaje. Tradicionalmente la enseñanza en la educación superior se ha caracterizado por brindar una amplia variedad de conocimientos en las distintas disciplinas, según las exigencias de formación que debe adquirir el futuro profesional. En esta preocupación por conseguir desarrollar en los alumnos un nivel académico adecuado que les permita desenvolverse con una actuación de calidad en el mundo laboral, muchas veces se deja de lado la interrelación didáctica, sin considerar que la atmósfera de clase, el ambiente, el estilo de enseñar o los determinados

estilos de aprendizaje de cada alumno son factores que influyen notablemente en el proceso de formación académica.

Desde los años setenta las investigaciones en el campo de la educación superior, intentan establecer un consenso sobre la forma en que los estudiantes universitarios comprenden y conocen su aprendizaje y estudio. Nos estamos refiriendo a la definición de los diferentes enfoques de aprendizaje que adopta el alumnado ante las tareas de aprendizaje.

Esta área de estudio es conocida como Student Learning Research (SLR). Desde un punto de vista histórico, los primeros investigadores en realizar trabajos sobre aprendizaje universitario fueron Marton y Saha durante el año 1976 en Suecia, quienes acuñaron por primera vez los conceptos de enfoque profundo y enfoque superficial del aprendizaje para referirse a la forma en que los estudiantes universitarios se aproximaban a la lectura de artículos de investigación. A partir de estos estudios, otros investigadores con metodologías diferentes han obtenido resultados e implicaciones educativas similares, tales como Biggs (2000, 2004, 2005) en Australia y Hong Kong, y Entwistle y Ramsden en Edimburgo. Siguiendo esta tendencia, otros países también han evidenciado muchos trabajos sobre estas temáticas y especialmente es a partir de 1980 que los investigadores de educación han mostrado un especial interés en el análisis de los estilos de aprendizaje en los estudiantes. Una técnica que permite mejorar el nivel de comunicación entre docentes y alumnos mediante el empleo de frases y actividades que comprendan las tres vías de acceso a la información: visual, auditiva y táctil (Pérez Jiménez, 2001). Es así que se han intentado clasificar las diferentes teorías sobre estilos de aprendizaje a partir de un criterio que distingue entre la información (estilos visual, auditivo y kinestésico), procesamiento de la

información (estilos lógico y holístico), y forma de empleo de la información (estilos activo, reflexivo, teórico y pragmático). Debe tenerse presente que en la práctica esos tres procesos están muy vinculados. Por ejemplo, el hecho de seleccionar la información visualmente, ello afectará la manera de organizarla o procesarla. En otras ocasiones, se ha enfatizado el tipo de inteligencia de acuerdo a la concepción de inteligencias múltiples de Gardner y en otras se tuvo en cuenta la dominancia cerebral de acuerdo al modelo Herrmann (cuadrante cortical izquierdo y derecho, y límbico izquierdo y derecho). Los modelos de estilos de aprendizaje más conocidos y utilizados son:

Modelo según las combinaciones de las categorías (Barbara Solomon: activo-reflexivo, sensorial-intuitivo, visual, verbal y secuencial-global); modelo según el cuadrante cerebral (Herrmann: Cortical izquierdo y derecho, Límbico izquierdo y derecho); modelo según el sistema de representación de la Programación Neurolingüística (Bandler y Grinder: Visual, auditivo y kinestésico); modelo según el modo de procesar la información (Kolb: Activo, reflexivo, pragmático y teórico); modelo según el hemisferio cerebral: hemisferio lógico (izquierdo), y hemisferio holístico (derecho), y modelo según el tipo de inteligencia (Gardner: inteligencial lógico-matemático, lingüístico-verbal, corporal-kinestésico, espacial, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista).

2.1.6. Las distintas teorías y cómo se relacionan entre sí

Cisneros y Gómez (2008), explican que, en las últimas décadas se han elaborado todo tipo de teorías y modelos para explicar las diferencias en la forma de aprender. Pero, de todas esas teorías y modelos ¿cuál es la buena? La respuesta es que todas y ninguna. La palabra “aprendizaje” es un término muy amplio que

abarca fases distintas de un mismo y complejo proceso. Cada uno de los modelos y teorías existentes enfoca el aprendizaje desde un ángulo distinto. Cuando se contempla la totalidad del proceso de aprendizaje se percibe que esas teorías y modelos aparentemente contradictorios entre sí no lo son tanto e incluso que se complementan. Como profesores y dependiendo de en que parte del proceso de aprendizaje centremos nuestra atención, unas veces nos interesará utilizar un modelo y otras veces otro. Una posible manera de entender las distintas teorías es el siguiente modelo entre espacios: (32)El aprendizaje parte siempre de la recepción del algún tipo de información. De toda la información que recibimos seleccionamos unaparte. Cuando analizamos como seleccionamos la información podemos distinguir entre alumnos visuales, auditivos y kinestésicos. La información que seleccionamos la tenemos que organizar y relacionar. El modelo de los hemisferios cerebrales nos da información sobre las distintas maneras que tenemos de organizar la información que recibimos. Una vez organizada esa información la utilizamos de una manera o de otra. La rueda del aprendizaje de Kolb distingue entre alumnos activos, teóricos, reflexivos y pragmático. (Gonzales M. , 2013)

2.1.7. Estilos de aprendizaje modelo de Barbara Soloman

Medina y Miranda (2001), analizan, el modelo propuesto por Bárbara Soloman, de la North Carolina State University, en su de Estilos de Aprendizaje, según el cual las personas empleamos una u otra o las combinaciones de las siguientes categorías:

Los aprendices reflexivos

Aprenden mejor cuando se dan cierto tiempo para reflexionar entorno a la información que han recibido. Examinan la coherencia lógica de la información que reciben. Buscan la consistencia teórica. Aprenden mejor cuando encuentran esa consistencia.

Sensorial-Intuitivo.

Los aprendices sensoriales prefieren trabajar con datos concretos y específicos (nombres, fechas, lugares, etc.). Aprenden mejor cuando ven funcionar las cosas y cuando las tienen entre manos para apreciarlas materialmente. Por lo general prefieren seguir los procedimientos y estrategias que conocen; no responden bien cuando tiene que utilizar procedimientos diferentes de los que emplean normalmente. (Gonzales M. , 2013)

Los aprendices intuitivos trabajan bien cuando lo hacen con símbolos y abstracciones. Son capaces de comprender las teorías. No les agrada lo repetitivo ni el ejercicio práctico ni el aprendizaje en base a hechos. Aprenden mejor si establecen la relación entre los conocimientos previos y los que reciben recientemente. Tienen habilidad para trabajar con conceptos nuevos e ideas generales. Aprenden mejor cuando encuentran correspondencia entre lo nuevo y la información que ya conocen.

Visual-Verbal

Los aprendices visuales aprenden mejor cuando pueden ver (mapas, fotos, ilustraciones), esquemas, cuadros, tablas, diagramas, etc. Tienen mayor facilidad

para captar la información que se les presenta de manera escrita, con esquemas, diagramas, etc., por el contrario, muestran dificultad para captarla si sólo la escuchan. Los aprendices verbales tienen mayor facilidad para aprender aquello que escuchan. Aprovechan más cuando participan en discusiones y aprenden mejor aquello que explican a otras personas o que otros les explican. Se benefician mucho con el estudio de material escrito. (Colombo, 2010)

Secuencial-Global

Los aprendices secuenciales aprenden mejor si la información se les presenta en secuencia ordenada y lógica. Prefieren seguir paso a paso cada una de las actividades que realizan; así, por ejemplo, primero leen una vez, después subrayan el texto, finalmente leen solamente aquellas ideas resaltadas. Les va mejor si estudian de lo más fácil a lo más difícil. Los aprendices globales captan mejor las ideas si tienen primero una visión de la totalidad. Así, van dándole sentido a los detalles. Pueden enfocar los acontecimientos desde muchos aspectos, relacionándolos unos con otros. (Gonzales M. , 2013).

Los estilos como combinación de categorías

El estilo de aprendizaje de una persona resulta ser la combinación de varias categorías. Así, puedes tener estilo visual, secuencial y activo, mientras que otra persona puede tener visual para ciertos aprendizajes y verbal para otros. Conviene que conozcas cuál es tu estilo y que sepas con qué categorías te sientes mejor y consigues mejores resultados. Cuando tengas una visión clara de esto, podrás

reforzar tu estilo preferente y aprovecharlo en tus estudios y en el aprendizaje de una ocupación o carrera profesional.

Pero no se trata de que te quedes con un estilo. Como te encuentras en plena formación intelectual, es enteramente factible que descubras que tienes otras potencialidades. Es bueno que explores esa posibilidad. Tal vez hayas manejado hasta ahora sólo recursos verbales; pero, de pronto, te va mejor si los complementas con recursos visuales. Si estas en una determinada categoría- la visual, por ejemplo-aprovéchala y fortalécela; pero intenta también fortalecer la opuesta, en este caso la verbal. Es probable que sigas con tu estilo visual, pero siempre ganarás si intentas mejorar en la otra categoría. Es posible que no te ubiques del todo en alguno de los estilos mencionados. Muchos pueden variar de estilo de acuerdo a las actividades que desarrollan o según los intereses generados en la vida. Lo central es determinar, en cierta medida, cuál de los estilos es el que prima y utilizar la información y las estrategias que se sugieren para optimizar el proceso de aprendizaje y, por lo tanto, el desempeño.

2.1.8. Cómo mejorar tu estilo de aprendizaje

Cuando se trata de aprendizaje y del trabajo intelectual en general-no basta con tratar de enriquecer el conocimiento. Conviene también fortalecer y afinar nuestros instrumentos de trabajo: la inteligencia, la memoria, la capacidad de observación y la de comunicación, todo eso puede ser fortalecido. No creas que las personas somos inmutables y que seguimos hasta el final como nacimos.

Siempre podemos mejorar (aunque también podemos empeorar). Todo depende de nosotros mismos.

CONCEPTUALIZACION DE LA SEGUNDA VARIABLE

2.1.9. Las Competencias Comunicativas

a) Enfoque pedagógico

Desde un enfoque pedagógico, Emilio Ortiz concibe la competencia comunicativa como “la capacidad del maestro para establecer una comunicación efectiva y eficientemente óptima (con sus alumnos), al desarrollar en su personalidad un estilo de comunicación flexible y lograr resultados educativos deseados”. Han sido tratadas como habilidades comunicativas: la lectura, la expresión oral y escrita y la observación. Dicho autor en sus trabajos describe 3 etapas para el desarrollo de competencias comunicativas y elabora un conjunto de exigencias a la personalidad del maestro para ser competente comunicativamente e influir positivamente en el desarrollo de estas en los educandos.

Por otra parte, *Forgas* señala que “el talento comunicativo requiere de un determinado nivel de desarrollo de la inteligencia para saber, saber hacer y saber actuar, que no es bajo, ni necesariamente excepcional”. Por ello, plantea que en la actualidad “las competencias comunicativas forman parte de las competencias profesionales. (Raya, 2015)

Parra considera que “la competencia comunicativa pedagógica incluye los procesos lingüísticos, psicolingüísticos y sociolingüísticos. De ello se deriva que la competencia comunicativa trasciende el sentido propio del conocimiento del código

lingüístico, para entenderse como una capacidad de saber qué decir a quién, cuándo, cómo decirlo y cuándo callar, lo que implica aceptar que la competencia comunicativa no es reductible al aspecto lingüístico, pues tienen que considerarse además, los aspectos sociológicos y psicológicos implicados. Reconoce el componente subjetivo de las competencias y alerta sobre la necesidad de cambiar la mirada hacia otras áreas de la ciencia para no ser tan reduccionista como en la Lingüística. Considera razonable afirmar la necesidad del desarrollo de las habilidades comunicativas y el empleo de un apropiado estilo de comunicación. (Moreyra, 2013)

La competencia comunicativa es “una síntesis singular de habilidades y estilos que se emplean acertadamente por el sujeto en consonancia con las características y exigencias de los participantes y contextos donde tiene lugar la comunicación. Señala que entender la competencia comunicativa como un estado de preparación general del sujeto implica asumirla como un proceso susceptible de ser moldeado, formado y desarrollado a partir de una intervención pedagógica expresada en diferentes niveles; y hace alusión a la preparación general tanto teórica como afectiva y práctica; es decir, incluye la preparación psicológica, lingüística y la sociocultural. Dicho autor considera que trabajar por la competencia comunicativa significa abordar elementos de las 2 esferas básicas de la personalidad, tanto la motivacional-afectiva como la cognitiva-instrumental. Entre las competencias más importantes en su opinión, se encuentran “las relacionadas con el manejo de información, el trabajo en equipos, la capacidad comunicativa, la solución de problemas, la toma de decisiones y la formación de una visión científica y tecnológica del mundo. (Moreyra, 2013).

a) Enfoque Psicológico

Con un **enfoque psicológico** se destacan los trabajos de *Dionisio Zaldívar*, quien define las competencias comunicativas como “el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que nos capacitan para la producción, recepción e interpretación de mensajes de diferentes tipos y a través de diferentes canales, que facilitan y promueven el inicio, mantenimiento y fin de relaciones interpersonales positivas”. Destacados son también los trabajos de la psicóloga y pedagoga *Ana María Fernández*, que aborda la competencia comunicativa como un “factor de la eficiencia profesional del educador” y señala que la presencia de una orientación psicológica favorable a la relación humana y el dominio de un saber profesional de habilidades, procedimientos y técnicas facilitan la eficiencia en el proceso de comunicación interpersonal. (Moreyra, 2013)

Esta autora sostiene que la competencia comunicativa va más allá de la eficacia de los conocimientos, hábitos y habilidades que intervienen en la actuación personal. Sugiere que el tema debe ser visto desde lo psicológico, por tanto, en la actuación en contextos comunicativos entran en juego tanto los elementos que permiten la ejecución pertinente desde el punto de vista cognitivo-instrumental (conocimientos, habilidades, actitudes) como los que se refieren a la esfera motivacional-afectiva (necesidades, motivos, propósitos, expectativas, vivencias). Enfatiza que en el intercambio comunicativo interviene la subjetividad de aquellos que participan, elementos afectivos que resultan en su opinión insoslayables y decisivos en la eficiencia. (Moreyra, 2013)

El **enfoque comunicativo** aborda la competencia comunicativa como el conjunto de habilidades o capacidades que posibilita una participación apropiada en situaciones comunicativas específicas. Es decir, consiste en cumplir con los propósitos de la comunicación personal; esto es, lograr lo que se quiere o necesita y hacerlo dentro de lo socialmente aceptable (sentido y coherencia). El desarrollo de estos conocimientos se inicia desde el nacimiento y continúa durante toda la vida. También la definen como capacidades que regulan la comunicación interpersonal entre los sujetos, entre ellas: la autenticidad, la expresividad afectiva, la comprensión empática y la tolerancia. Se hace referencia al término apoyándose en los criterios de *Habermas*, quien conceptúa la competencia comunicativa como “la capacidad de actuar comunicativamente, ajustando recíprocamente sus acciones en la búsqueda de un entendimiento mutuo intersubjetivo como principio generador de conocimiento y de su socialización”. (Moreyra, 2013)

Nuris Batista hace referencia a lo que *Habermas* define como racionalidad y elabora su teoría sobre la racionalidad instrumental y la racionalidad comunicativa. Señala que la racionalidad instrumental concebía la tecnología como ciencia aplicada, es decir, conocimientos prácticos que se derivan de los conocimientos teóricos para el logro de un fin o propósito deseado. Este paradigma le dio un carácter intelectualista a la educación, los educandos recibían sólo aquellos contenidos indispensables para la realización de sus actividades profesionales, carecían de todo tipo de información acerca de cómo enfrentar las situaciones de la vida cotidiana y no se reconocía “la dimensión social en la formación profesional del sujeto”. Al mismo tiempo señala que “debe considerarse el potencial científico con el saber social y la práctica, sólo así se

formarán hombres racionales, donde el conocimiento no sea utilizado solamente para proponer metas, sino también como formas de entendimiento mutuo, dejando atrás la racionalidad instrumental y dando paso a la racionalidad comunicativa”. (Moreyra, 2013)

Según *Serrano*, “la comunicación es una forma de comportamiento que se sirve de actos expresivos en vez de actos ejecutivos”, es un procedimiento entre otros posibles para lograr algo en el marco de un sistema de interacción y supone la participación de al menos 2 actores. Tanto a nivel biológico como social “cuando Ego lleva a cabo una comunicación, lo hace para obtener del otro, con el otro, por medio del otro, contra el otro o apartando al otro alguna clase de resultado en el que está interesado. La comunicación precisamente por ser un mecanismo de interacción alternativa a la coactuación, no se distingue de esta última a nivel de sus objetivos, sino a nivel de sus procedimientos”. Las diferencias entre coactuación y comunicación se establecen “por su distinto grado de riesgo”.¹⁷ El riesgo de que la comunicación sea ineficaz puede estar relacionado con los siguientes elementos:

Las expresiones que el primer sujeto utiliza no son comprendidas por el sujeto al que van destinadas.

El sujeto, al que van destinadas las expresiones, recibe y comprende el significado de las expresiones pero no desea corresponder a las expectativas del otro sujeto.

Es necesario establecer las distinciones entre coactuación y comunicación. Mediante la comunicación el sujeto puede lograr satisfacer algunas necesidades, sin embargo, existen otras necesidades que para ser satisfechas requieren no solo de

la comunicación sino de una actuación sincronizada, lo que permite asumir el enfoque de competencia en la conceptualización de *Serrano*. (Aguirre, 2017)

Por último, son notables los trabajos de *Angelina Roméu* acerca de las dimensiones socioculturales de la competencia comunicativa, en los que la define como “una configuración psicológica que integra las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos”. Se articulan así los procesos cognitivos y metacognitivos, el dominio de las estructuras discursivas y la actuación sociocultural del individuo, lo que implica su desarrollo personalógico (cognitivo, afectivo-emocional, motivacional, axiológico y creativo). La competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de *Roméu* constituye un todo, divisible solo desde el punto de vista metodológico. La unidad y cohesión de sus dimensiones están dadas porque quien aprende y se comunica es una personalidad formada de acuerdo con la herencia histórico-cultural adquirida socialmente, lo que implica no solo su cultura sino la de las personas con las que interactúa, sus conocimientos, necesidades, intereses, motivos, sentimientos, emociones y valores.

Abordar la competencia comunicativa desde las 3 dimensiones citadas: la cognitiva, la comunicativa y la sociocultural, concibe al hombre como sujeto del conocimiento y el lenguaje como medio de cognición y comunicación; analiza al sujeto en su contexto, en las relaciones con los otros, sus valores, costumbres, sentimientos, posición y rol social; por ello, se considera este enfoque como el más integrador.

La autora concuerda con los diferentes criterios argumentados por los autores en la necesidad de considerar en el análisis de las competencias comunicativas factores sociales, psicológicos y culturales, así como el contexto en que tendrá lugar la situación comunicativa, sin negar su estrecha relación con la necesidad del dominio adecuado de la lengua. Se trata de formar personas competentes para el desempeño de su vida profesional y social.

La vigencia de los criterios manejados por los diferentes autores llama a la reflexión sobre la necesidad de desarrollar la competencia comunicativa en los recursos humanos que se forman en la actualidad, y en particular, en aquellas profesiones en cuyo ejercicio debe interactuarse con el otro, especialmente en la Enfermería, la Medicina, la Estomatología y otras especialidades técnicas de la Salud como la Fisioterapia y la Optometría, entre otras.

Aunque sobre el tema no se ha hallado una unidad conceptual, en la generalidad de los casos se ha destacado la importancia de la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa para el éxito en el proceso de interacción profesional en los diferentes contextos.

2.4. Definición de Términos Básicos

Aprendizaje : es el proceso a través del cual , se adquiere nuevas habilidades destrezas conocimiento , conducta o valores como resultado del estudio , la instrucción , observación, razonamiento etc.

Capacidad lectora : consiste en la comprensión y reflexión personal de textos escritos con la finalidad de alcanzar metas propias , desarrollar los conocimientos lector de los e estudiantes.

Cognitivo: es un proceso a través del cual el sujeto capta los aspectos de la realidad. De los órganos sensoriales con el propósitos de comprender la realidad.

Comprensión: se concibe actualmente como un proceso atreves del cual el lector elabora un significado en su integración .

Conocimiento: Son datos de información adquirida por una persona atreves de su experiencia o educación transmitida.

Enfoque cognitivo :supone que los objetivos de una secuencia de enseñanza, se hallan definidos por los contenidos que se aprenderán y por el nivel de aprendizaje que se pretende lograr.

Enfoque pedagógico: es dirigir la atención a un asunto o problema, desde unos supuestos previos para tratar de resolverlos acertadamente , el pedagogo expone el problema con claridad , ya que esto servirá para a adecuar sobre el punto específico a tratar.

Esquemas: es la representación simplificada de una realizada compleja. su uso ayuda a comprender memorizar y jerarquizar los elementos que la integran engrandándolos entre si median mediante vínculos conceptuales .

Estrategias: son el conjunto de procedimientos actividades o técnicas debidamente organizadas y planificadas, que tienen por finalidad producir en los estudiantes determinadas experiencias de aprendizaje .

Explícito: es lo que se expresa de forma clara ,determinada dentro del texto .

Implícito: Es lo que no aparece en el texto, es decir es mensaje o idea que no está escrito en el contenido del texto.

Aplicación dirigida: Los alumnos deben poner en práctica la habilidad aprendida bajo el control y la supervisión del profesor

Lectura Guiada: Es un método de enseñanza en el cual los estudiantes leen oralmente y los maestros proporcionan ayuda directa

Pisa: Es un estudio periódico y comparativo, promovido y organizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en el cual participan los países miembros y no miembros (asociados) de la organización.

Didáctica: Son los métodos y recursos que se utiliza para facilitar el aprendizaje.

Prueba pisa: Es una prueba estandarizada internacional

Metodología: Es un vocablo generado a partir de tres palabras de origen griego: meta (“más allá”), odòs (“camino”) y logos (“estudio”). El concepto hace referencia al plan de investigación que permite cumplir ciertos objetivos en el marco de una ciencia.

2.5. Hipótesis de Investigación.

1. Hipótesis general

Existe una relación directa y significativa entre los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017?

2.5.1. Hipótesis específicas

Existente una relación directa y significativa entre el estilo activo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017?

Existe una relación directa y significativa entre el estilo reflexivo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017?

Existe una relación directa y significativa entre el estilo teórico de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017?

Existe una relación directa y significativa entre el estilo pragmático de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017?

2.6. Operacionalización de las variables.

Honey y Alonso (1,3) exponen las características principales, entre otras, que determinan con claridad el campo de destrezas de cada uno de ellos.

Variable1: Estilos de aprendizaje.

Dimensiones:

Activo: Animador, Improvisador, Descubridor, Arriesgado, Espontáneo

Reflexivo: Ponderado, Concienzudo, Receptivo, Analítico, Exhaustivo

Teórico: Metódico, Lógico, Objetivo, Crítico, Estructurado

Pragmático: Experimentador, Práctico, Directo, Eficaz, Realista

| VARIABLES | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DIMENSIONES | INDICADORES | INDICE |
|--|---|------------------------------|---|--------------|
| V1 Estilos de aprendizaje | Es la forma particular de aprender de cada sujeto | Estilo activo | Animador, Improvisador, Descubridor, Arriesgado, Espontáneo | NUNCA |
| | | Estilo reflexivo | Ponderado, Concienzudo, Receptivo, Analítico, Exhaustivo | A VECES |
| | | | Metódico, Lógico, Objetivo, Crítico, Estructurado | |
| | | Estilo experimentador | Experimentador, Práctico, Directo, Eficaz, Realista: | CASI SIEMPRE |

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1. Tipo de Investigación:

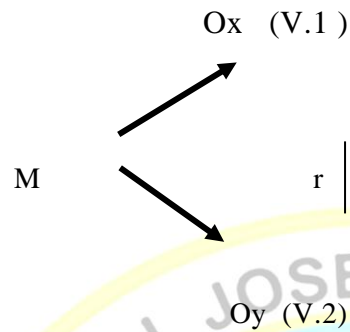
Esta investigación tiene el propósito de medir el grado de relación entre dos variables estilos de aprendizaje y logro de competencias comunicativas. Según Roberto Hernández Sampieri” Metodología de la Investigación” (2000:pag. 62) Con estas características se determina que el tipo de investigación corresponde al descriptivo correlacional.

3.2. Diseño Metodológico

El método que se aplicara para el presente trabajo de investigación es el descriptivo .Dado que la característica de la tesis así lo requiere, con la información se obtuvo del estado actual de los fenómenos de los estilos de aprendizaje y logro de las competencias comunicativas, precisa la naturaleza de una situación tal como se presenta en el momento del estudio. El objetivo consiste en describir lo que existe con respecto a las variaciones o las condiciones de la situación... (Ary Jacobs Razabich).

Diseño de Investigación

A partir del tipo de investigación, descriptivo correlacional se tendrá en cuenta el siguiente diseño de investigación según el diagrama de Hernández Batista.



Donde la “M” fue la muestra en que se realizara el estudio y los subíndices X, Y, en cada “O” nos indican las observaciones que se obtuvieron en cada una de las dos variables distintas. En este caso correspondieron a las dos variables Estilos de aprendizaje y logro de la competencia comunicativa (x, y) finalmente se hace mención a la posible relación que existe entre las variables estudiadas.

Área de estudio

El área de estudio comprende la facultad de educación de la UNJFSC. Circunscritos en el ámbito geográfico de la Provincia de Huaura. El trabajo de campo y prueba de hipótesis se realizara con los estudiantes de la carrera profesional de Lengua Comunicación e Idioma ingles, ciclo académico 2017 – II.

3.3. Población y Muestra.

3.3.1. Población

La población estará conformada por 150 estudiantes del II al VI

3.2.2 Muestra

Esta definida por Ander-Egg (citado por Tamayo y Tamayo, 1997) como “el conjunto de operaciones que se realizan para estudiar la distribución de determinados caracteres en la totalidad de una población, universo o colectivo, partiendo de la observación de una fracción de la población considerada”. p.115). Según el autor, la muestra implica un conjunto de operaciones,

matemáticas-estadísticas, que van a generar un número manejable, por parte del investigador, conducentes a hacer factible la ejecución de la investigación. En ese sentido y debido al tamaño de la población de estudiantes se calculó la muestra utilizando para ello la fórmula para poblaciones finitas recomendada por Palella y Martins (2006: p.120):

$$n = \frac{N}{e^2 (N-1)+1} \quad 60 \text{ Estudiantes}$$

Dónde:

n = Tamaño de la muestra

N = población

e = error muestra : 5 %

Nivel de significancia 0,05

3.4. Técnicas de Recolección de Datos.

Para efectos de este trabajo de investigación la recolección de la información se aplicara una encuesta para la variable Estilos de aprendizaje y el registro de evaluación para la segunda variable. Tomando como instrumento el método de escalamiento Likert, el cual es definido por los citados autores “como un conjunto de ítems presentado en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los sujetos” (p.368). Se construye la escala con afirmaciones que no excedan las 20 palabras y se pide al sujeto que exprese su reacción eligiendo uno de los cinco puntos de la escala, los cuales tienen asignada una puntuación (del 1 al 5) para el primer caso. Al final se suman los puntos, dando al sujeto un resultado para posterior análisis.

3.5. Técnicas para el procesamiento de la información.

Los datos serán obtenidos de fuentes primarias, ya que serán los mismos sujetos en estudio quienes proporcionaran la información. La técnica que se empleara para recolectar la información necesaria, será una encuesta, en su modalidad de cuestionario auto administrado. La selección de la misma se debe a que permite accesibilidad a todos los sujetos de la muestra, dado la distribución geográfica de los mismos. El instrumento que se usará para medir las variables será el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), al que se le incorporará la correspondiente hoja del consentimiento informado y una breve explicación de cómo realizar el test. El cuestionario consta de 80 ítems de respuesta dicotómica, de los cuales 20 corresponden a cada estilo de aprendizaje y están distribuidos aleatoriamente. La puntuación absoluta que cada sujeto obtiene en cada grupo de 20 ítems, indica el nivel que alcanza en cada uno de los cuatro estilos. De esta forma se obtienen los datos precisos para valorar las preferencias de cada alumno en cada uno de los estilos y obtener, por tanto, su perfil de aprendizaje.

Plan de procesamiento de datos

Antes de la recolección de datos, se solicitaría la autorización al director de la, escuela de educación secundaria para ejecutar este proyecto de investigación con los estudiantes del II al VI ciclo de la carrera profesional de Lengua comunicación e Idioma ingles en el ciclo académico 2017 – II.

Prueba piloto: La validez del cuestionario si bien ha sido comprobada por Alonso (1,2,3) en numerosos estudios y se cumple a nivel de contenido (grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide), criterio (establece la validez de un instrumento de medición comparándola con algún criterio

externo) y del constructo (grado en que una medición se relaciona consistentemente con otras mediciones de acuerdo con hipótesis derivadas teóricamente y que conciernen a los conceptos o constructos que están siendo medidos). Consideramos pertinente realizar un estudio piloto para determinar la confiabilidad de la aplicación del CHAEA en la población seleccionada, a fin de valorar si pudiera existir algún tipo de sesgo originado por la extensión del instrumento y la subestimación de valor que socialmente se hace en las temáticas tan subjetivas como son las relacionadas con los estilos de aprendizaje.

Se efectuara sobre un total de entre 12 estudiantes seleccionados al azar, tras haber obtenido el consentimiento de ellos, como paso excluyente, y se procurara detectar si el instrumento requirió quince minutos o más en ser contestado, si fue resuelto por los participantes sin que manifestaran problemas en cuanto al lenguaje que en él se utiliza, conceptos ambiguos, incomprensibles, etc. Posteriormente, se calculara con esos datos obtenidos el coeficiente alfa de Cronbach para demostrar la consistencia interna del instrumento y confirmar si hacía mediciones estables y consistentes en esos alumnos.

Al respecto, para determinar el nivel de confiabilidad aceptable, seguimos a De vellis (2005) quien plantea la siguiente escala de valoración:

- Debajo de 0,60 Inaceptable.
- De 0,60-0,65 Indeseable.
- De 0,65-0,70 Mínimamente Aceptable
- De 0,70-0,80 Respetable.
- De 0,80-0,90 Muy Buena

Coincidiendo con dicho autor y habiéndonos planteado obtener como mínimo un resultado superior a 0,65 para considerar factible el uso del CHAEA.

El cuestionario se aplicaría de manera anónima a los estudiantes seleccionados en una muestra estratificada representativa de nuestra población, durante un plazo máximo de 15 minutos.

Además se efectuaría una breve presentación de la investigación y del cuestionario, tratando de no generar la introducción de variables extrañas y no controladas al momento de la aplicación del instrumento, haciendo especial hincapié en que se contesten todos los ítems.

Para analizar las respuestas del cuestionario, se procederá de la siguiente manera:

- 1.- Rodear con una línea cada uno de los números que ha señalado el estudiante con un signo más (+) en el cuestionario.
- 2.- Sumar el número de círculos que hay en cada columna.
- 3.- Colocar estos totales en la gráfica y comprobar cuál es al estilo o estilos de aprendizaje preferentes de ese estudiante. Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático.

3.6 Operacionalización de variables

Tabla 1 Variable X.

| Dimensiones | Indicadores | N ítems | Categorías | Intervalos |
|-------------------|-------------|---------|------------|------------|
| Estilo activo | | 20 | | |
| Estilo reflexivo | | 20 | | |
| Estilo teórico | | 20 | | |
| Estilo pragmático | | 20 | | |

| Niveles de preferencia | 10% Preferencia muy baja | 20% preferencia baja | 40% Preferencia moderada | 20% preferencia alta | 10% Preferencia muy alta | Media |
|------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------|--------------|
| Activo | 0-6 | 0-8 | 9-12 | 13-14 | 15-20 | 10,7 |
| Reflexivo | 0-10 | 11-13 | 14-17 | 18-19 | 20 | 15,37 |
| Teórico | 0-6 | 7-9 | 10-13 | 14-15 | 16-20 | 11,3 |
| Pragmático | 0-8 | 9-10 | 11-13 | 14-15 | 16-20 | 12,1 |

Tabla 2 Variable X.

| Dimensiones | Indicadores | N ítems | Categorías | Intervalos |
|--------------------------------------|-------------|---------|------------|------------|
| Competencia comunicativa oral | | 5 | Bajo | 5 -9 |
| | | | Medio | 10 -14 |
| | | | Alto | 15 -20 |
| Competencia comunicativa escrita | | 5 | Bajo | 5 -9 |
| | | | Medio | 10 -14 |
| | | | Alto | 15 -20 |
| Competencia comunicativa comprensiva | | 5 | Bajo | 5 -9 |
| | | | Medio | 10 -14 |
| | | | Alto | 15 -20 |
| Competencias comunicativas | | 15 | Bajo | 15 -29 |
| | | | Medio | 30 -44 |
| | | | Alto | 45 -60 |

CONFIABILIDAD

FORMULACIÓN

El alfa de Cronbach no deja de ser una media ponderada de las correlaciones entre las variables (o ítems) que forman parte de la escala. Puede calcularse de dos formas: a partir de las varianzas o de las correlaciones de los ítems. Hay que advertir que ambas fórmulas son versiones de la misma y que pueden deducirse la una de la otra.

A partir de las varianzas

A partir de las varianzas, el alfa de Cronbach se calcula así:

$$\alpha = \left[\frac{K}{K-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^K S_i^2}{S_t^2} \right],$$

donde

- S_i^2 es la varianza del ítem i ,
- S_t^2 es la varianza de la suma de todos los ítems y
- K es el número de preguntas o ítems.

A partir de las correlaciones entre los ítems

A partir de las correlaciones entre los ítems, el alfa de Cronbach se calcula así:

$$\alpha = \frac{np}{1 + p(n-1)},$$

donde

- n es el número de ítems y
- p es el promedio de las correlaciones lineales entre cada uno de los ítems.

Midiendo los ítems de la variable competencias comunicativas

Estadísticos de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,897 | 15 |

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1. Análisis Descriptivo por Variables.

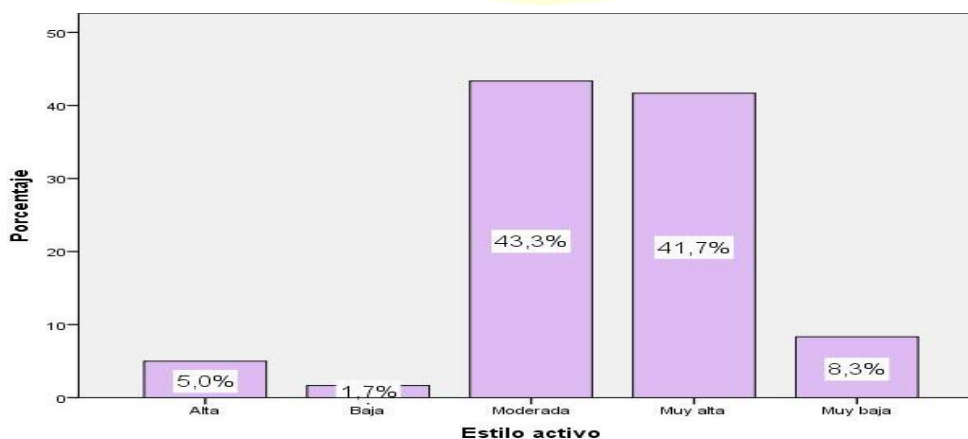
Tabla 3 Estilo Activo.

| Estilo activo | | | | | |
|---------------|----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Alta | 3 | 5,0 | 5,0 | 5,0 |
| | Baja | 1 | 1,7 | 1,7 | 6,7 |
| | Moderada | 26 | 43,3 | 43,3 | 50,0 |
| | Muy alta | 25 | 41,7 | 41,7 | 91,7 |
| | Muy baja | 5 | 8,3 | 8,3 | 100,0 |
| | Total | 60 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura N° 1 Estilo Activo.



De la fig. 1, un 43,3% de los estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017 consiguieron un nivel moderado en el estilo activo, un 41,7% consiguieron un nivel muy alto, un 8,3% alcanzaron un nivel muy bajo y un 5,0% lograron un nivel alto.

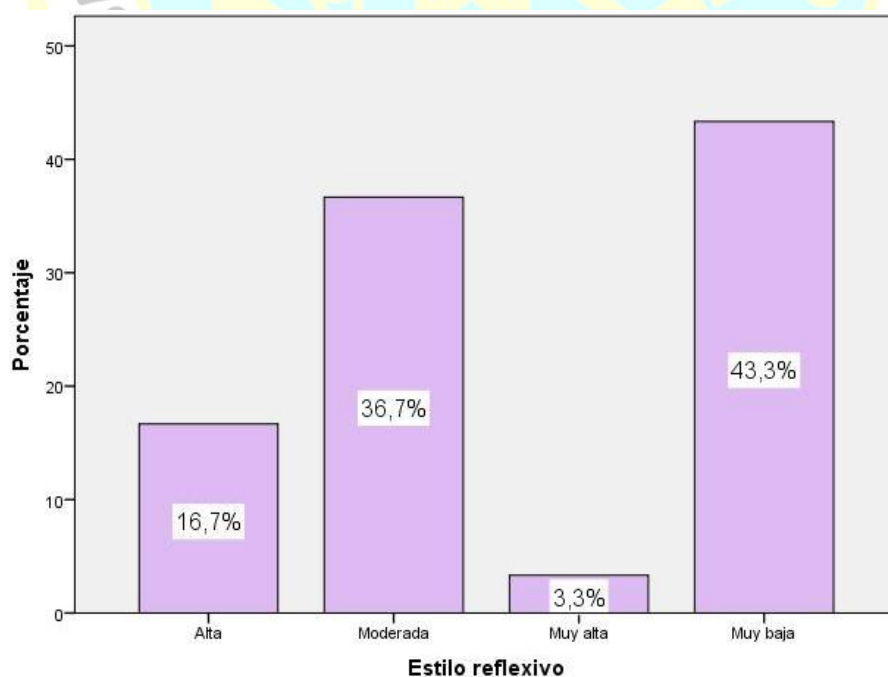
Tabla N° 4 Estilo Reflexivo.

| Estilo reflexivo | | | | | |
|------------------|----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Alta | 10 | 16,7 | 16,7 | 16,7 |
| | Moderada | 22 | 36,7 | 36,7 | 53,3 |
| | Muy alta | 2 | 3,3 | 3,3 | 56,7 |
| | Muy baja | 26 | 43,3 | 43,3 | 100,0 |
| | Total | 60 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura N° 2 Estilo reflexivo.



De la fig. 2, un 43,3% de estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017 consiguieron un nivel muy bajo en el estilo reflexivo, un 36,7% consiguieron un nivel moderado, un 16,7% alcanzaron un nivel alto y un 3,3% lograron un nivel muy alto.

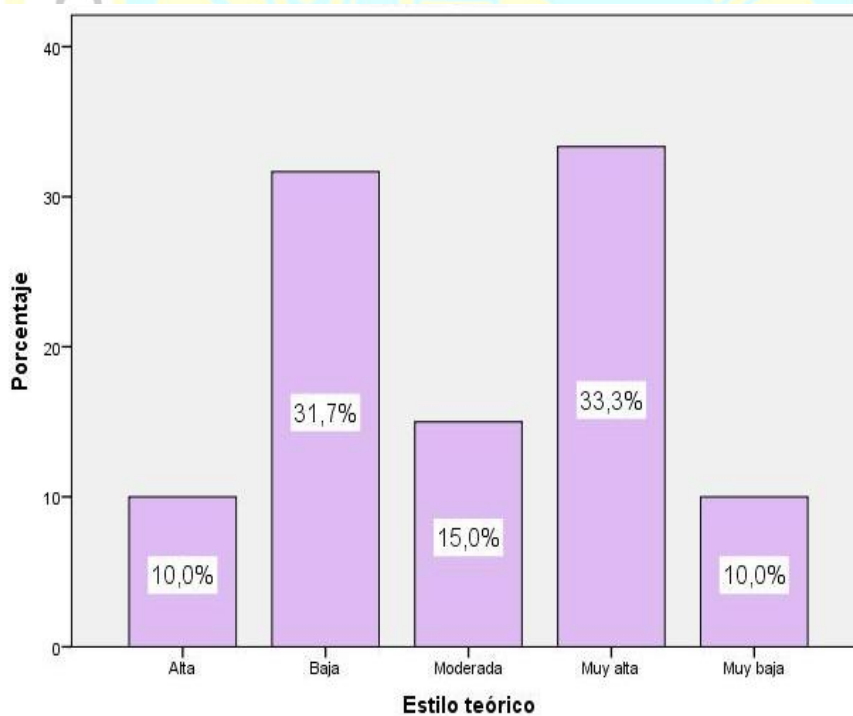
Tabla N° 5 Estilo Teórico

| | | Estilo teórico | | | |
|---------|----------|-----------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Alta | 6 | 10,0 | 10,0 | 10,0 |
| | Baja | 19 | 31,7 | 31,7 | 41,7 |
| | Moderada | 9 | 15,0 | 15,0 | 56,7 |
| | Muy alta | 20 | 33,3 | 33,3 | 90,0 |
| | Muy baja | 6 | 10,0 | 10,0 | 100,0 |
| Total | | 60 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura N° 3 Estilo Teórico



De la fig. 3, un 33,3% de estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017 consiguieron un nivel muy alto en el estilo teórico, un 31,7% consiguieron un nivel bajo, un 15,0% alcanzaron un nivel moderado y un 10,0% lograron un nivel alto.

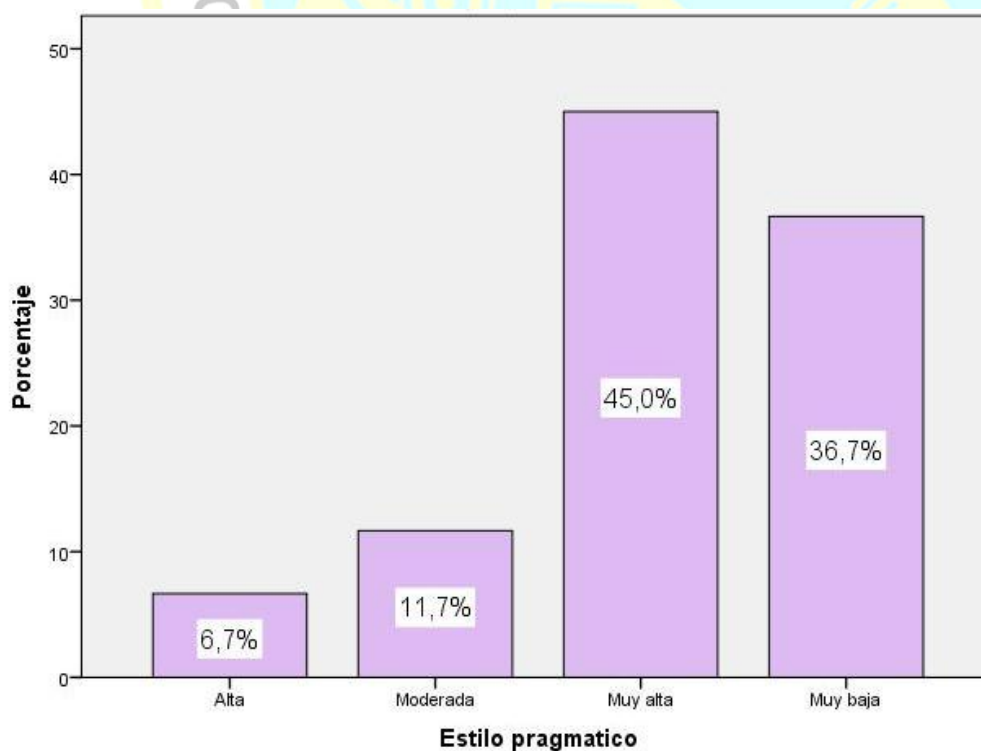
Tabla N° 6 Estilo Pragmático

| Estilo pragmático | | | | | |
|-------------------|----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Alta | 4 | 6,7 | 6,7 | 6,7 |
| | Moderada | 7 | 11,7 | 11,7 | 18,3 |
| | Muy alta | 27 | 45,0 | 45,0 | 63,3 |
| | Muy baja | 22 | 36,7 | 36,7 | 100,0 |
| | Total | 60 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura N° 4 Estilo Pragmático.



De la fig. 4, un 45,0% de estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017 consiguieron un nivel muy alto en el estilo pragmático, un 36,7% consiguieron un nivel bajo, un 11,7% alcanzaron un nivel moderado y un 6,7% lograron un nivel alto.

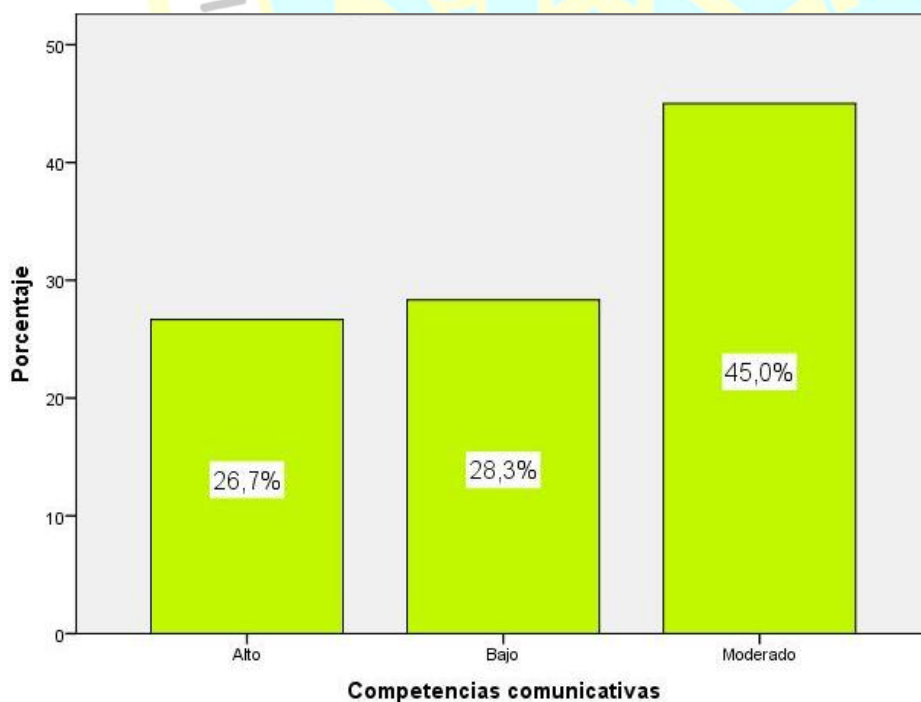
Tabla N° 7 Competencias comunicativas.

| Competencias comunicativas | | | | | |
|----------------------------|----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Alto | 16 | 26,7 | 26,7 | 26,7 |
| | Bajo | 17 | 28,3 | 28,3 | 55,0 |
| | Moderado | 27 | 45,0 | 45,0 | 100,0 |
| Total | | 60 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura N° 5 Competencias comunicativas.



De la fig. 5, un 45,0% de estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017 consiguieron un nivel moderado en la variable competencias comunicativas, un 28,3% lograron un nivel bajo y un 26,7% obtuvieron un nivel alto.

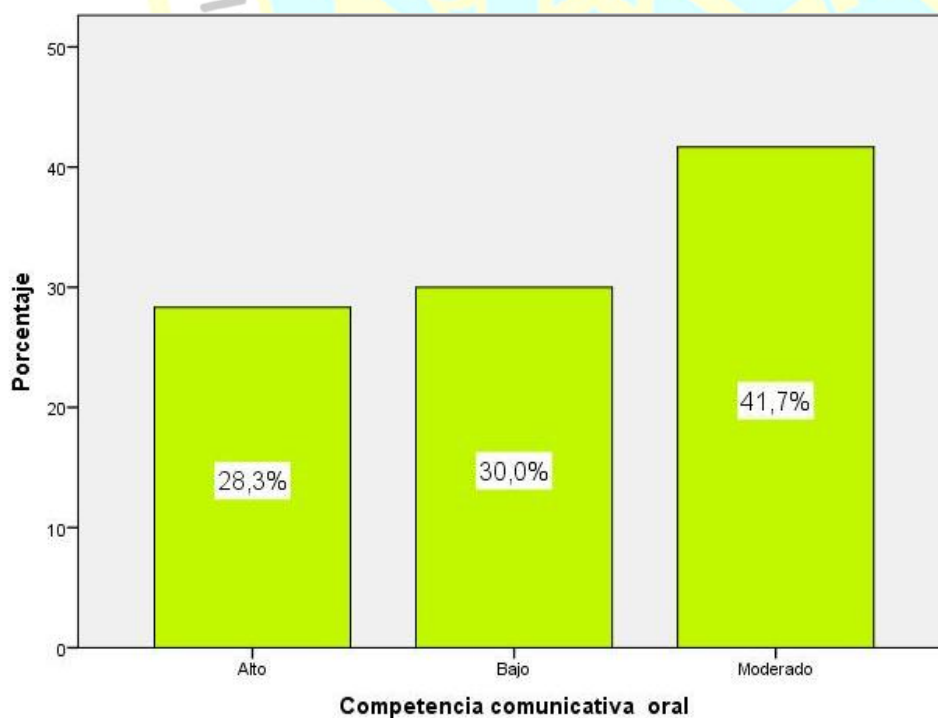
Tabla N° 8 Competencia comunicativa oral.

| Competencia comunicativa oral | | | | | |
|-------------------------------|----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Alto | 17 | 28,3 | 28,3 | 28,3 |
| | Bajo | 18 | 30,0 | 30,0 | 58,3 |
| | Moderado | 25 | 41,7 | 41,7 | 100,0 |
| | Total | 60 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura N° 6 Competencia comunicativa oral.



De la fig. 6, un 41,7% de estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017 consiguieron un nivel moderado en la dimensión competencia comunicativa oral, un 30,0% lograron un nivel bajo y un 28,3% obtuvieron un nivel alto.

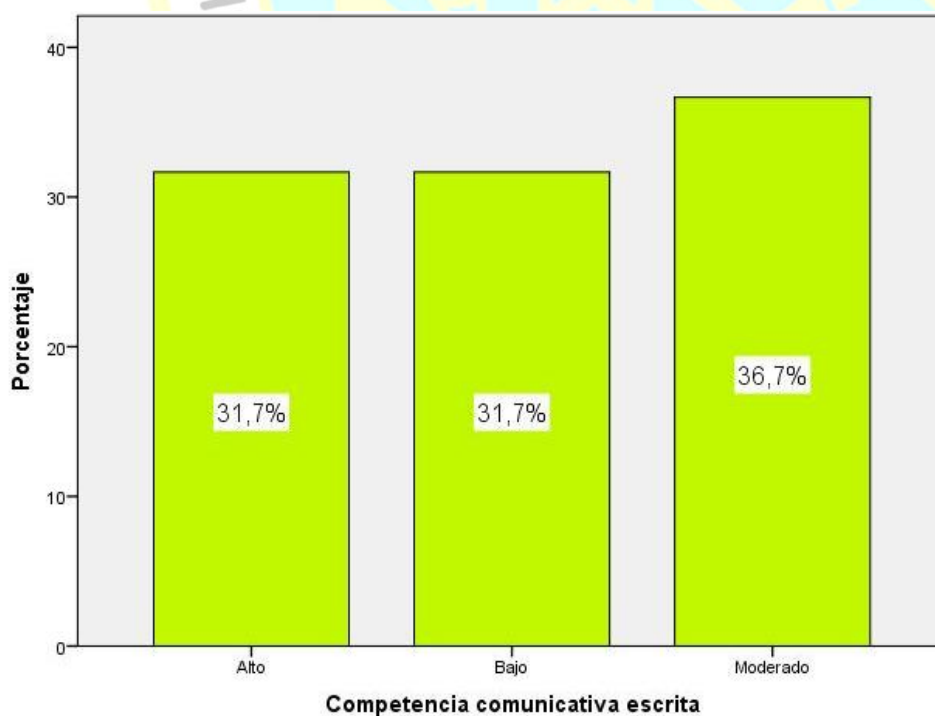
Tabla N° 9 Competencia comunicativa escrita.

| Competencia comunicativa escrita | | | | | |
|----------------------------------|----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Alto | 19 | 31,7 | 31,7 | 31,7 |
| | Bajo | 19 | 31,7 | 31,7 | 63,3 |
| | Moderado | 22 | 36,7 | 36,7 | 100,0 |
| Total | | 60 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura N° 7 Competencia comunicativa escrita.



De la fig. 7, un 36,7% de estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017 consiguieron un nivel moderado en la dimensión competencia comunicativa escrita, un 31,7% lograron un nivel bajo y un 31,7% obtuvieron un nivel alto.

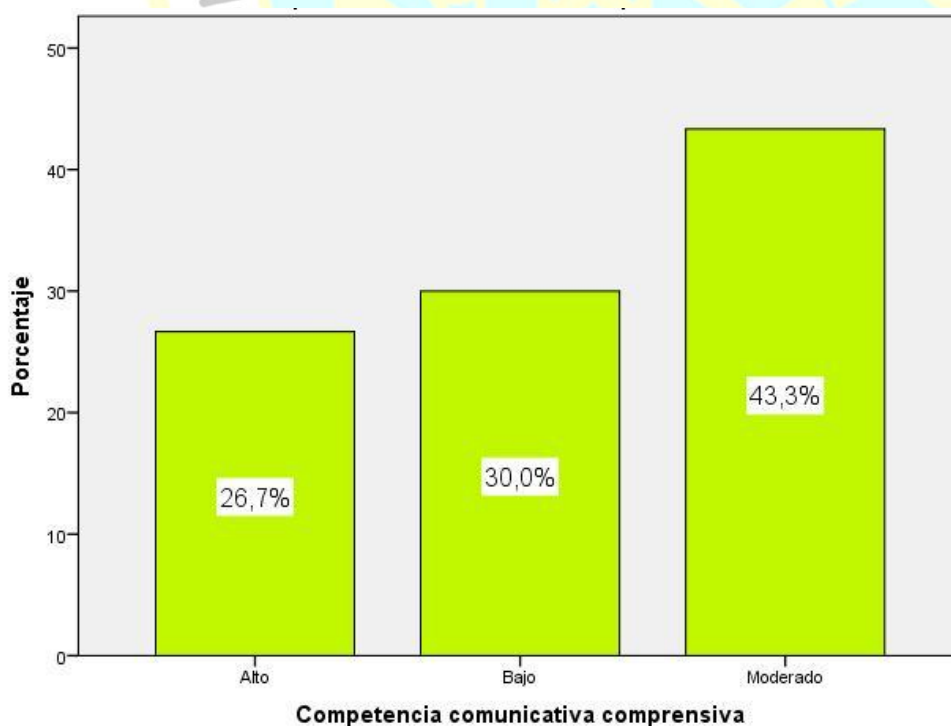
Tabla N° 10 Competencia comunicativa comprensiva.

| Competencia comunicativa comprensiva | | | | | |
|--------------------------------------|----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Alto | 16 | 26,7 | 26,7 | 26,7 |
| | Bajo | 18 | 30,0 | 30,0 | 56,7 |
| | Moderado | 26 | 43,3 | 43,3 | 100,0 |
| Total | | 60 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura N° 8 Competencia comunicativa comprensiva.



De la fig. 8, un 43,3% de estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación -FE-UNJFSC, 2017 consiguieron un nivel moderado en la dimensión competencia comunicativa comprensiva, un 30,0% lograron un nivel bajo y un 26,7% obtuvieron un nivel alto

4.2. Prueba de normalidad de Shapiro - Wilk

La tabla 11 presenta los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Shapiro-Wilk (S-W). Se observa que las variables y no se aproximan a una distribución normal ($p < 0.05$). En este caso debido a que se determinaran correlaciones entre variables y dimensiones, la prueba estadística a usarse deberá ser no paramétrica: Prueba de Correlación de Spearman.

Tabla N° 11 Resultados de la prueba de bondad de ajuste Kolmogorov - Smirnov

| Variables y sus dimensiones | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
|--------------------------------------|---------------------------------|----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. |
| Estilo activo | ,225 | 60 | ,000 |
| Estilo reflexivo | ,222 | 60 | ,000 |
| Estilo teórico | ,208 | 60 | ,000 |
| Estilo pragmático | ,222 | 60 | ,000 |
| Estilos de aprendizaje | ,137 | 60 | ,007 |
| Competencia comunicativa oral | ,168 | 60 | ,000 |
| Competencia comunicativa escrita | ,142 | 60 | ,004 |
| Competencia comunicativa comprensiva | ,124 | 60 | ,002 |
| Competencias comunicativas | ,129 | 60 | ,015 |

4.3. Contrastación de la hipótesis

Hipótesis general

Hipótesis Alternativa Ha: Existe una relación directa y significativa entre los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017.

Hipótesis nula H0: No existe una relación directa y significativa entre los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017.

Tabla N° 12 Relación entre los estilos de aprendizaje y las competencias comunicativas

| | | | Correlaciones | |
|-----------------|----------------------------|-----------------------------|------------------------|----------------------------|
| | | | Estilos de aprendizaje | Competencias comunicativas |
| Rho de Spearman | Estilos de aprendizaje | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,562** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 60 | 60 |
| | Competencias comunicativas | Coefficiente de correlación | ,562** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 60 | 60 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 12 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r=0,562$, con una $p=0.000$ ($p<.05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe una relación directa y significativa entre los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias

comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

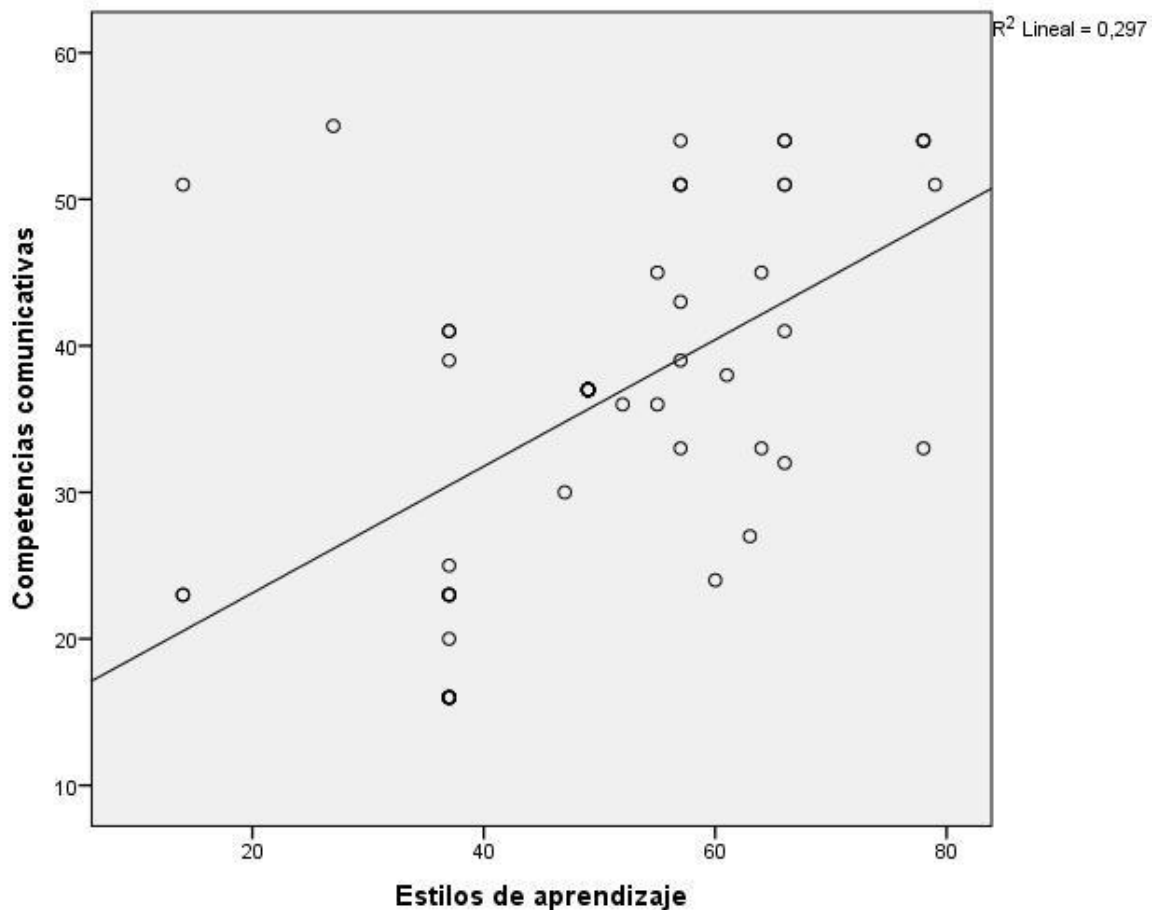


Figura N° 9 Los estilos de aprendizaje y las competencias comunicativas.

Hipótesis específica 1

Hipótesis Alternativa Ha: Existe una relación directa y significativa entre el estilo activo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC,2017.

Hipótesis nula H0: No existe una relación directa y significativa entre el estilo activo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC,2017.

Tabla N° 13 Relación entre el estilo activo de aprendizaje y las competencias comunicativas

| | | Correlaciones | | |
|-----------------|----------------------------|-----------------------------|---------------|----------------------------|
| | | | Estilo activo | Competencias comunicativas |
| Rho de Spearman | Estilo activo | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,419** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,002 |
| | | N | 60 | 60 |
| | Competencias comunicativas | Coefficiente de correlación | ,419** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,002 | . |
| | | N | 60 | 60 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 13 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r= 0,419$, con una $p=0.002$ ($p<.05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe una relación directa y significativa entre el estilo activo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC,2017.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud moderada.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

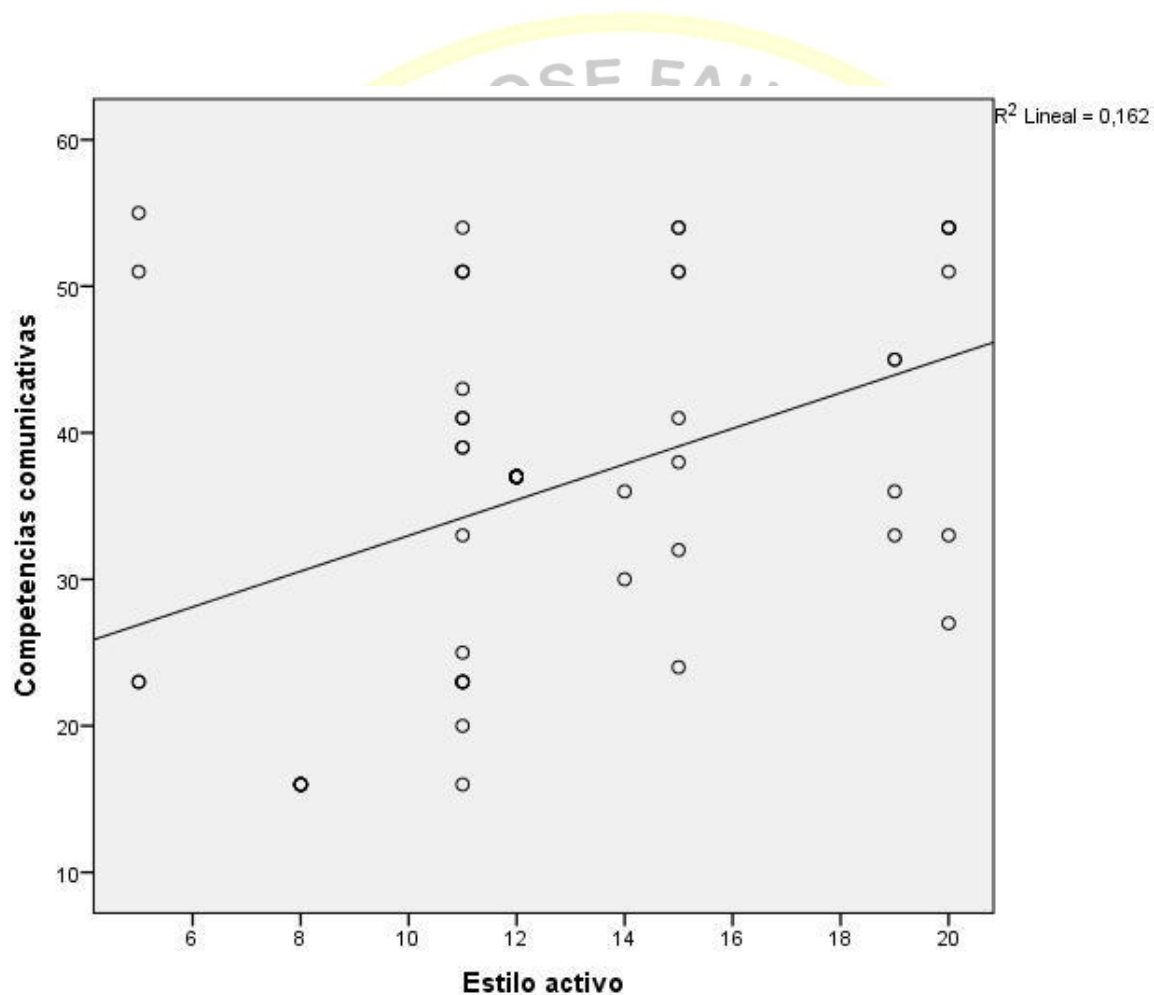


Figura N° 10 El estilo activo de aprendizaje y las competencias comunicativas

Hipótesis específica 2

Hipótesis Alternativa Ha: Existe una relación directa y significativa entre el estilo reflexivo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017.

Hipótesis nula H0: No existe una relación directa y significativa entre el estilo reflexivo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017.

Tabla N° 14 Relación entre el estilo reflexivo de aprendizaje y las competencias comunicativas

| | | Correlaciones | | |
|-----------------|----------------------------|-----------------------------|------------------|----------------------------|
| | | | Estilo reflexivo | Competencias comunicativas |
| Rho de Spearman | Estilo reflexivo | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,526** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 60 | 60 |
| | Competencias comunicativas | Coefficiente de correlación | ,526** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 60 | 60 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 14 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r = 0,526$, con una $p = 0,000$ ($p < .05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe una relación directa y significativa entre el estilo reflexivo de aprendizaje y el logro de las competencias

comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud moderada.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

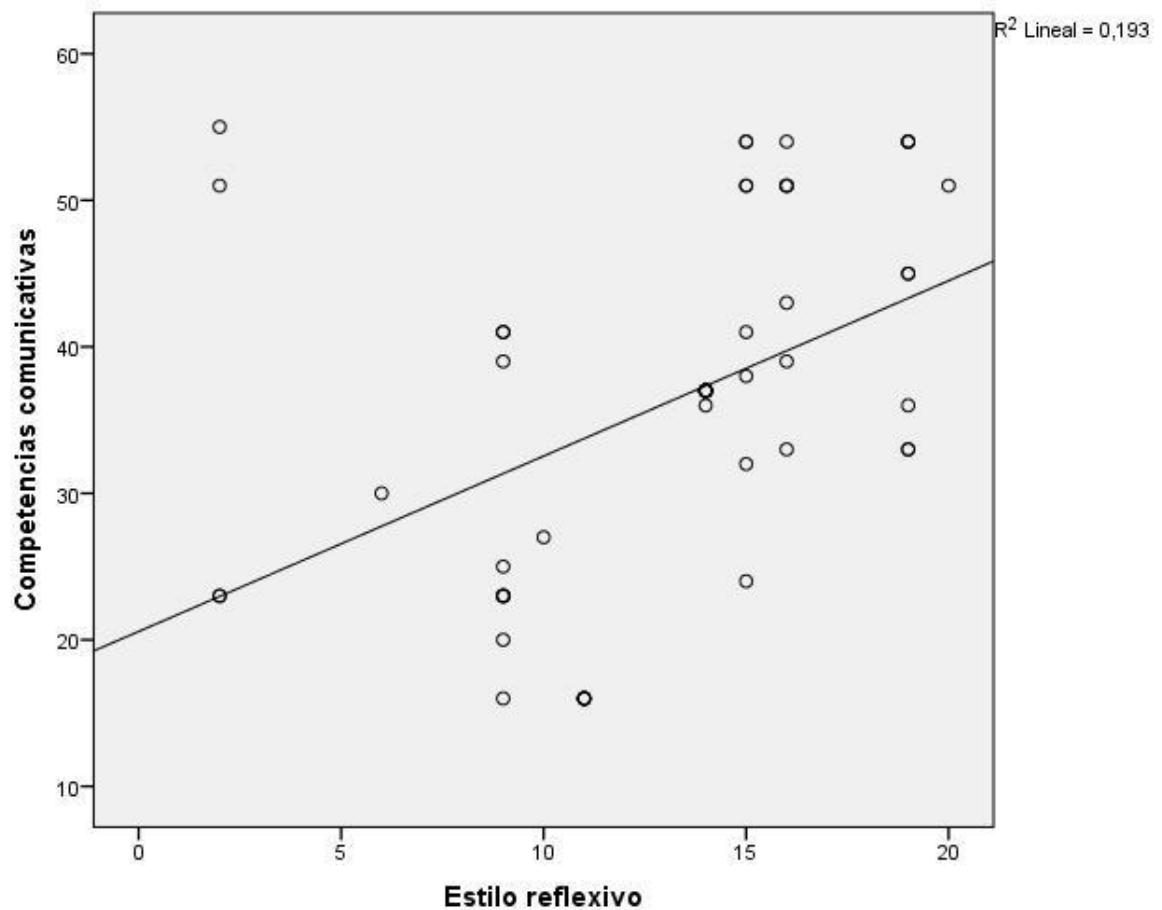


Figura N° 11 El estilo reflexivo de aprendizaje y las competencias comunicativas

Hipótesis específica 3

Hipótesis Alternativa Ha: Existe una relación directa y significativa entre el estilo teórico de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017.

Hipótesis nula H0: No Existe una relación directa y significativa entre el estilo teórico de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017

Tabla N° 15 Relación entre el estilo reflexivo de aprendizaje y las competencias comunicativas.

Correlaciones

| | | | Estilo teorico | Competencia s comunicativa s |
|-----------------|----------------------------|-----------------------------|----------------|---------------------------------------|
| Rho de Spearman | Estilo teorico | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,451** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 60 | 60 |
| | Competencias comunicativas | Coefficiente de correlación | ,451** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 60 | 60 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 15 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r = 0,451$, con una $p = 0,000$ ($p < .05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe una relación directa y significativa entre el estilo teórico de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud moderada.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

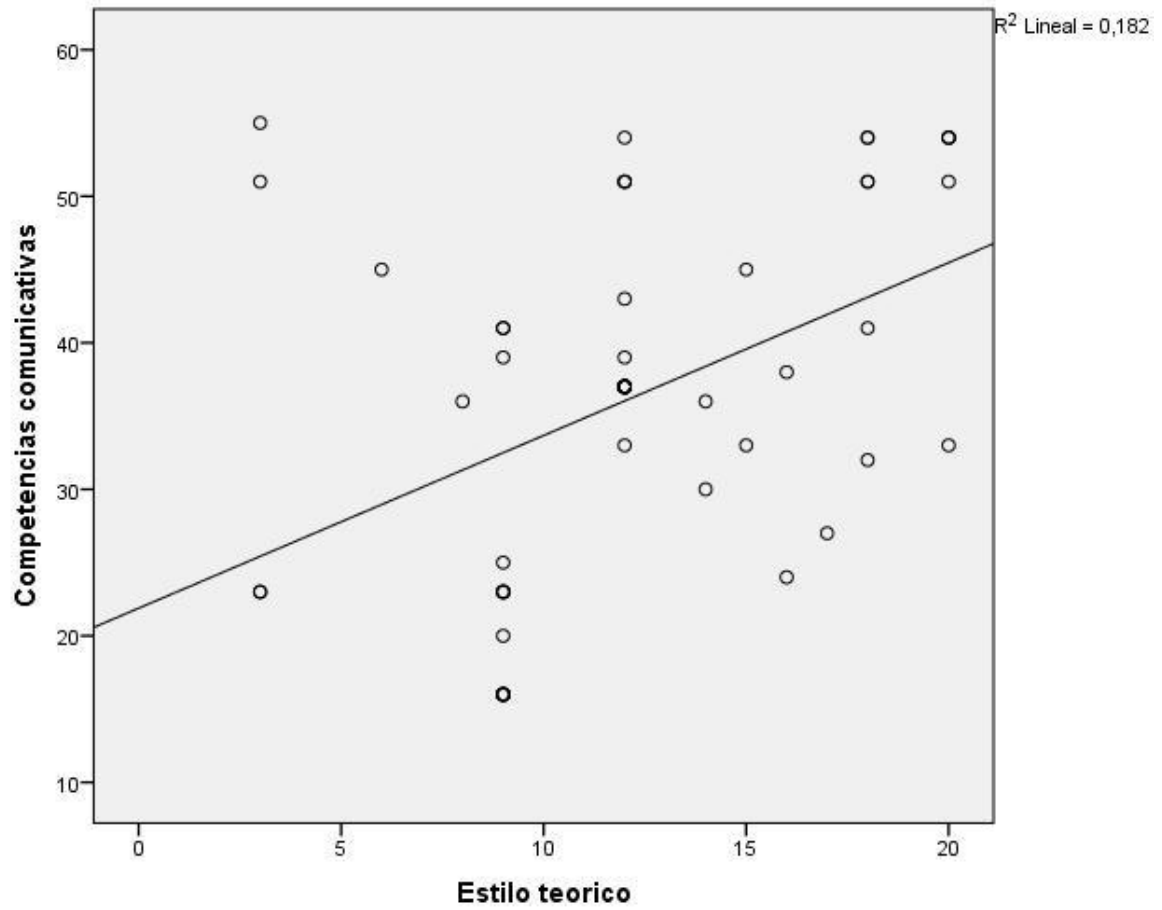


Figura N° 12 El estilo teórico de aprendizaje y las competencias comunicativas.

Hipótesis específica 4

Hipótesis Alternativa Ha: Existe una relación directa y significativa entre el estilo pragmático de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC ,2017.

Hipótesis nula H0: No existe una relación directa y significativa entre el estilo pragmático de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC ,2017.

Tabla N° 16 Relación entre el estilo pragmático de aprendizaje y las competencias comunicativas

Correlaciones

| | | | Estilo pragmático | Competencias comunicativas |
|-----------------|----------------------------|-----------------------------|-------------------|----------------------------|
| Rho de Spearman | Estilo pragmático | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,621** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 60 | 60 |
| | Competencias comunicativas | Coefficiente de correlación | ,621** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 60 | 60 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 16 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r= 0,621$, con una $p=0.000(p<.05)$ con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe una relación directa y significativa entre el estilo pragmático de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC ,2017.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud buena

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

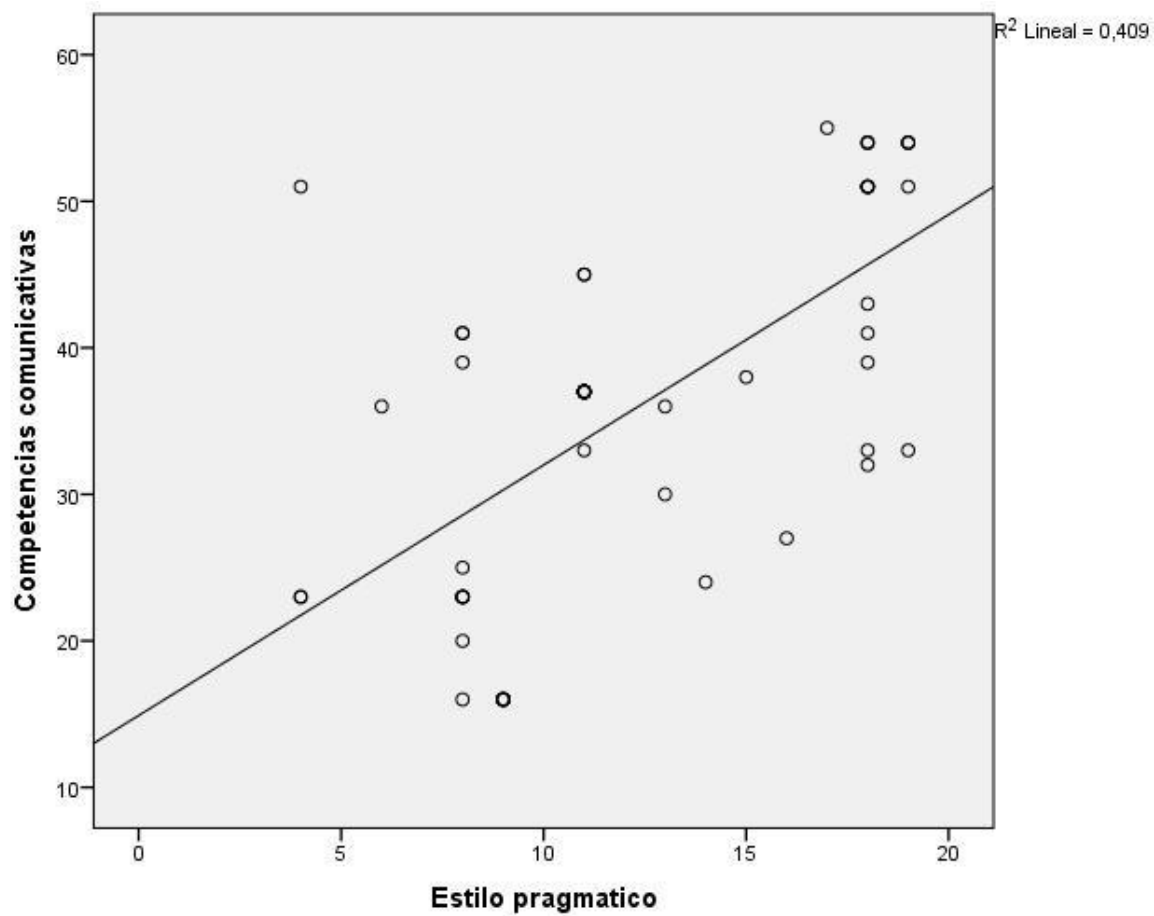


Figura N° 13 El estilo pragmático de aprendizaje y las competencias comunicativas



CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de Resultados

En el trabajo de campo se ha verificado, de manera precisa, los objetivos planteados en la investigación, cuyo propósito fue determinar la relación existente entre los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas en estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación de la Facultad de Educación, 2017.

Las puntuaciones logradas a nivel de las variables centrales Estilos de aprendizaje y Logro de las competencias del área ciencia y ambiente, se obtuvo un coeficiente de correlación de $r = 0,562$ con una $p = 0.000$ ($p < .05$) de magnitud moderada con lo cual se aceptó la hipótesis alternativa. Por lo tanto se pudo evidenciar estadísticamente que existe una relación significativa entre ambas variables, este hecho coincide:

Con la investigación realizada por Canalejas. (2011) “Estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería” efectuada en la Escuela Universitaria de Enfermería La Paz, Bolivia, el cual concluye que el perfil de aprendizaje de los estudiantes de dicho centro mostró un predominio de los estilos reflexivo y teórico, y que los mismos se modificaban durante el transcurso de la carrera, asemejándose con los

hallazgos de otros trabajos tales como los de Highfield, Alonso, Rakoczy y Honey , y Linares realizados en instituciones de enseñanza de otros países.

Así también los resultados demostraron correlación en las dimensiones propuestas, tal es así que existe una relación moderada entre el estilo activo y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de Lengua y Comunicación, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.410, representando una moderada asociación. Así mismo existe una relación significativa entre el estilo reflexivo y el logro de las competencias del área ciencia y ambiente. La correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.526, representando una moderada asociación. Estos resultados tienen similitud con la investigación realizada por Canalejas (2011), donde predomina el estilo reflexivo. En la dimensión estilo teórico la correlación de Spearman arrojó un valor de 0,451, representando una moderada asociación.

Sin embargo en la dimensión estilo pragmático la correlación de Spearman devolvió un valor de 0.621, representando una buena asociación.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

De las pruebas realizadas podemos concluir:

- **Primera:** Existe una relación directa y significativa entre los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.562, representando una moderada asociación.
- **Segunda:** Existe una relación directa y significativa entre el estilo activo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0,419, representando una moderada asociación.
- **Tercera:** Existe una relación directa y significativa entre el estilo reflexivo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017. La correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.526, representando una moderada asociación.
- **Cuarta:** Existe una relación directa y significativa entre el estilo teórico de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de

pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 20177, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0,451, representando una moderada asociación.

- **Quinta:** Existe una relación directa y significativa entre el estilo pragmático de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC ,2017. La correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.621, representando una buena asociación.

6.2 Recomendaciones

1. Organizar talleres de capacitación docente en la facultad de educación que fue motivo de estudio, destacando la importancia que tiene el diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes, de esta manera tenga el referente teórico respecto a esta temática. Asimismo, sugerir a los docentes que resuelvan el cuestionario para identificar cómo sus estilos de aprendizaje determinan las características de su enseñanza.
2. De acuerdo a los resultados se evidencian que existen relaciones entre las predominancias de ciertos estilos y el logro de las competencias comunicativas, principalmente entre los estilos teóricos y pragmáticos contrario a las características de las asignaturas que se dan en las clases de comunicación. Los docentes de la especialidad de lengua y comunicación, deben promover estrategias de aprendizaje diversificadas más en el aspecto reflexivo y activo desarrollar el curso no solo en la parte teórica sino la producción de textos que evidencien la reflexión y la

comprensión de textos. Que estén más asociadas con los estilos activos y reflexivos, de esta manera relacionarla con situaciones de su vida diaria.

3. Se deben enriquecer el proceso de aprendizaje con estrategias y actividades que potencien los estilos de aprendizaje de los discentes, conformando equipos de trabajo en donde sus integrantes presenten diferentes estilos de aprender de tal manera que cada uno aporte sus potencialidades al grupo, de esta manera, también, desarrollan sus capacidades metacognitivas, propiciando el autoconocimiento, el aprendizaje autorregulado y autonomía necesaria para avanzar globalmente en su formación integral como profesional.
4. La presente investigación debe ser tomada en cuenta en las otras especialidades de la facultad de educación, en el cual fue realizada y en otras Instituciones con características similares, puesto que sugiere una temática novedosa que ofrece grandes posibilidades de aplicación para conseguir un aprendizaje más efectivo y significativo.

REFERENCIAS

7.1 Fuentes Bibliográficas

Bibliografía

Aguirre, D. (2017). Obtenido de scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412005000300004

Ainhoa, A. (10 de febrero de 2017). Obtenido de

<https://blog.cognifit.com/es/competencias-comunicativas-consejos>

Aragón García y Jiménez Galán, M. y. (2009). Recuperado el 07 de diciembre de 2017, de

https://es.wikipedia.org/wiki/Estilo_de_aprendizaje

Cabrera, L. (2014). Obtenido de <https://www.scribd.com/.../CUESTIONARIO-ANALISIS-DE-CASOS-SUTEP-9-docx>

Castro, S. (2015). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2051098.pdf>

Colombo, V. &. (26 de febrero de 2010). Obtenido de

www.enfermeria.fcm.unc.edu.ar/biblioteca/tesis/colombo_valeria.pdf

Galeon. (2015). Recuperado el 7 de diciembre de 2017, de

www.galeon.com/aprenderaaprender/vak/queson.htm

Gonzales, M. (2013). Obtenido de

esis.pucp.edu.pe/.../handle/.../GONZALES_FLORES_IMPLICITAS_LECTORA.pdf?

Google.sites. (2016). Obtenido de <https://sites.google.com/site/portafoliovirtual12/teoria-sobre-aprendizaje>

Innovadoras, L. (12 de Marzo de 2015). Obtenido de

yoselin23.blogspot.com/2015/03/modelo-cognitivo-o-progresista-se.html

Moreyra, P. (2013). Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?isbn=8494720813>

Ovando, G. (2010). Obtenido de

oa.upm.es/47791/1/PRACTICUM%20_PROFESORADO.pdf

Piaget, B. &. (05 de Mayo de 2008). Obtenido de <https://fortiz6.wordpress.com/.../tema->

[3-teorias-cognitivas-y-constructivistas-del-apren](#)

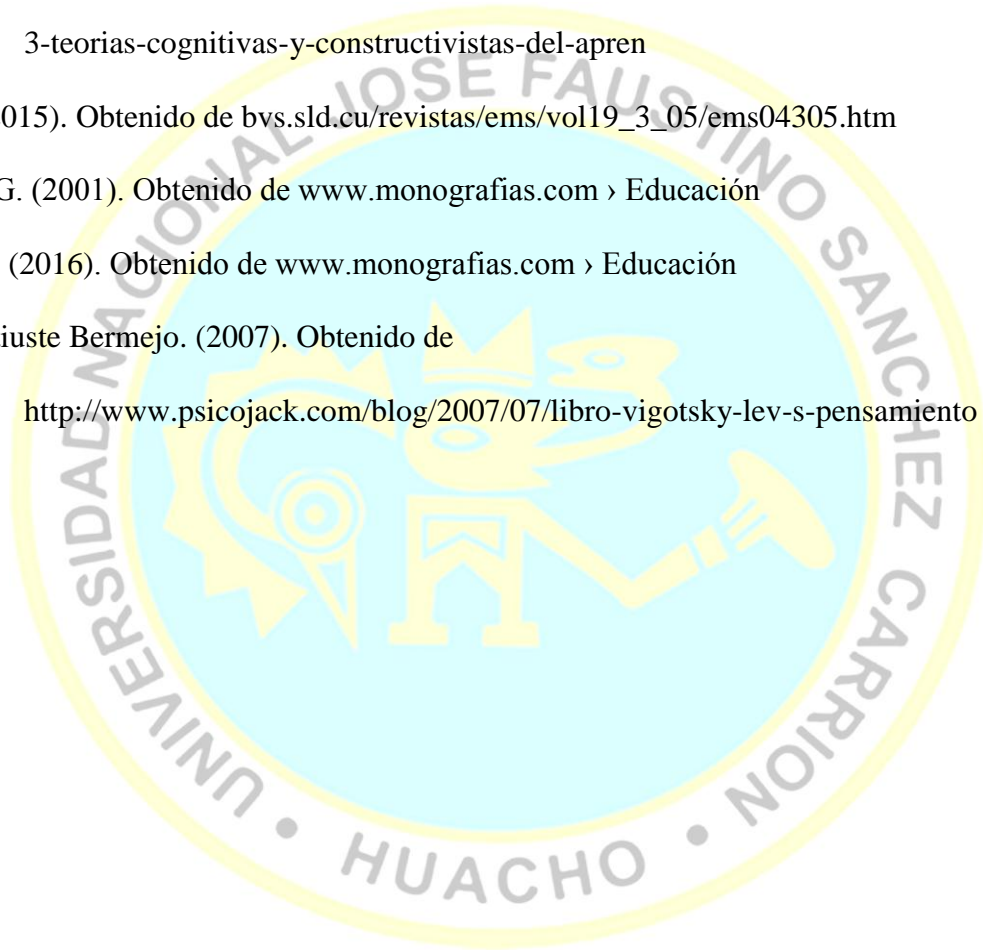
Raya, D. (2015). Obtenido de bvs.sld.cu/revistas/ems/vol19_3_05/ems04305.htm

Sanhueza, G. (2001). Obtenido de www.monografias.com › Educación

Soriano, D. (2016). Obtenido de www.monografias.com › Educación

Víctor Santiuste Bermejo. (2007). Obtenido de

<http://www.psicojack.com/blog/2007/07/libro-vigotsky-lev-s-pensamiento>





ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

| | | | | | | |
|--|---|--|---|---|--|---|
| <p>Problema General</p> <p>¿Qué nivel de relación existe entre los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017?</p> | <p>Objetivos General</p> <p>Establecer el nivel de relación que existe entre los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de Educación-UNJFSC, 2017</p> | <p>Hipótesis General</p> <p>Existe una relación directa y significativa entre los estilos de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017.</p> | <p>(V i)</p> <p>ESTILOS DE APRENDIZAJE</p> | <p>ACTIVO</p> <p>REFLEXIVO</p> <p>TEORICO</p> <p>PRAGMATICO</p> | <p>Animador, Improvisador, Descubridor, Arriesgado, Espontáneo</p> <p>Ponderado, Conciencioso, Receptivo, Analítico, Exhaustivo</p> <p>Metódico, Lógico, Objetivo, Crítico, Estructurado</p> <p>Experimentador, Práctico, Directo, Eficaz, Realista:</p> | <p>El tipo de investigación corresponde al descriptivo correlacional.</p> <p>El método que se aplicara para el presente trabajo de investigación es el descriptivo .Dado que la característica de la tesis así lo requiere, con la información se obtendrá el estado actual de los fenómenos de los estilos de aprendizaje y la competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de lengua y comunicación de la facultad de Educación. UNJFSC.</p> |
| <p>Problema Específico</p> <p>¿Cómo se relaciona el estilo de aprendizaje activo y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC,2017?</p> | <p>Objetivos Específico</p> <p>Determinar el nivel de relación que existe entre el estilo activo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC,2017.</p> | <p>Hipótesis Específicas</p> <p>Existente una relación directa y significativa entre el estilo activo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC,2017.</p> | <p>(Vd)</p> <p>COMPETENCIAS COMUNICATIVAS</p> | <p>C.ORAL</p> | <p>Problematiza hechos, fenómenos.</p> <p>Plantea conflictos. Investiga hechos ,sucenos y fenómenos.</p> | <p>La técnica que se utilizara es el cuestionario de Honey y Alonso</p> <p>Para efectos de este trabajo de investigación la recolección de la información</p> |
| <p>¿Cómo se relaciona el estilo de aprendizaje reflexivo y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017?</p> | <p>Determinar el nivel de relación que existe entre el estilo reflexivo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y</p> | <p>Existe una relación directa y significativa entre el estilo reflexivo de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes</p> | | <p>C.ESCRITA</p> | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|----------------------|--|--|
| <p>¿Cuál es el nivel de relación que existe entre el estilo de aprendizaje teórico y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017?</p> <p>¿Cómo se relaciona el estilo de aprendizaje pragmático y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC</p> | <p>comunicación de la facultad de educación-UNJFSC,2017.</p> <p>Determinar el nivel de relación que existe entre el estilo teórico de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC ,2017.</p> <p>Determinar el nivel de relación que existe entre el estilo pragmático de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC,2017.</p> | <p>de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017</p> <p>.</p> <p>Existe una relación directa y significativa entre el estilo teórico de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC, 2017.</p> <p>Existe una relación directa y significativa entre el estilo pragmático de aprendizaje y el logro de las competencias comunicativas de los estudiantes de pregrado de la especialidad de lengua y comunicación de la facultad de educación-UNJFSC ,2017?</p> <p>.</p> | | <p>C.COMPRENSIVA</p> | <p>Identifica mensajes esenciales de la lectura.</p> <p>Relaciona elementos</p> <p>Comunica resultados</p> <p>Manipula instrumentos</p> <p>Compara</p> <p>Discrimina</p> <p>interpreta</p> | <p>se tomara como instrumento para la variable 2 serán la aplicación de pruebas oral y escrita asi como de comprensión lectora.</p> <p>La muestra esta conformada por 60 estudiantes del II al VI ciclo de LCI..</p> |
|---|--|--|--|----------------------|--|--|

TABLA DE DATOS

| N | Estilos de aprendizaje | | | | | | | | | Competencias comunicativas | | | | | | | | | | | | | | ST2 | V2 | | | | | | | |
|----|------------------------|----------|-----------|----------|----------------|----------|------------|----------|-----|-------------------------------|---|---|---|---|----------------------------------|----------|---|---|---|--------------------------------------|----|----|----------|-----|----|----|----|----|----|----------|----|----------|
| | Activo | | Reflexivo | | Experimentador | | Pragmatico | | ST1 | Competencia comunicativa oral | | | | | Competencia comunicativa escrita | | | | | Competencia comunicativa comprensiva | | | | | | | | | | | | |
| | S1 | D1 | S2 | D2 | S3 | D3 | S4 | D4 | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | S5 | D5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | S6 | D6 | | | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | S7 | D7 |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 11 | Moderada | 16 | Moderada | 12 | Moderada | 18 | Muy alta | 57 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 11 | Moderado | 4 | 4 | 1 | 4 | 4 | 17 | Alto | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 33 | Moderado |
| 2 | 8 | Baja | 11 | Baja | 9 | Baja | 9 | Baja | 37 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 16 | Bajo |
| 3 | 15 | Muy alta | 15 | Moderada | 18 | Muy alta | 18 | Muy alta | 66 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 17 | Alto | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 20 | Alto | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 17 | Alto | 54 | Alto |
| 4 | 5 | Muy baja | 2 | Muy baja | 3 | Muy baja | 4 | Muy baja | 14 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 17 | Alto | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 17 | Alto | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 17 | Alto | 51 | Alto |
| 5 | 8 | Baja | 11 | Baja | 9 | Baja | 9 | Baja | 37 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 16 | Bajo |
| 6 | 12 | Moderada | 14 | Moderada | 12 | Moderada | 11 | Moderada | 49 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 13 | Moderado | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 12 | Moderado | 37 | Moderado |
| 7 | 20 | Muy alta | 19 | Alta | 20 | Muy alta | 19 | Muy alta | 78 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 17 | Alto | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 20 | Alto | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 17 | Alto | 54 | Alto |
| 8 | 12 | Moderada | 14 | Moderada | 12 | Moderada | 11 | Moderada | 49 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 13 | Moderado | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 12 | Moderado | 37 | Moderado |
| 9 | 15 | Muy alta | 15 | Moderada | 18 | Muy alta | 18 | Muy alta | 66 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 17 | Alto | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 15 | Alto | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 19 | Alto | 51 | Alto |
| 10 | 12 | Moderada | 14 | Moderada | 12 | Moderada | 11 | Moderada | 49 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 13 | Moderado | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 12 | Moderado | 37 | Moderado |
| 11 | 11 | Moderada | 9 | Muy baja | 9 | Baja | 8 | Muy baja | 37 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 11 | Moderado | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 16 | Alto | 1 | 1 | 4 | 4 | 4 | 14 | Moderado | 41 | Moderado |
| 12 | 12 | Moderada | 14 | Moderada | 12 | Moderada | 11 | Moderada | 49 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 13 | Moderado | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 12 | Moderado | 37 | Moderado |
| 13 | 8 | Baja | 11 | Baja | 9 | Baja | 9 | Baja | 37 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 16 | Bajo |
| 14 | 19 | Muy alta | 19 | Alta | 8 | Baja | 6 | Muy baja | 52 | 4 | 1 | 1 | 4 | 4 | 14 | Moderado | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | Bajo | 4 | 1 | 2 | 4 | 2 | 13 | Moderado | 36 | Moderado |
| 15 | 12 | Moderada | 14 | Moderada | 12 | Moderada | 11 | Moderada | 49 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 13 | Moderado | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 12 | Moderado | 37 | Moderado |
| 16 | 11 | Moderada | 9 | Muy baja | 9 | Baja | 8 | Muy baja | 37 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Bajo | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | Bajo | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 | Bajo | 23 | Bajo |
| 17 | 20 | Muy alta | 19 | Alta | 20 | Muy alta | 19 | Muy alta | 78 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 17 | Alto | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 20 | Alto | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 17 | Alto | 54 | Alto |
| 18 | 11 | Moderada | 9 | Muy baja | 9 | Baja | 8 | Muy baja | 37 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Bajo | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 20 | Bajo |
| 19 | 14 | Alta | 14 | Moderada | 14 | Alta | 13 | Moderada | 55 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 10 | Moderado | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 16 | Alto | 1 | 1 | 2 | 4 | 2 | 10 | Moderado | 36 | Moderado |
| 20 | 11 | Moderada | 9 | Muy baja | 9 | Baja | 8 | Muy baja | 37 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 11 | Moderado | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 25 | Bajo |
| 21 | 11 | Moderada | 16 | Moderada | 12 | Moderada | 18 | Muy alta | 57 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 17 | Alto | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 15 | Alto | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 11 | Moderado | 43 | Moderado |
| 22 | 12 | Moderada | 14 | Moderada | 12 | Moderada | 11 | Moderada | 49 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 13 | Moderado | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 12 | Moderado | 37 | Moderado |
| 23 | 20 | Muy alta | 20 | Muy alta | 20 | Muy alta | 19 | Muy alta | 79 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 17 | Alto | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 15 | Alto | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 19 | Alto | 51 | Alto |
| 24 | 11 | Moderada | 9 | Muy baja | 9 | Baja | 8 | Muy baja | 37 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 11 | Moderado | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 16 | Alto | 1 | 1 | 4 | 4 | 4 | 14 | Moderado | 41 | Moderado |
| 25 | 15 | Muy alta | 15 | Moderada | 18 | Muy alta | 18 | Muy alta | 66 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 17 | Alto | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 20 | Alto | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 17 | Alto | 54 | Alto |
| 26 | 5 | Muy baja | 2 | Muy baja | 3 | Muy baja | 4 | Muy baja | 14 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Bajo | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | Bajo | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 | Bajo | 23 | Bajo |
| 27 | 12 | Moderada | 14 | Moderada | 12 | Moderada | 11 | Moderada | 49 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 13 | Moderado | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 12 | Moderado | 37 | Moderado |
| 28 | 8 | Baja | 11 | Baja | 9 | Baja | 9 | Baja | 37 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 16 | Bajo |
| 29 | 15 | Muy alta | 15 | Moderada | 18 | Muy alta | 18 | Muy alta | 66 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 17 | Alto | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 15 | Alto | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 19 | Alto | 51 | Alto |
| 30 | 5 | Muy baja | 2 | Muy baja | 3 | Muy baja | 4 | Muy baja | 14 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Bajo | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | Bajo | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 | Bajo | 23 | Bajo |
| 31 | 15 | Muy alta | 15 | Moderada | 18 | Muy alta | 18 | Muy alta | 66 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 8 | Bajo | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 11 | Moderado | 1 | 4 | 4 | 2 | 2 | 13 | Moderado | 32 | Moderado |
| 32 | 11 | Moderada | 16 | Moderada | 12 | Moderada | 18 | Muy alta | 57 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 17 | Alto | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 15 | Alto | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 19 | Alto | 51 | Alto |
| 33 | 20 | Muy alta | 10 | Muy baja | 17 | Muy alta | 16 | Muy alta | 63 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 | Bajo | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 | Bajo | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 11 | Moderado | 27 | Bajo |

HUACHO

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|----|----------|----|----------|----|----------|----|----------|----|---|---|---|---|---|----|----------|---|---|---|---|---|----|----------|---|---|---|---|---|----|----------|----|----------|
| 34 | 11 | Moderada | 9 | Muy baja | 9 | Baja | 8 | Muy baja | 37 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 11 | Moderado | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 14 | Moderado | 1 | 1 | 4 | 4 | 4 | 14 | Moderado | 39 | Moderado |
| 35 | 20 | Muy alta | 19 | Alta | 20 | Muy alta | 19 | Muy alta | 78 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 17 | Alto | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 20 | Alto | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 17 | Alto | 54 | Alto |
| 36 | 11 | Moderada | 16 | Moderada | 12 | Moderada | 18 | Muy alta | 57 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 17 | Alto | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 15 | Alto | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 19 | Alto | 51 | Alto |
| 37 | 15 | Muy alta | 15 | Moderada | 18 | Muy alta | 18 | Muy alta | 66 | 1 | 4 | 4 | 1 | 4 | 14 | Moderado | 1 | 1 | 4 | 4 | 4 | 14 | Moderado | 4 | 1 | 4 | 2 | 2 | 13 | Moderado | 41 | Moderado |
| 38 | 12 | Moderada | 14 | Moderada | 12 | Moderada | 11 | Moderada | 49 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 13 | Moderado | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 12 | Moderado | 37 | Moderado |
| 39 | 12 | Moderada | 14 | Moderada | 12 | Moderada | 11 | Moderada | 49 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 13 | Moderado | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 12 | Moderado | 37 | Moderado |
| 40 | 11 | Moderada | 16 | Moderada | 12 | Moderada | 18 | Muy alta | 57 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 11 | Moderado | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 14 | Moderado | 1 | 1 | 4 | 4 | 4 | 14 | Moderado | 39 | Moderado |
| 41 | 8 | Baja | 11 | Baja | 9 | Baja | 9 | Baja | 37 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 16 | Bajo |
| 42 | 19 | Muy alta | 19 | Alta | 15 | Alta | 11 | Moderada | 64 | 4 | 1 | 1 | 4 | 4 | 14 | Moderado | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 8 | Bajo | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 11 | Moderado | 33 | Moderado |
| 43 | 15 | Muy alta | 15 | Moderada | 16 | Muy alta | 14 | Alta | 60 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 8 | Bajo | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 8 | Bajo | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 | Bajo | 24 | Bajo |
| 44 | 11 | Moderada | 9 | Muy baja | 9 | Baja | 8 | Muy baja | 37 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 16 | Bajo |
| 45 | 11 | Moderada | 16 | Moderada | 12 | Moderada | 18 | Muy alta | 57 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 17 | Alto | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 20 | Alto | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 17 | Alto | 54 | Alto |
| 46 | 8 | Baja | 11 | Baja | 9 | Baja | 9 | Baja | 37 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Bajo | 16 | Bajo |
| 47 | 12 | Moderada | 14 | Moderada | 12 | Moderada | 11 | Moderada | 49 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 13 | Moderado | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 12 | Moderado | 37 | Moderado |
| 48 | 11 | Moderada | 9 | Muy baja | 9 | Baja | 8 | Muy baja | 37 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Bajo | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | Bajo | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 | Bajo | 23 | Bajo |
| 49 | 5 | Muy baja | 2 | Muy baja | 3 | Muy baja | 17 | Muy alta | 27 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 17 | Alto | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 19 | Alto | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 19 | Alto | 55 | Alto |
| 50 | 12 | Moderada | 14 | Moderada | 12 | Moderada | 11 | Moderada | 49 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 13 | Moderado | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 12 | Moderado | 37 | Moderado |
| 51 | 19 | Muy alta | 19 | Alta | 15 | Alta | 11 | Moderada | 64 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 18 | Alto | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 3 | 4 | 1 | 15 | Alto | 45 | Alto |
| 52 | 12 | Moderada | 14 | Moderada | 12 | Moderada | 11 | Moderada | 49 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 13 | Moderado | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 12 | Moderado | 37 | Moderado |
| 53 | 19 | Muy alta | 19 | Alta | 6 | Muy baja | 11 | Moderada | 55 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 18 | Alto | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 3 | 4 | 1 | 15 | Alto | 45 | Alto |
| 54 | 12 | Moderada | 14 | Moderada | 12 | Moderada | 11 | Moderada | 49 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 13 | Moderado | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 12 | Moderado | 37 | Moderado |
| 55 | 15 | Muy alta | 15 | Moderada | 16 | Muy alta | 15 | Alta | 61 | 1 | 4 | 3 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 1 | 3 | 4 | 3 | 1 | 12 | Moderado | 4 | 3 | 3 | 3 | 1 | 14 | Moderado | 38 | Moderado |
| 56 | 11 | Moderada | 16 | Moderada | 12 | Moderada | 18 | Muy alta | 57 | 4 | 4 | 4 | 1 | 4 | 17 | Alto | 1 | 2 | 4 | 4 | 4 | 15 | Alto | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 19 | Alto | 51 | Alto |
| 57 | 20 | Muy alta | 19 | Alta | 20 | Muy alta | 19 | Muy alta | 78 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 11 | Moderado | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 11 | Moderado | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 11 | Moderado | 33 | Moderado |
| 58 | 11 | Moderada | 9 | Muy baja | 9 | Baja | 8 | Muy baja | 37 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Bajo | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | Bajo | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 | Bajo | 23 | Bajo |
| 59 | 14 | Alta | 6 | Muy baja | 14 | Alta | 13 | Moderada | 47 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 8 | Bajo | 4 | 4 | 1 | 1 | 4 | 14 | Moderado | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 8 | Bajo | 30 | Moderado |
| 60 | 11 | Moderada | 9 | Muy baja | 9 | Baja | 8 | Muy baja | 37 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Bajo | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | Bajo | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 | Bajo | 23 | Bajo |



ANEXO 2

CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE; CHAEA C.M.ALONSO, D.J.GALLEGO Y P.HONEY

- 1.-Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
- 2.- Estoy segura de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
- 3.- Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
- 4.- Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
- 5.- Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
- 6.- Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
- 7.- Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
- 8.- Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
- 9.- Procuo estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
- 10.- Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
- 11.- Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
- 12.- Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar como ponerla en práctica.
- 13.- Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
- 14.- Admito y me ajusto a las normas solo si me sirven para lograr mis objetivos.
- 15.- Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
- 16.- Escucho con más frecuencia que hablo.
- 17.- Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
- 18.- Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
- 19.- Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
- 20.- Crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
- 21.- Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.

- 22.- Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
- 23.- Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
- 24.- Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
- 25.- Me gusta ser creativa, romper estructuras.
- 26.- Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
- 27.-La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
- 28.- Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
- 29.- Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
- 30.-Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
- 31.-Soy cautelosa a la hora de sacar conclusiones.
- 32.-Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
- 33.-Tiendo a ser perfeccionista.
- 34.-Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
- 35.-Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
- 36.-En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
- 37.-Me siento incómoda con las personas calladas y demasiado analíticas.
- 38.-Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
- 39.-Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
- 40.-En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
- 41.-Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
- 42.-Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
- 43.-Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
- 44.-Pienso que son más conscientes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
- 45.-Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
- 46.-Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
- 47.-A menudo caigo en cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
- 48.-En conjunto hablo más que escucho.

- 49.-Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
- 50.-Estoy convencida/o que deber imponerse la lógica y el razonamiento.
- 51.-Me gusta buscar nuevas experiencias.
- 52.-Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
- 53.-Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
- 54.-Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
- 55.-Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
- 56.-Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.
- 57.-Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
- 58.-Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
- 59.-Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.
- 60.-Observo que, con frecuencia, soy una/o de los más objetivos y desapasionados en las discusiones.
- 61.- Cuando algo va mal le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
- 62.- Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
- 63.- Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
- 64.- Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.
- 65.- En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.
- 66.- Me molestan las personas que no actúan con lógica.
- 67.- Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
- 68.- Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
- 69.- Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
- 70.- El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
- 71.- Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
- 72.- Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
- 73.- No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
- 74.- Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
- 75.- Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
- 76.- La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
- 77.- Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.

78.- Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.

79.- Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.

80.- Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

VARIABLE 2.

INSTRUMENTO PARA MEDIR COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

Categorías:

NUNCA (1)

A VECES (2)

CASI SIEMPRE (3)

SIEMPRE (4)

1. Organiza información de textos orales.
 - a) NUNCA b) A VECES c) CASI SIEMPRE d) SIEMPRE

2. Infiere significado de los textos orales.
 - a) NUNCA b) A VECES c) CASI SIEMPRE d) SIEMPRE

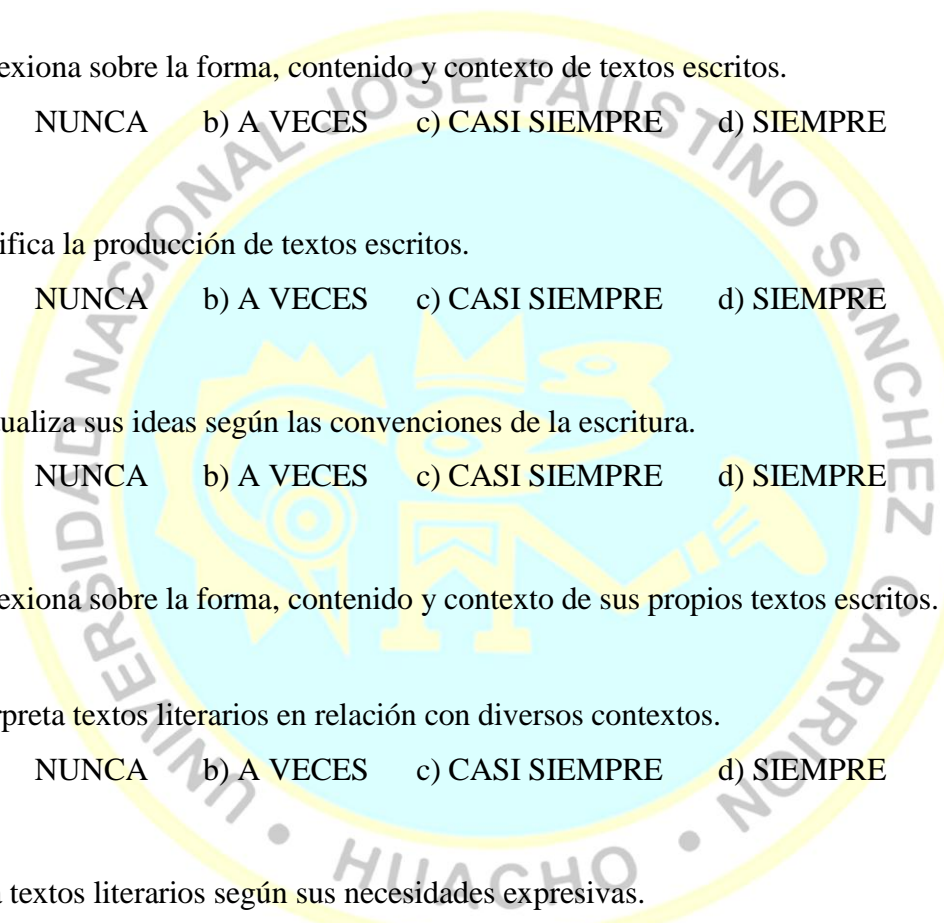
3. Expresa con claridad sus ideas haciendo uso de variados recursos expresivos.
 - a) NUNCA b) A VECES c) CASI SIEMPRE d) SIEMPRE

4. Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.
 - a) NUNCA b) A VECES c) CASI SIEMPRE d) SIEMPRE

5. Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.
 - a) NUNCA b) A VECES c) CASI SIEMPRE d) SIEMPRE

6. Recupera información de diversos textos escritos.
 - a) NUNCA b) A VECES c) CASI SIEMPRE d) SIEMPRE

7. Reorganiza información de textos escritos.
 - a) NUNCA b) A VECES c) CASI SIEMPRE d) SIEMPRE

- 
8. Infiere el significado de textos escritos.
a) NUNCA b) A VECES c) CASI SIEMPRE d) SIEMPRE
9. Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de textos escritos.
a) NUNCA b) A VECES c) CASI SIEMPRE d) SIEMPRE
10. Planifica la producción de textos escritos.
a) NUNCA b) A VECES c) CASI SIEMPRE d) SIEMPRE
11. Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.
a) NUNCA b) A VECES c) CASI SIEMPRE d) SIEMPRE
12. Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus propios textos escritos.
13. Interpreta textos literarios en relación con diversos contextos.
a) NUNCA b) A VECES c) CASI SIEMPRE d) SIEMPRE
14. Crea textos literarios según sus necesidades expresivas.
a) NUNCA b) A VECES c) CASI SIEMPRE d) SIEMPRE
15. Se vincula tradiciones literarias mediante el diálogo intercultural.
a) NUNCA b) A VECES c) CASI SIEMPRE d) SIEMPRE

Filmo Eulogio Retuerto Bustamante
ASESOR



Gladys Margot Gavedia García
PRESIDENTE

Marcelo Gumerindo Zúñiga Rojas
SECRETARIO

Edgar Tito Susanibar Ramírez
VOCAL

Haga clic aquí para escribir texto.

ASESOR



Dr. EDGARD TITO SUSANIBAR RAMIREZ

MIEMBRO