REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Universidad Católica de Santa María

Escuela de Postgrado

Maestría en Educación Superior

ESTILOS DE APRENDIZAJE Y AUTOEFICACIA PARA LA INVESTIGACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA PROVINCIA DE AREQUIPA DURANTE LA PANDEMIA POR COVID 19

Tesis presentada por la bachiller:

Hernani Reynoso, Mary Ann Del Rocio

Para optar el Grado Académico de:

Maestro en Educación Superior

Asesora:

Dra. Siu Antezana, Rocio Jackeline

Arequipa – Perú

2023

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

UCSM-ERP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ESCUELA DE POSTGRADO

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR DE TESIS

Arequipa, 31 de Agosto del 2022

Dictamen: 004518-C-EPG-2022

Visto el borrador del expediente 004518, presentado por:

2011002352 - HERNANI REYNOSO MARY ANN DEL ROCIO

Titulado:

ESTILOS DE APRENDIZAJE Y AUTOEFICACIA PARA LA INVESTIGACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA PROVINCIA DE AREQUIPA DURANTE LA PANDEMIA POR COVID 19

Nuestro dictamen es:

APROBADO

6005 - BELTRAN MOLINA ROSA PATRICIA
DICTAMINADOR

6047 - NIETO BOLAÑOS NICOLA VERONICA
DICTAMINADOR

6648 - PEREZ QUINTANILLA CECILIA LOURDES
DICTAMINADOR

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

A mi familia porque me conocen, me aceptan
y acompañan
Mary Ann Hernani Reynoso

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

«El conocimiento no es una vasija que se llena, sino un fuego que se enciende».

Plutarco

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA

EPÍGRAFE

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE FIGURAS

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN 1

HIPÓTESIS 3

OBJETIVOS 4

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO 5

1. Estilos de aprendizaje 5

1.1. Aprendizaje 5

1.2.Teorías del aprendizaje 5

1.2.1. Conductismo. 5

1.2.2. Constructivismo. 5

1.2.3. Cognitivismo. 6

1.3.El modelo de estilos de aprendizaje de Honey y Alonso 6

1.4.Estilos por capacidades 8

2. Autoeficacia para la investigación 9

2.1.Concepto de investigación 9

2.2.Metodología de la investigación científica 9

2.2.1. Enfoque cuantitativo. 9

2.2.2. Enfoque cualitativo. 10

2.2.3. Enfoque mixto. 11

2.3.Autoeficacia en la educación. 12

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

2.4.Teoría social cognitiva. 13

2.5.Estructura y dinámica de la autoeficacia. 14

3. Análisis de antecedentes investigativos 15

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA 18

1. Técnicas, instrumentos y materiales de verificación 18

2. Cuadro de coherencias 21

3. Campo de verificación 22

4. Estrategia de recolección de datos 24

CAPÍTULO III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN 26

1. Resultados 26

2. Discusión 40

CONCLUSIONES 43

SUGERENCIAS 44

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 45

ANEXOS 51

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Tipo de estilo de aprendizaje predominante de manera general 27
Tabla 2 Tipo de estilo de aprendizaje predominante en función de los niveles de preferencia…….28
Tabla 3 Niveles de autoeficacia para la investigación 29
Tabla 4 Tabla cruzada entre estilo de aprendizaje activo y la autoeficacia para la investigación 30
Tabla 5 Correlación entre estilo de aprendizaje activo y autoeficacia para la investigación. 31
Tabla 6 Tabla cruzada entre estilo de aprendizaje reflexivo y autoeficacia para la investigación 32
Tabla 7 Correlación entre estilo de aprendizaje reflexivo y autoeficacia para la investigación……. 33
Tabla 8 Tabla cruzada entre estilo de aprendizaje teórico y autoeficacia para la investigación… 34
Tabla 9 Correlación entre estilo de aprendizaje teórico y autoeficacia para la investigación 35
Tabla 10 Tabla cruzada entre estilo de aprendizaje teórico y autoeficacia para la investigación. 36
Tabla 11 Correlación entre estilo de aprendizaje pragmático y autoeficacia para la investigación 37
Tabla 12 Correlación entre estilos de aprendizaje y autoeficacia para la investigación 38

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Tipo de estilo de aprendizaje predominante de manera general……...27
Figura 2. Tipo de estilo de aprendizaje predominante en función de los niveles de preferencia ……...28
Figura 3. Niveles de autoeficacia para la investigación……...29
Figura 4. Histograma entre estilo de aprendizaje activo y la autoeficacia para la investigación …….....30
Figura 5. Dispersión de datos entre estilo de aprendizaje activo y autoeficacia para la investigación…….31
Figura 6. Histograma entre estilo de aprendizaje reflexivo y la autoeficacia para la investigación …….. 32
Figura 7. Dispersión de datos entre estilo de aprendizaje activo y autoeficacia para la investigación…….33
Figura 8. Histograma entre estilo de aprendizaje teórico y la autoeficacia para la investigación ……...34
Figura 9. Dispersión de datos entre estilo de aprendizaje teórico y autoeficacia para la investigación…….35
Figura 10. Histograma entre estilo de aprendizaje pragmático y autoeficacia para la investigación…….36
Figura 11. Dispersión de datos entre estilo de aprendizaje pragmático y autoeficacia para la investigación…….37
Figura 12. Dispersión de datos entre estilos de aprendizaje y autoeficacia para la investigación ……...38

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

LISTA DE ABREVIATURAS

COVID 19	: The Coronavirus Disease 19
CHAEA	: Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje
SPSS	: Statistical Package for the social sciences
UNE	: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
OE	: Objetivo Específico

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

RESUMEN

Las tareas centrales de la universidad son la docencia e investigación, por ello debemos conocer la forma en como los estudiantes aprenden y ver si esto se refleja en su disposición o autoeficacia para investigar, por ello el presente estudio tuvo como objetivo principal determinar la correlación entre los estilos de aprendizaje y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19 en el año 2021. La metodología de estudio fue de enfoque cuantitativo, con un diseño correlacional. La población estuvo conformada por 95 estudiantes de pregrado de las diferentes universidades de Arequipa. Este estudio se desarrolló en la pandemia mundial por COVID 19 por lo que la aplicación de los instrumentos se realizó de manera virtual, compartiéndolos por diferentes medios como grupos de WhatsApp, Facebook y correos electrónicos. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de autoeficacia para la investigación de Domínguez-Lara (2017) y el Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). Los resultados principales fueron que el tipo de estilo de aprendizaje más predominante en la muestra de estudio es el activo. Por otro lado, el nivel de autoeficacia para la investigación alcanzada es el nivel desarrollado. En la investigación se concluye que las variables estilos de aprendizaje y la autoeficacia para la investigación se correlacionan fuerte y significativamente entre sí (p=0.000) con una V de Cramer de 0,653 (tamaño del efecto de correlación fuerte).

Palabras claves: Estilos de aprendizaje, autoeficacia, investigación.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

ABSTRACT

The central tasks of the university are teaching and research, so we must know how students learn and see if this is reflected in their willingness or self-efficacy to do research, so the main objective of this study was to determine the correlated between learning styles and self-efficacy for research in university students in the province of Arequipa during the COVID 19 pandemic in 2021. The population consisted of 95 undergraduate students from different universities in Arequipa. This study was implemented in the global pandemic by COVID 19, so the application of the instruments was carried out virtually, sharing them through different means such as WhatsApp groups, Facebook and emails. The instruments used were the Domínguez- Lara (2017) Research Self-Efficacy Scale and the Honey and Alonso Questionnaire of Learning Styles (CHAEA). The main results were that the most predominant type of learning style in the study sample is active. On the other hand, the level of self-efficacy for the research achieved is the developed level. The research concludes that the variables learning styles and self-efficacy for research are strongly and significantly correlated to each other (p=0,000), with a V of Cramer of 0,653 (strong correlation effect size).

Key words: learning styles, self-efficacy, research.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

INTRODUCCIÓN

Las tareas centrales de la universidad son la docencia y la investigación (Daumiller y Dresel, 2020). Los estudiantes valoran el vínculo entre docencia e investigación, debido al impacto que ésta tiene sobre la calidad de su experiencia de aprendizaje (Paddle et al., 2020). Si bien es cierto, la pandemia es un motivo para impulsar urgentemente la investigación como política de gobierno (Pinedo-Tuanama, 2021), este suceso también ha generado diferentes limitaciones y dificultades, particularmente en los estudiantes debido a las restricciones y la transición de la actividad física a la virtual.

Evidencia de ello se observa en el estudio de Campos et al. (2020) donde sintetiza el encuentro de 52 participantes becarios de la Universidad Nacional de La Plata, en donde narran como la planificación que tenían para el desarrollo de sus investigaciones en el año que se produjo la pandemia, se vio limitada y problematizada por la virtualidad, ya que existen disciplinas que necesitan desarrollar actividades presenciales para darle movimiento a sus investigaciones. Además de ello, existen estudios que muestran que la pandemia por COVID-19 ha afectado significativamente la publicación académica de las mujeres, incluida la redacción de artículos científicos y propuestas de subvenciones, debido al aumento de sus responsabilidades domésticas (Andersen et al., 2020). En otra encuesta realizada por Research Australia en mayo del 2020, la incapacidad para realizar investigaciones a distancia se identificó como un problema importante que afecta a más del 50% de los participantes (Peeters et al., 2020). Está claro que la pandemia de COVID-19 ha afectado muchas áreas de investigación (Myers et al., 2020) y consecuencia de ello, posiblemente los estudiantes perpetúen aún más la idea de que investigar implica una acción complicada. Es ahí donde la creencia de los estudiantes de no poder desarrollar sus capacidades investigativas pierde fuerza. La autoeficacia es el nivel de creencia y confianza que tiene una persona en poder realizar y culminar una tarea y/o hacerles frente a situaciones adversas (Bandura, 1995). La importancia de fortalecer la autoeficacia en el plano académico permite a los estudiantes tener plena conciencia de sus creencias alojadas en su mente sobre sus competencias para poder desempeñarse eficazmente en el plano académico (Bandura, 1995) e investigativo, partiendo del hecho que cada uno de ellos puede afrontar situaciones de manera única, en base a experiencias, comportamientos o estilos de aprendizaje previamente desarrollados durante su vida universitaria. Es por ello que, Provident et al. (2009) mencionan que, desarrollando la conciencia de los estilos de aprendizaje puede ayudar a los estudiantes a reconocer sus

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

fortalezas, conociendo sus áreas débiles que les permita trabajar más eficazmente, es decir desarrollar su autoeficacia en diferentes campos. Partiendo de este punto, es posible que, conociendo los tipos de estilos de aprendizaje, este hecho se relacione con el desarrollo de la autoeficacia en el estudiante universitario, especialmente en el área de investigación. Los estudiantes que muestran un mayor nivel de autoeficacia harían mucho mejor sus tareas educativas mientras creen en sus habilidades. Probablemente aquellos estudiantes que usen estrategias de autocontrol como estilo de aprendizaje comprenderán mejor la información, en especial, la relacionada con investigación (Arbabisarjou, 2016). Teniendo en cuenta lo mencionado y la escasez de investigaciones en relación al propósito de estudio, se planteó la siguiente pregunta de investigación ¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19?

La investigación estará divida en 3 capítulos, el primero enfocado en la parte teórica, el segundo relacionado a la metodología de recopilación de datos y el último el capítulo de resultados y discusión, que va de la mano de las conclusiones y las recomendaciones. Esta investigación justifica su propósito académico debido a que existen escasas investigaciones que relacionen ambas variables de estudio y teniendo en cuenta que la pandemia por COVID 19 ha tenido un impacto en la realización de investigación de los estudiantes.

La investigación tiene relevancia científica ya que permitirá el estudio de variables sistemáticamente, primero de manera independiente para posteriormente relacionarlas y analizar la correlación que existe entre estas dos variables. Justifica su viabilidad económica porque teniendo en cuenta que nos encontramos en un contexto virtual por la pandemia, el desarrollo de los cuestionarios no requerirá de mucha logística. Se hará uso de las redes sociales y publicidad de Facebook para poder lograr conseguir llegar a la muestra de estudio propuesta en esta investigación. Asimismo se destaca su relevancia metodológica, porque servirá como fuente de consulta para futuros investigadores, estudiantes y/o docentes de educación superior, interesados en conocer la importancia del desarrollo de la autoeficacia en la investigación y como los diferentes estilos de aprendizaje se relacionan con el desarrollo de la misma. En términos sociales se destaca la importancia de promover la autoeficacia de la investigación en los estudiantes universitarios reconociendo los diferentes estilos de aprendizaje y generar oportunidades de soluciones a las diferentes problemáticas de la sociedad mediante la investigación. Por último cabe resaltar que los datos personales recolectados en esta investigación mantendrán un estricto registro confidencial ya que esta investigación está realizada solo con fines académicos y no comerciales.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

HIPÓTESIS

Dado que los estilos de aprendizaje son comportamientos que los estudiantes adoptan cuando aprenden en diferentes situaciones y que esto a su vez les permite creer en sus habilidades para cumplir con sus deberes educativos:

H1: Es probable que, exista una relación directa y moderada entre los estilos de aprendizaje y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19.

Ho: Es probable que, no exista una relación directa y moderada entre los estilos de aprendizaje y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

OBJETIVOS

Objetivo General

Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19.

Objetivos específicos

- Identificar el tipo de estilo de aprendizaje en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19 en el 2021.
- Identificar el nivel de autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19 en el 2021.
- Establecer la relación entre el estilo de aprendizaje activo y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19 en el 2021.
- Identificar la relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19 en el 2021.
- Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19 en el 2021.
- Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19 en el 2021.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO

1. Estilos de aprendizaje

1.1. Aprendizaje.

El aprendizaje requiere la organización de la información, la estructuración e integración de los conocimientos y la mejora del equilibrio del estado mental mediante métodos relacionados con la mejora o la estabilidad de los estados motivacionales. Aliviar la tensión y potenciar la atención mientras se estudia (Villacorta, 2021).

1.2. Teorías del aprendizaje.

1.2.1. Conductismo.

El conductismo va en función al aprendizaje como adquisición de respuestas, donde la enseñanza se da a través del feedback y el foco instruccional está dirigido al currículo (conductas correctas). Los resultados son cuantitativos.

Por otro lado, el cognitivismo va en función al aprendizaje como adquisición del conocimiento, transmisión de información y está centrado en el currículo. Por otro lado, también está en función del significado y la enseñanza orientada al procesamiento cognitivo.

Este cambio de comportamiento allanó el camino para la revolución del conocimiento. Según el editor, los estudiantes son más conscientes que nunca cuando se trata de absorber conocimientos, información y educadores.

La guía incluye información sobre tu centro (contenido de estudio). ¿Qué quieres que haga el profesor? ¿Se asegura de que los alumnos retengan la información del programa de estudios? Es hora de crear tutoriales útiles.

Cuando se formalizó este estilo pedagógico, pasó a ser conocido como educación "centrada en el currículo". El aprendizaje típico es similar al contenido: el tema o enfoque se divide en temas, cada tema consta de lecciones y cada lección consta de hechos, conceptos, técnicas, conocimientos y datos desafiantes. Expedición. Independientemente de la naturaleza del contenido o si es acumulativo o no (Zapata-Ros, 2015).

1.2.2. Constructivismo.

La tercera metáfora, que concibe el aprendizaje como construcción de sentido, es más conocida. La tercera metáfora, que ve el aprendizaje como una creación de significado, describe claramente el flujo cognitivo del aprendizaje. Otro cambio de visión se produjo en las décadas de 1970 y 1980. Los entornos de investigación varían desde el laboratorio hasta los escenarios

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

de aprendizaje en el aula. En un entorno social cambiante, los estudiantes parecen ser más activos e innovadores, o al menos más en sintonía con los estereotipos existentes. En sus propias palabras, los estudiantes intentan comprender la información. Su trabajo se parece al de un individuo autónomo, autorregulado, consciente de sus propios procesos cognitivos o dispuesto a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje (Zapata-Ros, 2015).

1.2.3. Cognitivismo.

La tercera metáfora, que trata el aprendizaje como formación de significado, es más conocida. El flujo cognitivo del aprendizaje está claramente descrito por la tercera metáfora, que trata el aprendizaje como la formación de significado. Otro cambio de paradigma se produjo en las décadas de 1970 y 1980. Los entornos de aprendizaje en el laboratorio y en el aula son ejemplos de entornos de investigación. Los estudiantes tienden a ser más interactivos y creativos en un contexto social cambiante, o al menos más en línea con los estereotipos existentes. Los estudiantes tratan de entender el material a su manera. Su trabajo es similar al de un ser humano autodirigido y autorregulado que es consciente de sus propios procesos cognitivos y está dispuesto a asumir la responsabilidad de su aprendizaje (Zapata-Ros, 2015).

1.3. El modelo de estilos de aprendizaje de Honey y Alonso.

Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que les permiten a las personas percibir, interactuar y responder en los contextos de aprendizaje (Keefe, 1988).

Los estilos de aprendizaje son cualidades cognitivas, emocionales y fisiológicas que sirven como indicaciones generalmente confiables de cómo los estudiantes ven, interactúan y responden a su entorno educativo (Escurra, 2011).

El modelo de estilos de aprendizaje elaborado por Kolb (1984), supone el aprendizaje partiendo de la experiencia directa y concreta, pero a la vez abstracta, que es la que se percibe cuando se lee información. Dichas experiencias se convierten en conocimiento cuando se reflexionan o se experimentan de manera activa. En la práctica, las personas se desenvuelven, según este modelo, dependiendo de la fase en la quieren trabajar. Por ejemplo, están los divergentes, quienes se basan en experiencias concretas y en observación reflexiva; los convergentes, quienes conceptualizan abstractamente y necesitan de experimentación activa; los asimiladores, quienes conceptualizan abstractamente y utilizan la observación reflexiva; y los acomodadores, quienes se basan en la experiencia concretar y la experiencia activa.

Honey y Mumford (1986) a partir de esta teoría, desarrollan cuatro estilos de

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

aprendizaje.

El activo, personas activas que se involucran con experiencias nuevas y se dejan llevar por los acontecimientos. Actúan primero y luego piensan en las consecuencias.

Los estudiantes con este tipo de estilo activo participan en las nuevas experiencias por completo y sin juzgarlas. Viven el presente y se dejan llevar por las circunstancias. A menudo se entusiasman con cosas nuevas y actúan en el momento, sin considerar las repercusiones. Mantienen los días ocupados y, en cuanto uno pierde su encanto, pasan al siguiente. Están hartos de la planificación a largo plazo y de los proyectos de consolidación; prefieren trabajar en un ambiente social que en un auténtico (Quispe, 2020).

El reflexivo, personas que observan y analizan las experiencias desde varias perspectivas. Recogen datos para analizarlos antes de emitir una conclusión. Intuitivo, trabajador, receptivo, analítico y diligente en sus estudios, por ejemplo. Considera varias opciones, selecciona la mejor, evalúa cada situación desde múltiples perspectivas y luego revela su conclusión (Quispe, 2020).

El teórico, personas que adaptan e integran sus observaciones a teorías sustentadas lógicamente. Tienen la capacidad de analizar y sintetizar la información priorizando la lógica y la racionalidad antes que lo emocional. A lo largo de sus estudios, es reflexivo, dedicado, decidido, analítico y minucioso. Considera numerosas opciones, piensa cuál es la mejor, investiga cada situación desde diferentes perspectivas y luego toma su decisión (Quispe, 2020).

El pragmático, personas que ponen a prueba ideas, teorías o técnicas. Se aburren con largas discusiones sobre el mismo tema, prefieren ser prácticos y apegados a la realidad. Personas creativas, prácticas, directas, eficientes, reales, etc. en el proceso de aprendizaje. Debes aplicar o validar tu idea. Es práctico para emitir juicios o afrontar dificultades, orientando su aprendizaje en la dirección de la necesidad de aportar soluciones a problemas particulares (Quispe, 2020).

Estos estilos fueron modificándose con el tiempo acciones Alonso et al. (1994; 2002), agregándoles ciertas características a cada estilo original. El activo como personas animadoras, descubridoras, primando la espontaneidad y la improvisación; las reflexivas, personas receptivas, pacientes, detallistas e investigadoras; los teóricos, metódicos, lógicos y objetivos, ordenados y estructurados, buscando comprobar hipótesis; y por último los pragmáticos, personas que les gusta experimentan, realistas, organizadoras y que les gusta solucionar problemas de manera prácticas, planificando sus acciones (Alonso et al., 1994; 2002).

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

1.4. Estilos por capacidades.

Según Kolb citado en Saéz (2018) se utilizan cuatro habilidades diferentes para desarrollar el aprendizaje: La capacidad de experimentar cosas concretas, uno tiene experiencia, y una de sus características es vivir sin límites y absorber nuevas experiencias.

La capacidad de centrar el análisis en las soluciones de las alternativas se conoce como observación reflexiva.

La capacidad de una persona para generar constantemente nueva información e incorporar sus observaciones a las ideas prevalecientes, así como su capacidad para ver de manera abstracta.

Capacidad de Experimentación Activa, utilizando la experiencia activa, los alumnos podrán resolver problemas y tomar decisiones de forma rápida y decisiva.

Las habilidades son una guía para elegir y desarrollar métodos de aprendizaje en la adquisición de conocimientos; es por eso que el modelo Kolb viene en cuatro estilos:

Los convergentes:

- Desarrollan abstractamente los conocimientos, utilizando su propia metodología.
- Indispensable obtener información precisa.
- Son prácticos.
- Buscan una solución concreta y eficaz frente a un problema.
- Poco sentimentales.
- Les atraen las actividades técnicas.
- Destacan las personas que sienten atracción por las ingenierías.

Los asimiladores:

- Entienden de manera abstracta y reflexiva.
- Sobreponen la teoría sobre la práctica y adquirir los conocimientos lógicamente.
- Practican la observación reflexiva.
- Conceptualizan información precisa y lógica.

Los divergentes:

- Ejecutan un conocimiento concreto y reflexivo.
- Buena intuición.
- Imaginativos y generan ideas creativas.

Los acomodadores:

- De pensamiento concreto y activo.
- Se adaptan a circunstancias rápidamente.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

- Pragmáticos e intuitivos.
- Hablan en público por naturaleza.
- Ponen en práctica sus ideas.
- Les encanta sentir la adrenalina.
- Adquieren el conocimiento experimentando y optimizan sus hipótesis.

2. Autoeficacia para la investigación

2.1. Concepto de investigación.

Investigar es el resultado (u objetivo) de aumentar su conocimiento es un conjunto de sistemas efectivos y adaptables para estudiar un fenómeno o problema. Este concepto es aplicable a las técnicas de métodos cuantitativos, cualitativos y mixtos (Hernández y Mendoza, 2018).

2.2. Metodología de la investigación científica.

2.2.1. Enfoque cuantitativo.

El término cuantitativo (del latín "quantitas") originalmente se refería a estadísticas y tácticas deportivas. En la actualidad, es un conjunto de procedimientos ordenados sistemáticamente para la evaluación de hipótesis concretas. Cada nivel precede al siguiente y no podemos evitar los pasos en ningún orden en particular, pero podemos reformularlos. Comienza con la definición de una idea y, una vez identificada, se formulan los objetivos y las preguntas de la investigación, se evalúa la literatura y se desarrolla un marco teórico o conceptual. Las preguntas conducen a hipótesis y las variables son identificadas.

Cuando es necesario estimar la cantidad u ocurrencia de un fenómeno y probar una hipótesis, el método cuantitativo es apropiado. Por ejemplo, determinar la extensión de la enfermedad (la cantidad de personas infectadas con la enfermedad en un período de tiempo y área geográfica determinados) y sus causas. Predecir el candidato que ganará las próximas elecciones presidenciales del país; comprobar si un método de enseñanza aumenta la probabilidad de aprender algo (como robótica básica) en una comunidad en particular, etc.

En un contexto específico, el investigador ofrece un problema de investigación estrecho en relación con los fenómenos de interés (qué), aunque en el marco de la evolución. Sus indagaciones de investigación se centran estrechamente en determinados temas.

Después de plantear un problema, el investigador revisa hallazgos previos (revisión de literatura) y desarrolla un marco teórico (una teoría o contexto que apoya y guía la

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

investigación), en el que se forman una o más hipótesis (hipótesis respaldadas por estudios previos) y probarlos (para ver si son ciertos en un contexto dado) usando un plan de aprendizaje apropiado (mapa). Se proporciona evidencia si los resultados confirman o concuerdan con la hipótesis. Se abandonará si se abandona en favor de mejores explicaciones y nuevas teorías. Las suposiciones ayudan a generar confianza en la idea principal. La hipótesis y posiblemente la teoría se refutan de otra manera. Antes de recopilar y analizar los datos, se desarrollan hipótesis.

Los datos son numéricos (cuantitativos), y su recogida es evolutiva (en este caso se miden las variables incluidas en las hipótesis). Esta compilación se realizó de acuerdo con un enfoque estándar validado científicamente. Estos procedimientos deben ser probados para una investigación confiable y reconocidos por otros investigadores (Hernández y Mendoza, 2018).

2.2.2. Enfoque cualitativo.

El término "cualitativo" proviene de la palabra latina "Qualitas", que significa "la naturaleza, propiedades y características de los eventos". También se utiliza un enfoque cualitativo para realizar investigaciones sistemáticas sobre fenómenos. Sin embargo, en lugar de comenzar con una teoría y luego "observar" el universo físico para confirmar si está respaldado por datos y hallazgos, un científico investigador comienza el proceso con un análisis independiente de los eventos y un examen simultáneo de estudios previos en orden. Para crear teorías y modelos que se ajusten a lo que observa que sucede.

Antes, durante y después de la recogida y el análisis de los datos, los investigadores cualitativos se hacen preguntas con frecuencia. El esfuerzo de investigación viaja libremente entre los hechos y su interpretación, un proceso algo "circular" en el que el orden no es siempre el mismo y puede cambiar de un estudio a otro.

Entre las características principales del enfoque cualitativo tenemos las siguientes:

El investigador planteó un tema, pero no se adhirió a una técnica en particular. Sus metodologías básicas son menos precisas que las de los métodos cuantitativos, y los objetivos de investigación a menudo no están definidos de forma clara o completa. De lo particular a lo general, en el ciclo cualitativo prevalece el razonamiento lógico o inductivo. Los individuos primero se descubren y diferencian, luego se desarrolla una hipótesis.

En un estudio cualitativo típico, por ejemplo, el investigador entrevista a una persona, analiza los datos obtenidos y saca conclusiones; luego te reúnes con alguien más, revisas esta nueva información y revisas tus hallazgos y conclusiones; finalmente, se proporciona un informe de seguimiento sobre el progreso de un estudio cualitativo en curso. En otras palabras,

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

revise cada ejemplo y analícelo hasta obtener una imagen más completa.

La mayoría de los estudios cualitativos no prueban hipótesis, sino estudios que se desarrollan en el proceso y se refinan a medida que se recopila evidencia adicional. Es el resultado de la búsqueda.

Todo proyecto de investigación comienza con un concepto que crece con el tiempo. Sin embargo, para comenzar un proyecto de investigación, primero hay que entender los caminos que toman las comunidades científicas para explorar cualquier tema, fenómeno o técnica. Hay tres enfoques fundamentales: cuantitativo, cualitativo y mixto. Por eso, antes de empezar, hablaremos de ellos en general, para que se familiarice con ellos y sus propiedades.

El investigador recoge y recopila información sobre las opiniones, sentimientos, inquietudes, experiencias, significados y cualidades de los participantes, y construye conocimiento siempre. Entiende que este es uno de los fenómenos estudiados. También se ocupa de las interacciones entre las personas, las organizaciones y la sociedad. Por lo tanto, ha asimilado cualitativamente tanto las perspectivas "interna" como "externa" y la visión dualista: estudió las propiedades de claridad, conciencia y manifestación, así como los componentes de la parte latente inconsciente, por lo tanto, el método se basa en métodos de recopilación de datos previamente no identificados o bien establecidos.

Los datos cualitativos incluyen principalmente muchos tipos diferentes de historias: texto, discurso, imágenes (como fotos e imágenes), audio (como audio y grabaciones), elementos visuales (como video), artefactos, etc. (Hernández y Mendoza, 2018).

2.2.3. Enfoque mixto.

Esta tercera técnica de investigación está relacionada y combina los dos métodos anteriores (cuantitativo y cualitativo), pero es más que la suma de los dos y representa su interacción y mejora. Los métodos mixtos o combinados son un conjunto de procesos de investigación sistemáticos, experimentales y críticos que incluyen la recopilación y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como el análisis, la síntesis y la discusión. Conclusiones generales sobre los datos, con el fin de sacar conclusiones de toda la información. Se recopilan (llamados referencias compartidas) y para obtener una mejor comprensión del fenómeno en estudio. Para capturar preguntas científicas, la ruta mixta utiliza pistas de datos numéricos, palabras, texto, imágenes, símbolos y otros datos.

Los medios mixtos se pueden aplicar de varias maneras. A veces la calidad precede a la cantidad y viceversa; También pueden ocurrir al mismo tiempo o en paralelo, y también pueden mezclarse al principio y durante la investigación (Hernández y Mendoza, 2018).

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

2.3. Autoeficacia en la educación.

Desde mucho tiempo se reconoce la importancia del autoconcepto en los logros académicos, su evaluación y examen científico se han visto obstaculizados por una variedad de cuestiones conceptuales y psicológicas. Este impase fue resuelto en 1977 por el trabajo seminal de Bandura, que estableció una teoría de los orígenes, procesos intermedios y numerosos impactos de las creencias de autoeficacia. También contiene principios para medir la autoeficacia en una variedad de actividades (Criollo et al., 2017).

Una evaluación individual de la capacidad de una persona para diseñar e implementar planes de acción para lograr los tipos específicos de medidas de eficacia educativa conocidas como percepciones de autoeficacia. Está diseñado para evaluar la prevalencia de la autoeficacia percibida del aprendizaje en el contexto de un análisis y una generalización rigurosos y la solidez de las actividades y los contextos (Bandura, 1995).

La autoeficacia en relación con el aprendizaje funcional se asocia con diferencias entre diferentes niveles de actividades, como problemas matemáticos cada vez más complejos. La transmisión de ideas sobre la autoeficacia a través de actividades como múltiples temas se denomina generalidad. La fuerza de la capacidad cognitiva se evalúa por el grado de confianza en que una persona puede realizar ciertas tareas (Bandura, 1995).

Según Bandura (1995), la autoeficacia implica más que simplemente asumir que el esfuerzo produce logros. Evaluar el conocimiento, las habilidades, las técnicas y el manejo del estrés de una persona puede ayudar a consolidar las creencias sobre la efectividad. Perry (1987) descubrió que la eficiencia percibida mejora el rendimiento de la memoria directa e indirectamente al aumentar la persistencia. También se exploró el papel de las creencias de eficacia en la mejora de la resistencia al fracaso y la transferencia de este deseo a otras actividades.

Zimmermann y Ringel (1981) emplearon dilemas para demostrar la amplia influencia de las ideas de competencia en la perseverancia. Los niños de primaria que vieron un patrón optimista no sólo tuvieron más éxito y perseverancia que los jóvenes adultos que vieron un cuadro pesimista al abordar un reto de tarea no verbal similar; también ampliaron sus ideas sobre la eficacia y la motivación para abarcar varios problemas verbales.

2.4. Teoría social cognitiva.

Bandura (1977) define la autoeficacia como la creencia que tiene el ser humano y que puede influenciar a nivel cognitivo, afectivo y/o motivacional.

El sustento teórico de la variable autoeficacia se encuentra en la teoría social cognitiva

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

de Bandura (1977), en donde enfatiza la función de los fenómenos autorreferenciales como nexos por el cual el individuo es capaz de actuar y transformar su propio medio. Los seres humanos desarrollan autopercepciones sobre la capacidad que tienen para poder lograr sus metas y tomar decisiones.

En base a lo propuesto por Bandura et al. (2009), según la teoría social cognitiva las creencias de la autoeficacia nacen a raíz de cuatro factores: a) experiencia de dominio, el cual hace mención a la capacidad que el ser humano va adquiriendo en torno a resultados positivos que obtiene de las actividades que ejecuta; b) experiencia vicaria, basada en la observación que hace el ser humano a los logros de otras personas; c) persuasión social, cuando otras personas influyen con comentarios positivos o negativos sobre la capacidad del ser humano; d) estados emocionales y fisiológicos que puede perjudicar las creencias que cada persona tiene de sí misma.

Las creencias de eficacia regulan el funcionamiento humano a través de cuatro procesos principales. Incluyen procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y de selección. Estos diferentes procesos generalmente operan en concierto, más que de forma aislada, en la regulación continua del funcionamiento humano (Bandura, 1995).

La Autoeficacia para la investigación esta meramente relacionado con la ciencia y con el interés por investigar (Forester et al., 2004), y con la productividad científica (Bieschke, 2006; Pasupathy y Siwatu, 2014) e incluso es un predictor de predisposición o evitación hacia actividades relacionadas a la investigación. Por ello es esencial evaluarla con el fin de detectar las fortalezas y debilidades percibidas para poder intervenir de manera oportuna (Black et al., 2013) ya que, si estas actividades son percibidas como difíciles o de poca llegada o retribución, es probable que los estudiantes o profesionales desistan en profesionalizarse en actividades investigativas, solo concluyendo esta actividad con el desarrollo y sustentación de trabajos académicos.

De ser así, afectaría negativamente su desarrollo y actualización profesional, así como su empleabilidad, y perjudicando, indirectamente, a las personas o instituciones que posteriormente confíen en sus servicios (Domínguez-Lara, 2017).

2.5. Estructura y dinámica de la autoeficacia.

Las creencias en la autoeficacia son parte de la teoría cognitiva social de Albert Bandura. Surgió de su investigación con pacientes temerosos, a quienes primero contactó desde la perspectiva de Pavlov, dándose cuenta de que los avances terapéuticos eran ineficaces, porque estaban centrados en el sujeto (obsesiones) e ignorando las cosas (sistemas de creencias).

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Aunque comprometido con el conductismo, propuso un nuevo método de aprendizaje conductual, su vecina teoría del aprendizaje observacional, en la que demostró la importancia de: a) los procesos simbólicos en el aprendizaje y b) la motivación como generadora de confianza (Criollo et al., 2017).

Bandura (1977) descubrió que la creencia en la capacidad es un proceso intermedio que influye en el comportamiento, el esfuerzo y el resultado entre la capacidad y la acción. Desde esta perspectiva, la autoeficacia se puede definir como un sistema de creencias que construye individuos sobre experiencias, circunstancias y predicciones personales para organizar e implementar respuestas motivacionales y percibir la conciencia y las emociones. La capacidad de una persona para realizar ciertos comportamientos se denomina influencia.

La experiencia de dominio es el resultado de éxitos o fracasos en la implementación de acciones. Si el concepto coincide con lo esperado, los conceptos se refuerzan (mediante un refuerzo adicional); de lo contrario, los pensamientos se debilitan. Las lecciones aprendidas de los errores de otros tienen el mismo efecto que en el escenario anterior. Entonces, si el modelo tiene éxito, las ideas crecerán, de lo contrario, se balancean. La transferencia de confianza de un actor a otro tiene por objeto fomentar la gestión de situaciones potencialmente peligrosas. El fracaso de la gestión, manifestado por respuestas biológicas como sudoración o dificultad para respirar, desafía las suposiciones sobre la adaptación (Criollo et al., 2017).

Los pensamientos de autoeficacia, además de tener fuentes de réplica, consiguen activar un conjunto de espacios para su realización, conocidos como procesos que se activan por la fuerza de la fe. Como resultado del almacenamiento de eventos significativos o irrelevantes en la memoria, descubrimos procesos cognitivos que pertenecen al pensamiento predictivo (Bandura, 1989). Los mecanismos motivacionales obligan a las personas a ejecutar actividades o comportamientos específicos movilizando la fuerza de voluntad y el esfuerzo para alcanzar el logro (Bandura, 1993).

3. Análisis de antecedentes investigativos

A nivel internacional, Mahmoud y Tılfarlıoğlu (2019) determinó los niveles de autoeficacia y preferencias de estilos de aprendizaje en la Escuela de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Gaziantep. En cuanto al nivel de autoeficacia del alumno, los participantes mostraron un alto nivel de autoeficacia. Por otro lado, las puntuaciones de correlación de autoeficacia con el estilo de aprendizaje auditivo/activo es significativa y negativa (r=-,186; N= 312; p=,001). Los datos analizados han demostrado que existe una relación positiva entre los estilos de aprendizaje preferidos de los alumnos, su autoeficacia y su interacción social

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

($p<0.05$).

Criollo et al. (2017) analizó la autoeficacia para el aprendizaje de la investigación que tienen 1304 estudiantes universitarios y como estas ideas interactúan con sus concepciones respecto a la investigación. Fue una investigación descriptiva. Como resultados principales mencionan que el 43.9% de los estudiantes se encuentra configurando su autoeficacia y un 6.8% no se considera autoeficaz. Esto significa que el estudiante no vive la investigación como una práctica transversal durante sus estudios.

Laffita y Guerrero (2017) determinó la influencia del nivel de autoeficacia académica en los estilos de aprendizaje. Concluyeron que la autoeficacia académica desempeña un papel importante en la manifestación de las características propias de determinados estilos de aprendizaje. Además, mencionan que los estudiantes de la muestra tuvieron una tendencia predominante hacia el estilo de aprendizaje activo y que a su vez tiene relación con un bajo nivel de autoeficacia académica.

Arbabisarjou et al. (2016) determinaron la relación entre estilos de aprendizaje y la autoeficacia en 363 estudiantes de la Universidad de Ciencias Mpedica de Zahedan. El estudio fue correlacional, luego de aplicar la prueba ANOVA concluyó que existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje del estudiante y la autoeficacia ($p=0.025$).

Dumbauld et al. (2014) en una investigación correlacional, asociaron los estilos de aprendizaje con la autoeficacia para la investigación en 75 estudiantes de medicina. Fue una investigación de tipo correlacional, a nivel predictivo. Como resultados importantes encontraron que los estudiantes con un estilo de aprendizaje verbal informaron significativamente mayor autoeficacia en la investigación al inicio, mientras que los aprendices visuales, secuenciales e intuitivos demostraron significativamente mayor aumento en la autoeficacia de la investigación desde el inicio hasta el post-entrenamiento <0.001.

West et al. (2007) determinaron si los estilos de aprendizaje son predictores de la autoeficacia y el interés hacia la investigación en estudiantes de graduados de psicología. El análisis de regresión que predice la autoeficacia de la investigación no fue significativo, lo que sugiere que los estilos de aprendizaje de manera general no explican un porcentaje significativo de varianza en la autoeficacia de la investigación ($p>.005$), sin embargo, cuando relaciona solo el estilo de aprendizaje activo (vs. reflexivo) y un estilo de aprendizaje más intuitivo (vs. sensible) se asociaron con niveles más altos de autoeficacia en la investigación.

Hendry et al. (2005) determinaron los efectos de la capacitación en talleres en los estilos de aprendizaje sobre la autoeficacia estudiantes de medicina y odontología. Encontraron que la formación en estilos de aprendizaje no conduce a que los estudiantes adquieran mayor

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

confianza en sus estrategias de estudio (autoeficacia).

A nivel nacional, Ruiz (2019) determinó la relación entre la autoeficacia para la investigación y las competencias investigativas en estudiante de nutrición de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Concluyó que existe relación entre la autoeficacia para la investigación y las competencias investigativas (prueba chi cuadrado p<0,02).

Moscaira (2019) determinó la relación entre la variable autoeficacia para la investigación y la actitud frente a la construcción de una tesis en 222 estudiantes de psicología de Lima. La investigación tuvo un diseño correlacional. Uno de los hallazgos más resaltantes y que servirá para esta investigación fue que el nivel de autoeficacia para la investigación en los estudiantes fue el nivel moderado (50,9%), seguido del bajo (26,6%) y por último el alto (22,5%).

Acuña (2017) estableció la relación entre autoeficacia académica y estilos de aprendizaje en la Facultad de Ciencias Empresariales de la UNE. Fue una investigación de diseño correlacional. Trabajó con 150 estudiantes universitarios. Como resultados principales obtuvo que existe una relación significativa entre las variables de estudio. Además, halló que entre el estilo asimilador y convergente existe una relación positiva moderada con eficacia académica, mientras que los estilos acomodados y pragmáticos se relacionan negativamente y moderada con la autoeficacia académica. Todos los hallazgos han sido significativos (p<.05).

A nivel local, hasta el momento no se ha encontrado antecedentes que relacionen las variables, pero si se pueden precisar aquellos que miden la variable “estilos de aprendizaje” de manera independiente. Por un lado, se tiene a Quispe (2018) en su investigación pudo conocer los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de 136 estudiantes universitarios de una Universidad Pública de Arequipa. La investigación fue de tipo descriptivo-correlacional. Uno de los hallazgos más resaltantes y que servirá para esta investigación fue que el estilo más predominante fue el estilo pragmático (38.2%), después continua el teórico (27.2%) y el reflexivo (26.5%), versus el estilo activo (8.1%).

Lizandro (2014) estableció la relación entre los estilos de aprendizaje e inteligencia en estudiantes universitarios. La metodología de trabajo fue correlacional y trabajó con 467 estudiantes universitarios. Uno de los hallazgos más resaltantes y que servirá para esta investigación fue que el estilo más predominante fue el estilo divergente o en paralelo es el estilo activo, los cuales son estudiantes que son imaginativos, emocionales, observadores y creativas.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA

1. Técnicas, instrumentos y materiales de verificación

1.1. Técnica de recolección de datos.

La técnica a desarrollar es la encuesta. La encuesta es una técnica que permite medir directamente de los participantes las variables de estudio (Hernández y Mendoza, 2018).

1.1.1. Instrumentos de recolección de datos.

En relación a los instrumentos de recolección de datos, para medir la variable autoeficacia para la investigación, se utilizó un cuestionario que es la Escala de autoeficacia para la investigación de Domínguez- Lara (2017) quien construyó dicha escala con el fin de conocer las tareas relacionadas con los cursos estructurados de metodología de la investigación, a fin de que puedan ser aplicados en espacios controlados.

Se aplicó una prueba en vacío para poder revisar la comprensión y redacción a diez personas, esta se realizó en pandemia por lo que no se logró aplicar a más personas; sin embargo, no existieron dudas en cuanto a las premisas por lo que se decidió mantener el instrumento original.

La ficha técnica de autoeficacia para la investigación

Nombre:	Escala de autoeficacia para la investigación
Autor:	Domínguez- Lara (2017)
Adaptación:	Domínguez- Lara (2017) - Perú
Objetivo:	Evaluar la capacidad del estudiante por dominar cinco dimensiones vinculadas con las competencias en investigación (Gestión informacional, Capacidad de análisis y síntesis, Redacción científica, Análisis de datos e interpretación de resultados, y Aspectos éticos).
Administración:	Autoinforme
Duración:	30 minutos
Significación:	Conocer las tareas relacionadas con los cursos estructurados de metodología de la investigación, a fin de que puedan ser aplicados en espacios controlados.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Estructura:	Consta de 26 ítems en un formato de 11 opciones de respuesta (desde No puedo hacerlo, hasta Totalmente seguro de poder hacerlo), pero en una reciente investigación, se hizo una modificación más entendible de la escala para utilizar en este instrumento, dando una connotación de Likert de 5 puntos que va desde totalmente seguro de no poder hacerlo (1), no puedo hacerlo (2), relativamente seguro de poder hacerlo (3), puedo hacerlo (4) y totalmente seguro de poder hacerlo (5).
Propiedades psicométricas:	Validez: V de Aiken por encima 0.7 en cada ítem. Confiabilidad: 0.98, demostrando un grado de confiabilidad alto (Domínguez- Lara, 2017).

Evalúa cinco dimensiones vinculadas con las competencias en investigación (Gestión informacional, Capacidad de análisis y síntesis, Redacción científica, Análisis de datos e interpretación de resultados, y Aspectos éticos), ante las cuales el evaluado indicará qué tan capaz se siente de realizar dichas labores.

Este instrumento fue construido en poblaciones peruanas, trabajando con 10 psicólogos investigadores y de 19 estudiantes universitarios peruanos de pregrado y 15 de posgrado. A través del análisis de contenido, concluye que los ítems fueron calificados de forma favorable (V de Aiken por encima 0.7 en cada item). Solo se solicitó la eliminación de un ítem (Sintetizar los resultados de las investigaciones antecedentes), y se agregaron "Elaborar párrafos estructurados con una idea de inicio, desarrollo del argumento, y cierre" y "Elaborar un consentimiento informado". Según el autor, al no ser un test de alto riesgo, es decir, que su uso no traerá consecuencias importantes en la vida de la persona, puede ser aplicado incluso solo con evidencias de validez del contenido a modo de screening o tamizaje. Pero, para esta investigación, en base a los datos recolectaros, se halló el coeficiente de alfa para darle un sustento de validez en la muestra en estudio. Al realizar el análisis de fiabilidad, el coeficiente de alfa de Cronbach obtenido fue de 0.98, demostrando un grado de confiabilidad alto, según Hernández y Mendoza (2018).

En relación a los baremos que permiten determinar el nivel de autoeficacia para la investigación, se ha construido en función a los percentiles 33 y 66, obteniendo los siguientes resultados:

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Baremos para la variable autoeficacia para la investigación

Intervalos	Categorías
De 26 a 91	En inicio
De 92 a 105	En proceso
De 106 a 130	Desarrollado

Por otro lado, el instrumento para medir la variable estilos de aprendizaje se utilizó el cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) el cual mide los estilos de aprendizaje preferentes de acuerdo con los aportes teóricos de Kolb (1984) y Honey y Mumford (1986).

La ficha técnica de estilos de aprendizaje

Nombre:	Cuestionario de estilos de Aprendizaje (CHAEA)
Autores:	Honey y Mumford (1986).
Adaptación:	Escurra (2011) - Perú
Objetivo:	Determinar las preferencias según el estilo de aprendizaje
Administración:	Autoinforme
Duración:	45 minutos
Significación:	Mide los estilos de aprendizaje preferentes.
Estructura:	Constituido por 80 enunciados presentados en forma de preguntas correspondientes a los siguientes estilos de aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico, Pragmático. El sistema de calificación indica que se debe responder de forma dicotómica: De acuerdo (1) o En desacuerdo (0)
Propiedades psicométricas:	Validez: Los intervalos de las correlaciones item-test corregidas alcanzan valores superiores a 0.20, dando un nivel de validez fuerte, superando el criterio de aceptación propuesto por Kline (1986). Además, estos hallazgos corroboran que el CHAEA cumple con el requisito de la Teoría Clásica de los Tests de permitir obtener puntajes confiables. Confiabilidad: KR20 mayor a 0.7 demostrando un grado de confiabilidad aceptable (Activo: 0.83; reflexivo: 0.80; teórico: 0.78; y pragmático: 0.79) (Escurra, 2011).

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Para poder analizar cada uno de los estilos de aprendizaje, se debe tener en cuenta el siguiente baremo:

Baremos para la variable estilos de aprendizaje

Estilo de aprendizaje	10% Preferencia muy baja	20% Preferencia baja	40% Preferencia moderada	20% Preferencia alta	10% Preferencia muy alta
Activo	0-8	9-10	11-14	15-16	17-20
Reflexivo	0-11	12-14	15-17	18	19-20
Teórico	0-10	11-12	13-15	16-17	18-20
Pragmático	0-9	10-11	12-14	15-16	17-20

La predominancia del estilo de aprendizaje en un estudiante se interpreta según el nivel de preferencia. Los niveles de preferencia alto y muy alto indican la predominancia del estilo en una persona.

Mencionamos aquí la escala de correlación con la que se trabajó para demostrar la hipótesis.

Escala de correlación

Valores DE:	A:	Interpretación
+0.00		Correlación nula
+0.01	+0.19	Correlación muy baja (positiva o negativa)
+0.20	+0.39	Correlación baja (positiva o negativa)
+0.40	+0.69	Correlación moderada (positiva o negativa)
+0.70	+0.89	Correlación elevada (positiva o negativa)
+0.90	+0.99	Correlación muy elevada (positiva o negativa)
	+1.00	Correlación perfecta

2. Cuadro de coherencias

Operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Estilos de aprendizaje	Estilo activo	Realiza acciones arriesgadas Tiende a realizar actividades creativas	Del ítem 1 al 20	Nominal
	Estilo reflexivo	Demuestra prudencia en sus acciones Es detallista con las actividades que realiza	Del 21 al 40	

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

	Estilo teórico	Suele ser disciplinado con sus actividades Suele planificar sus actividades	Del 41 al 60	
	Estilo pragmático	Tiende a ser técnico al ejecutar alguna estrategia Suele realizar las cosas rápido	Del 61 al 80	
Autoeficacia para la investigación	Gestión informacional	Uso de diferentes fuentes confiables de información Identifica la utilidad de la información Selecciona información	Del 1 al 3	Ordinal
	Capacidad de análisis y síntesis	Identificar el problema Fundamenta la investigación Sustenta la metodología de la investigación	Del 4 al 12	
	Redacción científica	Redacta con coherencia Utiliza conectores Utiliza un formato de redacción	Del 13 al 20	
	Análisis de datos e interpretación de resultados	Selecciona técnicas de procesamiento de datos Interpreta y argumenta sus resultados	Del 21 al 25	
	Aspectos éticos	Conoce el protocolo ético de la universidad Conoce el consentimiento informado	Ítem 26	

3. Campo de verificación

1.3.1. Ubicación espacial.

El desarrollo de esta investigación se realizó en la provincia de Arequipa, estando las universidades ubicadas en los distritos de Arequipa y Yanahuara.

1.3.2. Ubicación temporal.

El presente estudio se realizó en el año 2021, en el contexto de la pandemia por COVID 19.

1.3.3. Población

a) Población

Estará conformada por todos los estudiantes de pregrado de las diferentes universidades

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

de la provincia de Arequipa a las que clasificaremos en Universidades públicas y privadas. Según el último registro del sistema de procesamiento y generación de información de universidades para el informe bienal de universidades (SIBE, 2016), existen aproximadamente 95 443 estudiantes universitarios de pregrado matriculados en las diferentes universidades de la provincia de Arequipa. Si bien es cierto son datos referenciales, no se encuentran actualizados, ya que últimamente por la pandemia ha existido deserción. En dos casas de estudio de Arequipa llegaron a desertar entre 3.7% y 2.1%.

Para delimitar la muestra, se tendrán en cuenta los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

Criterios de inclusión:

- Ser estudiante de pregrado de cualquier carrera profesional.
- Estar matriculado y estudiando en cualquiera de las universidades de la provincia de Arequipa.
- Que esté llevando o haya llevado un curso de investigación científica en la universidad de estudio.
- Acepte voluntariamente ser parte de la investigación.

Criterios de exclusión:

- No ser estudiante de pregrado.
- No estar matriculado en cualquiera de las universidades de la provincia de Arequipa.
- No acepte voluntariamente ser parte de la investigación.

Para el cálculo de la población se empleó una correlación bivariada contrastándose con una hipótesis bilateral con un nivel de error del .05; la potencia estadística podía encontrarse entre los rangos del 0.80 a 0.95; en este estudio fue del 0.80 trabajándose con el programa G*Power (versión 3.1.9.4), así mismo se utilizó un estudio en donde se evidenció una relación estadísticamente significativa entre la variable autoeficacia y el estilo de aprendizaje activo, siendo el resultado r=.186 (p=.001) (Mahmoud y Tılfarlıoğlu, 2019).

En base a lo investigado, la muestra ideal fue de 224 estudiantes de pregrado de las diferentes universidades de la provincia de Arequipa, sin embargo, debido a las limitaciones del COVID 19, al no poder desplazarse con facilidad y no lograr acceder a las universidades debido a las restricciones establecidas por el gobierno peruano, la muestra inicial alcanzada fue

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

de 124 estudiantes de pregrado.

De los 124 estudiantes de pregrado, 3 estudiantes decidieron no participar de manera voluntaria en la investigación y 26 no han llevado ningún curso de investigación. Después de aplicar los criterios de inclusión y exclusión, la muestra final de estudiantes de pregrado participantes de este estudio fue de 95, los cuales se detallan en la siguiente tabla:

Distribución de la muestra por universidad

Nombre de la universidad	Frecuencia	Porcentaje
Universidad Privada 1	17	17,9%
Universidad Privada 2	15	15,8%
Universidad Pública 1	49	51,6%
Universidad Privada 3	2	2,1%
Universidad Privada 4	2	2,1%
Universidad Privada 5	8	8,4%
Universidad Privada 6	1	1,1%
Universidad Privada 7	1	1,15
Total	95	100,0%

4. Estrategia de recolección de datos

a. **Organización:** En primer lugar, se organizará los instrumentos en un formulario de Google para su difusión por redes sociales y/o publicidad en Facebook. Después de recolectar los datos, se organizarán en una hoja Excel para luego ser procesados en el SPSS v.25. Cabe mencionar que los datos recolectados solo se utilizarán con fines académicos, resguardando la confidencialidad de los mismos.

b. **Recursos:** Los recursos utilizados en esta investigación fueron el asesor estadístico y el asesor de investigación. Para los recursos de recolección, se utilizó el formulario de Google que es de acceso gratuito. Por último, en relación al financiamiento, la investigación será sustentada económicamente por la tesista.

c. **Validación de instrumentos:** Para esta investigación, se ha optado por utilizar instrumentos que ya tengan un respaldo de validación y confiablidad a nivel de adaptación psicométrica publicado en artículos científicos. Para la Escala de autoeficacia para la investigación, se obtuvo para la validez una V de Aiken por encima 0.7 en cada ítem. En relación a la confiabilidad, se obtuvo un 0.98, demostrando un grado de confiabilidad alto (Domínguez- Lara, 2017).

Para el instrumento de Cuestionario de estilos de Aprendizaje (CHAEA), sobre la validez se obtuvo que los intervalos de las correlaciones item-test corregidas alcanzan

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

valores superiores a 0.20, dando un nivel de validez fuerte, superando el criterio de aceptación propuesto por Kline (1986). Además, estos hallazgos corroboran que el CHAEA cumple con el requisito de la Teoría Clásica de los Tests de permitir obtener puntajes confiables. Para la confiabilidad, a través del KR20 se obtuvo valores mayores a 0.7 demostrando un grado de confiabilidad aceptable (Activo: 0.83; reflexivo: 0.80; teórico: 0.78; y pragmático: 0.79) (Escurra, 2011).

d. **Manejo de resultados:** Los instrumentos fueron aplicado a los estudiantes de pregrado de las diferentes universidades de Arequipa. Los datos se ordenaron y depuraron en base a los criterios de inclusión y exclusión en el Excel para luego ser pasados al programa SPSS 25. Luego se realizó el análisis inferencial y se halló las relaciones por intermedio de la prueba estadística Chi cuadrado.

Análisis de la prueba de normalidad

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov		
Variable	Estadístico	gl	p
Autoeficacia para la investigación	0,274	95	0,000
Estilos de aprendizaje	0,074	95	0,200
Estilo teórico	0,342	95	0,000
Estilo activo	0,442	95	0,000
Estilo reflexivo	0,274	95	0,000
Estilo pragmático	0,190	95	0,000

Se utilizó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov porque la muestra está compuesta por más de 50 participantes. Al analizar los datos, se observa que la única variable que presenta una distribución normal es “estilos de aprendizaje” ($p \geq 0.05$), por tanto, para determinar la relación entre la variable total de estilos de aprendizaje y autoeficacia para la investigación será la prueba de Chi cuadrado (X^2) y/o prueba de Fisher (prueba paramétrica); mientras que para determinar la relación entre la variable autoeficacia para la investigación y los estilos de aprendizaje teórico, activo, reflexivo, activo y pragmático, se utilizará el Coeficiente de contingencia (prueba no paramétrica, ya que $p \leq 0.05$).

Para medir el tamaño del efecto tanto de la prueba de Chi cuadrado y/o prueba de Fisher como para el Coeficiente de contingencia se usó la prueba de V de Cramer. El baremo de la prueba de V de Cramer para conocer el tamaño del efecto de correlación es el siguiente:

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

Valor	Nivel de asociación
Menor de 0.10	Muy débil
De 0.10 a 0.19	Débil
De 0.20 a 0.29	Moderada
Mayor 0.30	Fuerte

Fuente: Sáenz et al. (2018).

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

CAPÍTULO III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. Resultados

La presente investigación se realizó con un enfoque cuantitativo y de diseño de investigación correlacional. Por ello, luego de haber aplicado la escala que mide la autoeficacia para la investigación de Domínguez- Lara (2017) y el cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), a estudiantes universitarios de pregrado de Arequipa en el año 2022, se realizó el procesamiento estadístico inferencial utilizando el programa SPSS versión 25.

El estadístico realizado para determinar el coeficiente de correlación entre las variables fue la prueba de Fisher en función al resultado del Chi cuadrado (X^2), considerando el valor de significancia (p), teniendo en cuenta que las variables son categóricas, cualitativas, nominales y ordinales. También para los resultados descriptivos, se utilizó tablas de frecuencia y porcentaje.

A continuación, se presentan los resultados en función a los objetivos establecidos para esta investigación:

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

OE1: Identificar el tipo de estilo de aprendizaje predominante en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19

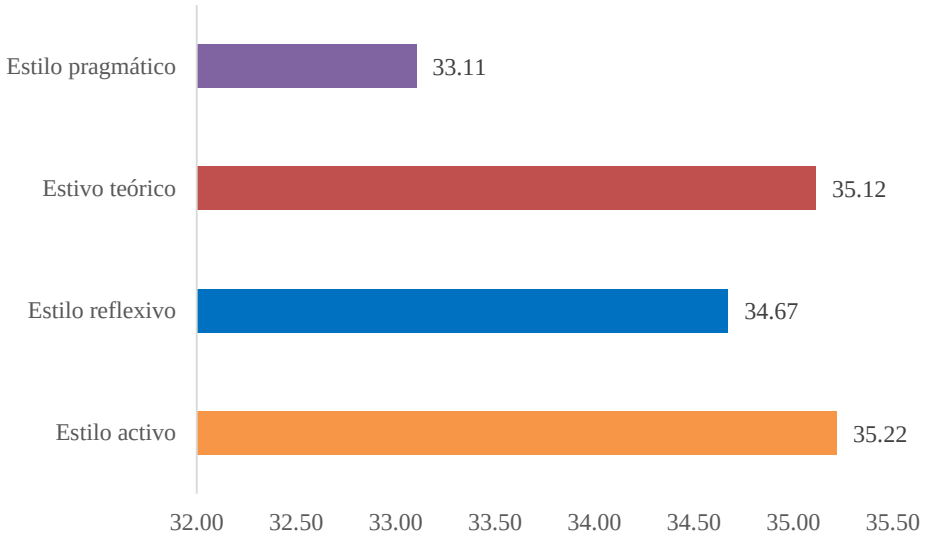
Tabla 1

Tipo de estilo de aprendizaje predominante de manera general

Tipo de estilo	Estilo activo	Estilo reflexivo	Estilo teórico	Estilo pragmático
Media	35,22	34,67	35,12	33,11

Figura 1

Tipo de estilo de aprendizaje predominante de manera general



En la tabla 1 y figura 1, se puede observar las medias obtenidas en base a los puntajes de los participantes. Se aprecia que el estilo activo es el estilo con mayor predominancia (M=35,22), seguido del estilo teórico (M=35,12), luego el estilo reflexivo (M=34,67) y por último el estilo pragmático (M=33,11). Esto se interpreta que existe un número mayor de estudiantes, cuyas características de aprendizaje están enfocados a realizar acciones arriesgadas y tienden a realizar actividades creativas, versus los demás estilos de aprendizaje.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

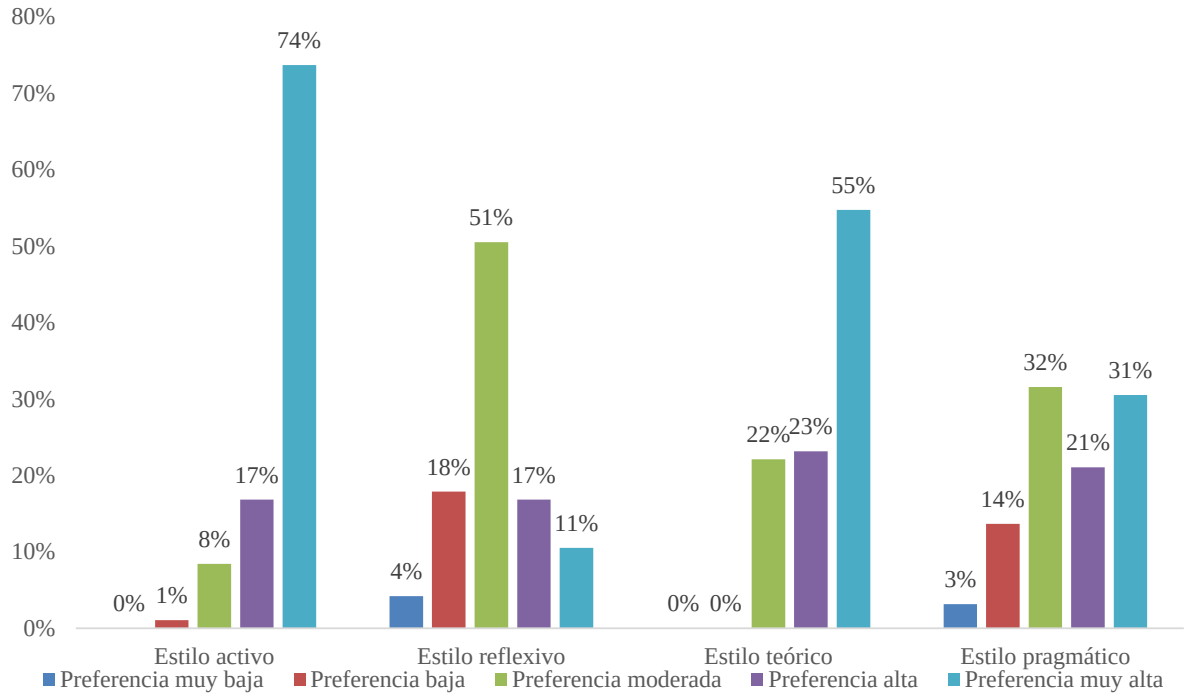
Tabla 2

Tipo de estilo de aprendizaje predominante en función de los niveles de preferencia

Niveles de preferencia	Estilo activo		Estilo reflexivo		Estilo teórico		Estilo pragmático	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Preferencia muy baja	0	0%	4	4,2%	0	0%	3	3,2%
Preferencia baja	1	1,1%	17	17,9%	0	0%	13	13,7%
Preferencia moderada	8	8,4%	48	50,5%	21	22,1%	30	31,6%
Preferencia alta	16	16,8%	16	16,8%	22	23,2%	20	21,1%
Preferencia muy alta	70	73,7%	10	10,5%	52	54,7%	29	30,5%

Figura 2

Tipo de estilo de aprendizaje predominante en función de los niveles de preferencia



En la tabla 2 y figura 2, se observa que, en función a los niveles de preferencia alta y muy alta, el estilo de aprendizaje activo predomina en el 90,5% de estudiantes, el estilo reflexivo predomina en el 27,3%, el estilo teórico predomina en el 77,9% y el estilo pragmático predomina en el 51,6%.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

OE2: Identificar el nivel de autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19

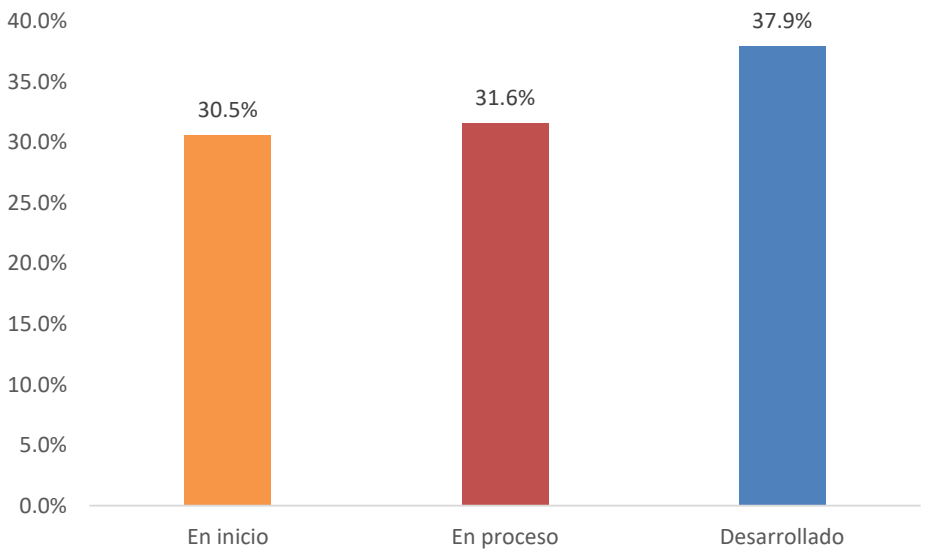
Tabla 3

Niveles de autoeficacia para la investigación

Niveles de autoeficacia para la investigación	N	%
En inicio	29	30,5%
En proceso	30	31,6%
Desarrollado	36	37,9%
Total	95	100,0

Figura 3

Niveles de autoeficacia para la investigación



En la tabla 3 y figura 3, se observa que el nivel con mayor porcentaje para la variable autoeficacia para la investigación es el nivel desarrollado (37,9%), es decir que un mayor porcentaje de estudiantes tiene la capacidad de creer que puede enfrentar cualquier actividad o situación que involucre el dominio de actividades a nivel de investigación científica dentro del rubro académico. Sin embargo, este porcentaje no dista del nivel en proceso (31,6%) y en inicio (30,5%), lo que puede significar que en las diferentes universidades aún existen factores en relación a la forma en cómo sus estudiantes deben aprender a investigar, que afectan el desarrollo de la autoeficacia para investigar.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

OE 3: Establecer la relación entre el estilo de aprendizaje activo y la autoeficacia para la investigación

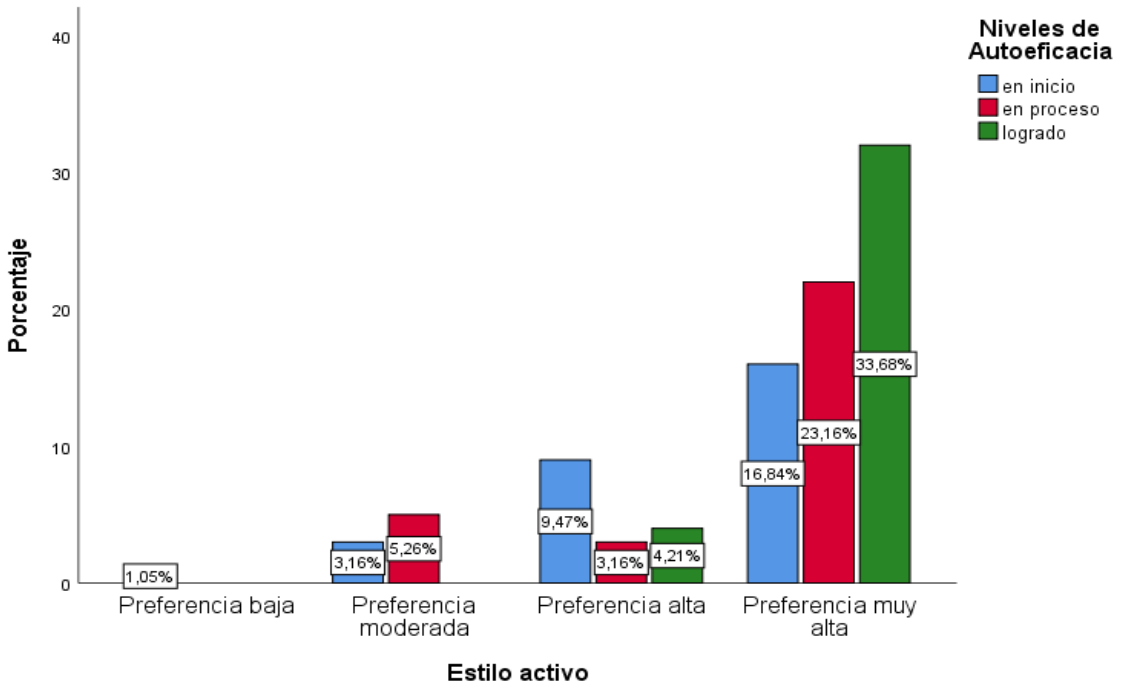
Tabla 4

Tabla cruzada entre estilo de aprendizaje activo y la autoeficacia para la investigación

Niveles del estilo de aprendizaje		Niveles de autoeficacia para la investigación			Total
		En inicio	En proceso	Logrado	
Preferencia baja	N	1	0	0	1
	%	1,1%	0%	0%	1,1%
Preferencia moderada	N	3	5	0	8
	%	3,2%	5,3%	0%	8,4%
Preferencia alta	N	9	3	4	16
	%	9,5%	3,2%	4,2%	16,8%
Preferencia muy alta	N	16	22	32	70
	%	16,8%	23,2%	33,7%	73,7%
Total	N	29	30	36	95
	%	30,5%	31,6%	37,9%	100%

Figura 4

Histograma entre estilo de aprendizaje activo y la autoeficacia para la investigación



En la tabla 4 y figura 4 se observa como principal resultado que el 33,7% de estudiantes tiene un nivel de preferencia muy alta al estilo de aprendizaje activo y a su vez percibe un nivel logrado en la variable autoeficacia.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

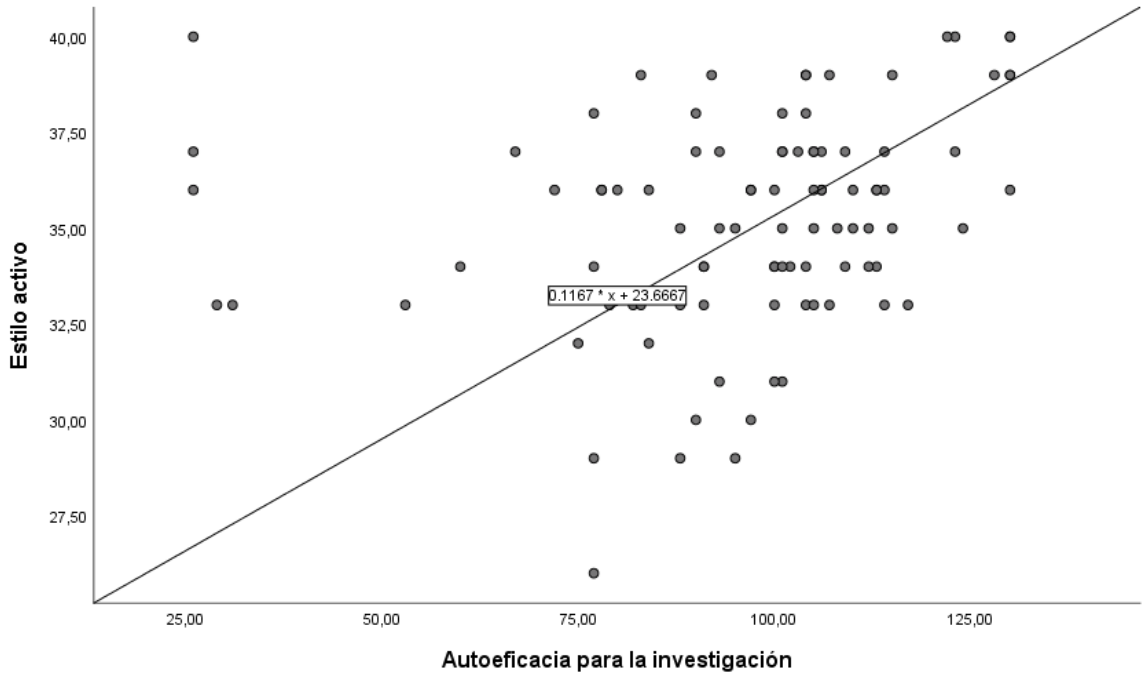
Tabla 5

Correlación entre estilo de aprendizaje activo y autoeficacia para la investigación

Correlación entre variables	Valor	p
Coeficiente de contingencia	0,373	0.018
V de Cramer	**0,284**	
N de casos válidos	95	

Figura 5

Dispersión de datos entre estilo de aprendizaje activo y autoeficacia para la investigación



En la tabla 5, después del análisis de la prueba no paramétrica "coeficiente de contingencia", se observa que el valor de significancia es menor al 0.05 (p=0.018), con una V de Cramer de 0,284 (tamaño del efecto de correlación moderado), por tanto, se asume que la variable estilo de aprendizaje activo y la autoeficacia para la investigación se relacionan moderadamente entre sí.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

OE 4: Identificar la relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la autoeficacia para la investigación

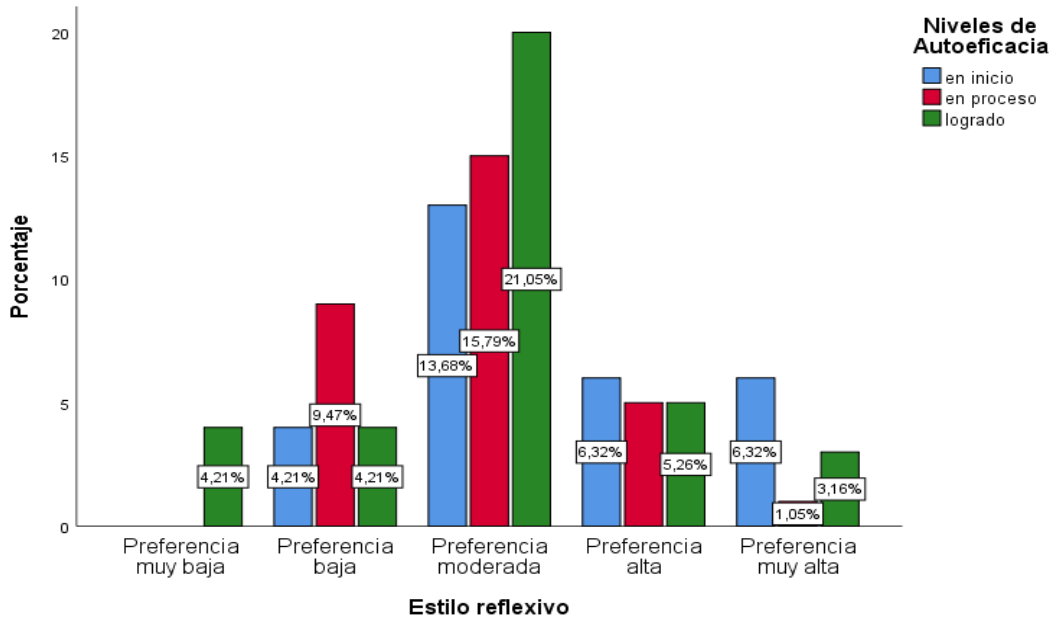
Tabla 6

Tabla cruzada entre estilo de aprendizaje reflexivo y autoeficacia para la investigación

Niveles del estilo de aprendizaje		Niveles de autoeficacia para la investigación			Total
		En inicio	En proceso	Logrado	
Preferencia muy baja	N	0	0	4	4
	%	0%	0%	4,2%	4,2%
Preferencia baja	N	4	9	4	17
	%	4,2%	9,5%	4,2%	17,9%
Preferencia moderada	N	13	15	20	48
	%	13,7%	15,8%	21,1%	50,5%
Preferencia alta	N	6	5	5	16
	%	6,3%	5,3%	5,3%	16,8%
Preferencia muy alta	N	6	1	3	10
	%	6,3%	1,1%	3,2%	10,5%
Total	N	29	30	36	95
	%	30,5%	31,6%	37,9%	100%

Figura 6

Histograma entre estilo de aprendizaje reflexivo y la autoeficacia para la investigación



En la tabla 6 y figura 6 se observa como principal resultado que el 21,1% de estudiantes tiene un nivel de preferencia moderada al estilo de aprendizaje reflexivo y a su vez percibe un nivel logrado en la variable autoeficacia.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

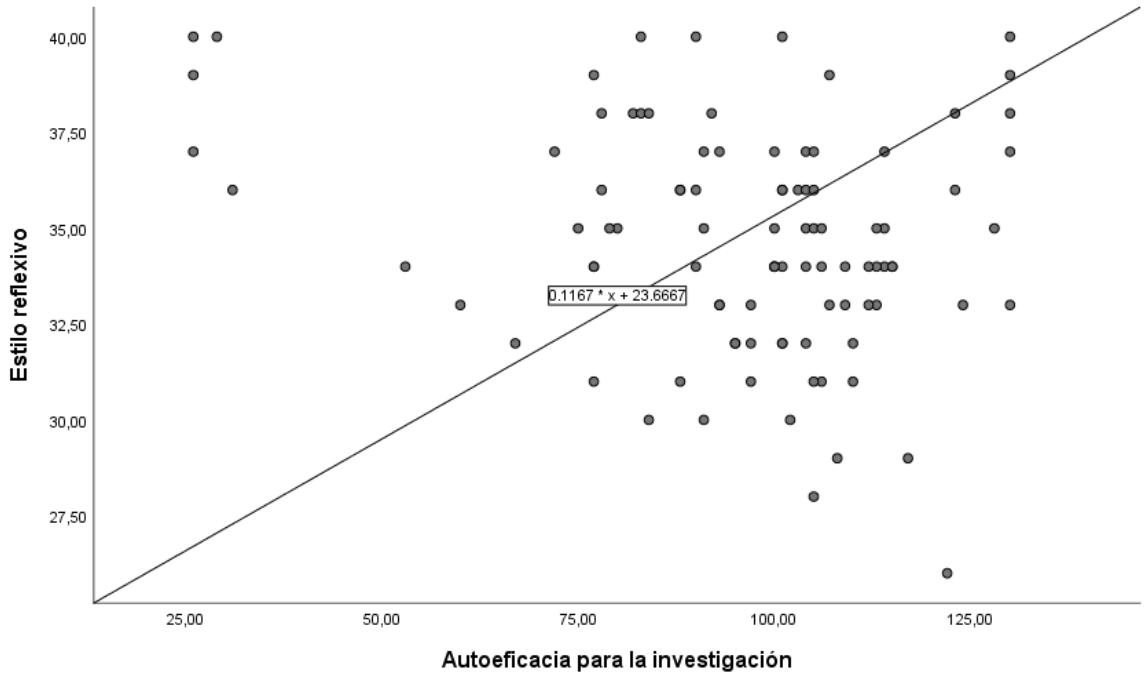
Tabla 7

Correlación entre estilo de aprendizaje reflexivo y autoeficacia para la investigación

Correlación entre variables	Valor	p
Coeficiente de contingencia	0,375	0.050
V de Cramer	**0,286**	
N de casos válidos	95	

Figura 7

Dispersión de datos entre estilo de aprendizaje activo y autoeficacia para la investigación



En la tabla 7, después del análisis de la prueba no paramétrica "coeficiente de contingencia", se observa que el valor de significancia es igual al 0.05 (p=0.050), con una V de Cramer de 0,286 (tamaño de efecto de correlación moderado), por tanto, se asume que la variable estilo de aprendizaje reflexivo y la autoeficacia para la investigación se relacionan moderadamente entre sí.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

OE 5: Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la autoeficacia para la investigación

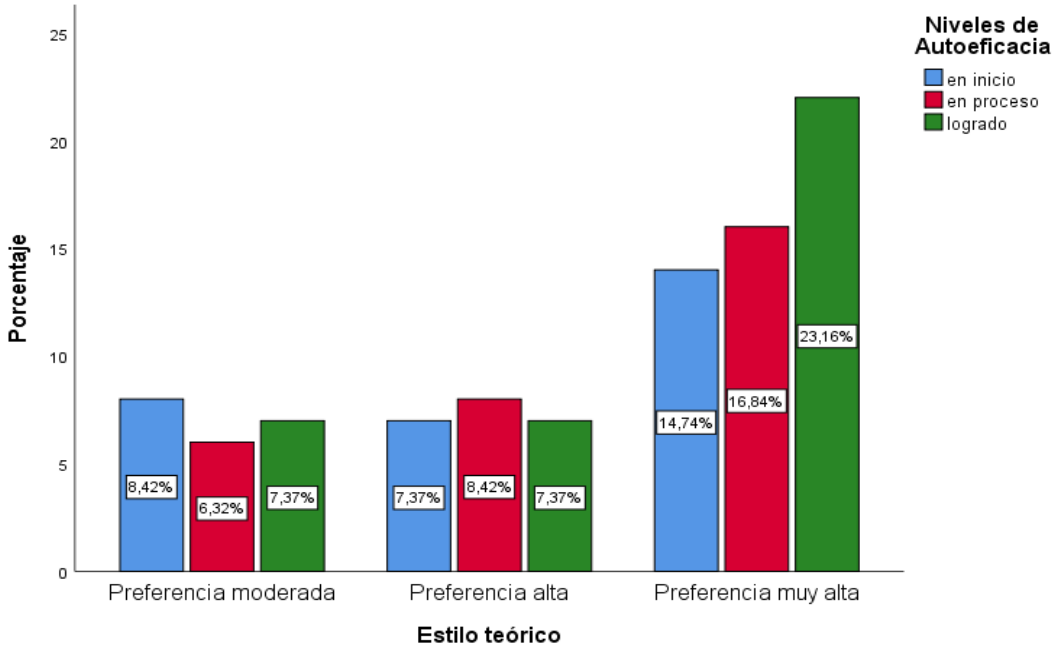
Tabla 8

Tabla cruzada entre estilo de aprendizaje teórico y autoeficacia para la investigación

Niveles del estilo de aprendizaje		Niveles de autoeficacia para la investigación			Total
		En inicio	En proceso	Logrado	
Preferencia moderada	N	8	6	7	21
	%	8,4%	6,3%	7,4%	22,1%
Preferencia alta	N	7	8	7	22
	%	7,4%	8,4%	7,4%	23,2%
Preferencia muy alta	N	14	16	22	52
	%	14,7%	16,8%	23,2%	54,7%
Total	N	29	30	36	95
	%	30,5%	31,6%	37,9%	100%

Figura 8

Histograma entre estilo de aprendizaje teórico y la autoeficacia para la investigación



En la tabla 8 y figura 8 se observa como principal resultado que el 23,2% de estudiantes tiene un nivel de preferencia muy alta al estilo de aprendizaje teórico y a su vez percibe un nivel logrado en la variable autoeficacia.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

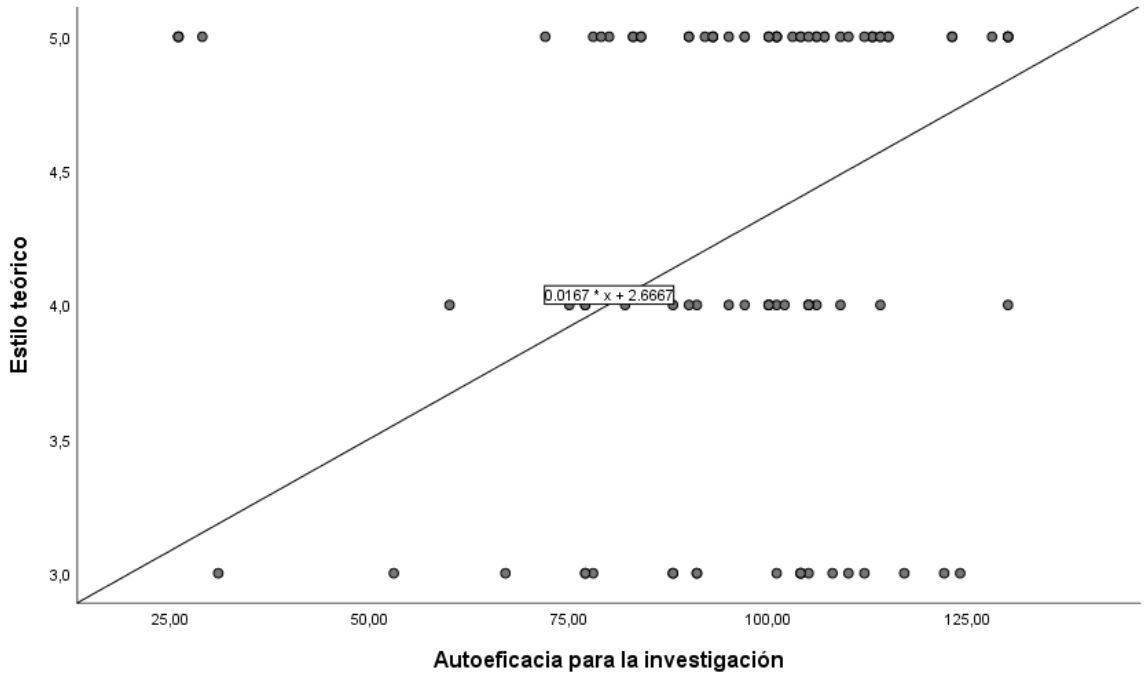
Tabla 9

Correlación entre estilo de aprendizaje teórico y autoeficacia para la investigación

Correlación entre variables	Valor	p
Coeficiente de contingencia	0,123	0.835
N de casos válidos	95	

Figura 9

Dispersión de datos entre estilo de aprendizaje teórico y autoeficacia para la investigación



En la tabla 9, después del análisis de la prueba no paramétrica "coeficiente de contingencia", se observa que el valor de significancia es mayor al 0.05 (p=0.835), por tanto, se asume que la variable estilo de aprendizaje teórico y la autoeficacia para la investigación no se relacionan entre sí. En vista que no existe la relación, no es necesario calcular la V de Cramer.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

OE 6: Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la autoeficacia para la investigación

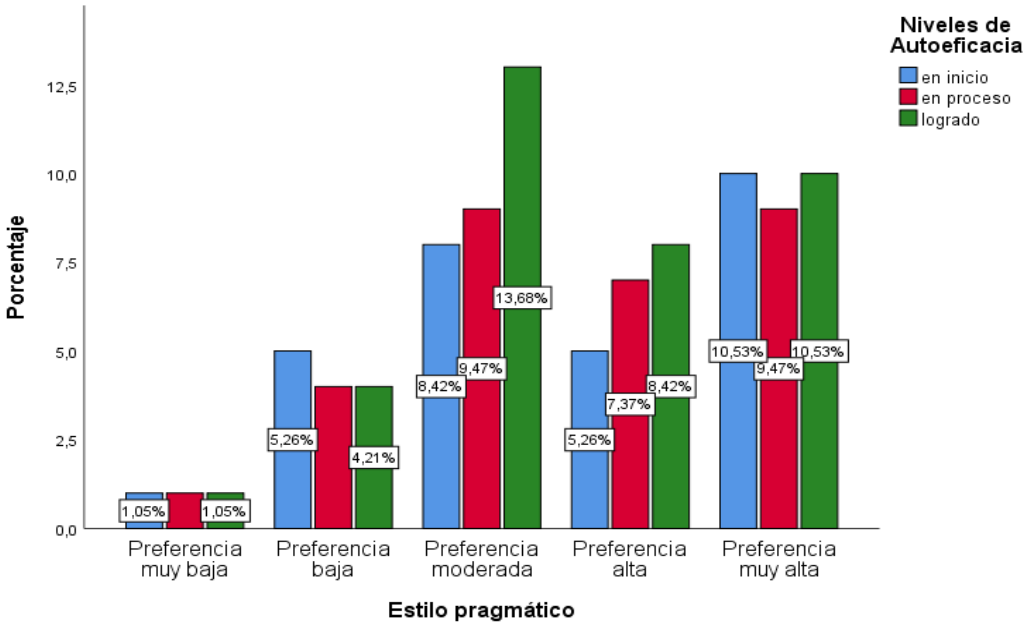
Tabla 10

Tabla cruzada entre estilo de aprendizaje teórico y autoeficacia para la investigación

Niveles del estilo de aprendizaje		Niveles de autoeficacia para la investigación			Total
		En inicio	En proceso	Logrado	
Preferencia muy baja	N	1	1	1	3
	%	1,1%	1,1%	1,1%	3,2%
Preferencia baja	N	5	4	4	13
	%	5,3%	4,2%	4,2%	13,7%
Preferencia moderada	N	8	9	13	30
	%	8,4%	9,5%	13,7%	31,6%
Preferencia alta	N	5	7	8	20
	%	5,3%	7,4%	8,4%	21,1%
Preferencia muy alta	N	10	9	10	29
	%	10,5%	9,5%	10,5%	30,5%
Total	N	29	30	36	95
	%	30,5%	31,6%	37,9%	100%

Figura 10

Histograma entre estilo de aprendizaje pragmático y autoeficacia para la investigación



En la tabla 10 y figura 10 se observa como principal resultado que el 13,7% de estudiantes tiene un nivel de preferencia moderado al estilo de aprendizaje pragmático y a su vez percibe un nivel logrado en la variable autoeficacia.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

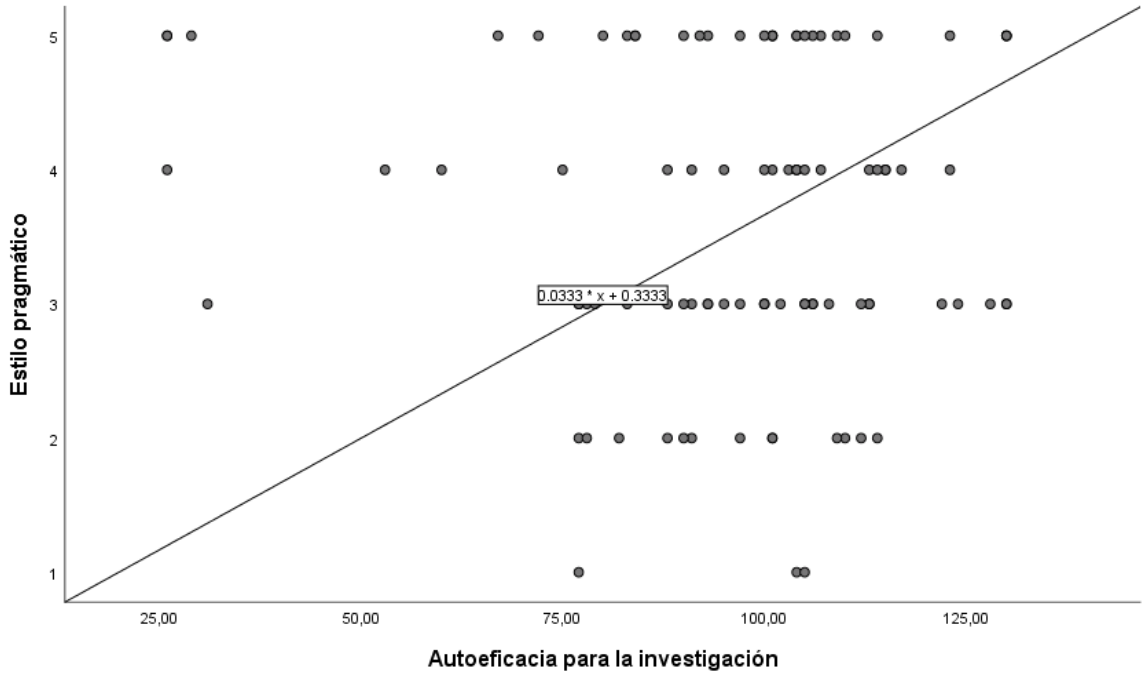
Tabla 11

Correlación entre estilo de aprendizaje pragmático y autoeficacia para la investigación

Correlación entre variables	Valor	p
Coeficiente de contingencia	0,123	0.994
N de casos válidos	95	

Figura 11

Dispersión de datos entre estilo de aprendizaje pragmático y autoeficacia para la investigación



En la tabla 11, después del análisis de la prueba no paramétrica "coeficiente de contingencia", se observa que el valor de significancia es mayor al 0.05 (p=0.994), por tanto, se asume que la variable estilo de aprendizaje pragmático y la autoeficacia para la investigación no se relacionan entre sí. En vista que no existe la relación, no es necesario calcular la V de Cramer.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

OG: Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la autoeficacia para la investigación

Tabla 12

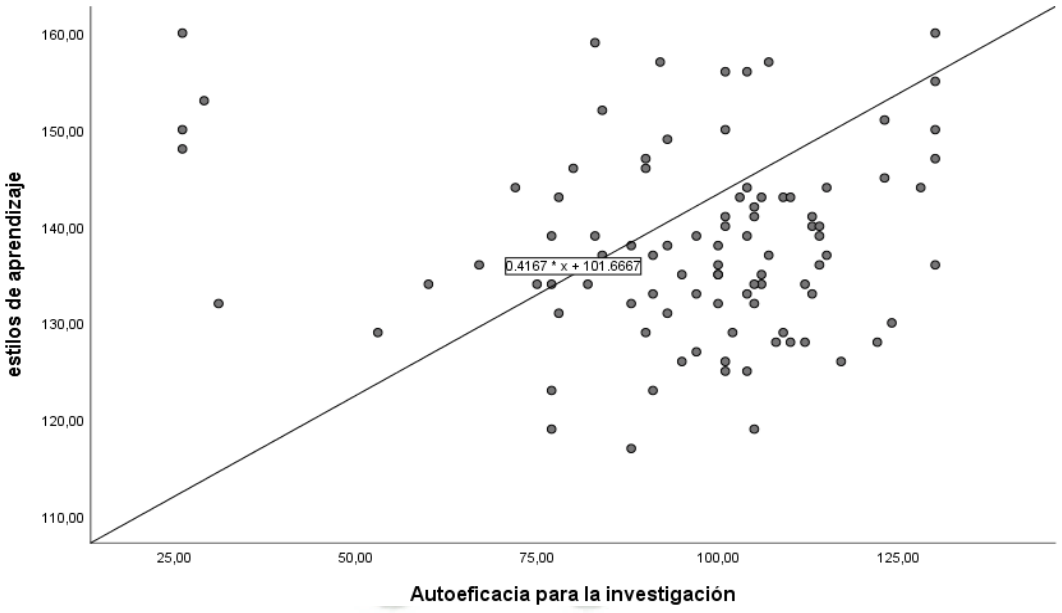
Correlación entre estilos de aprendizaje y autoeficacia para la investigación

Correlación entre variables	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1458,642[a]	1512	0,834	0,000
Razón de verosimilitud	472,919	1512	1,000	
Prueba exacta de Fisher				0,000
V de Cramer	**0,653**			
N de casos válidos	95			

[a]. 1591 casillas (100,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,01.

Figura 12

Dispersión de datos entre estilos de aprendizaje y autoeficacia para la investigación



Considerando el criterio de normalidad, la prueba paramétrica a utilizar debería ser el Chi cuadrado (X^2), sin embargo, las frecuencias esperadas superan el 20% de casillas con valores menores a 5, por tanto, no es posible usar Chi cuadrado(X^2) porque existe una tendencia a tener resultados falsos positivos, entonces se utilizará la Prueba exacta de Fisher para variables categóricas. El valor de p obtenido en función a la Prueba exacta de Fisher es 0,000; valor menor a 0.05, con una **V de Cramer de 0,653 (tamaño del efecto de correlación fuerte)**, por tanto, se asume un resultado de que existe una relación fuerte y significativa entre las variables de estudio, **aceptándose la hipótesis de investigación**

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

2. Discusión

La investigación tuvo como objetivo general determinar la correlación entre los estilos de aprendizaje y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19. En base a los resultados obtenidos, se asume que la variable estilos de aprendizaje y la autoeficacia para la investigación se relacionan entre sí (p=0.000), con una V de Cramer de 0,653 (tamaño del efecto de correlación fuerte), esto quiere decir que la presencia de los estilos de aprendizaje puede condicionar el comportamiento de la variable autoeficacia para la investigación, pero no necesariamente predecir su comportamiento. Este resultado coincide con lo encontrado por Mahmoud y Tılfarlıoğlu (2019) quienes determinaron que existe una relación positiva entre los estilos de aprendizaje preferidos de los alumnos, su autoeficacia y su interacción social ($p<0.05$). Además, los resultados coinciden cualitativamente con lo encontrado por Laffita y Guerrero (2017), ya que concluyó que la autoeficacia académica desempeña un papel importante en la manifestación de las características propias de determinados estilos de aprendizaje. Así mismo coincide estadísticamente con Arbabisarjou et al. (2016), quienes al correlacionar los estilos de aprendizaje y la autoeficacia demostró que existe una relación significativa (p=0.025). Por otro lado, los resultados coinciden con Acuña (2017) quien, al relacionar la autoeficacia académica y estilos de aprendizaje en universitarios, halló que la relación es significativa con un valor de p menor al 0.05.

Por otro lado, los resultados discrepan de West et al. (2007), ya que después de demostrar que los estilos de aprendizaje son predictores de la autoeficacia y el interés hacia la investigación en estudiantes de graduados de psicología, hallaron que los estilos de aprendizaje de manera general no explican un porcentaje significativo de varianza en la autoeficacia de la investigación, por tanto la variable en general estilos de aprendizaje no es predictor que aseguran la presencia de la autoeficacia para la investigación en los estudiantes. Esta discrepancia se debe a que para esta investigación no estamos realizando predicciones ni se asume que cierto estilo de aprendizaje asegura una presencia activa de la autoeficacia para la investigación, sin embargo, para el estudio de West et al. (2007) si se realiza predicciones en función a regresiones lineales, por lo tanto, amerita que nuevas investigaciones puedan usar de base los resultados de la presente investigación para determinar si lo que indica el autor mencionado anteriormente es replicable en poblaciones peruanas, considerando que la investigación correlacional es base para desarrollar predicciones en distintos contextos y con diferentes poblaciones.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

En función al primer objetivo específico, los resultados indican que el estilo activo es el estilo con mayor predominancia, seguido del estilo teórico, luego el estilo reflexivo y por último el estilo pragmático. Estos resultados coinciden con Lizandro (2014) quien encontró que el estilo divergente o en paralelo es el estilo activo fue el predominante en una muestra de 467 estudiantes universitarios de Arequipa. A su vez coinciden con Laffita y Guerrero (2017) quienes también hallaron que el estilo predominante es el activo. Sin embargo, se discrepa de Quispe (2018) quien encontró que el estilo más predominante fue el estilo pragmático, después el teórico y el reflexivo y por último el estilo activo.

En función al segundo objetivo específico, los resultados indican que el nivel con mayor porcentaje para la variable autoeficacia para la investigación es el nivel desarrollado, sin embargo, este porcentaje no dista del nivel en proceso y en inicio. Este resultado coincide parcialmente con Moscaira (2019) el cual encontró que el nivel de autoeficacia para la investigación más predominante en los estudiantes fue el nivel moderado, seguido del nivel bajo y por último el nivel alto, siendo el nivel bajo y alto de similar proporción (entre 22 y 27%), lo que puede significar que en las diferentes universidades aún existen factores en relación a la forma en cómo sus estudiantes deben aprender a investigar, que afectan el desarrollo de la autoeficacia para investigar, por ello es que no existe predominancia de un nivel frente a otro.

En función al tercer objetivo específico, se asume que la variable estilo de aprendizaje activo y la autoeficacia para la investigación se relacionan entre sí (p=0.018), con una V de Cramer de 0,284 (tamaño del efecto de correlación moderado). Estos resultados coinciden con lo encontrado por West et al. (2007) quienes refieren que cuando relaciona solo el estilo de aprendizaje activo (vs. reflexivo) y un estilo de aprendizaje más intuitivo (vs. sensible) se asociaron con niveles más altos de autoeficacia en la investigación. A su vez estos resultados coinciden con lo encontrado por Laffita y Guerrero (2017) quienes mencionan que los estudiantes de la muestra tuvieron una tendencia predominante hacia el estilo de aprendizaje activo y que a su vez tienen una relación con un nivel bajo con la autoeficacia académica. Por el contrario, difieren parcialmente en función magnitud de la relación, de Mahmoud y Tılfarlıoğlu (2019) quienes encontraron que las puntuaciones de correlación de autoeficacia con el estilo de aprendizaje auditivo/activo es significativa y negativa (r=-,186; N= 312; p=,001).

En función al cuarto objetivo específico, se asume que la variable estilo de aprendizaje reflexivo y la autoeficacia para la investigación se relacionan entre sí (p=0.050), con una V de Cramer de 0,286 (tamaño de efecto de correlación moderado). Estos resultados coinciden con lo encontrado por West et al. (2007) quienes refieren que cuando relaciona solo el estilo de

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

aprendizaje activo (vs. reflexivo) y un estilo de aprendizaje más intuitivo (vs. sensible) se asociaron con niveles más altos de autoeficacia en la investigación.

En función al quinto objetivo específico, se asume que la variable estilo de aprendizaje teórico y la autoeficacia para la investigación no se relacionan entre sí (p=0.835). Estos resultados no coinciden con el estudio de Dumbauld et al. (2014) quienes encontraron que los estudiantes con un estilo de aprendizaje verbal (o su equivalente el estilo teórico) informaron significativamente mayor autoeficacia en la investigación al inicio, mientras que los aprendices visuales, secuenciales e intuitivos (pragmáticos) demostraron significativamente mayor aumento en la autoeficacia de la investigación desde el inicio hasta el post-entrenamiento de la propuesta implementada por los autores, la cual va enfocada en la capacitación docente.

En función al sexto objetivo específico, se asume que la variable estilo de aprendizaje pragmático y la autoeficacia para la investigación no se relacionan entre sí (p=0.994). Estos resultados no coinciden con lo encontrado por Dumbauld et al. (2014) quienes demostraron que los aprendices visuales, secuenciales e intuitivos (pragmáticos) demostraron significativamente mayor aumento en la autoeficacia de la investigación desde el inicio hasta el post-entrenamiento de la propuesta implementada por los autores, la cual va enfocada en la capacitación docente. Por otro lado, los hallazgos concuerdan con lo encontrado por Acuña (2017) quien obtuvo que los estilos acomodados y pragmáticos se relacionan negativamente con la autoeficacia académica, es decir que a mayor presencia de la variable estilo pragmático, menor será la presencia de la autoeficacia académica, incluyendo el desarrollo de la investigación.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

CONCLUSIONES

PRIMERA: En función al objetivo general del estudio, se concluye que existe una correlación fuerte y significativa entre las variables "estilos de aprendizaje" y "autoeficacia de la investigación" en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19 (V de Cramer= 0,653; p=0,000).

SEGUNDA: En función al primer objetivo específico, se concluye que el tipo de estilo de aprendizaje predominante es el activo en los estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19.

TERCERA: En función al segundo objetivo específico, se concluye que el nivel "desarrollado" es el de mayor frecuencia en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19, sin embargo, no existen diferencias porcentuales marcadas entre el nivel en inicio y en proceso.

CUARTA: En función al tercer objetivo específico, se concluye que las variables estilo de aprendizaje activo y la autoeficacia para la investigación se relacionan moderadamente entre sí en la muestra de estudio investigada (V de Cramer =0,284; p=0,018).

QUINTA: En función al cuarto objetivo específico, se concluye que las variables estilo de aprendizaje reflexivo y la autoeficacia para la investigación se relacionan moderadamente entre sí en la muestra de estudio investigada (V de Cramer =0,286; p=0,05).

SEXTA: En función al quinto objetivo específico, se concluye que las variables estilo de aprendizaje teórico y la autoeficacia para la investigación no se relacionan entre sí en la muestra de estudio investigada (p=0.835).

SEPTIMA: En función al sexto objetivo específico, se concluye que las variables estilo de aprendizaje pragmático y la autoeficacia para la investigación no se relacionan entre sí en la muestra de estudio investigada (p=0.994).

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

SUGERENCIAS

PRIMERA: Teniendo en cuenta la poca información que existe de la relación entre las variables en contextos peruanos, se recomienda a los futuros investigadores a continuar indagando la relación entre estas variables, pero teniendo en cuenta diferentes zonas geográficas y mayor población universitaria.

SEGUNDA: Se sugiere a las autoridades de las universidades de Arequipa tomar en cuenta los resultados para poder generar propuestas en función a mejorar la forma en como enseñan o incentiva el desarrollo de investigaciones en los estudiantes, partiendo por el desarrollo de proyectos de investigación y/o tesis, ya que es indispensable asegurar la calidad de la producción científica pero sin descuidar la forma en como los estudiantes aprenden, ya que según este estudio, el estilo de aprendizaje que posea el estudiante puede predecir la forma en como hagan frente el reto de lograr culminar sus proyectos de investigación y también que prevalezca esa conducta investigativa para cuando egresen.

TERCERA: Se sugiere a los docentes poder trabajar la metodología de la investigación científica a través de estrategias que hagan relucir la autoeficacia para la investigación de los estudiantes, teniendo en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje que el estudiante pueda adoptar, ya que de ello depende que puedan seguir el camino de producir investigaciones científicas incluso cuando ya no estén dentro de la universidad.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acuña, V. L. (2017). Autoeficacia académica y estilos de aprendizaje en alumnos de Ciencias Empresariales [Tesis de maestría de la Universidad Nacional de Educación] https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1870

Alonso, C., Gallego D. J., y Honey, P. (1994). *Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje*. Instituto de Ciencias de la Educación (ICE).

Alonso, C., Gallego, D. J., y Honey, P. (2002). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora.* Mensajero.

Andersen, J.P., Nielsen, M. W., Simone, N.L., Lewiss, R.E., y Jagsi, R. (2020). *Meta-Research: COVID-19 medical papers have fewer women first authors than expected*. https://europepmc.org/article/PPR/PPR268974

Arbabisarjou, A., Sotoudeh, M., Zare, S., Shahrakipour, M., Ghoreishinia, G. (2016). Is there any relationship between Student's learning styles and self-Efficacy? *International journal of humanities and cultural studies*, *3*(1), 1832-1838. https://bit.ly/3xcnpBZ

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, *84*(2), 191-215. https://psycnet.apa.org/record/1977-25733-001

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*, 191–215.

Bandura, A. (1989). Regulation of Cognitive Processes Through Perceived SelfEfficacy. *Developmental Psychology*, *25*, 729–735.

Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist, 28*, 117–148. http://dx.doi.org/10.1207/s15326985ep2802

Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist, 28*, 117–148. http://dx.doi.org/10.1207/s15326985ep2802

Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing socierties*. Cambridge University Press.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Bandura, A., Azzi, R. G., y Polydoro, S. A. (2009). *Teoría social cognitiva: conceptos básicos.* Artmed Editora.

Bieschke, K. J. (2006). Research self-efficacy beliefs and research outcome expectations: Implications for developing scientifically minded psychologist. *Journal of Career Assessment, 14*(1), 77–91. https://doi.org/10.1177/1069072705281366

Black, M. L., Curran, M. C., Golshan, S., Daly, R., Depp, C., Kelly, C. y Jeste, D. V. (2013). Summer Research Training for Medical Students: Impact on Research Self-Efficacy. *Clinical and Translational Science, 6*(6), 487-489. https://doi.org/10.1111/cts.12062

Campos, L., Romano, V., Kass, N., Barrionuevo, C., Kreis, M., y Vialey, L. (2020). Una tesis de pandemia: Ser bercarie en contexto de aspo, problemas comunes y soluciones innovadoras. *Investigación Joven, 7*(2), 711-712. https://revistas.unlp.edu.ar/InvJov/article/view/11391/10374

Criollo, M., Romero, M., y Fontaines-Ruiz, T. (2017). Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios. *Piscología Educativa,* 23, 63-72. http://dx.doi.org/10.1016/j.pse.2016.09.002

Daumiller, M., y Dresel, M. (2020). Teaching and research: Specificity and congruence of university faculty achievement goals. *International Journal of Educational Research*, 99, 1-15. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.08.002

Domínguez-Lara, S. (2017). Construcción de una Escala de Autoeficacia para la Investigación: Primeras Evidencias de Validez. *Revista digital de investigación en docencia universitaria, 11*(2), 308-322. http://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.514

Dumbauld, J., Black, M., Depp, C., Daly, R., Curran, M., Winegarden, B., y Jeste, D. (2014). Association of Learning Styles with Research Self-Efficacy: Study of Short-Term Research Training Program for Medical Students. *Clinical and translational science, 7*(6), 489-492. https://doi.org/10.1111/cts.12197

Escurra, L. M. (2011). Análisis psicométrico del Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) con los modelos de la Teoría Clásica de los Tests y de Rasch. *Persona*, 14, 71-109. https://www.redalyc.org/pdf/1471/147122650003.pdf

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A.G., y Buchner, A. (2007). G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39, 175-191.

Forester, M., Kahn, J. H. y Messon-McInnis, M. S. (2004). Factor measures of three measures of research self-efficacy. *Journal of Career Assessment, 12*(1), 3–16. https://doi.org/10.1177/1069072703257719

Hendry, G., Barratt, A., Jane, S. (2005). Helping Students Understand their Learning Styles: Effects on study selfefficacy, preference for group work, and group climate. *Educational Psychology, 25* (4), 395–407. https://doi.org/10.1080/01443410500041706

Honey, O., y Mumford, A. (1986). *The manual of learning styles*. Peter Honey.

Keefe, J. W. (1988). *Profiling and Utilizing Learning Style*. NASSP Learning Style Series.

Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development.* Prentice-Hall.

La República. (30 de marzo 2021). *Más de 1.300 universitarios de Arequipa abandonaron estudios por la pandemia*. https://larepublica.pe/sociedad/2021/03/30/mas-de-1300-universitarios-de-arequipa-abandonaron-estudios-por-la-pandemia-lrsd/

Laffita- Azpiazú, P., y Guerrero, E. (2017). Una hipótesis sobre la relación entre estilos de aprendizaje y autoeficacia académica. *EduSol, 17*(58), 86-100. https://www.redalyc.org/jatsRepo/4757/475752821010/html/index.html

Lizandro, W. (2014). Estilos de aprendizaje e inteligencia en estudiantes universitarios de Arequipa, Perú. *Revista de Estilos de Aprendizaje, 7*(14), 88-107. https://ucsp.edu.pe/wp-content/uploads/2020/02/Estilos-de-aprendizaje-e-inteligencia-en-estudiantes-de-Arequipa.pdf

Mahmoud, H., y Tılfarlıoğlu, F. (2019). Students' Learning Styles, Self-efficacy and its Correlation with their Social Interaction. *Advances in languague and literary studies, 10*(4), 42-56. http://dx.doi.org/10.7575/aiac.alls.v.10n.4p.42

Moscaira, C. Y. (2019). *Autoeficacia para la investigación y actitudes hacia la elaboración de una tesis en estudiantes de la carrera de psicología de una universidad pública de Lima*

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

[Tesis de grado de la Universidad Nacional Federico Villareal] http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/3111/UNFV_MOSCAIRA_BUTRON_CATY_YESICA_TITULO_PROFESIONAL_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Myers, K., Yang, W., Yin, Y., Cohodes, N., Thursby, J. Thursby, M., Schiffer, P., Walsh, J., Lakhani, K., Wang, D. (2020). Unequal effects of the COVID-19 pandemic on scientists. *Nature Human Behaviour*, 4, 880–883. https://doi.org/10.1038/s41562-020-0921-y

Padlee, S., Reimers, V., Mokhlis, S., Mohamed, M., y Ahmad, A. (2020). Keep up the good work in research universities: An importance-performance analysis. *Australasian Marketing Journal*, *28*(2), 128-138. https://doi.org/10.1016/j.ausmj.2019.10.002

Pasupathy, R. y Siwatu, K. O. (2014). An investigation of research self-efficacy beliefs and research productivity among faculty members at an emerging research university in the USA. *Higher Education Research & Development, 33*(4), 728-741. https://doi.org/10.1080/07294 360.2013.863843

Peeters, A., Mullins, G., Becker, D., Orellana, L., Livingston, P. (2020). COVID-19's impact on Australia's health research workforce. *The lancet*, 396, 461. https://doi.org/10.1016/S0140-6736 (20)31533-6

Pinedo-Tuanama, L. (2021). Una oportunidad para investigar y publicar. *Revista cientifica de sistemas e informatica*, *1*(2), 2-3. http://revistas.unsm.edu.pe/index.php/rcsi/article/view/194/172

Provident, I., Leibold, M. L., Dolhi, C., y Jeffcoat, J. (2009). Becoming a fieldwork "educator" enhancing your teaching skills. *OT. Practice, 14*(9), 1-8. https://www.researchgate.net/publication/289194685_Becoming_a_fieldwork_educator_enhancing_your_teaching_skills

Quispe, E. (2018). *El rendimiento académico y los estilos de aprendizaje en los estudiantes del primer año de la escuela profesional de biología de la UNSA, Arequipa, 2017* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín]. http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/7145/EDMquche.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Quispe, Y.M. (2020). *Relación entre los estilos de aprendizaje y el logro de aprendizajes de los alumnos de la Institución Educativa Privada John Venn euler - Juliaca, Puno 2017* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano]. http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/17765/Quispe_Chambi_Yeseni a_Maritza.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ruiz, E. M. (2019). *Autoeficacia para la investigación y competencias investigativas en estudiantes de nutricion de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 2019* [Tesis de maestría de la Universidad Privada Norbert Wiener] http://repositorio.uwiener.edu.pe/xmlui/handle/123456789/4390

Saéz, J. (2018). *Estilos de aprendizaje y métodos de enseñanza*. https://portal.uned.es/Publicaciones/htdocs/pdf.jsp?articulo=2330249MR01A01

Sáenz, H.M., Gutiérrez, L. y Minor, E. E. (2018). Asociación estadística entre el ingreso y los derechos sociales en México. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, 27* (53), 22-46. https://www.redalyc.org/journal/859/85950999003/85950999003.pdf

SIBE. (2016). *Postulantes por universidad y por sexo.* https://sibe.sunedu.gob.pe/estadisticasunive

Villacorta, M.A. (2021). *Estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de la clínica integral del adulto ii de odontología de la Universidad Privada Norbert Wiener, Lima 2020* [Tesis de maestría, Universidad Norbert Wiener]. https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13053/5726/T061_100812 74_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y

West, C.R., Kahn, J. H., y Nauta, M.M. (2007). Learning Styles as Predictors of Self-Efficacy and Interest in Research: Implications for Graduate Research Training. *Training and Education in Professional Psychology*, *1*(3), 174-183. https://doi.org/10.1037/1931-3918.1.3.174

Zapata-Ros, m. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del "conectivismo". *Education in the Knowledge Society*, *16*(1), 69-102. https://www.redalyc.org/pdf/5355/535554757006.pdf

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

Zimmerman, B. J., y Ringle, J. (1981). Effects of model persistence and statements of confidence on children's self-efficacy and problem solving. *Journal of Educational Psychology*, *73*,485-49

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

TITULO: ESTILOS DE APRENDIZAJE Y AUTOEFICACIA PARA LA INVESTIGACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA PROVINCIA DE AREQUIPA DURANTE LA PANDEMIA POR COVID 19					
Problema	**Hipótesis**	**Objetivos**	**Variables**	**Dimensiones**	**Metodología**
¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19?	H1: Es probable que, exista una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19 Ho: Es probable que, no exista una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la	General: Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19 • Identificar el tipo de estilo de aprendizaje predominante en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19 • Identificar el nivel de autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19 • Establecer la relación entre el estilo de aprendizaje activo y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19 • Identificar la relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de	Estilos de aprendizaje Autoeficacia para la investigación	Activo Reflexivo Teórico Pragmático Gestión informacional Capacidad de análisis y síntesis Redacción científica Análisis de datos e interpretación de resultados Aspectos éticos	**Enfoque:** Cuantitativo **Diseño:** Correlacional **Población:** Todos los estudiantes de pregrado de las diferentes universidades de la provincia de Arequipa (aproximadamente 121916) **Muestra**: 95 estudiantes de pregrado de universidades de Arequipa **Muestreo:** no probabilístico-conveniencia **Técnicas e instrumentos:** Escala de autoeficacia para la investigación de

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

	pandemia por COVID 19	Arequipa durante la pandemia por COVID 19 • Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19 • Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la autoeficacia para la investigación en estudiantes universitarios de la provincia de Arequipa durante la pandemia por COVID 19			Domínguez- Lara (2017) Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). **Métodos estadísticos:** Chi cuadrado Prueba de Fisher Coeficiente de contingencia

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos

Cuestionario 1: Estilos de aprendizaje

Objetivo general: Evaluar los estilos de aprendizaje Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático

Este Cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia, ni de personalidad. No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos. No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida quesea sincero(a) en sus respuestas. **Marque con una (x) si está de acuerdo** o en **desacuerdo**

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

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.		
20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.		
21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.		
22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.		
23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.		
24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.		
25. Me cuesta ser creativo(a), romper estructuras.		
26. Me siento a gusto con personas espontaneas y divertidas.		
27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.		
28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.		
29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas		
30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.		
31. Soy cauteloso(a) a la hora de sacar conclusiones.		
32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.		
33. Tiendo a ser perfeccionista.		
34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.		
35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.		
36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.		
37. Me siento incómodo(a) 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 paso o en el futuro.		
42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.		
43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.		
44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.		
45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos		

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

débiles en las argumentaciones de los demás.		
46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.		
47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.		
48. En conjunto hablo más que escucho.		
49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.		
50. Estoy convencido(a) que debe imponerse la lógica y el razonamiento.		
51. Me gusta buscar nuevas experiencias.		
52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.		
53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.		
54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.		
55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.		
56. Me impaciento 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 uno(a) de los(as) más objetivos(as) y desapasionados(as) en las discusiones.		
61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.		
62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.		
63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.		
64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.		
65. En los debates 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 basa.		

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

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 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.		

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Escala de autoeficacia para la investigación

Objetivo: Evaluar la capacidad investigativa actual del estudiante en función a cinco dimensiones vinculadas con las competencias en investigación (Gestión informacional, Capacidad de análisis y síntesis, Redacción científica, Análisis de datos e interpretación de resultados, y Aspectos éticos).

Indicadores: Marque con una (X) la categoría a la cual usted se sienta mejor identificada.

Capacidades	Totalmente seguro de no poder hacerlo	No puedo hacerlo	Relativamente seguro de poder hacerlo	Puedo hacerlo	Totalmente seguro de poder hacerlo
1. Utilizar diferentes fuentes confiables (p.e., revistas científicas, biblioteca, bases de datos, etc.) para buscar información sobre el problema de investigación					
2. Determinar si la información encontrada en internet, biblioteca, bases de datos, etc., es de utilidad.					
3. Seleccionar investigaciones antecedentes (artículos científicos, tesis, informes, etc.) afines con la perspectiva teórica adoptada en la investigación.					
4. Identificar un problema de investigación					
5. Fundamentar el planteamiento del problema de investigación con teorías y resultados de investigaciones.					
6. Elegir la perspectiva/modelo teórico que sustente la investigación					
7. Relacionar las hipótesis de investigación con las bases teóricas y las investigaciones antecedentes					
8. Seleccionar el diseño de investigación apropiado para el propósito del estudio.					
9. Elegir los instrumentos o técnicas de recolección de datos más adecuados (cuestionario, entrevista, observación, etc.) para el propósito del estudio.					
10. Justificar el uso de un instrumento					

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

o técnica de recolección de datos por su relación con las bases teóricas					
11. Identificar si el instrumento o técnica elegida presenta evidencias de validez y confiabilidad.					
12. Comparar los resultados obtenidos con los presentados en los antecedentes y el marco teórico.					
13. Redactar el planteamiento del problema					
14. Redactar un resumen de los hallazgos de diferentes estudios previos.					
15. Organizar y redactar el marco teórico.					
16. Integrar información de diversas fuentes.					
17. Elaborar párrafos estructurados con una idea de inicio, desarrollo del argumento, y cierre					
18. Formular las hipótesis de investigación					
19. Redactar la sección de resultados siguiendo un formato (p.e., APA).					
20. Elaborar la discusión de resultados basándose en la teoría y en los resultados obtenidos.					
21. Seleccionar la técnica de análisis de datos adecuada					
22. Identificar las desventajas o límites de una técnica de análisis de datos					
23. Preparar una base de datos					
24. Llevar a cabo el análisis de datos con programas informáticos (p.e., SPSS)					
25. Interpretar los resultados obtenidos luego del análisis de datos					
26. Elaborar un consentimiento informado					

Link de cuestionarios en formato virtual: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfJiFM3-EKp9kCOdFVHLHclAvEuYO7V44kfF0DlCIesa8LmKQ/viewform

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

Anexo 3: Matriz de sistematización de la variable estilos de aprendizaje

Nº	Estilo Activo	Estilo Reflexivo	Estilo Teórico	Estilo Pragmático	Estilos predominantes
1	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Activo y Reflexivo
2	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia baja	Activo, Reflexivo y Teórico
3	Preferencia muy alta	Preferencia muy baja	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Activo y Teórico
4	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Activo, Reflexivo y Teórico
5	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Activo y Reflexivo
6	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Activo, Reflexivo y Teórico
7	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Preferencia baja	Activo
8	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Preferencia muy baja	Activo
9	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
10	Preferencia alta	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Preferencia baja	Activo
11	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Activo, Reflexivo y Teórico
12	Preferencia muy alta	Preferencia muy baja	Preferencia alta	Preferencia moderada	Activo y Teórico
13	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Preferencia baja	Ninguno es predominante
14	Preferencia muy alta	Preferencia baja	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Activo
15	Preferencia muy alta	Preferencia muy baja	Preferencia alta	Preferencia moderada	Activo y Teórico
16	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
17	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Activo y Teórico
18	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
19	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Activo, Reflexivo y Teórico
20	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Preferencia alta	Preferencia baja	Teórico

Nº	Estilo Activo	Estilo Reflexivo	Estilo Teórico	Estilo Pragmático	Estilos predominantes
20	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Preferencia alta	Preferencia baja	Teórico
21	Preferencia muy alta	Preferencia muy baja	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Activo, Teórico y Pragmático
22	Preferencia muy alta	Preferencia muy baja	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Teórico y Pragmático
23	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia baja	Activo, Teórico y Pragmático
24	Preferencia muy alta	Preferencia muy baja	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Teórico y Pragmático
25	Preferencia muy alta	Preferencia muy baja	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Teórico y Pragmático
26	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
27	Preferencia muy alta	Preferencia muy baja	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Teórico y Pragmático
28	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
29	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Activo, Reflexivo y Teórico
30	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
31	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Preferencia alta	Activo, Reflexivo y Teórico
32	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Preferencia muy alta	Activo y Pragmático
33	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Preferencia alta	Activo, Reflexivo y Teórico
34	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
35	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia baja	Activo, Reflexivo y Teórico
36	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Teórico
37	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Activo y Reflexivo
38	Preferencia muy alta	Preferencia muy baja	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Teórico y Pragmático
39	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Activo, Reflexivo y Teórico
40	Preferencia muy alta	Preferencia muy baja	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Activo y Teórico

Nº	Estilo Activo	Estilo Reflexivo	Estilo Teórico	Estilo Pragmático	Estilos predominantes
41	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
42	Preferencia alta	Preferencia baja	Preferencia moderada	Preferencia alta	Activo y Pragmático
43	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Activo, Reflexivo y Teórico
44	Preferencia muy alta	Preferencia baja	Preferencia moderada	Preferencia muy baja	Activo, Reflexivo y Teórico
45	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
46	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Preferencia alta	Activo, Reflexivo y Pragmático
47	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
48	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
49	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
50	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
51	Preferencia alta	Preferencia muy baja	Preferencia alta	Preferencia baja	Activo y Teórico
52	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
53	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
54	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
55	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Preferencia baja	Activo y Reflexivo
56	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
57	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Preferencia alta	Preferencia moderada	Activo y Teórico
58	Preferencia muy alta	Preferencia muy baja	Preferencia alta	Preferencia alta	Activo, Teórico y Pragmático
59	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Teórico y Pragmático
60	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Preferencia alta	Activo, Reflexivo y Pragmático

Nº	Estilo Activo	Estilo Reflexivo	Estilo Teórico	Estilo Pragmático	Estilos predominantes
61	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
62	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Preferencia baja	Activo
63	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Activo, Reflexivo y Teórico
64	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Preferencia alta	Preferencia moderada	Ninguno es predominante
65	Preferencia moderada	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
66	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
67	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Preferencia alta	Preferencia alta	Activo, Teórico y Pragmático
68	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia baja	Activo, Reflexivo y Teórico
69	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Preferencia baja	Activo y Teórico
70	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
71	Preferencia moderada	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Reflexivo y Teórico
72	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Activo, Reflexivo y Teórico
73	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Teórico y Pragmático
74	Preferencia alta	Preferencia muy baja	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Activo, Teórico y Pragmático
75	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
76	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Activo, Reflexivo y Teórico
77	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
78	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
79	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Preferencia alta	Preferencia moderada	Activo y Teórico
80	Preferencia baja	Preferencia alta	Preferencia moderada	Preferencia muy baja	Reflexivo

Nº	Estilo Activo	Estilo Reflexivo	Estilo Teórico	Estilo Pragmático	Estilos predominantes
81	Preferencia alta	Preferencia muy baja	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Activo y Teórico
82	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia moderada	Activo, Reflexivo y Teórico
83	Preferencia moderada	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Reflexivo y Teórico
84	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
85	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Ninguno es predominante
86	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
87	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
88	Preferencia muy alta	Preferencia baja	Preferencia moderada	Preferencia moderada	Activo
89	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático
90	Preferencia muy alta	Preferencia muy baja	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Teórico y Pragmático
91	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Preferencia baja	Activo, Reflexivo y Teórico
92	Preferencia muy alta	Preferencia muy baja	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Teórico y Pragmático
93	Preferencia alta	Preferencia moderada	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Teórico y Pragmático
94	Preferencia muy alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia moderada	Activo, Reflexivo y Teórico
95	Preferencia alta	Preferencia alta	Preferencia muy alta	Preferencia muy alta	Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático

Frecuencias y porcentajes

Niveles de preferencia	N	%	N	%	N	%	N	%
Preferencia muy baja	0	0%	4	4,2%	0	0	3	3,2%
Preferencia baja	1	1,1%	17	17,9%	0	0	13	13,7%
Preferencia moderada	8	8,4%	48	50,5%	21	22,1%	30	31,6%
Preferencia alta	16	16,8%	16	16,8%	22	23,2%	20	21,1%
Preferencia muy alta	70	73,7%	10	10,5%	52	54,7%	29	30,5%

Anexo 4: Matriz de sistematización de la variable Autoeficacia para la investigación

N°	Autoeficacia para la investigación general	Niveles de autoeficacia para la investigación
1	88,00	en inicio
2	97,00	en proceso
3	78,00	en inicio
4	130,00	logrado
5	124,00	logrado
6	93,00	en proceso
7	110,00	logrado
8	104,00	en proceso
9	109,00	logrado
10	91,00	en proceso
11	100,00	en proceso
12	100,00	en proceso
13	88,00	en inicio
14	108,00	logrado
15	91,00	en proceso
16	115,00	logrado
17	106,00	logrado
18	103,00	en proceso
19	128,00	logrado
20	101,00	en proceso
21	123,00	logrado
22	26,00	en inicio
23	114,00	logrado

24	93,00	en proceso
25	104,00	en proceso
26	26,00	en inicio
27	92,00	en proceso
28	90,00	en inicio
29	113,00	logrado
30	101,00	en proceso
31	104,00	en proceso
32	67,00	en inicio
33	91,00	en proceso
34	107,00	logrado
35	109,00	logrado
36	95,00	en proceso
37	31,00	en inicio
38	72,00	en inicio
39	106,00	logrado
40	130,00	logrado
41	114,00	logrado
42	117,00	logrado
43	100,00	en proceso
44	105,00	logrado
45	115,00	logrado
46	104,00	en proceso
47	26,00	en inicio
48	101,00	en proceso
49	101,00	en proceso
50	60,00	en inicio
51	82,00	en inicio

52	130,00	logrado
53	130,00	logrado
54	101,00	en proceso
55	112,00	logrado
56	107,00	logrado
57	102,00	en proceso
58	105,00	logrado
59	97,00	en proceso
60	53,00	en inicio
61	100,00	en proceso
62	101,00	en proceso
63	113,00	logrado
64	97,00	en proceso
65	100,00	en proceso
66	80,00	en inicio
67	95,00	en proceso
68	77,00	en inicio
69	78,00	en inicio
70	113,00	logrado
71	90,00	en inicio
72	105,00	logrado
73	110,00	logrado
74	114,00	logrado
75	106,00	logrado
76	79,00	en inicio
77	29,00	en inicio
78	123,00	logrado
79	105,00	logrado

80	77,00	en inicio	
81	83,00	en inicio	
82	77,00	en inicio	
83	93,00	en proceso	
84	75,00	en inicio	
85	77,00	en inicio	
86	104,00	en proceso	
87	88,00	en inicio	
88	122,00	logrado	
89	83,00	en inicio	
90	84,00	en inicio	
91	90,00	en inicio	
92	130,00	logrado	
93	84,00	en inicio	
94	112,00	logrado	
95	105,00	logrado	
Frecuencias y porcentajes	**Nivel general de autoeficacia para la investigación**	**N**	**%**
	En inicio	29	30,5%
	En proceso	30	31,6%
	Desarrollado	36	37,9%

ESTILOS DE APRENDIZAJE Y AUTOEFICACIA PARA LA INVESTIGACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA PROVINCIA DE AREQUIPA DURANTE LA PANDEMIA POR COVID 19

INFORME DE ORIGINALIDAD

20%	21%	15%	11%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	maten8.blogspot.com Fuente de Internet	4%
2	revistas.upc.edu.pe Fuente de Internet	4%
3	tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	repositorio.upt.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	1%
7	Marco Criollo, Marcos Romero, Tomás Fontaines-Ruiz. "Autoeficacia para el	1%

aprendizaje de la investigación en estudiantes universitarios", Psicología Educativa, 2017
Publicación

8	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	1 %
9	Submitted to Universidad Católica San Pablo Trabajo del estudiante	1 %
10	hdl.handle.net Fuente de Internet	1 %
11	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1 %
12	Raluca Livin□i, George Gunnesch-Luca, Dragoș Iliescu. "Research self-efficacy: A meta-analysis", Educational Psychologist, 2021 Publicación	1 %

Excluir citas	Apagado	Excluir coincidencias	< 1%
Excluir bibliografía	Apagado		