

Universidad Católica de Santa María
Escuela de Posgrado
Maestría en Educación Superior



**INFLUENCIA DEL ESTILO DE APRENDIZAJE EN RENDIMIENTO
ACADÉMICO DE INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE IDIOMAS DE
LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA, AREQUIPA 2018**

Tesis presentada por la Bachiller:

Palo Gresia, Karina Úrsula

para optar el Grado Académico de:

Maestro en Educación Superior

Asesora:

Dra. Beltrán Molina, Rosa Patricia

Arequipa- Perú

2021

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
ESCUELA DE POSTGRADO

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR DE TESIS

Arequipa, 23 de Junio del 2020

Dictamen: 000582-C-EPG-2020

Visto el borrador de tesis del expediente 000582, presentado por:

2018005542 - PALO GRESIA KARINA URSULA

Titulado:

**INFLUENCIA DEL ESTILO DE APRENDIZAJE EN
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE INGLÉS EN ESTUDIANTES
DEL INSTITUTO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA
SANTA MARÍA, AREQUIPA, 2018.**

Nuestro dictamen es:

APROBADO

**1051 - VILLANUEVA SALAS JOSE
ANTONIO DICTAMINADOR**

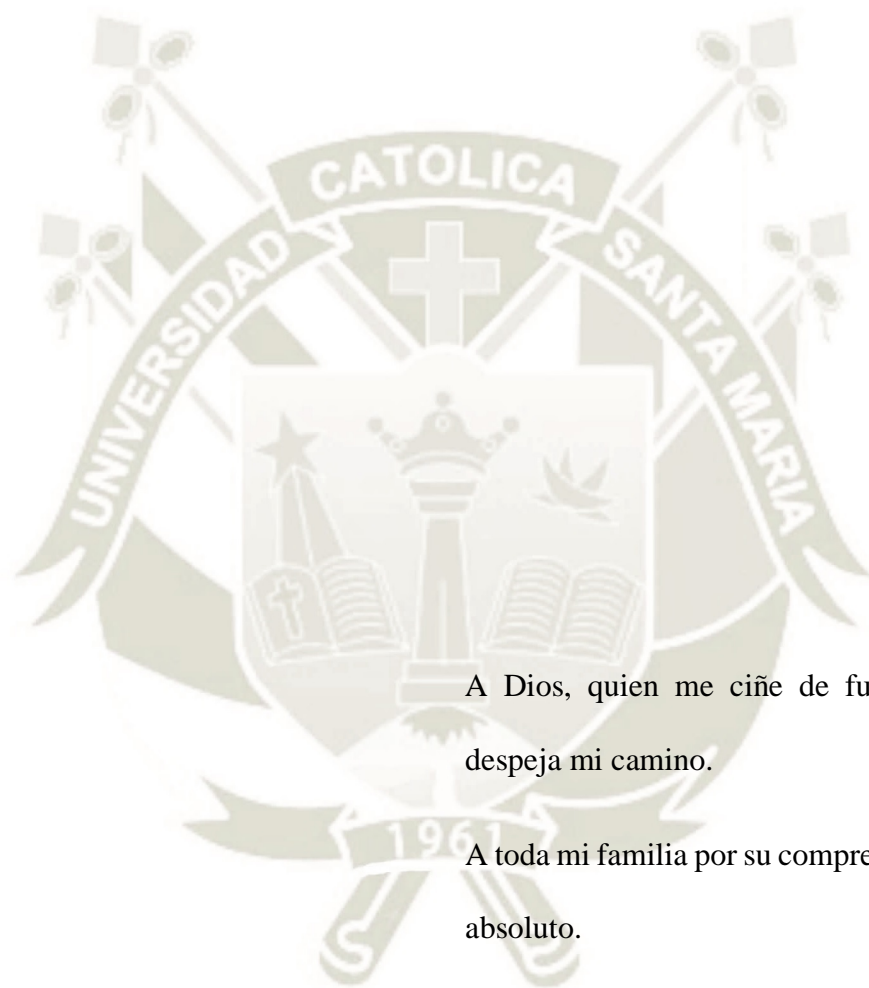


**6005 - BELTRAN MOLINA ROSA
PATRICIA DICTAMINADOR**



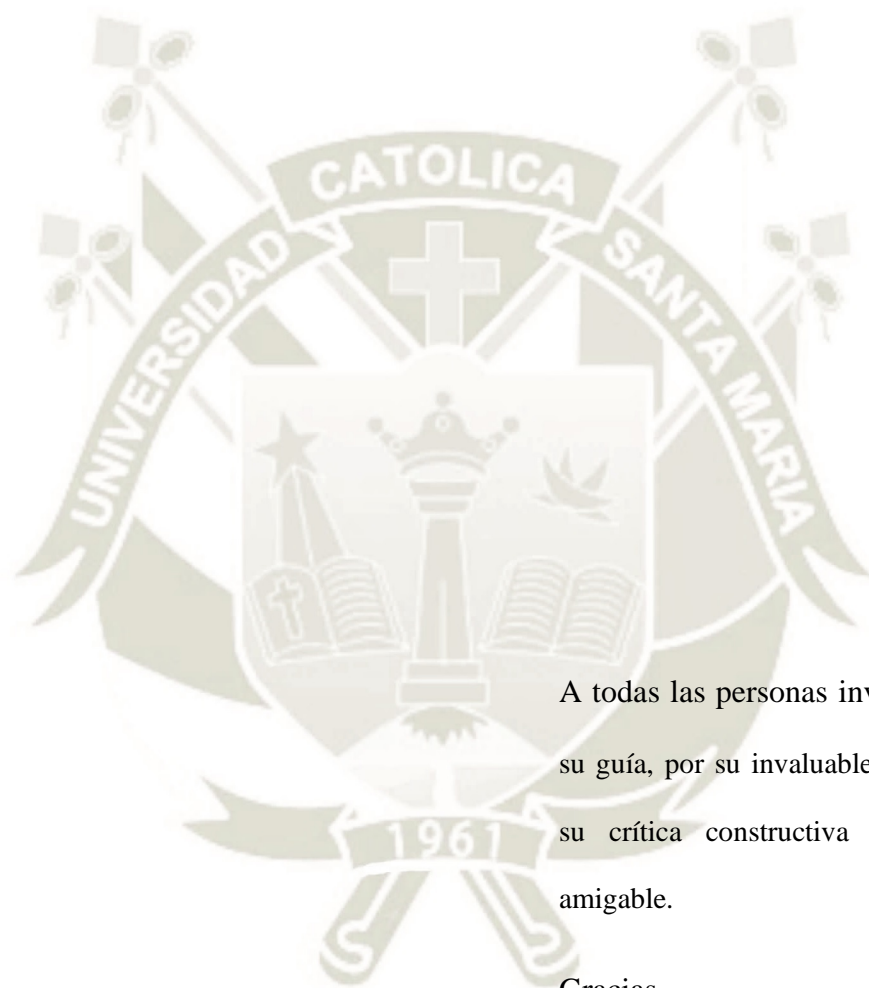
**6047 - NIETO BOLAÑOS NICOLA
VERONICA DICTAMINADOR**





A Dios, quien me ciñe de fuerza, y quien
despeja mi camino.

A toda mi familia por su comprensión y apoyo
absoluto.



A todas las personas involucradas por su guía, por su invaluable conocimiento, su crítica constructiva y su consejo amigable.

Gracias.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo general establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de inglés en estudiantes del Instituto de Idiomas de la Universidad Católica de Santa María, Arequipa, 2018

La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, nivel relacional- explicativo tomando una muestra de 58 estudiantes de pregrado y posgrado del Instituto de Idiomas de la Universidad Católica Santa María, se incluye toda la población que cumpla con los criterios de inclusión y exclusión del instituto antes mencionado.

Las variables han sido investigadas y se ha recopilado la información; la variable estilos de aprendizaje utilizó la técnica de la encuesta con un instrumento denominado Cuestionario de Honey – Alonso estandarizado, de Estilos de Aprendizaje - CHAEA- adaptado a la realidad peruana por Zavala Giles. y para la segunda variable rendimiento académico se utilizaron como instrumento los registros oficiales de evaluación. Las variables para su procesamiento han requerido del Chi cuadrado con un nivel de significancia del 5%.

Los resultados han sido: que el 39.7% de los estudiantes tienen predominancia del estilo de aprendizaje reflexivo, mientras que en el 15.5% de los estudiantes predomina el estilo de aprendizaje pragmático; el 56.9% presentan rendimiento académico alto, mientras que el 43.1% de los estudiantes presentan rendimiento académico regular en el área de idioma extranjero; según la prueba de chi cuadrado ($\chi^2=10.43$) muestra que existe una influencia significativa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico con ($P<0.05$).

Palabras Clave: Rendimiento académico, estilos de aprendizaje, estilo de aprendizaje reflexivo, estilo de aprendizaje pragmático, estilo de aprendizaje teórico, estilo de aprendizaje activo, idioma inglés.

ABSTRACT

The present research work has the main objective of establish the relationship between learning styles and academic performance in the foreign language area of the students of the “Instituto de Idiomas de la Universidad Católica de Santa María”, Arequipa, 2018.

A quantitative approach and not experimental design, an observational, explicative - prospective, cross - sectional, relational - level research study was conducted. The sample in this research study is 58 students of the “Instituto de Idiomas de la Universidad Católica de Santa María”, includes the entire population that meet the criteria of inclusion and exclusion of the aforementioned institute.

The variables have been investigated and information has been collected through the Honey-Alonso standardized questionnaire of Learning Styles, - CHAEA- adapted to the peruvian reality by Zavala Giles and official evaluation records. The variables for its processing have required the Chi square with a level of significance of 5%.

The results were: that 39.7% of the students have a predominance of reflective learning style, while in 15.5% of the students the pragmatic learning style predominates; 56.9% have high academic performance, while 43.1% of students have regular academic performance in the foreign language area; According to the chi-squared test ($X^2 = 10.43$), it shows that academic performance and learning styles have a statistically significant relationship ($P < 0.05$).

Keywords: Academic performance, learning styles, reflective learning style, pragmatic learning style, theoretical learning style, active learning style, English language.

INDICE

DICTAMEN APROBATORIO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCION

1

HIPÓTESIS

4

OBJETIVOS

5

CAPITULO I

6

MARCO TEORICO

6

1. ESTILOS DE APRENDIZAJE

6

1.1 Aprendizaje

6

1.2 Estilos de Aprendizaje

7

1.3 Modelos de los estilos de aprendizaje

8

1.3.1 El modelo de Estilos de Aprendizaje de Kolb

10

1.3.2 El modelo de Estilos de Aprendizaje de Peter Honey y Alan Mumford

11

1.3.3 Cuestionario Honey- Alonso de Estilos de Aprendizaje CHAEA

14

2. RENDIMIENTO ACADÉMICO

18

2.1 Definición

18

2.2 Factores del Rendimiento Académico

19

2.3 Indicadores del Rendimiento Académico

19

2.3.1 Indicador: Calificación obtenida

20

3. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

26

3.1 Antecedentes Internacionales

27

3.2 Antecedentes Nacionales

29

3.3 Antecedentes Locales

30

CAPITULO II

32

METODOLOGIA

32

1. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

32

1.1 Técnicas

32

1.2 Instrumentos

32

1.2.1 Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje.

33

1.2.2 Registro de notas

34

1.3 Validación y confiabilidad del instrumento

34

2. CAMPO DE VERIFICACIÓN	37
2.1 Unidades de estudio	37
3. ESTRATEGIA DE RECOLECCIÓN DE DATOS	37
CAPITULO III	39
RESULTADOS Y DISCUSION	39
1. RESULTADOS	39
1.1 Estilos de Aprendizaje	39
1.1.1 Aspectos Demográficos	39
1.1.2 Estilo de Aprendizaje Activo	42
1.1.3 Estilo de Aprendizaje Reflexivo	43
1.1.4 Estilo de Aprendizaje Teórico	44
1.1.5 Estilo de Aprendizaje Pragmático	45
1.1.6 Estilos de Aprendizaje Predominantes	46
1.2 Rendimiento Académico	47
1.2.1 Indicadores del Rendimiento Académico	47
1.2.2 Nivel de Rendimiento Académico	48
1.3 Relación entre Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico	49
1.3.1 Estilo de Aprendizaje Activo y Rendimiento académico	49
1.3.2 Estilo de Aprendizaje Reflexivo y Rendimiento académico	50
1.3.3 Estilo de Aprendizaje Teórico y Rendimiento académico	51
1.3.4 Estilo de Aprendizaje Pragmático y Rendimiento académico	52
1.3.4 Estilos de Aprendizaje y Rendimiento académico	53
2 DISCUSION	55
CONCLUSIONES	59
RECOMENDACIONES	61
REFERENCIA	62
ANEXOS	

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Variable, técnica, instrumento y utilidad</i>	32
Tabla 2 <i>Número de Estudiantes</i>	39
Tabla 3 <i>Edad de los estudiantes</i>	40
Tabla 4 <i>Género de los estudiantes</i>	41
Tabla 5 <i>Estilo de aprendizaje activo presente en los estudiantes</i>	42
Tabla 6 <i>Estilo de aprendizaje reflexivo presente en los estudiantes</i>	43
Tabla 7 <i>Estilo de aprendizaje teórico presente en los estudiantes</i>	44
Tabla 8 <i>Estilo de aprendizaje pragmático presente en los estudiantes</i>	45
Tabla 9 <i>Estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes</i>	46
Tabla 10 <i>Indicadores del rendimiento académico de inglés</i>	47
Tabla 11 <i>Rendimiento académico de inglés en los estudiantes</i>	48
Tabla 12 <i>Relación entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico de inglés en estudiantes</i>	49
Tabla 13 <i>Relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento académico de inglés en estudiantes</i>	50
Tabla 14 <i>Relación entre el estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico de inglés en estudiantes</i>	51
Tabla 15 <i>Relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento académico de inglés en estudiantes</i>	52
Tabla 16 <i>Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de inglés en estudiantes.</i>	53

INDICE DE FIGURAS

Figura 1	<i>Número de Estudiantes</i>	39
Figura 2	<i>Edad de los estudiantes</i>	40
Figura 3	<i>Género de los estudiantes</i>	41
Figura 4	<i>Estilo de aprendizaje activo presente en los estudiantes</i>	42
Figura 5	<i>Estilo de aprendizaje reflexivo presente en los estudiantes</i>	43
Figura 6	<i>Estilo de aprendizaje teórico presente en los estudiantes</i>	44
Figura 7	<i>Estilo de aprendizaje pragmático presente en los estudiantes</i>	45
Figura 8	<i>Estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes</i>	46
Figura 9	<i>Rendimiento académico de inglés en los estudiantes.</i>	49
Figura 10	<i>Relación entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico de inglés en estudiantes</i>	50
Figura 11	<i>Relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento académico de inglés en estudiantes</i>	51
Figura 12	<i>Relación entre el estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico de inglés en estudiantes</i>	52
Figura 13	<i>Relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento académico de inglés en estudiantes</i>	53
Figura 14	<i>Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de inglés en estudiantes.</i>	54

LISTA DE ABREVIATURAS

CHAEA : Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

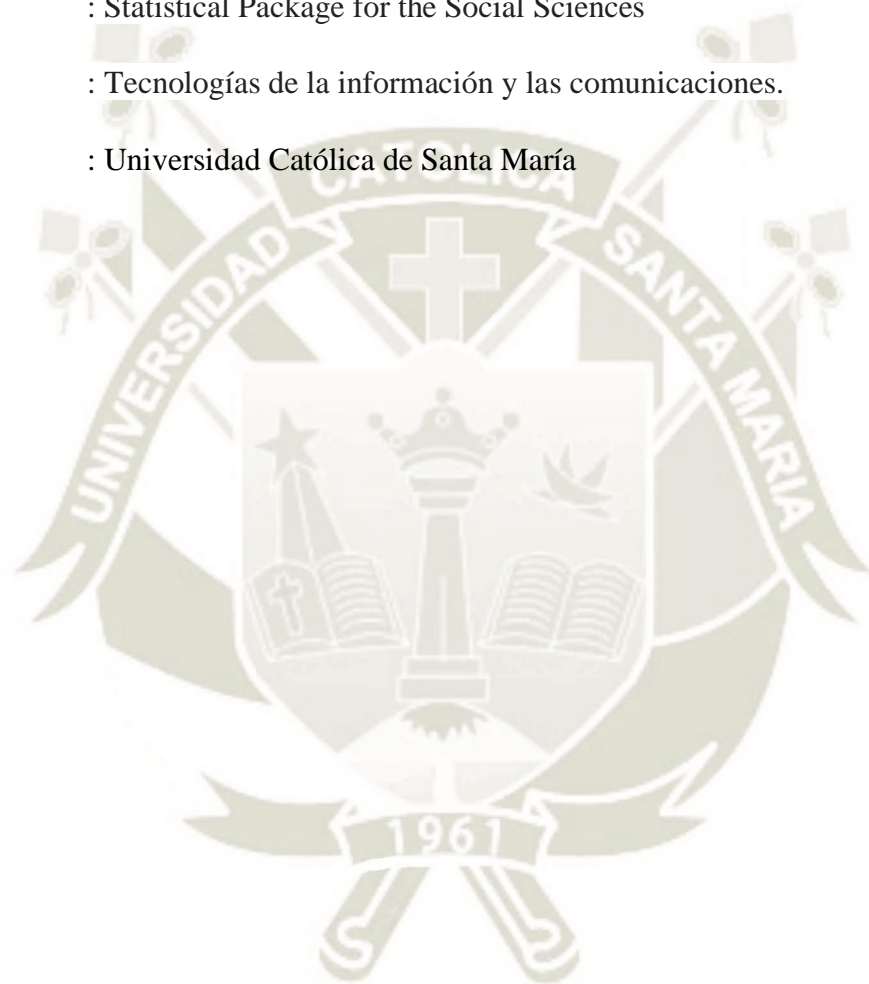
LSI : Learning Style Inventory

LSQ : Learning Style Questionnaire

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

TICs : Tecnologías de la información y las comunicaciones.

UCSM : Universidad Católica de Santa María



INTRODUCCION

En este tiempo poseer un buen dominio de diferentes idiomas y desarrollarse en un ambiente cada vez más intercultural es fundamental. Evidentemente, la creciente globalización del mundo en el que vivimos, la fusión de culturas y la necesidad de viajar a otros países por diversos motivos hacen que hablar idiomas se convierta no en un solo plus sino en algo indispensable.

Suarez-Orozco y Qin- Hilliard (2005) indicaron que una de las preocupaciones de formación en los países de habla hispana es el desarrollo de la competencia lingüística, considerada como una ventaja competitiva en el ámbito ocupacional de todo el mundo; ya sea en la contratación de un puesto administrativo, diplomático o del sector público. Además, en la actual coyuntura, la razón de peso para consolidar el aprendizaje de un nuevo idioma, es que de acuerdo a la Nueva Ley Universitaria se debe acreditar el conocimiento de un idioma extranjero de preferencia inglés o un idioma nativo para el grado de Bachiller y Magister; y dos idiomas para Doctorado.

Uno de los aspectos de mayor importancia al enseñar un idioma extranjero es conocer cómo aprenden los estudiantes, cuál es el estilo de aprendizaje de cada uno; así, los docentes pueden elegir metodologías de enseñanza apropiadas a la predominancia del estilo de aprendizaje del grupo con el cual trabajan.

En tal sentido, el estudio de la forma en que los estudiantes se aproximan, recuperan y se apropian del aprendizaje de otro idioma puede contribuir a la promoción de aprendizajes significativos en este nivel educativo, que conlleve a la competencia comunicativa en un idioma distinto a la lengua materna.

Desde un punto de vista educativo, la idea básica general es que si los estudiantes de diferentes edades, en situaciones de enseñanza-aprendizaje, manifiestan estilos de aprendizaje diferentes, precisarán también utilizar estrategias didácticas y metodológicas diversas, adaptadas a sus modos divergentes de aprendizaje. El hecho de conocer el estilo de aprendizaje de los estudiantes ayuda al logro de mejores resultados en el proceso de aprendizaje del estudiante. Por ello, se debe considerar las particularidades de los educandos y la multiplicidad de sus procesos de aprendizaje. El hecho de que los estudiantes no detecten por sí mismos sus estilos de aprendizaje

predominantes puede ser debido a que no se cuenta con una idea precisa sobre los métodos más adecuados de aprender, por lo tanto, las estrategias que se plantean pueden no ser las más idóneas.

Durante el proceso enseñanza – aprendizaje el rendimiento académico del estudiante; se ve influenciado por muchas variables, por lo que, cuando se trata de evaluar el rendimiento académico, se investigan en mayor o menor medida los aspectos que pueden influir en él, ya que es un fenómeno multifactorial.

En la actualidad hablar de estilos de aprendizaje corresponde a un área de investigación fundamental en el campo de la enseñanza aprendizaje para explicar las diferencias individuales en estudiantes de diversas edades y áreas académicas. Muchas investigaciones a nivel internacional y nacional relacionan los estilos de aprendizaje con el rendimiento académico en estudiantes escolares y universitarios en diferentes áreas académicas. Sin embargo, investigaciones encontradas a nivel internacional y nacional en el campo del idioma inglés en estudiantes universitarios o de posgrado son muy limitadas en la medida que las investigaciones que relacionan estilos de aprendizaje con rendimiento académico presentan que existe relación significativa solo en ciertos estilos de aprendizaje no siendo estos coincidentes en todas las investigaciones consultadas. El presente trabajo de investigación pretende dar a conocer qué estilos de aprendizaje predominan en las clases de idioma inglés del Instituto de Idiomas de la Universidad Católica Santa María, cual es el rendimiento académico de estos estudiantes y determinar la influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico.

La relevancia de la presente investigación se basa en el aporte que se da para continuar con futuros trabajos que permitan conocer nuevas metodologías de enseñanza según los estilos de aprendizaje de cada estudiante que mejoren el rendimiento académico.

La presente investigación está dividida en tres capítulos siendo el primero el marco teórico, incluyendo antecedentes internacionales, nacionales y locales luego se ha planteado el desarrollo de las teorías vinculadas al aprendizaje, estilos y modelos de aprendizaje así mismo abordar el tema del rendimiento académico con cada uno de sus indicadores: lectura, escritura, audición y expresión oral en el área de inglés.

En el segundo capítulo se desarrolla la parte metodológica constituido por el diseño de la investigación, las técnicas e instrumentos utilizados, cuadro de operacionalización de

las variables, el campo de verificación, estrategia de la recolección de datos y la validación del instrumento.

En el tercer capítulo se presentan los resultados de la investigación, la discusión de los resultados, que se muestran en forma descriptiva y gráfica. Las conclusiones y las recomendaciones respectivas. Finalmente, tenemos las conclusiones, recomendaciones basadas en los resultados que se han obtenido en esta investigación, las referencias bibliográficas y los anexos.

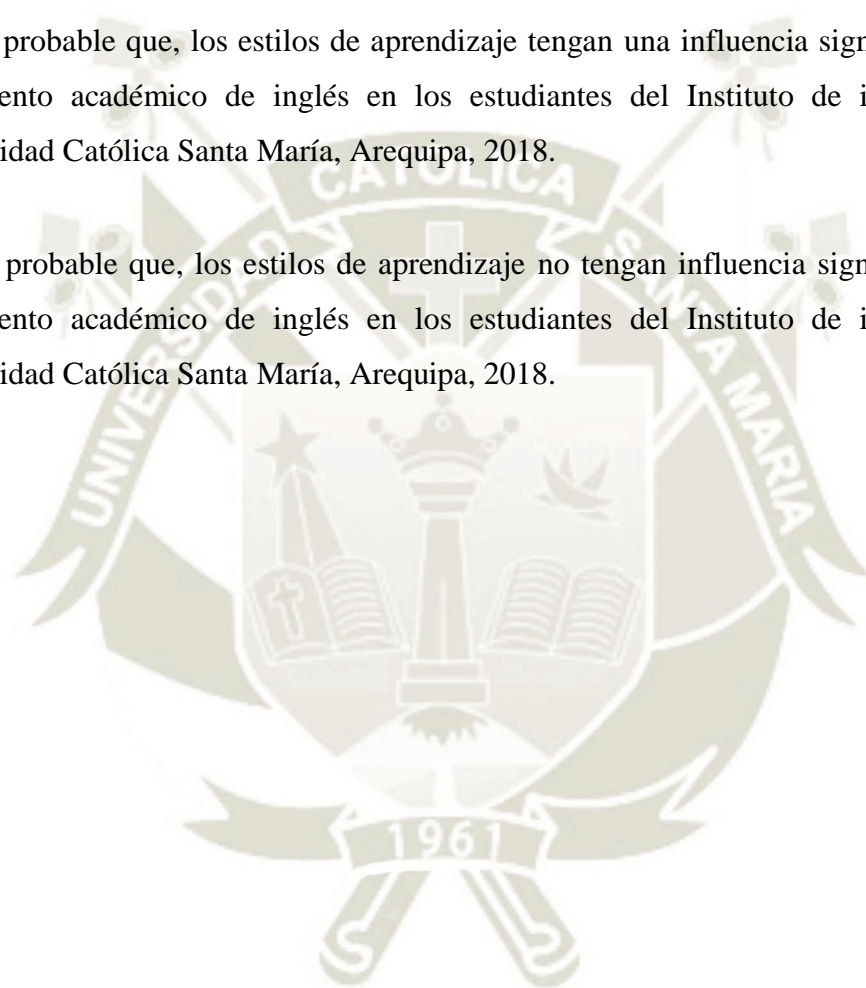


HIPOTESIS

Dado que cada estudiante tiene diferentes formas de abordar caminos en los procesos cognitivos u operaciones mentales organizadas y coordinadas en la enseñanza de otro idioma.

H1: Es probable que, los estilos de aprendizaje tengan una influencia significativa en el rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.

H0: Es probable que, los estilos de aprendizaje no tengan influencia significativa en el rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.



OBJETIVOS

Objetivo General

Determinar la influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de inglés en estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.

Objetivos Específicos

- a) Identificar los diferentes estilos de aprendizaje en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018
- b) Detectar el nivel del rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.
- c) Determinar la influencia del estilo de aprendizaje activo en el rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.
- d) Determinar la influencia del estilo de aprendizaje reflexivo en el rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.
- e) Determinar la influencia del estilo de aprendizaje teórico en el rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.
- f) Determinar la influencia del estilo de aprendizaje pragmático en el rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.

CAPITULO I

MARCO TEORICO

1. ESTILOS DE APRENDIZAJE

1.1 Aprendizaje

Al intentar encontrar una definición para el concepto de aprendizaje se reconocen variadas proposiciones que suponen una idea general: el resultado del proceso de aprender lleva a una transformación en la persona.

Guilar (2009) realizó un trabajo en el que destacó las ideas brillantes de Jerome S. Bruner uno de los psicólogos y científicos americanos de la educación más importantes, siendo un destacado protagonista de la llamada revolución cognitiva.

De este modo Guilar (2009) en su investigación retomó lo que Brunner en su dimensión cognitivista acotó sobre el aprendizaje que no era más que ordenar o clasificar etapas mediante las cuales se simplifican las interrelaciones con la realidad partiéndose de la agrupación de objetos, hechos o conceptos.

Es importante mencionar a Robert Gagné, quien estudió el aprendizaje basado en el híbrido Conductismo - Cognoscitivismo proponiendo su teoría llamada ecléctica. Gottberg, Noguera y Noguera (2012) en su investigación señalaron:

Existen cinco clases de capacidades (destrezas motoras, información verbal, destrezas intelectuales, actitudes y estrategias cognoscitivas) que pueden ser aprendidas y que difieren unas de otras. Gagné denomina a estas capacidades como los dominios del aprendizaje, y cada uno de estos dominios requiere diferentes maneras de controlar las condiciones del mismo con la finalidad de aumentar la probabilidad de un éxito en el aprendizaje. (p. 54)

Bourné (1983) se refirió sobre el aprendizaje como lo más básico y complejo de todos los procesos psicológicos afirmando que si existiera la posibilidad de que un ser no pudiera aprender tendría que necesariamente repetir comportamientos propios naturales; por tal motivo la capacidad que tiene el ser humano de aprender es única y es completamente diferente a la de los animales u otras formas de vida, aunque el aprendizaje de los animales está muy ligado a ciertas consideraciones biológicas.

1.2 Estilos de Aprendizaje

Alonso, Gallego y Honey (1997) mostraron que la teoría de Estilos de Aprendizaje llega a ser vasta en sugerencias y realizaciones prácticas tanto como para los profesores ya que tienen la potestad de ajustar adecuadamente su modo de enseñar al modo de aprender de sus estudiantes, así como para los administradores educativos porque pueden enfocar mejor el planteamiento de los entornos y ambientes docentes y promover la innovación educativa y finalmente para los orientadores porque se encuentran con un buen instrumento que facilita su labor de terapia y orientación.

Lozano (2000) consideró el término estilo como un conjunto de preferencias o tendencias de las personas para llevar a cabo una determinada actividad y se expresa mediante un modelo conductual que hace delimitar la diferencia ante los demás.

Delgado (2004) consideró a los estilos de aprendizaje como algo invariable en el ser humano, más bien lo orienta como instintos de las personas al instante de aprender, en continuo desarrollo, se diría que en esta posición no hay una posición contraria a la teoría de las inteligencias múltiples y los enfoques de los estilos de aprendizaje.

Alonso (2008) sostuvo que mejorar la calidad de los aprendizajes, ha sido siempre una inquietud en el proceso educativo, si se observa el modo como se instruyen a los estudiantes con la intención de ofrecer la orientación oportuna a través del uso adecuado de las estrategias de aprendizaje en relación a sus estilos de aprendizaje, identificando sus fortalezas y debilidades para ayudarlos a vencer sus inconvenientes.

Al analizar variadas definiciones podemos deducir que los estilos de aprendizaje, son los distintos modos de aprender donde se involucran distintos factores tales como la forma como se recibe la información, la forma en que se organiza la información recibida y la manera como se expresan dichas informaciones.

1.3 Modelos de los estilos de aprendizaje

Las diversas teorías existentes sobre estilos de aprendizaje, son modelos ilustrativos que han surgido a partir de hechos obtenidos de situaciones empíricas, las cuales pueden aclarar en cierta forma el funcionamiento verdadero del desarrollo originario del aprendizaje informal y formal. De este modo los individuos se dan cuenta y obtienen conocimientos, tienen juicios, razonan y actúan de diferentes formas. Además, tienen inclinación hacia una o más estrategias cognitivas que contribuyen a dar significado a una nueva información. En la actualidad considerando que aprender a aprender es una demanda evidente es necesario diagnosticar los estilos de aprendizaje de nuestros estudiantes lo que orientaría al desarrollo de la autonomía de aprendizaje en cada uno.

Debido a que hay una gran brecha entre la realidad y la teoría, es importante no utilizar los estilos de aprendizaje como una herramienta para clasificar a los estudiantes en categorías cerradas; ya que el modo de aprender a medida que va desarrollándose, cambia constantemente aumentando la diversidad de estilos si son bien motivados. Cada estudiante aprende de modo distinto, la velocidad con la que capta nuevos conocimientos, la curiosidad que le causa e incluso el interés que despierta en él, es propio de cada ser humano. Cada uno puede elegir, incluso

combinaciones de estilos y con el paso del tiempo, de acuerdo a sus intereses y posibilidades, consolidar un estilo singular, basado en las experiencias acumuladas en el proceso de aprendizaje. El aprendizaje, es un entendimiento de cada situación, de cada ser humano y de cada ambiente en el que se desarrolla. Así surgen estudiantes que utilizan como vías de aprendizaje más importantes: la audición, otros la visión, otros ambas y otros a partir del uso del cuerpo.

Casani (2013) refirió que una posible manera de entender las distintas teorías es el siguiente modelo en tres pasos:

- El aprendizaje inicia siempre con la admisión de algún tipo de información. De todo dato que se recibe, se elige una parte. Al momento de examinar la forma de elegir la información se puede observar entre estudiantes visuales, auditivos y kinestésicos.
- La información que se elige se debe ordenar y vincular. El modelo de los hemisferios cerebrales brinda información sobre los diferentes modos que se tiene que estructurar la información que se recibe.
- Una vez ordenada o estructurada dicha información se la emplea de una u otra forma. La rueda del aprendizaje de Kolb diferencia entre alumnos activos, teóricos, reflexivos y pragmáticos.

Sustentó también que esta segmentación en etapas es utópica, ya que en la práctica esas tres etapas se combinan entre sí y están íntimamente vinculadas. Podría darse que cuando se elige información de tipo visual, ésta va a involucrar también al modo de organizar dicha información. Por lo tanto, concluye que se debe prestar atención a todos los aspectos para entender su propio estilo de aprendizaje.

Existen muchas definiciones sobre los estilos de aprendizaje, en general, la mayoría de los autores coinciden en que estos se basan en rasgos o características biológicas, emocionales, sociológicas, psicológicas y fisiológicas que nos posibilitan de un modo singular percibir, entender, procesar, retener, acordarse, comentar, emplear información, etc.

1.3.1 El modelo de Estilos de Aprendizaje de Kolb

El modelo de Estilos de aprendizaje del psicólogo americano David Kolb es una de las teorías más conocidas y aplicadas actualmente. Kolb (1984) parte de los estudios en psicología de Dewey, Lewin (1951), Piaget (1969), y Vygotsky; analiza la teoría del aprendizaje vivencial. Cree que nuestros estilos individuales de aprendizaje se deben a tres causas que son la genética, las experiencias de vida previas y las exigencias del entorno actual. El modelo de estilos de aprendizaje de Kolb se fundamenta en la clasificación de dos dimensiones: cómo captamos la información y cómo procesamos la información. Al mismo tiempo la percepción de la información puede ser una experiencia concreta ante una conceptualización abstracta. Y el encausamiento de la información puede ser un ensayo activo frente a una observación reflexiva.

Kolb (1984) como se citó en Luengo (2015) indicó que el aprendizaje eficaz necesita de cuatro etapas, siendo la primera la experiencia concreta, que consiste en involucrarse por completo en experiencias nuevas. Luego la exploración reflexiva, que supone el meditar sobre las vivencias y analizarlas partiendo de múltiples ópticas. Seguido de la idealización abstracta que supone producir nuevos conceptos y constituir sus observaciones en teorías evidentemente firmes. La cuarta etapa corresponde a la experimentación activa, es decir poner en práctica estas teorías para tomar decisiones.

En el modelo de estilos de aprendizaje de Kolb se plantea que cada persona combina dos de estas etapas más que las otras, y se fundamenta en esta idea y combina las etapas, es decir captar información o experiencias de forma concreta o abstracta y procesar información o experiencias a través de la observación reflexiva y /o la experimentación activa. En este modelo se formulan cuatro tipos de estilos de aprendizaje.

Kolb (1984) como se citó en Luengo (2015) clasificó los cuatro estilos de aprendizaje:

- Divergente: combinan experiencia concreta con observación reflexiva; competencias de valorar, con habilidad imaginativa: prefieren experiencias, emociones y grupos.
- Convergente: combinan conceptualización abstracta con observación activa; competencias de decisión, no son emotivos; pensadores que prefieren aplicaciones prácticas.
- Asimilador: combinan conceptualización abstracta con observación reflexiva; competencias de pensar, con habilidad de razonamiento inductivo; pensadores que prefieren teorizar individualmente.
- Acomodador: combinan experiencia concreta con observación activa; competencias de acción y habilidad de adaptación; experimentadores, prefieren proyectos en grupo. (p. 61-62)

Según Luengo (2015) el inventario de estilos de aprendizaje de Kolb (LSI, Learning Style Inventory), es un instrumento que cuenta con reconocida validez psicométrica, y es de fácil acceso. Existe la versión 3 del 2005, pero presenta ciertas críticas ya que algunos de sus componentes guardan relación con los indicadores de personalidad de Myers-Brigg.

1.3.2 El modelo de Estilos de Aprendizaje de Peter Honey y Allan Mumford

Según Luengo (2015) Peter Honey y Allan Mumford en 1986, inventaron un instrumento para estimar estilos de aprendizaje. Para crear dicho instrumento partieron de la teoría y los cuestionarios de D. Kolb, continuando el desarrollo circular del aprendizaje en cuatro etapas y la significación del aprendizaje por experiencia. No obstante, en ciertos puntos se diferencian del modelo de Kolb, ya que el cuestionario y las descripciones de los estilos de aprendizaje no les parecían totalmente convenientes. Por esto intentaron aumentar la efectividad del aprendizaje y de buscar una herramienta más exacta que lleve al perfeccionamiento de éste. Crearon un

cuestionario de Estilos de Aprendizaje enfocado a profesionales de empresas del Reino Unido. Este cuestionario se denominó Learning Styles Questionnaire (LSQ) y con éste, se plantearon indagar porqué en una situación en que dos personas comparten texto y contexto una aprende y la otra no. Honey y Mumford concluyeron, sustentando que existen cuatro estilos de aprendizaje, que a su vez responden a las cuatro fases de un proceso cíclico de aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático.

Alonso et al. (1997) indicaron que Mumford y Honey cuando hicieron la clasificación de los cuatro estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático; no relacionaron absolutamente en ningún momento la inteligencia debido a que existen individuos con inteligencia y con diferentes predominancias en los etilos de aprendizaje; por eso consideraron otras facetas del aprendizaje que a diferencia de la inteligencia pueden ser asequibles y mejorables.

1.3.2.1 Estilo de Aprendizaje Activo

Honey y Mumford mencionan que las personas en las que predomina el estilo de aprendizaje activo se involucran plenamente sin mayor problema en experiencias nuevas. Son personas muy abiertas a diferentes situaciones sin prejuicios a vivir nuevas experiencias. Tienen una vida muy activa y cada día pueden intentar algo nuevo y continuamente están en busca de probar todo y cuando ya conocen algo comienzan a buscar una próxima experiencia. Se desarrollan ante cada desafío que se les presenta y se aburren cuando hay largos períodos. Velan por la integridad de su grupo involucrándose en asuntos de cada integrante y centran a su alrededor las actividades existentes. (Alonso et al.,1997)

1.3.2.2 Estilo de Aprendizaje Reflexivo

Las personas cuyo estilo de aprendizaje predominante es el reflexivo se caracterizan porque les agrada tomar en cuenta las experiencias y analizarlas desde diferentes puntos de vista. Compilan datos que analizan con cautela antes de emitir una conclusión. Son personas previsoras, precavidas que reflexionan ante múltiples alternativas antes de actuar. A su vez se complacen y divierten mirando y escuchando a los demás involucrándose en su situación. Propician en su entorno un ambiente distante y tolerante. (Alonso et al.,1997)

1.3.2.3 Estilo de Aprendizaje Teórico

Para los que poseen predominancia del estilo Teórico de aprendizaje, Honey y Mumford las caracterizan como personas que adecúan y unen las observaciones y acontecimientos dentro de series lógicas y complicadas. Centran las dificultades de forma vertical, gradual, por periodos racionales. Se inclinan a ser exigentes apuntando siempre a la perfección. Incorporan y unen sucesos en teorías coherentes. Les agrada reflexionar y sintetizar. Son intensos en su sistema de pensamiento cuando deben definir fundamentos, causas, teorías y modelos. Buscan lo bueno, es decir, persiguen siempre la racionalidad y la objetividad, dejando a un lado lo personal y lo incierto. (Alonso et al.,1997)

1.3.2.4 Estilo de Aprendizaje Pragmático

Las personas que presentan predominancia en el estilo de aprendizaje pragmático se caracterizan según Honey y Mumford por ser personas decididas, que llevan cada idea a una aplicación práctica. Encuentran el aspecto positivo de las nuevas ideas y rápidamente las experimentan. Les agrada desempeñarse con seguridad y celeridad con los planes e ideas que les cautivan. Se

inquietan cuando hay personas que meditan o piensan. Creen que constantemente el ser humano puede prosperar. (Alonso et al.,1997)

1.3.3 Cuestionario Honey- Alonso de Estilos de Aprendizaje CHAEA

Posteriormente fueron recogidas las contribuciones y estudios de Honey y Mumford por Catalina Alonso en 1992, en España, quien adecuó el cuestionario LSQ de Estilos de Aprendizaje al ámbito académico y al idioma español, nombró al cuestionario adaptado CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje). Fue adaptado y validado por Catalina Alonso en dos etapas elementales, la primera se ocupa del análisis del cuestionario, que implica demostrar la fiabilidad y validez de éste, para este fin aplicó la prueba alfa de Cronbach en cada uno de los cuatro estilos de aprendizaje. En la segunda etapa hizo un análisis de los datos, obtenidos de un estudio de una población de estudiantes de varias universidades de España. (Luengo, 2015)

Alonso (1991) tras realizar la aplicación del Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) a una muestra de alumnos universitarios, extrae las siguientes caracterizaciones a cada estilo:

Para el estilo activo lo caracteriza como animador, improvisador, descubridor, arriesgado y espontáneo.

Para el estilo reflexivo: ponderado, concienzudo, receptivo, analítico y exhaustivo

Para el teórico: metódico, lógico, objetivo, crítico y estructurado

Para el estilo pragmático: descubridor, práctico, directo, eficaz y objetivo.

El cuestionario en mención separa cuatro estilos de aprendizaje por medio de ochenta ítems repartiendo veinte por cada uno de los estilos. Al cuestionario se le ha acoplado una ficha para la toma de los datos vinculados con las variables de edad, sexo, experiencia laboral, curso y especialidad.

De igual manera, Alonso et al. (1997) compartieron algunas sugerencias para mejorar las situaciones de aprendizaje, según el estilo predominante de los estudiantes. Para aquellos con un estilo predominantemente activo, sugirieron:

- Hacer algo nuevo, algo que nunca se ha hecho antes, al menos una vez por semana... Llevar algo llamativo al lugar de estudio o trabajo. Revisar un periódico con ideas opuestas a las suyas. Mover de su lugar los muebles.
- Practicar la iniciación de conversaciones con extraños. En concurridas reuniones, congresos, conferencias, presionarse a empezar y mantener conversaciones con todos los asistentes, si es factible. En los momentos libres tratar de entablar conversaciones con desconocidos o persuadirlos al propio modo de pensar.
- Intencionadamente dividir el día deteniendo y modificando las actividades cada media hora. Realizar el cambio lo más variado posible. Después de una actividad cerebral realizar alguna actividad acostumbrada o mecánica.
- Obligarse a uno mismo a ser el centro de atención. Ofrecerse voluntario cuando sea factible para dirigir reuniones o presentar juntas, asambleas, hablar en clase...Las veces que participa de reuniones, obligarse a sí mismo a la prueba de dar una contribución esencial dentro de los diez primeros minutos.

Alonso et al. (1997) compartieron algunas sugerencias para mejorar las situaciones de aprendizaje, para los estudiantes con estilo predominantemente reflexivo:

- Practicar la observación. Examinar el proceder de las personas Apuntar quién participa más, quién interrumpe, con qué periodicidad resume el profesor, etc.; Analizar el actuar no verbal, cuando los estudiantes miran el reloj, cruzan los brazos, muerden el lápiz, ...
- Llevar un diario personal. Considerar y pensar sobre lo sucedido durante el día y analizar si es factible sacar de ellos algunas conclusiones.
- Practicar la revisión después de una reunión o acontecimiento. Revisar la sucesión de los hechos, lo que estuvo bien, lo que está en grado de

perfeccionarse. Grabar un diálogo o conversación y reproducirlo algunas veces. Elaborar una relación de materias aprendidas de este modo.

- Investigar algo que exija una difícil recogida de datos de diferentes fuentes. Pasar varias horas en la biblioteca consultando ficheros...
- Practicar la manera de escribir con sumo cuidado. Escribir ensayos sobre distintos temas. Escribir un informe o artículo sobre algo
- Conservar lo ya escrito por una semana y después obligarse así mismo a retomarlo con el fin de mejorarlo básicamente.
- Ocuparse un tema polémico y desarrollar razonamientos equilibrados desde dos perspectivas. Elaborar una relación de aspectos a favor y en contra de cierto curso, coloquio, tema, charla, etc.
- Prevenir a las personas ansiosas de iniciar una acción, para que consideren alternativas y prevean las consecuencias.

Alonso et al. (1997) sugirieron ciertas actividades para mejorar las situaciones de aprendizaje de estudiantes con estilo teórico:

- Realizar la lectura de un texto denso que genere el razonamiento, por un tiempo de 30 minutos cada día. Después tratar de resumir lo que se ha leído, diciéndolo en palabras propias.
- Ejercitar el descubrimiento de incongruencias o puntos vulnerables en razonamientos de otras personas, en informes, en artículos de prensa, etc. Coger dos periódicos de doctrinas diferentes y realizar regularmente un estudio comparativo de las divergencias de sus enfoques.
- Tomar una situación compleja y analizarla para señalar por qué se desarrolló de esa manera, lo que pudo haberse hecho de manera diferente y en qué momento. Situaciones históricas o de la vida cotidiana. Reflexionar de qué modo ha empleado su propio tiempo. Observación de todas las personas con las que interacciona durante el día.
- Realizar extractos o resúmenes de teorías, hipótesis y definiciones de sucesos acaecidos por otras personas (Ecología, Sociología, C.C. Naturales, Conducta humana, etc. Un argumento con varias ideologías diversas y contrarias). Intentar asimilar o comprender y tomar en consideración la posibilidad de reunir las teorías semejantes.

- Practicar la estructuración de situaciones de manera que sean ordenadas. Organizar el horario, las ocupaciones, las sesiones, una reunión. Establecer una finalidad clara. Planificar el comienzo...
- Inventar procedimientos para resolver problemas.
- Ejercitar el modo de hacer preguntas estrictas que vayan al fondo de la cuestión, que estén dirigidas a indagar las causas del suceso. Desechar proposiciones imprecisas y abstractas.

Alonso et al. (1997) indicaron para los estudiantes con estilo pragmático las siguientes sugerencias:

- Reunir técnicas, modos prácticos de hacer las cosas. Pueden tratarse de variadas técnicas que resulten eficaces.
- Recabar ayuda de personas que tienen una experiencia demostrada. Pueden vigilar nuestra técnica y aconsejar cómo mejorarla.
- Emular un modelo al que esté expuesto, adquiriendo técnicas inmediatamente aplicables en su trabajo.
- Concentrarse sobre la elaboración de planes de acción en las reuniones y discusiones de todo tipo. Estos programas de actividades deben ser precisos y con límite de tiempo. Establecer la norma de nunca salir de una reunión, debate o clase sin una lista de acciones para uno mismo.
- Buscar oportunidades para experimentar algunas de las técnicas recién halladas. Ensayarlas en la práctica. Ensayar en situaciones rutinarias con personas disponibles a brindar apoyo.
- Evitar situaciones en las que se arriesgue mucho y en las que el riesgo de fracaso sea inaceptablemente elevado.
- Estudiar las técnicas que utilizan otras personas y luego adaptarse a ellas. Cuando se descubra que algo hacen bien imitarlos.
- Invitar a alguien capacitado para que observe mientras se hace una intervención en clase, una presentación, y recibir información de retorno.

2. RENDIMIENTO ACADÉMICO

2.1 Definición

El Rendimiento Académico viene definido por varios investigadores, uno de los que más ha escrito sobre este tema es Rodríguez, Fita y Torrado (2004) quienes manifestaron que las calificaciones de los estudiantes demuestran el logro alcanzado, son indicadores fidedignos del rendimiento académico, asumiendo que dichas calificaciones son el fiel reflejo de los componentes no sólo académicos, sino también personales y sociales de los estudiantes.

Para Navarro (2003) el rendimiento académico es el entendimiento de un área de competencia considerándose puntos de vista como el nivel de conocimiento y la edad.

Di 'Gresia (2007) refirió que el desempeño académico de un estudiante está directamente relacionado con un conjunto de recursos que éste dispone. Algunos de éstos pueden ser vigilados a través de políticas públicas, como ser las características de las universidades, la calidad de los profesores, el diseño de los cursos, las guías de correspondencia. Sin embargo, otros recursos no pueden ser controlados, como por ejemplo el entorno familiar y la capacidad de aprendizaje.

Colonio (2017) sostuvo que el rendimiento académico universitario es un resultado del aprendizaje, suscitado por la actividad educativa del profesor, y producido en el alumno, aunque se señala que no todo aprendizaje es resultado de la acción docente.

Cárdenas (2015) concluyó después de haber revisado varios conceptos sobre rendimiento académico diciendo: “El rendimiento académico verdadero es el

resultado del sacrificio de uno mismo, éxito satisfactorio, compensación de la perseverancia, respuesta positiva al interés y consagración personal”. (p.22)

En suma, después de haber analizado diferentes conceptos de rendimiento académico se puede concluir que éste es un indicador del nivel de aprendizaje logrado, fruto del esfuerzo de cada estudiante con la intervención de otras variables externas al sujeto.

2.2 Factores del Rendimiento Académico

Benitez, Gimenez y Osicka citado en Navarro (2003) indicaron a cerca del rendimiento académico que cuando se trata de evaluarlo y ver cómo mejorarlo, se analizan en mayor o menor grado los factores que pueden influir en él, generalmente se consideran, entre otros, factores socioeconómicos, la duración de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, el inconveniente de dar una enseñanza personalizada, las concepciones previas que tienen los estudiantes, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos.

El rendimiento se manifiesta en una puntuación cuantitativa y cualitativa, una nota, que si es consistente y correcta será el reflejo de un determinado aprendizaje o de logro de unos objetivos establecidos previamente, siendo muchos los factores que influyen en el rendimiento académico universitario; dentro de los cuales cabe señalar factores personales, factores socio – familiares, así como factores pedagógicos – didácticos. (Colonio, 2017)

2.3 Indicadores del Rendimiento Académico

Torres, García y Ruiz (2004) señalaron que los indicadores cuantitativos son referentes insustituibles para las diversas dimensiones, variables y criterios que se tienen en cuenta dentro del proceso de evaluación y acreditación de la calidad

educativa, y son instrumentos valiosos, de valor teórico, metodológico y pragmático en la gestión científica de los procesos sustanciales de la enseñanza de los profesionales en las universidades.

Casani (2013) sostuvo que, para evaluar y medir el rendimiento académico, se pueden emplear indistintamente y según lo que se desee los siguientes indicadores: calificación obtenida, tasa de éxito, tasa de repitencia y tasa de deserción.

Además, Torres, et al. (2004) mostraron que dentro de los indicadores cuantitativos del rendimiento concernientes a la calidad y eficiencia de un proyecto de formación profesional o de un curso de una materia en particular, podrían nombrarse: tasas de retención y deserción académica, promoción sobre la matrícula inicial y final, calificación o nota por materia, calificaciones entre diversas materias y para el ciclo de instrucción, número de graduados y eficacia académica intrínseca. Estas variables que revelan el aprovechamiento docente de los estudiantes, también evidencian los resultados del trabajo académico y muestran la eficiencia y calidad con la que directivos, profesores y estudiantes se interrelacionan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Alcaide (2009) indicó sobre el rendimiento académico que: “se define como el proceso alcanzado por los alumnos, en función de los objetivos programáticos y que puede ser medido, mediante la realización de actividades de evaluación”. (p. 32)

2.3.1 Indicador: Calificación obtenida

La calificación representa el indicador cuantitativo más empleado. Esta calificación se basa en los logros disciplinares de cada estudiante, aunque también incluye su esfuerzo, actitud y motivación. Esta calificación ha sido

objeto de críticas por algunos investigadores ya que no supone forzosamente calidad ni profundidad de los conocimientos obtenidos debido a que tanto un aprendizaje significativo, como uno memorístico puede llevar a calificaciones elevadas. (Torres, et al.,2004)

En el desarrollo de la presente investigación se ha considerado como indicador del rendimiento académico, las notas o puntuaciones asignadas al estudiante, las que provienen del promedio de las evaluaciones de las cuatro habilidades o destrezas que deben desarrollarse en el aprendizaje de una lengua extranjera que son comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión escrita y expresión oral. Si bien, a lo largo de la historia se han dado diferentes estrategias o métodos para la enseñanza del inglés como segunda lengua, no es menos cierto que en la actualidad, se tiende a que dicha enseñanza involucre cuatro habilidades lingüísticas o comunicativas como lo plantea El Marco común europeo de referencia el cual proporciona una base común para la gestación de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa.

2.3.1.1 Comprensión Lectora

Manzano, M. (2007) hizo referencia a que los modelos presentes de comprensión de lectura tales como Goodman, 1994/ Rosenblatt, 1988/ Smith, 1997/ Kintch y Van Dijk, 1978, 1983 determinan a la lectura como un proceso recurrente, un ir y venir que tiene que ver con lo intertextual, es decir la relación del texto con otros textos orales o escritos, y lo intratextual, es decir la forma como el texto está construido incluyendo el tema, el vocabulario, la gramática y la estructura. La lectura implica el hecho de indagar la autenticidad de lo leído, verificarlo, rehacerlo y convertirlo en un texto nuevo, es decir, un acto en el que diversos procesos cognitivos se manifiestan a la vez. En la misma acción de leer y dar sentido a lo que se lee el individuo se vale de lo que tiene a su alcance como

sus experiencias vividas, textos similares, sus conocimientos sobre el tema, lo que el texto mismo le provee, o sus intenciones para leer ese texto, y no es tan sencillo para el investigador distinguir qué es lo que hace en cada etapa.

Caielli, Cilia y Williams (2015) hicieron referencia a tres procesos mentales que el lector pone en juego al momento de enfrentar un texto escrito e intentar entenderlo:

Localizar y extraer información: Es el primer proceso mental en el que se localiza información en una o más partes del texto y se la extrae para usarla. En caso de evaluación, se tiene que revisar, averiguar, localizar, elegir y, por último, comparar la información pedida por la pregunta con lo que brinda el escrito, ya sea de modo textual o análogo, para dar una contestación.

Integrar e interpretar información: Integrar información de diferentes secciones del texto y realizar inferencias, es decir, interpretarla. Por ejemplo, cuando se presenta una lectura literaria, de una narración, el lector versado está en grado de restablecer la información que el escritor no considera dado que consigue integrar la información que el texto proporciona y la enlaza con sus conocimientos anteriores sobre el tema, es decir, deducir algo sobre lo que no está escrito. Así mismo, en la lectura de un escrito académico el lector versado está en grado de enlazar la información presentada al principio del trabajo con las conclusiones y entenderla, encadenando oraciones a medida que avanza en la lectura. Esto trae consigo rehacer el significado local y global del texto; identificar, comparar, contrastar e integrar información para construir significado

Reflexionar y evaluar el texto: Reflexionar sobre el texto y evaluar sus características y efectividad. Así, por ejemplo, al leer un anuncio se puede distinguir si obedece al fin para el cual fue escrito, es decir promocionar un producto y si es efectivo en convencer a la audiencia para comprarlo. Otro ejemplo es identificar si una imagen agrega información o sólo ilustra un texto, si es necesario prestarle atención

para alcanzar la comprensión o si se puede ignorar. Esto alude, entre otras cosas, a la conexión que puede fijarse entre un texto y los propios marcos conceptuales, conocimientos e ideas. De este modo, el lector considera objetivamente el texto y hace uso del conocimiento extra-textual, para establecer juicios sobre el contenido, la forma o el formato de un texto basado en estándares fuera de éste.

2.3.1.2 Expresión escrita

Saborit, Texidor y Portuondo (2014) señalaron que la escritura es una de las cuatro habilidades lingüísticas primordiales en el aprendizaje de una lengua extranjera. No obstante, los errores de redacción son una de las causas más frecuentes que perjudican la comunicación escrita en la lengua inglesa, pues escribir bien es un proceso complejo, difícil y que toma mucho tiempo.

Es necesaria también la corrección por parte del estudiante, no basta la del profesor debido a que esta práctica los responsabiliza más de su propio aprendizaje. Así mismo es valioso hacer en la medida de lo posible comentarios positivos y acaso replicar al contenido, no al lenguaje con el propósito de ayudar al estudiante a esclarecer el mensaje escrito.

Williams (2005) como se citó en Martínez, Salinas y Canavosio (2014) afirmó que para poder evaluar la escritura es válida una evaluación sumativa porque se califica formalmente y generalmente se lleva a cabo al final del desarrollo de la enseñanza con el objetivo de establecer si se han logrado los objetivos proyectados para el curso o etapa del curso. Por lo demás, este tipo de evaluación puede tipificarse como una evaluación natural de la escritura, debido a que la escritura se valora por medio de una producción textual personal y no por medio de ejercicios de elementos lingüísticos que componen a la escritura.

Asimismo, Hamp-Lyons (2001) como se citó en Martínez, Salinas y Canavosio (2014) indicó que la evaluación directa de muestras concretas de escritura suele considerarse como una de las maneras más efectivas de lograr una apreciación de la habilidad escrituraria de un estudiante en especial por tratarse de una solicitud concreta de escritura en la que se presenta una intercomunicación entre autores y los que evalúan.

2.3.1.3 Comprensión Auditiva

Según Galán (2015) el término comprensión auditiva alude a entender e interpretar lo que se escucha. No se refiere tan solo a una destreza receptiva de descodificación y diferenciación de sonidos (sílabas, palabras, frases u oraciones). Involucra la intervención activa del escucha para explicar y valorar el mensaje, así como para responder o reaccionar a él. Abarca desde la oralidad propia de interrelación diaria, hasta el conocimiento oral formal, de elevado requerimiento cognitivo, adverso o de estrés. Los audios deben ser característicos y sobresalientes de las tareas que se quiere evaluar. Pueden ordenarse de varias formas: según el grado de cohesión o de disposición de oraciones gramaticalmente bien sistematizadas y completas, unidas por medio de conectores, en trabados (a manera de párrafos leídos), semitrabados (modifican sectores conformados por fragmentos orales) y abiertos (con sucesiones verbales libres); según sean o no verdadera, en textos genuinos y auténticos. Un punto de vista difundido de clasificación se fundamenta en la presencia o no de interacción. De este modo, la comprensión puede ser bidireccional o recíproca, en la que el oyente también es interlocutor, como en el caso de diálogo o discusiones, o unidireccional o no recíproca, en la cual únicamente se recibe información, como se da en una conferencia o una clase magistral.

Además, Galán (2015) señaló que según investigaciones realizadas cuando se hacen actividades de audición se miden procesos tales como retención, inferencia e interpretación. La acción de recordar implica operaciones cognitivas de reconocer información literal o parafraseada y de diferenciar ideas principales en audiciones completas o en fragmentos. El hecho de deducir y hacer interpretaciones supone haber hecho previamente la abstracción del tema, haber deducido la posición del hablante respecto del mensaje que este proporcionaba o recobrar información no explícita comenzando por la organización o combinación de información distribuida en varios fragmentos. Con ello es posible evaluar también la capacidad de los estudiantes para recuperar, inferir, deducir, interpretar y evaluar el contenido, el modo y hasta el propósito de los textos que escuchan, comenzando con información explícita o implícita, secuencial o dispersa. Estas habilidades son indispensables en la universidad.

2.3.1.4 Expresión Oral

La producción oral en inglés involucra el hablar y escuchar ya que el hablar es algo que los estudiantes hacen en sus primeros años de vida, es entonces necesario, por esto que los docentes estén preparados tanto para hablar como para escuchar debido a que estas actividades son muy comunes en las actividades diarias.

Cuando el estudiante diferencia entre oír y escuchar logra tener un buen rendimiento en las clases de inglés, puede interactuar y esto le otorga facilidad para una mejor orientación en las clases evolucionando su potencial, así mismo el uso apropiado de tareas lingüísticas y el escuchar bien garantizan conocimientos culturales y sociales que estimulan la verdadera comprensión oral. (Castro, Ruiz y Camacho, 2018)

Cortéz (2002) indicó que la entonación es una manifestación de la competencia comunicativa y del lenguaje humano se la vincula con la expresión oral y con las habilidades visuales cuando se revisa un texto ya sea si leemos en voz alta o voz baja no solo pronunciamos las palabras del mismo modo entonamos cada grupo rítmico y fónico considerando que la entonación no es propia del lenguaje oral sino también del lenguaje escrito.

Cantero (2003) indicó a cerca de la enseñanza de la pronunciación que muchas veces no se le ha dado la debida importancia y no debiera ser así puesto que ésta forma parte esencial en la enseñanza de la lengua oral. La enseñanza de la pronunciación no es lo mismo que la corrección fonética, para este autor es como hacer un paralelismo de la enseñanza de la lengua escrita con la corrección ortográfica. La enseñanza de la corrección señala que es a posteriori cuando los estudiantes ya están en contacto con la lengua escrita, la corrección debe ser del habla en su conjunto y no de los sonidos aisladamente. Entonces, cuando se habla de enseñanza de la pronunciación se refiere a la enseñanza de las estrategias que permiten formular adecuadamente y entender un discurso oral genuino y espontáneo en su conjunto.

3. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

El aprendizaje significativo de un idioma extranjero se ve influenciado por atributos individuales de índole físico, cognitivo y afectivo. Respecto a lo relacionado con el atributo cognitivo, los estilos de aprendizaje constituyen un factor fundamental en la calidad educativa. Surgen entonces algunas investigaciones sobre el tema a nivel internacional universitario las que se han centrado en la relación que guardan los estilos de aprendizaje con las estrategias de enseñanza, las tecnologías empleadas, el rendimiento académico y ciertos aspectos psicológicos. En el contexto universitario peruano se encontraron investigaciones que abordan el estudio de los estilos de

aprendizaje en relación con el rendimiento académico en diferentes áreas académicas, encontrándose sólo una investigación de maestría que aborda la variable de rendimiento académico en inglés, pero a nivel escolar con la variable estilos de aprendizaje. En lo que se refiere a investigaciones locales se encontraron dos investigaciones que abordaban ambas variables: estilos de aprendizaje y rendimiento académico en otras áreas académicas diferentes al inglés.

3.1 Antecedentes Internacionales

Luengo (2015) realizó una investigación con una muestra de 253 estudiantes de las tres instituciones más relevantes que ofrecen la licenciatura para maestros de primaria en Trinidad y Tobago. El estudio partió de dos bases teóricas: Estilos de Aprendizaje e Inteligencias Múltiples; que se correlacionaron con el rendimiento académico. Los resultados muestran que los estilos que tienen relación significativa y positiva con el rendimiento académico de la lengua extranjera son el reflexivo y pragmático mientras el estilo activo tiene relación negativa. El estilo teórico no presentó relación estadísticamente significativa.

Manzano (2007) realizó una investigación en la Universidad de Granada España sobre Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico de la lengua extranjera. Trabajaron con tres variables y sus dimensiones siendo éstas: estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico, pragmático), lectura (metacognición, traducción, interpretación, extrapolación) y rendimiento académico (expresión oral, expresión escrita, comprensión de lectura, comprensión auditiva). Para determinar estilos de aprendizaje se valieron del cuestionario CHAEA teniendo como resultado un alto predominio del estilo de aprendizaje pragmático seguido del activo y dando un dominio moderado al estilo teórico y reflexivo. En cuanto a si existe una relación entre las variables estilos de aprendizaje y rendimiento académico; tanto el estilo reflexivo como activo presentaron influencia en el rendimiento académico. Los estilos pragmático y teórico no presentaron relación estadísticamente significativa.

Otra investigación corresponde a Juárez, Sánchez y Gaeta (2017) El propósito de este trabajo fue analizar la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en inglés como lengua extranjera en 41 estudiantes de Aprendizaje (CHAEA). Los resultados, mostraron predominancia moderada del estilo universitarios de una Institución de Educación Superior pública, autónoma y descentralizada, ubicada en la ciudad de Puebla, México. Para definir los estilos de aprendizaje se utilizó el Cuestionario de Estilos de aprendizaje teórico, seguido del reflexivo. Para el estilo activo hubo en primer lugar una preferencia moderada por parte de los estudiantes, seguida por una preferencia baja. Para el estilo reflexivo en primer lugar hubo preferencia moderada, seguida de alta. Para los estilos teórico y pragmático obtuvieron mayor número de estudiantes con preferencia moderada seguida de la preferencia muy alta. Los estudiantes presentaron un rendimiento académico nivel regular y bueno, no predominó el nivel excelente. Se encontró una correlación negativa entre los estilos de aprendizaje pragmático y reflexivo y una correlación positiva entre los estilos activo y teórico con el rendimiento académico.

Ossa y Lagos (2013) realizaron una investigación para determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en 71 estudiantes del primer año de la carrera de magisterio en Chile. La investigación identificó los estilos de aprendizaje con el cuestionario CHAEA, dando a conocer que el estilo predominante en los estudiantes es el reflexivo con un 48 % del total de la muestra, así como la preferencia de estrategia de enseñanza de exposición; así también se observa un nivel de relación positiva y significativa, aunque medianamente baja, entre el rendimiento académico, y los estilos de aprendizaje teórico y reflexivo.

Todos los estudios mencionados anteriormente utilizaron el instrumento de diagnóstico de estilos de aprendizaje basado en el cuestionario CHAEA utilizado también en la presente investigación. Cada estudio se desarrolló en diferentes lugares geográficos y áreas académicas. En estas investigaciones existe una relación significativa entre el rendimiento académico y algún estilo de aprendizaje que no necesariamente es el mismo en todas.

3.2 Antecedentes Nacionales

Becerra (2017) realizó un trabajo de investigación en la Universidad Cesar Vallejo de Trujillo con el propósito de encontrar relaciones entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico del área de matemática en estudiantes del tercero de secundaria. El instrumento utilizado para la identificación de los estilos de aprendizaje es el cuestionario CHAEA de Honey y Alonso; con adaptación semántica a la realidad peruana hecha por Heidi Angelita Zavala Gives en el año 2008. La investigación reveló que el estilo de mayor predominancia entre los estudiantes es el teórico, seguidos por el reflexivo, pragmático y el activo. También revela que los estudiantes de notas más altas comprendidos en el nivel logro destacado tienen predominancia en los 4 estilos, siendo el teórico el de nivel muy alto. Los resultados del análisis inferencial no muestran evidencias suficientes para afirmar que existe relación significativa entre ambas variables.

Matienzo (2010) investigó sobre la relación entre la variable estilos de aprendizaje y rendimiento académico, según género, la muestra estuvo constituida por 200 alumnos, 100 hombres y 100 mujeres distribuidos en cinco secciones de quinto año de secundaria en una institución educativa en la región Callao. El instrumento utilizado fue el Cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje. Los resultados de la investigación muestran que existen diferencias significativas en el estilo activo según género, siendo el puntaje promedio, mayor en el femenino con respecto al masculino. En lo referente a los estilos reflexivo, teórico y pragmático; no se encontraron diferencias significativas.

Bardales (2011) en su investigación estableció la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en el área de inglés, para identificar los estilos de aprendizaje utilizó el Cuestionario de Honey – Alonso, de Estilos de Aprendizaje - CHAEA- adaptada a la realidad peruana por Zavala Gives. Trabajó con una muestra de 211 alumnos del quinto año de educación secundaria. Los resultados de la investigación indicaron que si se presentó influencia del estilo de aprendizaje activo en el rendimiento académico mientras que en los estilos de aprendizaje reflexivo, pragmático y teórico no existe correlación con el rendimiento académico en el área de inglés.

3.3 Antecedentes Locales

Casani, J. (2011) en su trabajo titulado “Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los alumnos de internado estomatológico del Programa Profesional de Estomatología de la Universidad Alas Peruanas, Filial Arequipa, 2011” investigó la relación entre la variable estilos de aprendizaje y rendimiento académico en 157 alumnos. Para identificar los estilos de aprendizaje utilizó el Cuestionario de Honey – Alonso, de Estilos de Aprendizaje CHAEA, dando como resultado el estilo de aprendizaje predominante teórico. Los resultados de la investigación indican que no se encontró relación estadísticamente significativa en la mayoría de rotaciones que realizaron los alumnos. La única evaluación en la que se observa significancia estadística es la de Evaluación Integral, que engloba todas las disciplinas o rotaciones previas.

Rodas, Y. (2015) en su investigación planteó como influye el uso de las TICS en el rendimiento académico de inglés en una muestra de 455 estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Mecánica de la Universidad Alas Peruanas filial Arequipa. Los resultados obtenidos indican que, si existen diferencias significativas en el rendimiento académico de los estudiantes, cuyos docentes usan o no las Tics; por lo que concluye que cuando se usan las Tics en la enseñanza aprendizaje del inglés hay un mayor rendimiento académico en inglés

Quispe, E. (2017) investigó la relación existente entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en una muestra de 136 estudiantes de primer semestre de la Escuela Profesional de Biología de la Facultad de Ciencias Biológicas de la Universidad Nacional de San Agustín. Se aplicó el instrumento de estilo de aprendizaje CHAEA y la encuesta sobre el sistema de evaluación de los docentes. La evaluación del rendimiento académico de los estudiantes se obtuvo del promedio ponderado de las notas finales en las asignaturas cursadas durante el primer semestre. Los resultados obtenidos indican que predomina el estilo pragmático seguido del teórico. No se encontró una asociación estadística significativa con los cuatro estilos de aprendizaje según la prueba de Chi cuadrado de independencia que aplicaron. Así mismo, la investigación dio como resultado

que los alumnos con un alto rendimiento, manifiestan una preferencia alta-moderada en los estilos teórico y reflexivo.



CAPITULO II

METODOLOGIA

1. Técnica e instrumentos de Recolección de datos

1.1 Técnicas

En el presente estudio para conocer los estilos de aprendizaje se ha seleccionado la encuesta como técnica que permite obtener información sobre el plano interno del sujeto análisis de estudio, dentro de esta técnica el cuestionario es un instrumento que nos posibilita obtener esos datos.

Para conocer el rendimiento académico de los estudiantes se ha seleccionado el registro como técnica.

1.2 Instrumentos

En esta investigación para identificar los estilos de aprendizaje se ha elegido como instrumento el Cuestionario CHAEA elaborado por Honey- Gallegos- Alonso (2000), el cual ha sido validado por miles de sujetos en todo el mundo. Se ha utilizado el cuestionario CHAEA adaptado a la realidad peruana por Heidi Zavala Gives. (Anexo02)

Para conocer el rendimiento académico en inglés se ha utilizado el registro de las notas obtenidas por los estudiantes en el curso respectivo. Ambos instrumentos se explican a continuación.

Tabla 1 *Variable, técnica, instrumento y utilidad*

VARIABLE	TECNICA	INSTRUMENTO	UTILIDAD
Estilos de Aprendizaje	Encuesta	Cuestionario	Medición de estilos de aprendizaje
Rendimiento Académico	Registro	Registros oficiales de evaluación	Medición de rendimiento académico

Fuente: elaboración propia, 2019.

1.2.1 Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje.

Ficha técnica

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

Autor : Catalina Alonso y Peter Honey.

Propósito : Determinar las preferencias según el estilo de aprendizaje.

Adaptación a la realidad peruana: Heidi Zavala Giles, 2008.

Administración: Individual, colectivamente o de forma auto administrativa.

Usuarios : Estudiantes universitarios, de bachillerato, secundaria, adultos en general.

Duración : Cuarenta minutos aproximadamente.

Corrección : Manual.

Puntuación : La puntuación se distribuye en cinco niveles: preferencia muy alta, alta, moderada, baja y muy baja.

Descripción : El Cuestionario Hoyer-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) consta de 80 ítems breves, cada uno de ellos se responde con un signo (+) sí se está de acuerdo y con un (-) sí se está en desacuerdo, estructurados en cuatro grupos de 20 ítems correspondientes a cuatro estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Todos los ítems están distribuidos aleatoriamente formando un solo conjunto. La puntuación que obtenga el sujeto en cada grupo será el nivel que alcance en cada uno de los cuatro estilos de aprendizaje.

Adaptación: Se realizó una adaptación semántica del Cuestionario CHAEA por Zavala (2008), con el fin de facilitar la comprensión de los ítems por parte de sujetos peruanos de quinto de secundaria. Para esto, se aplicó el cuestionario en su forma original a un grupo de 85 alumnos de dicho grado de un colegio estatal mixto. Cada vez que el alumno no entendía algo, se le

explicaba y luego él sugería un término o frase que fuera más sencillo de comprender y que pudiera reemplazar al original. Con esta información, se reemplazaron palabras, frases y construcciones sintácticas. Asimismo, los ítems tenían la presencia de negaciones fueron transformados en oraciones en forma afirmativa para evitar, en caso de no estar de acuerdo, la doble negación que suele confundir al lector y que regresa a la afirmación. El nuevo instrumento fue sometido a juicio de expertos, siendo revisado en la parte semántica por dos lingüistas y tres docentes en actividad del área de Comunicación y, en la parte psicológica, por dos psicólogas educacionales que actualmente trabajan con alumnos de secundaria.

Después de aplicar el instrumento: Cuestionario CHAEA para poder determinar los niveles de cada estilo de aprendizaje, en la presente investigación, se utilizó el baremo aplicado por Zavala, H (2008), donde presenta la conversión de puntajes directos a coeficientes W de los puntajes del cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA. (Anexo 02)

1.2.2 Registro de notas

El registro oficial de evaluación es el instrumento que se ha utilizado para conocer el rendimiento académico en inglés. Los datos fueron obtenidos de los registros auxiliares de evaluación con escala de calificación de los aprendizajes de 00 a 20 (escala vigesimal.) La nota final se obtuvo de la media de cada una de las cuatro 4 habilidades (audio, lectura, escritura y expresión oral). Esta es la nota que aplicando el baremo (Anexo 02) se consideró para el procesamiento y tabulación de datos.

1.3 Validación y confiabilidad del instrumento

La confiabilidad del Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), se estableció a nivel internacional.

Villardón, L. y Yaniz, C. (2002) de la Universidad de Deusto-España utilizaron el cuestionario CHAEA (Alonso, Gallego y Honey, 1994). Para la fiabilidad del instrumento en su estudio se obtuvo para el total de la escala en esa muestra un

coeficiente de fiabilidad de 0,8258. La consistencia interna de cada uno de los estilos establecidos fue adecuada: activo ($\alpha=0,7263$), reflexivo (0,7449), teórico (0,7163), y pragmático (0,6894).

Manzano, M. (2007) de la Universidad de Granada. España. Confirma la fiabilidad de este instrumento al aplicar el alpha de Crombach a través del SPSS dando un resultado de 0.7340, con una consistencia interna para cada estilo de: pragmático =0.7145, reflexivo = 0.8182, teórico =0.7173, activo =0.8541.

El Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) fue validado en el Perú en las siguientes investigaciones:

Capella et al. (1994) de la Pontificia Universidad Católica del Perú revisaron también la confiabilidad del CHAEA a través de los métodos de Kuder Richardson No 20 y el Alfa de Cronbach., encontrando 0.719 para el estilo activo; 0.766 para el estilo reflexivo; 0.671 para el estilo teórico; 0.845 para el estilo pragmático.

Cipaguta, Y. (2017) En su trabajo de investigación:” Los estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de básica secundaria y media de la institución educativa San Agustín del Municipio de Villanueva Casanare. Colombia en el año 2016” Universidad privada Norbert Wiener. Escuela de posgrado con el apoyo del software Microsoft Excel versión 2010, se realizó el cálculo del estadístico del coeficiente Alfa de Crombach dando un valor de $\alpha=0,715562775$

Zavala, H. (2008). De la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. En su investigación para la confiabilidad del CHAEA, mediante el método de la consistencia interna con la fórmula de Kuder Richardson No 20, dio como resultado de r_{21} 0.78 para el estilo activo; 0.82 para el estilo reflexivo; 0.83 para el estilo teórico; 0.83 para el estilo pragmático. La confiabilidad con el método del Test Retest dio como resultado de r_{11} 0.55 y r_{ox} 0.743 para el estilo activo; r_{11} 0.52 y r_{ox} 0.721 para el estilo reflexivo r_{11} 0.62 y r_{ox} 0.786 para el estilo teórico r_{11} 0.80 y r_{ox} 0.892 para el pragmático. Zavala también realizó la adaptación semántica del cuestionario a la realidad peruana, sometiéndolo a juicio de expertos

Cuadro: Operacionalización de las variables.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Estilos de Aprendizaje	Activo	3,5,7,9,13, 20,26,27, 35,37,41, 43,46,48, 51,61,67, 74,75 y 77	Cuestionario de CHAEA de Honey-Gallegos-Alonso (2000),
	Reflexivo	10,16,18, 19,28,31, 32,34,36, 39,42,44, 49,55,58, 63,65,69, 70 y 79	
	Teórico	2,4,6,11, 15,17,21, 23,25,29, 33,45,50, 54,60,64, 66,71,78, y 80	
	Pragmático	1,8,12,14, 22,24,30, 38,40,47, 52,53,56, 57,59,62, 68,72,73, y 76	
Rendimiento Académico	Bajo Rendimiento Académico	Notas ≤ 10	Registro oficial de evaluación
	Regular Rendimiento Académico	Notas 11 – 15	
	Alto Rendimiento Académico	Notas 16 – 20	

Fuente: Elaboración propia.

2. Campo de verificación

2.1 Unidades de estudio

Para la presente investigación se utilizó toda la población, ya que es pequeña y finita. Se consideró a todos los estudiantes de los dos grupos del curso de inglés básico asignados, uno de pregrado y el otro de posgrado del año 2018, siendo un total de 58 estudiantes.

Hernandez, Fernandez, & Baptista (2014), señalaron respecto a la población, que:

La delimitación de las características de la población no sólo depende de los objetivos de la investigación, sino de otras razones prácticas. Un estudio no será mejor por tener una población más grande; la calidad de un trabajo investigativo estriba en delimitar claramente la población con base en el planteamiento del problema. Las poblaciones deben situarse claramente por sus características de contenido, lugar y tiempo. (p. 174).

3. Estrategia de Recolección de datos

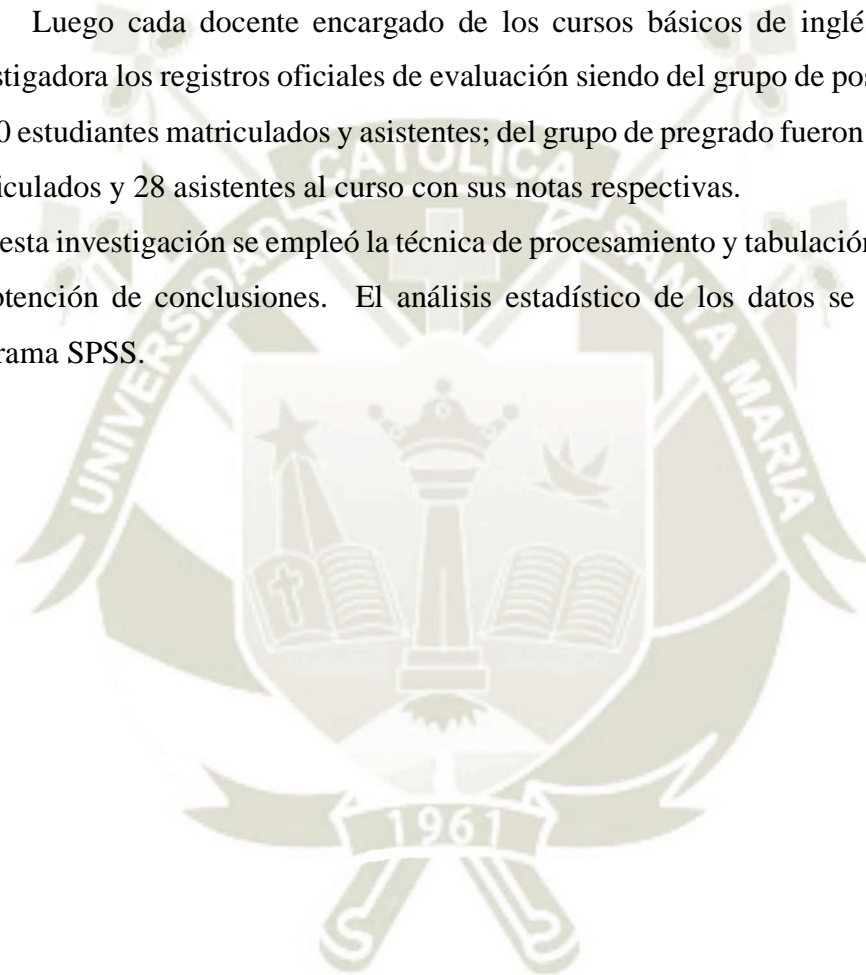
Para el desarrollo de la presente investigación, en primer lugar, se obtuvo el consentimiento formal de la Universidad Católica de Santa María para realizar la presente investigación en el Instituto de Idiomas de la misma universidad (Anexo 01)

En segundo lugar, se hicieron los contactos con la directora del Instituto de idiomas, otorgándosenos dos aulas; una de estudiantes de pregrado y otra de estudiantes de posgrado de Inglés Básico de 30 estudiantes matriculados cada una; luego se coordinó con los docentes encargados de cada aula a fin de coordinar las fechas de la toma de cuestionario. Se planificó que el protocolo de administración de los cuestionarios fuera el mismo en las dos aulas con el fin de minimizar la influencia de elementos externos que puedan contaminar los datos. A cada grupo se le visitó, explicó el proyecto de investigación y se le aplicó el cuestionario durante un tiempo de aproximadamente 40 minutos, en sus propias aulas, las cuales cuentan con una adecuada iluminación y ventilación, cumpliéndose con las condiciones ambientales requeridas para una buena realización de dicho cuestionario.

La investigadora administró directamente los cuestionarios: siguiendo la misma presentación formal: explicación oral y tiempo. Los cuestionarios no fueron anónimos, sino identificables para relacionarlos con los datos de rendimiento académico. Para el grupo de posgrado se administraron 30 cuestionarios y para el grupo de pregrado se administraron 28 cuestionarios, ya que en dicho grupo hubo dos deserciones, es decir solo 28 estudiantes asistentes regulares.

Luego cada docente encargado de los cursos básicos de inglés entregó a la investigadora los registros oficiales de evaluación siendo del grupo de posgrado un total de 30 estudiantes matriculados y asistentes; del grupo de pregrado fueron 30 estudiantes matriculados y 28 asistentes al curso con sus notas respectivas.

Para esta investigación se empleó la técnica de procesamiento y tabulación de datos para la obtención de conclusiones. El análisis estadístico de los datos se realizó con el programa SPSS.



CAPITULO III

RESULTADOS Y DISCUSION

1. RESULTADOS

El manejo de los resultados se realizó a partir del procesamiento de la información para lo cual se utilizó el software estadístico SPSS versión 23 y el Programa Office Excel realizándose la respectiva tabulación, lo que permitió la interpretación de cuadros estadísticos con sus frecuencias relativas y porcentuales y sus respectivas gráficas. Así mismo se determinó la relación entre las dos variables.

1.1 Estilos de Aprendizaje

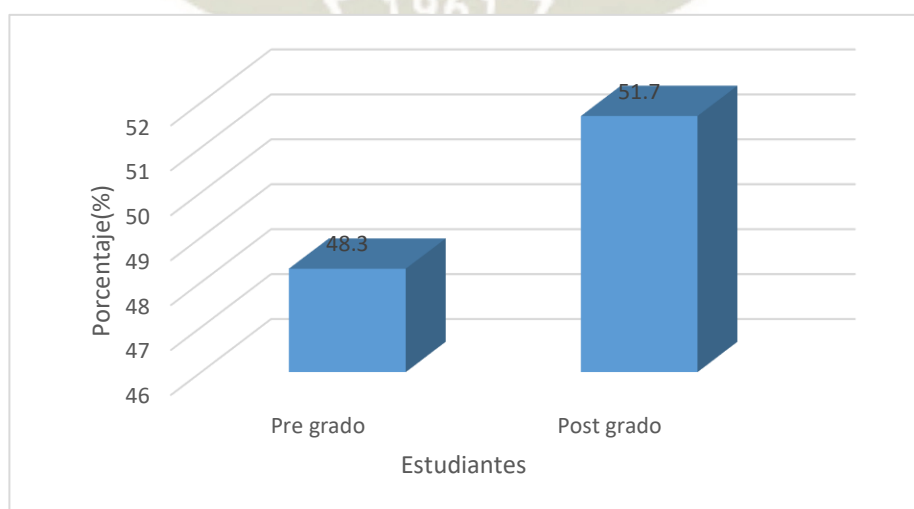
1.1.1 Aspectos Demográficos

Tabla 2 *Número de Estudiantes*

Estudiantes	N°.	%
Pre grado	28	48,3
Post grado	30	51,7
TOTAL	58	100

Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

Figura 1 *Número de Estudiantes*



Fuente: Elaboración Propia (Excel 2010)

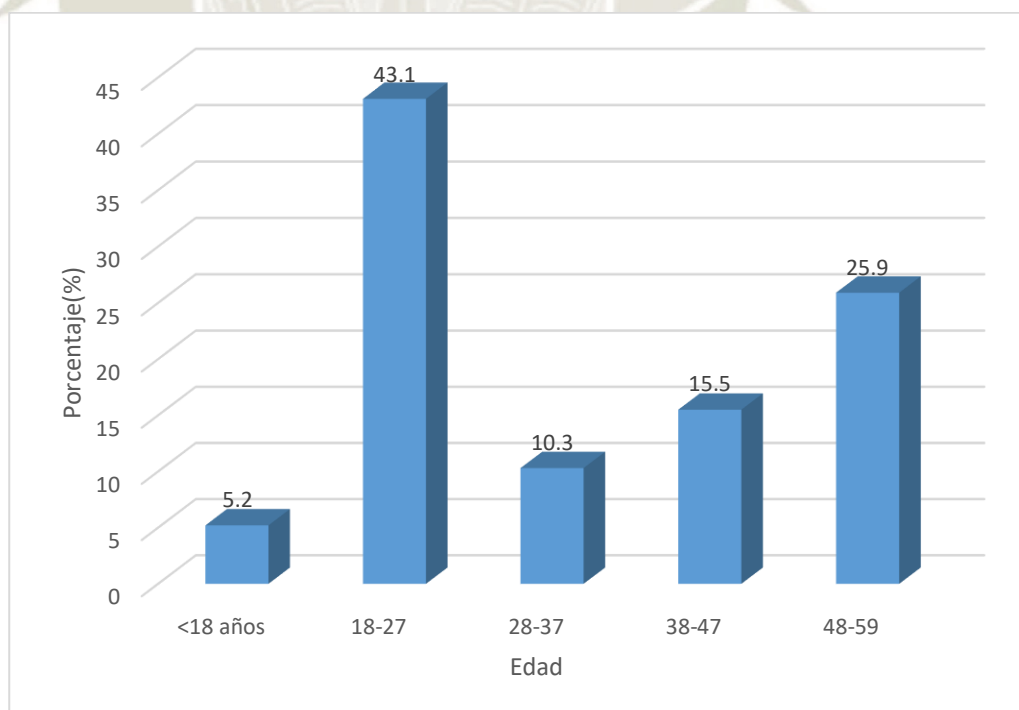
La Tabla 2 y Figura 1 muestran que el 51.7% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María son de post grado, mientras que el 48.3% de los estudiantes son de pre grado. No teniendo el 50% cada grupo y existiendo una diferencia del 1.7% debido a que durante el desarrollo del curso en el grupo de pregrado se tuvo una deserción de 2 estudiantes mientras que para el grupo de posgrado se mantuvieron los 30 estudiantes matriculados.

Tabla 3 *Edad de los estudiantes*

Edad	N°.	%
<18 años	3	5,2
18-27	25	43,1
28-37	6	10,3
38-47	9	15,5
48-59	15	25,9
TOTAL	58	100

Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

Figura 2 *Edad de los estudiantes*



Fuente: Elaboración Propia (Excel 2010)

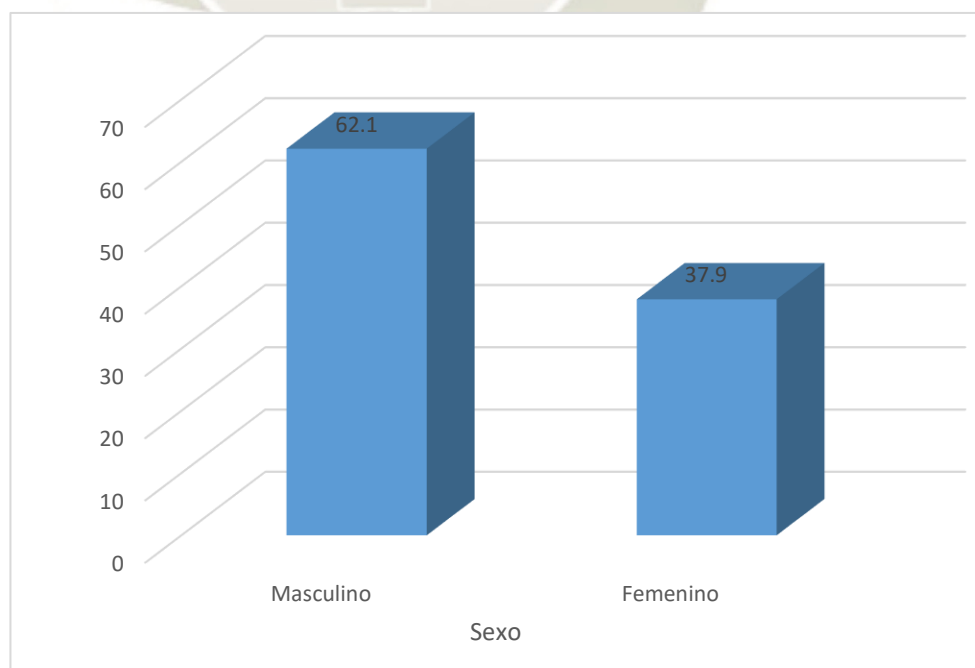
La Tabla 3 y Figura 2 muestran que el rango de edades que tiene mayor porcentaje de estudiantes es el de 18 a 27 años, que corresponde a 25 estudiantes de pregrado quedando 3 estudiantes menores a 18 años. Por lo tanto, los estudiantes de pregrado corresponden a los rangos de edades de menores a 18 y de 18 a 27, entonces podemos afirmar que las edades en el grupo de pregrado no son muy dispersas. Así mismo se observa que el segundo porcentaje más alto de 25.9% corresponde al rango de estudiantes de 48 a 59 años que corresponde a estudiantes de posgrado, sumándose a este grupo de estudiantes los de rango de edades desde 28 a 37 y de 38 a 47 años. Podemos inferir que los estudiantes de posgrado presentan mayor dispersión de edades que van desde los 28 a los 59 a diferencia de los de pregrado que solo van de un rango de edades de menos de 18 a 27 años.

Tabla 4 *Género de los estudiantes*

Sexo	Nº.	%
Masculino	36	62,1
Femenino	22	37,9
TOTAL	58	100

Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

Figura 3 *Género de los estudiantes*



Fuente: Elaboración Propia (Excel 2010)

La Tabla 4 y Figura 3 muestran que el 62.1% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María son de sexo masculino, mientras que el 37.9% de los estudiantes son de sexo femenino. Con estos resultados podemos afirmar que la mayoría de los estudiantes de los grupos asignados corresponde a sexo masculino.

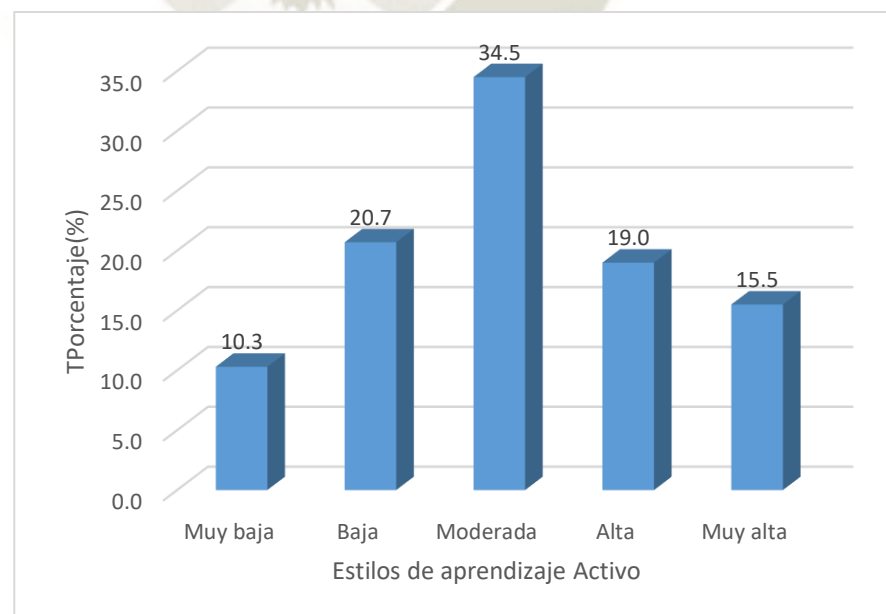
1.1.2 Estilo de Aprendizaje Activo

Tabla 5 *Estilo de aprendizaje activo presente en los estudiantes*

Activo	N°.	%
Muy baja	6	10,3
Baja	12	20,7
Moderada	20	34,5
Alta	11	19,0
Muy alta	9	15,5
TOTAL	58	100

Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

Figura 4 *Estilo de aprendizaje activo presente en los estudiantes*



Fuente: Elaboración Propia (Excel 2010)

La Tabla 5 y Figura 4 muestran que el 34.5% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María presentan preferencia moderada para el estilo de aprendizaje activo, mientras que el 10.3% de los estudiantes tienen preferencia muy baja para este estilo de aprendizaje.

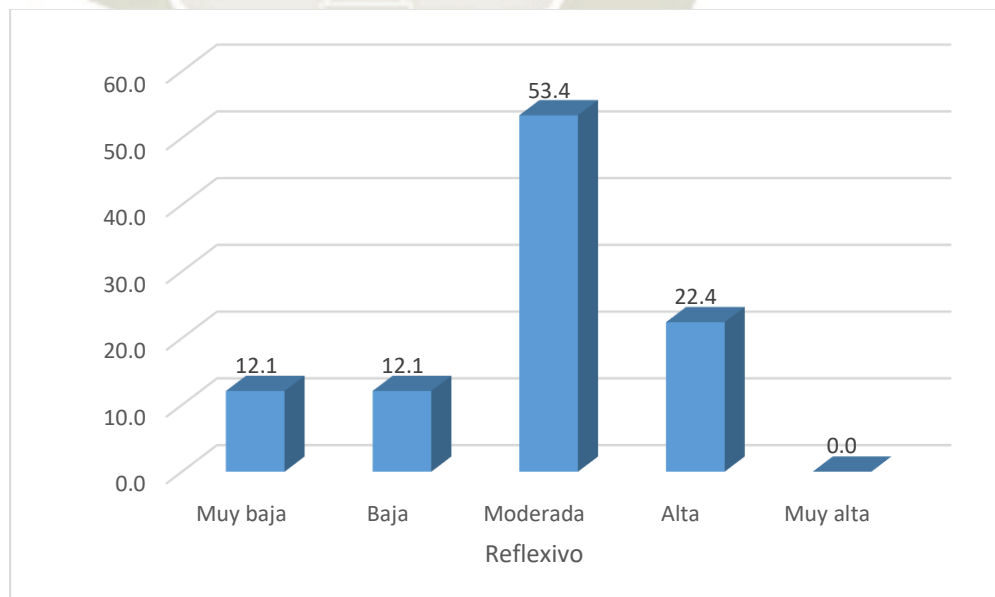
1.1.3 Estilo de Aprendizaje Reflexivo

Tabla 6 *Estilo de aprendizaje reflexivo presente en los estudiantes*

Reflexivo	Nº.	%
Muy baja	7	12,1
Baja	7	12,1
Moderada	31	53,4
Alta	13	22,4
Muy alta	0	0,0
TOTAL	58	100

Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

Figura 5 *Estilo de aprendizaje reflexivo presente en los estudiantes*



Fuente: Elaboración Propia (Excel 2010)

La Tabla 6 y Figura 5 muestran que el mayor porcentaje de 53.4 % es por la preferencia moderada al estilo reflexivo; por lo que se infiere que poco más de la mitad de la muestra total de estudiantes evidencia preferencia moderada por el estilo reflexivo en su aprendizaje. También se aprecia que el 0.0 % de estudiantes presenta preferencia muy alta al estilo reflexivo; se infiere que se presenta esta preferencia muy alta, nula al estilo reflexivo por lo que cada individuo tiene cada uno de los estilos en diferente medida.

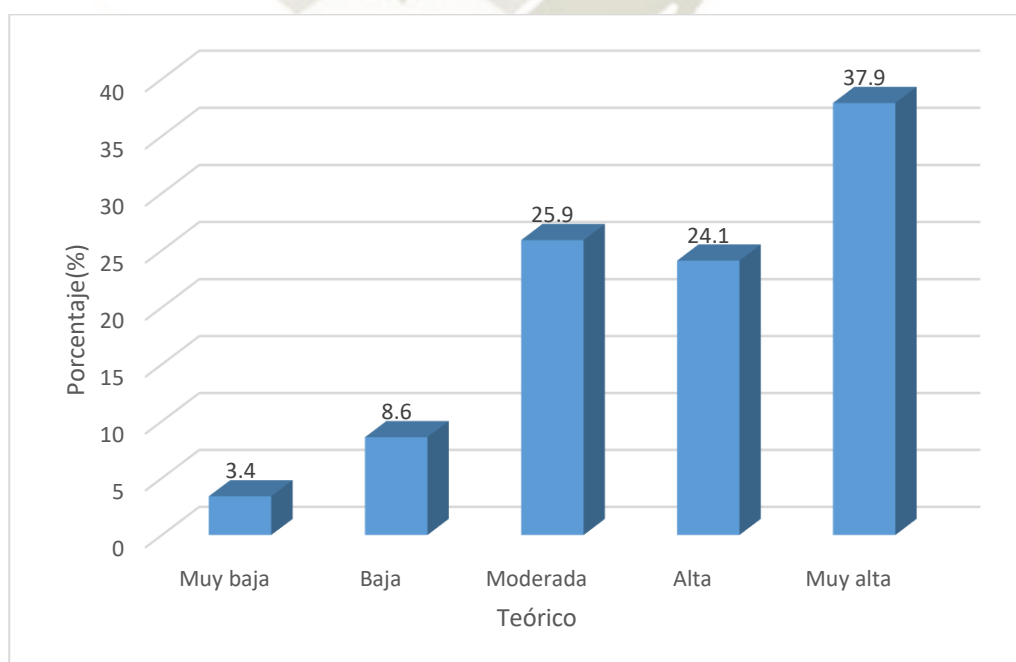
1.1.4 Estilo de Aprendizaje Teórico

Tabla 7 *Estilo de aprendizaje teórico presente en los estudiantes*

Teórico	N°.	%
Muy baja	2	3,4
Baja	5	8,6
Moderada	15	25,9
Alta	14	24,1
Muy alta	22	37,9
TOTAL	58	100

Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

Figura 6 *Estilo de aprendizaje teórico presente en los estudiantes*



Fuente: Elaboración Propia (Excel 2010)

La Tabla 7 y Figura 6 muestran que el 37.9% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María presentan preferencia muy alta para el estilo de aprendizaje teórico, mientras que el 3.4% de los estudiantes tienen preferencia muy baja para este estilo de aprendizaje.

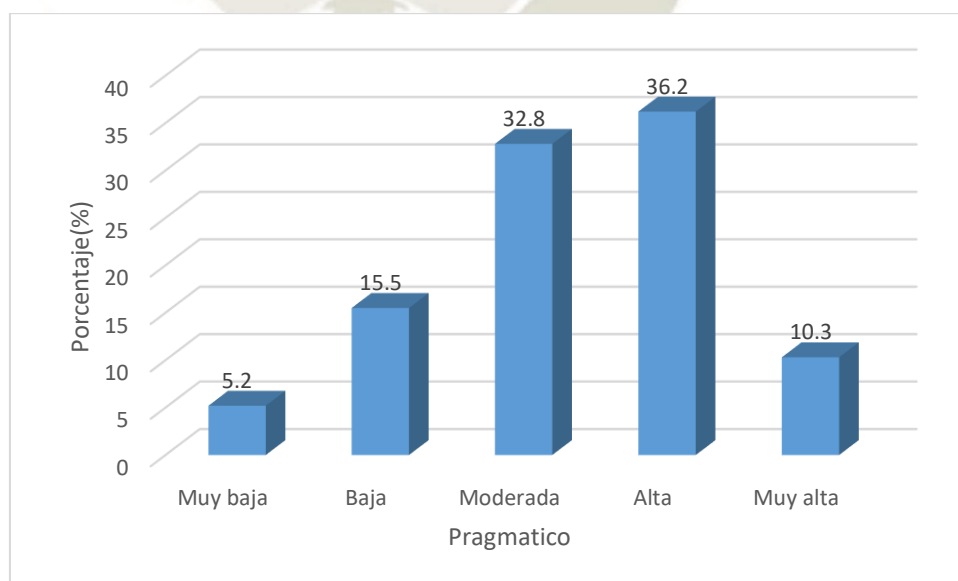
1.1.5 Estilo de Aprendizaje Pragmático

Tabla 8 *Estilo de aprendizaje pragmático presente en los estudiantes*

Pragmático	N°.	%
Muy baja	3	5,2
Baja	9	15,5
Moderada	19	32,8
Alta	21	36,2
Muy alta	6	10,3
TOTAL	58	100

Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

Figura 7 *Estilo de aprendizaje pragmático presente en los estudiantes*



Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

La Tabla 8 y Figura 7 muestran que el 36.2% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María presentan preferencia alta para el estilo de aprendizaje pragmático, mientras que el 5.2% de los estudiantes tienen preferencia muy baja para este estilo de aprendizaje.

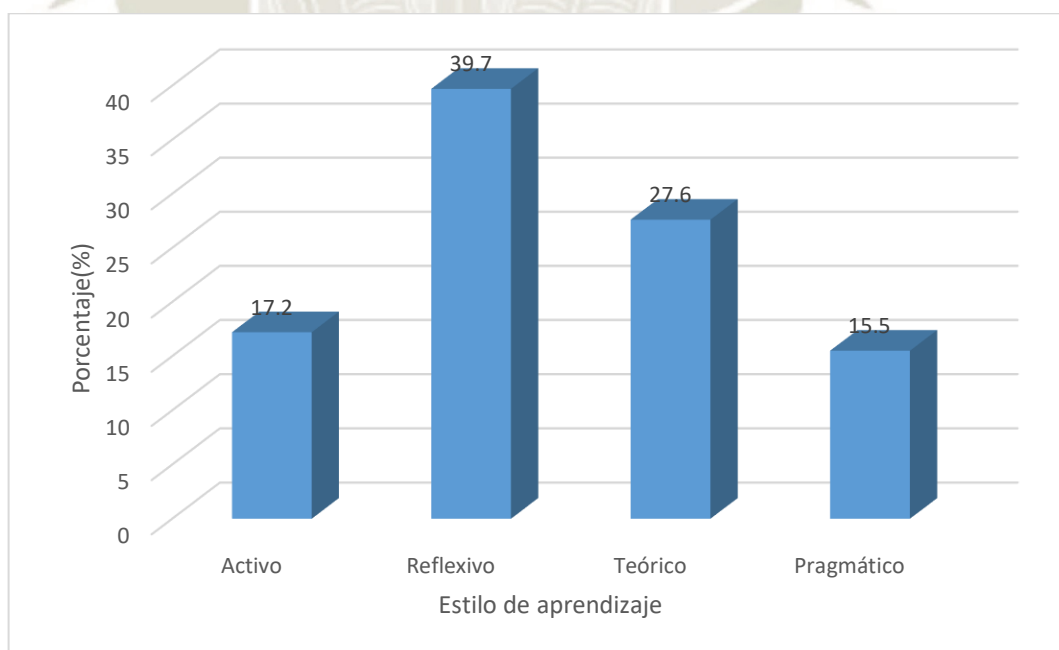
1.1.6 Estilos de Aprendizaje Predominantes

Tabla 9 Estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes

E. Aprendizaje	Nº.	%
Activo	10	17,2
Reflexivo	23	39,7
Teórico	16	27,6
Pragmático	9	15,5
TOTAL	58	100

Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

Figura 8 Estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes



Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

La Tabla 9 y Figura 8 muestran que el 39.7% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María tienen predominancia del estilo de aprendizaje reflexivo, seguido del estilo teórico con un 27.6% mientras que los estilos activo y pragmático presentan un porcentaje de predominancia menor de 17.2% y 15.5% respectivamente. A partir de estos resultados podemos inferir que el estilo reflexivo es el predominante, lo que quiere decir que los estudiantes no son una masa homogénea, sino individuos con sus preferencias de aprendizaje, en este caso se trataría de estudiantes que las experiencias que tienen ya sean concretas o abstractas las transforman en conocimiento reflexionando y pensando.

1.2 Rendimiento Académico

1.2.1 Indicadores del Rendimiento Académico

Tabla 10 *Indicadores del rendimiento académico de inglés*

Rendimiento	N°.	%
Audio		
Bajo	0	0,0
Regular	30	51,7
Alto	28	48,3
Lectura		
Bajo	0	0,0
Regular	9	15,5
Alto	49	84,5
Escritura		
Bajo	8	13,8
Regular	29	50,0
Alto	21	36,2
Exp. oral		
Bajo	3	5,2
Regular	20	34,5
Alto	35	60,3
TOTAL	58	100

Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

La Tabla 10 muestra que el 51.7% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María presentan rendimiento académico regular y 48.3% alto en cuanto al *audio* se refiere. Se muestra que el rendimiento académico bajo es nulo. Por lo tanto se infiere que los estudiantes

del instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, tienen buena retención, inferencia e interpretación de lo que escuchan mostrando una intervención activa del escucha.

El 84.5% presentan rendimiento académico alto en *lectura*, por lo que se deduce que, siendo un porcentaje bastante alto, los estudiantes tienen muy buena capacidad de aplicar a la vez, procesos cognitivos diversos que les permiten leer y dar sentido a lo que leen.

El 50.0% de los estudiantes presentan rendimiento académico regular y 36.2 % alto en *escritura*. Se observa que el 36.2 % es el menor porcentaje en rendimiento académico alto dentro de las cuatro habilidades de la presente tabla. Ya que menos de la mitad de los estudiantes obtienen el rendimiento alto en la habilidad de escritura se puede inferir que el dominio de la escritura es un proceso complejo depende mucho de los estudiantes pues los responsabiliza más de su propio aprendizaje, y como muchos de ellos no dedican a esta habilidad el tiempo necesario fuera de aulas, pocos estudiantes logran rendimientos altos.

El 60.3% de los estudiantes presentan rendimiento alto y 34.5 % regular en cuanto a la exposición oral se refiere. Se infiere que en esta habilidad más de la mitad de estudiantes expresan un mensaje teniendo en cuenta la estructura, el orden de los miembros de la oración, el vocabulario variado, etc.; esto debido al enfoque comunicativo que se lleva en los cursos de inglés.

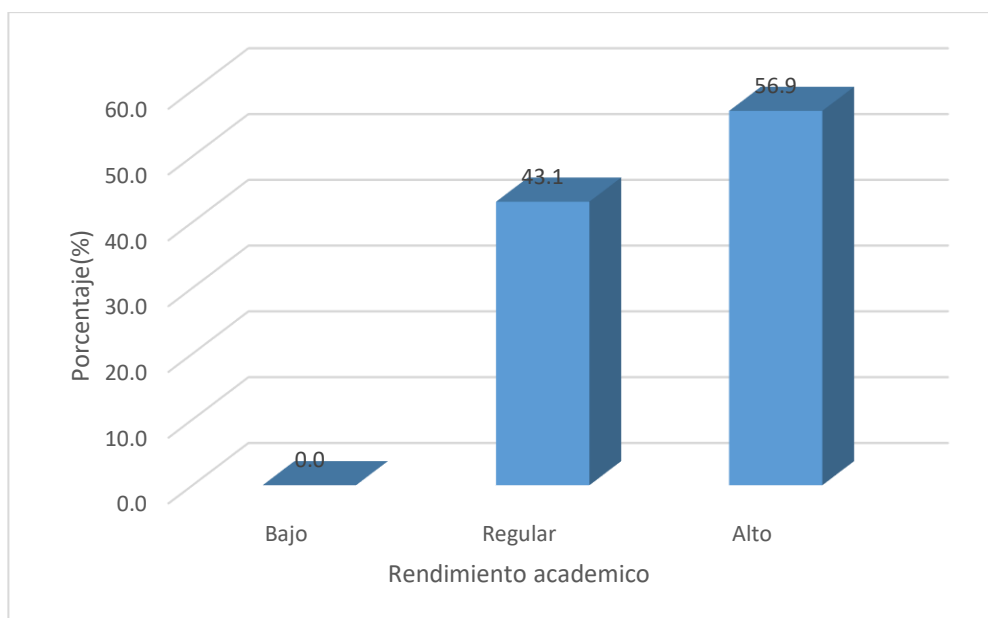
1.2.2 Nivel de Rendimiento Académico

Tabla 11 *Rendimiento académico de inglés en los estudiantes.*

Rendimiento	Nº.	%
Bajo	0	0,0
Regular	25	43,1
Alto	33	56,9
TOTAL	58	100

Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

Figura 9 Rendimiento académico de inglés en los estudiantes.



Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

La Tabla 11 y Figura 9 muestran que el 56.9% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María presentan rendimiento académico alto, mientras que el 43.1% de los estudiantes presentan rendimiento académico regular en el área de idioma extranjero.

1.3 Relación entre Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico

1.3.1 Estilo de Aprendizaje Activo y Rendimiento académico

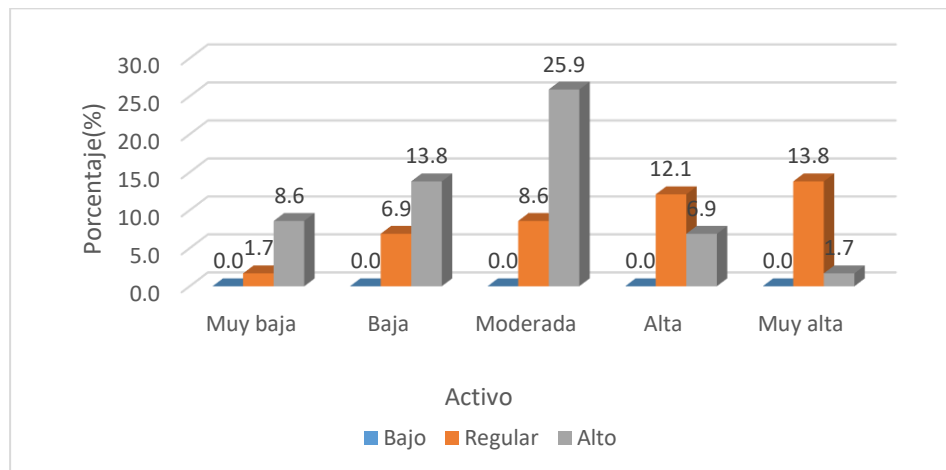
Tabla 12 Relación entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico de inglés en estudiantes.

Activo	Rendimiento Académico						TOTAL	
	Bajo		Regular		Alto		Nº.	%
	Nº.	%	Nº.	%	Nº.	%		
Muy baja	0	0,0	1	1,7	5	8,6	6	10,3
Baja	0	0,0	4	6,9	8	13,8	12	20,7
Moderada	0	0,0	5	8,6	15	25,9	20	34,5
Alta	0	0,0	7	12,1	4	6,9	11	19,0
Muy alta	0	0,0	8	13,8	1	1,7	9	15,5
TOTAL	0	0,0	25	43,1	33	56,9	58	100

$$X^2=14.43 \quad P<0.05 \quad P=0.01$$

Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

Figura 10 Relación entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico de inglés en estudiantes



Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

La Tabla 12 y la Figura 10 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=14.43$) muestran que el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje activo presenta relación estadística significativa ($P<0.05$). Asimismo se observa que el 25.9% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María con rendimiento académico alto presentan preferencia moderada del estilo de aprendizaje activo, mientras que el 13.8% de los estudiantes con rendimiento académico regular en el área de idioma extranjero tienen preferencia muy alta hacia el estilo de aprendizaje activo.

1.3.2 Estilo de Aprendizaje Reflexivo y Rendimiento académico

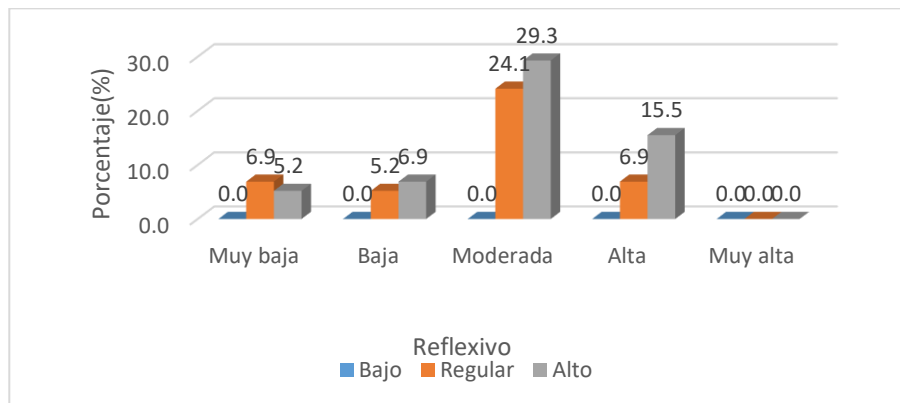
Tabla 13 Relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento académico de inglés en estudiantes

Reflexivo	Rendimiento Académico						TOTAL	
	Bajo		Regular		Alto		N°.	%
	N°.	%	N°.	%	N°.	%		
Muy baja	0	0,0	4	6,9	3	5,2	7	12,1
Baja	0	0,0	3	5,2	4	6,9	7	12,1
Moderada	0	0,0	14	24,1	17	29,3	31	53,4
Alta	0	0,0	4	6,9	9	15,5	13	22,4
Muy alta	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
TOTAL	0	0,0	25	43,1	33	56,9	58	100

$X^2=1.42$ $P>0.05$ $P=0.70$

Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

Figura 11 Relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento académico de inglés en estudiantes



Fuente: Elaboración Propia SPSS v 23

La Tabla 13 y Figura 11 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=1.42$) muestran que el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje reflexivo no presentan relación estadística significativa ($P>0.05$). Asimismo se observa que el 29.3% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María con rendimiento académico alto presentan preferencia moderada del estilo de aprendizaje reflexivo, mientras que el 24.1% de los estudiantes con rendimiento académico regular en el área de idioma extranjero tienen preferencia moderada hacia el estilo de aprendizaje reflexivo.

1.3.3 Estilo de Aprendizaje Teórico y Rendimiento académico

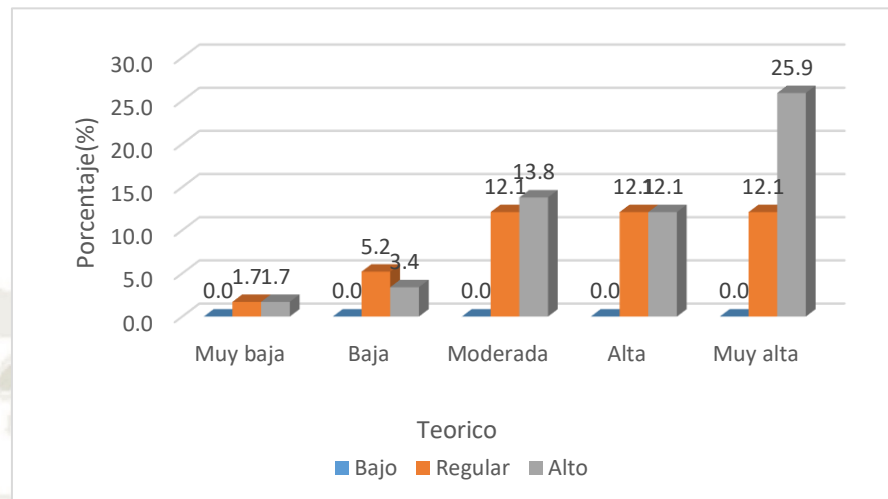
Tabla 14 Relación entre el estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico de inglés en estudiantes

Teórico	Rendimiento Académico						TOTAL	
	Bajo		Regular		Alto		N°.	%
	N°.	%	N°.	%	N°.	%		
Muy baja	0	0,0	1	1,7	1	1,7	2	3,4
Baja	0	0,0	3	5,2	2	3,4	5	8,6
Moderada	0	0,0	7	12,1	8	13,8	15	25,9
Alta	0	0,0	7	12,1	7	12,1	14	24,1
Muy alta	0	0,0	7	12,1	15	25,9	22	37,9
TOTAL	0	0,0	25	43,1	33	56,9	58	100

$X^2=2.11$ $P>0.05$ $P=0.72$

Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

Figura 12 Relación entre el estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico de inglés en estudiantes



Fuente: Elaboración Propia SPSS v 23

La Tabla 14 y Figura 12 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=2.11$) muestran que el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje teórico no presentan relación estadística significativa ($P>0.05$). Asimismo se observa que el 25.9% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María con rendimiento académico alto presentan preferencia muy alta del estilo de aprendizaje teórico, mientras que el 12.1% de los estudiantes con rendimiento académico regular en el área de idioma extranjero tienen preferencia muy alta, alta y moderada hacia el estilo de aprendizaje teórico.

1.3.4 Estilo de Aprendizaje Pragmático y Rendimiento académico

Tabla 15 Relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento académico de inglés en estudiantes

Pragmático	Rendimiento Académico						TOTAL	
	Bajo		Regular		Alto		Nº.	%
	Nº.	%	Nº.	%	Nº.	%		
Muy baja	0	0,0	2	3,4	1	1,7	3	5,2
Baja	0	0,0	4	6,9	5	8,6	9	15,5
Moderada	0	0,0	8	13,8	11	19,0	19	32,8
Alta	0	0,0	9	15,5	12	20,7	21	36,2
Muy alta	0	0,0	2	3,4	4	6,9	6	10,3
TOTAL	0	0,0	25	43,1	33	56,9	58	100

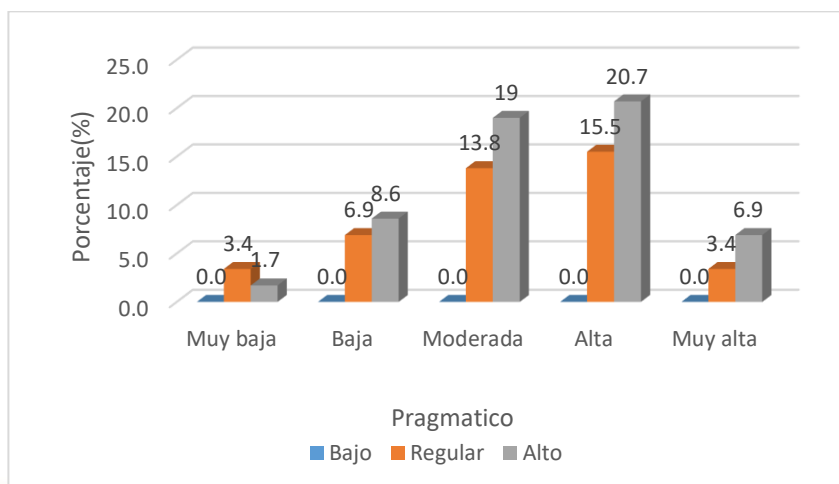
Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

$$X^2=0.93$$

$$P>0.05$$

$$P=0.92$$

Figura 13 *Relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento académico de inglés en estudiantes*



Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

La Tabla 15 y la Figura 13 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=0.93$) muestran que el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje pragmático no presentan relación estadística significativa ($P>0.05$). Asimismo se observa que el 20.7% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María con rendimiento académico alto presentan preferencia alta del estilo de aprendizaje pragmático, mientras que el 15.5% de los estudiantes con rendimiento académico regular en el área de idioma extranjero tienen preferencia alta hacia el estilo de aprendizaje pragmático.

1.3.4 Estilos de Aprendizaje y Rendimiento académico

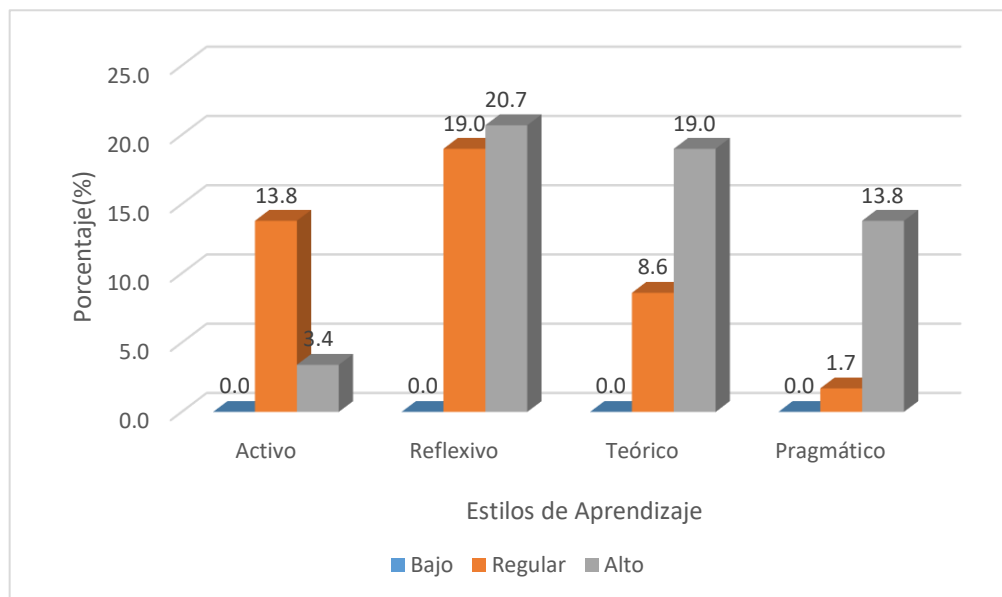
Tabla 16 *Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de inglés en estudiantes.*

Estilos de aprendizaje	Rendimiento Académico						TOTAL	
	Bajo		Regular		Alto		N°.	%
	N°.	%	N°.	%	N°.	%		
Activo	0	0,0	8	13,8	2	3,4	10	17,2
Reflexivo	0	0,0	11	19,0	12	20,7	23	39,7
Teórico	0	0,0	5	8,6	11	19,0	16	27,6
Pragmático	0	0,0	1	1,7	8	13,8	9	15,5
TOTAL	0	0,0	25	43,1	33	56,9	58	100

Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

$$X^2=10.43 \quad P<0.05 \quad P=0.01$$

Figura 14 *Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de inglés en estudiantes.*



Fuente: Elaboración Propia SPSS v.23

La Tabla 16 y la Figura 14 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=10.43$) muestran que el rendimiento académico y los estilos de aprendizaje presentan relación estadística significativa ($P<0.05$).

Asimismo, se observa que el 20.7% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María con rendimiento académico alto presentan predominancia del estilo de aprendizaje reflexivo, mientras que el 19% de los estudiantes con rendimiento académico regular en el área de idioma extranjero presentan predominancia del estilo de aprendizaje reflexivo. De los resultados se infiere por tanto que los estudiantes con estilo de aprendizaje reflexivo que a su vez es el estilo predominante tienen un rendimiento académico alto- regular. Cabe señalar que el 0.0% de estudiantes presenta rendimiento académico bajo.

2 DISCUSION

Con base en los resultados presentados se observa para el estilo activo que en primer lugar hay una preferencia moderada de 34.5 % por parte de los estudiantes, seguida por 20.7 % de preferencia baja; datos que coinciden con la investigación que hicieron Juárez, Sánchez y Gaeta (2017) en la que las mayores cantidades de estudiantes tuvieron preferencias moderada y baja.

Para el estilo reflexivo en primer lugar hay una preferencia moderada de 53.4 %, seguida de 22.4 % de preferencia alta; datos que coinciden con la investigación de Juárez, Sánchez y Gaeta (2017) que obtuvieron la cantidad de estudiantes mayor para preferencia moderada seguida de la preferencia alta.

Para el estilo de aprendizaje teórico en primer lugar hay una preferencia de 37.9 % muy alta, seguida de 25.8 % de preferencia moderada. Para el estilo pragmático en primer lugar hay preferencia alta con 36.2 %, seguida de 32.8 % de preferencia moderada. En estos dos estilos no se coincide con la investigación de Juárez, Sánchez y Gaeta (2017) ya que ellos obtuvieron mayor número de estudiantes con preferencia moderada para el estilo teórico y pragmático seguida de la preferencia muy alta.

El 39.7% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María tienen predominancia del estilo de aprendizaje reflexivo, el 27.6% teórico mientras que el 17.2% tienen preferencia por el estilo activo y por último en el 15.5% de los estudiantes predomina el estilo de aprendizaje pragmático. Concluyéndose que el estilo de aprendizaje predominante en el instituto de idiomas de la Universidad Católica de Santa María es el reflexivo; a pesar de existir el predominio de un estilo de aprendizaje cabe señalar que todos los individuos tenemos cada uno de los estilos en diferente medida. El grado de preferencia no tiene un valor positivo o negativo añadido, sino que estas preferencias se integran, complementándose unas con otras y a su vez estas preferencias son modificables.

Según refirió Alonso et al. (1997) “Lo óptimo sería tener la máxima puntuación en los cuatro estilos. Significaría que podemos aprender en cualquier circunstancia” (p.120).

El estilo predominante reflexivo en la presente investigación, coincide con la investigación de Ossa y Lagos (2013) quienes obtuvieron como estilo de aprendizaje predominante el reflexivo con un 48 % e indicaron que los estudiantes con estilo reflexivo aprenden mediante la observación de los hechos desde diferentes ópticas y la examinación de los problemas antes de la toma de decisiones, así mismo son receptivos, observan, meditan, escuchan, leen, ven videos, recopilan datos, detalles; éstos resultados son favorables.

En lo que respecta al rendimiento académico el 51.7% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María presentan rendimiento académico regular en cuanto al audio se refiere, el 84.5% presentan rendimiento académico alto en lectura, el 50.0% rendimiento regular en escritura, mientras que el 60.3% de los estudiantes presentan rendimiento alto en la exposición oral. El rendimiento académico alto en lectura en esta muestra de estudiantes se infiere que se deba a que los textos utilizados en el Instituto son textos que ponen en marcha la reflexión y ya que predomina el estilo de aprendizaje reflexivo, se tiene poco más de tres cuartos del total de la muestra que tienen un rendimiento alto en comprensión lectora. Además al tratarse de estudiantes adultos mayores a 18 años cuentan con conocimientos previos que son importantísimos en el proceso de lectura, especialmente de una lengua extranjera.

El 56.9% de los estudiantes presentan rendimiento académico alto, mientras que el 43.1% de los estudiantes presentan rendimiento académico regular en el área de idioma extranjero. Podemos comparar nuestro trabajo con el de Juárez, Sánchez y Gaeta (2017) en el que los estudiantes presentaron un rendimiento académico nivel regular y bueno, no predominó el nivel excelente. También es importante destacar, que siendo el estilo reflexivo el predominante en la presente investigación, poco más de la mitad de los estudiantes obtuvo un nivel de rendimiento académico alto. Estos datos obtenidos corroboran lo que señalaron los investigadores Luengo (2015), Manzano (2007) y Luengo y González, (2005) que la predominancia de estilos de aprendizaje teórico y reflexivo son propias de los estudiantes con desempeños académicos muy bueno y sobresaliente.

Al cruzar la variable rendimiento académico con cada uno de los indicadores de estilos de aprendizaje, la prueba de chi - cuadrado ($X^2=14.43$) muestra que el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje activo presenta relación estadística significativa $P=0.01$ por tanto $P<0.05$. Dato que coincide con las investigaciones internacionales de Luengo (2015), Manzano (2007) y las investigaciones nacionales de Bardales (2011) y Matienzo (2010) que también presentaron influencia del estilo de aprendizaje activo en el rendimiento académico.

La prueba de chi-cuadrado muestra que el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje reflexivo, teórico y pragmático no presentan relación estadística significativa. Estos resultados coinciden con las investigaciones nacionales de Bardales (2013) y de Matienzo (2010) en las cuales estos tres estilos tampoco presentaron influencia en el rendimiento académico de inglés. En la investigación de Luengo (2015) el estilo de aprendizaje teórico no presentó relación estadística significativa y en la investigación de Manzano (2007) los estilos de aprendizaje teórico y pragmático no presentaron relación estadística significativa.

Cabe mencionar que en investigaciones que han tenido las mismas variables, pero en áreas académicas diferentes, tal es el caso de Becerra (2017) los resultados demostraron que no existía influencia de los estilos de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático en el rendimiento académico.

Pero en el cruce de variables entre la predominancia de los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico se obtuvo que según la prueba de chi-cuadrado ($x^2=10.43$) muestra que el rendimiento académico y los estilos de aprendizaje presentan relación estadística significativa ya que $P= 0.01$ por lo que $P<0.05$.

El 20.7% de los estudiantes del instituto de Idiomas de la Universidad Católica de Santa María con rendimiento académico alto presentan predominancia del estilo de aprendizaje reflexivo, y el 19 % teórico; así mismo el 19% de los estudiantes con rendimiento académico regular presentan predominancia del estilo de aprendizaje reflexivo.

Cabe señalar que en la presente investigación se tuvo como estilos predominantes el reflexivo con 39.7 % y el teórico con 27.6 % haciendo un total entre ambos de 67.3%; cuando se hizo el cruce entre todos los estilos de aprendizaje

y el rendimiento académico se vio que los estilos reflexivo y teórico fueron los que presentaron rendimiento académico alto y regular. Investigaciones revisadas desarrolladas en diferentes lugares y diferentes áreas académicas que utilizan el mismo constructo de estilos de aprendizaje que se aplicó en esta investigación: el CHAEA de Honey y Alonso, encuentran que el activo es el estilo de aprendizaje que adquiere peores resultados en el rendimiento académico. Los estilos teórico y reflexivo son los más preferidos, los más usados y los más favorecidos en el ámbito académico.



CONCLUSIONES

- PRIMERA:** Menos de la mitad (39,7 %) de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María tienen predominancia del estilo de aprendizaje reflexivo, mientras que en el 15.5% de los estudiantes predomina el estilo de aprendizaje pragmático, el 27.6% estilo de aprendizaje teórico, mientras que el 17.2% presenta un estilo de aprendizaje activo.
- SEGUNDA:** Poco más de la mitad (56,9 %) de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María presenta rendimiento académico alto, mientras que el 43.1% de los estudiantes presentan rendimiento académico regular en el área de idioma extranjero.
- TERCERA:** Existe influencia del estilo de aprendizaje activo en el rendimiento académico ya que según la prueba de chi-cuadrado ($X^2=14.43$) muestra que el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje activo presentan relación estadística significativa $P = 0.01$ $P < 0.05$
- CUARTA:** No existe influencia del estilo de aprendizaje reflexivo en el rendimiento académico ya que según la prueba de chi-cuadrado ($X^2=1.42$) muestra que el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje reflexivo no presentan relación estadística significativa $P= 0.70$ $P > 0.05$
- QUINTA:** No existe influencia del estilo de aprendizaje teórico en el rendimiento académico ya que según la prueba de chi-cuadrado ($X^2=2.11$) muestra que el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje teórico no presentan relación estadística significativa $P= 0.72$ $P > 0.05$
- SEXTA:** No existe influencia del estilo de aprendizaje pragmático en el rendimiento académico ya que según la prueba de chi-cuadrado ($X^2=0.93$) muestra que

el rendimiento académico y el estilo de aprendizaje pragmático no presentan relación estadística significativa $P= 0.92$ $P>0.05$

SEPTIMA: Existe influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico ya que en el cruce de variables entre la predominancia de los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico se obtuvo que según la prueba de chi- cuadrado ($X^2=10.43$) muestra que el rendimiento académico y la predominancia de los estilos de aprendizaje presentan relación estadística significativa $P= 0.01$ ($P<0.05$).

El 20.7% de los estudiantes del instituto de idiomas de la universidad Católica de Santa María con rendimiento académico alto presentan predominancia del estilo de aprendizaje reflexivo, mientras que el 19% de los estudiantes con rendimiento académico regular en el área de idioma extranjero presentan predominancia del estilo de aprendizaje reflexivo.

RECOMENDACIONES

- PRIMERA:** Se recomienda que a partir de esta investigación se desarrollen otras investigaciones en las que se identifiquen las estrategias que podrían favorecer el proceso de aprendizaje de inglés en función a los estilos de aprendizaje predominantes en los dos grupos etarios de pregrado y posgrado.
- SEGUNDA:** Se recomienda que los docentes tengan conocimiento de los estilos de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes para que adapten métodos, recursos de enseñanza y aprendizaje, medios, forma de organizar el espacio y de evaluar que despierten el interés, en cada uno de ellos y faciliten la consolidación y desarrollo de un proceso de enseñanza aprendizaje eficaz.
- TERCERA:** Se sugiere poner en conocimiento los resultados de la presente investigación a la comunidad educativa y promover situaciones para la gestación y ejecución de un programa de capacitación que permita mejorar el rendimiento académico de los estudiantes a partir del reconocimiento de sus estilos de aprendizaje, motivando a cada estudiante al autoconocimiento de sus estilos, necesarios para avanzar globalmente en el proceso enseñanza aprendizaje.
- CUARTA:** Se recomienda que se realice siempre un test de reconocimiento de estilos de aprendizaje en cada aula para así conocer el predominante; así como sus fortalezas y debilidades en términos de sus estilos de aprendizaje y planificar estrategias de enseñanza que sirvan para un aprendizaje significativo.

REFERENCIA

- Acevedo, C., y Rocha, F. (2011). Estilos de aprendizaje, género y rendimiento académico. *Revista Estilos de Aprendizaje.*, 4(8), 71-84. Recuperado de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/937/1645>
- Alcaide, M. (2009). Influencia del rendimiento académico y auto concepto en hombres y mujeres. *Revista Reid*, 2, 27-44. Recuperado de <http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n2/REID2art2.pdf>
- Alonso, C. (2008). Estilos de Aprendizaje, presente y futuro. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 1(1), 4-15. Recuperado de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/860/1548>
- Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (1997). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora.* (7 a ed.). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/246727154_Los_estilos_de_aprendizaje_procedimientos_de_diagnostico_y_mejora
- Bardales, R. (2011). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico del inglés en quinto de secundaria en una institución educativa pública: Ventanilla.* (tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1093/1/2011_Bardales_Estilos-de-aprendizaje-y-rendimiento-acad%C3%A9mico-del-ingl%C3%A9s-en-quinto-de-secundaria-de-una-instituci%C3%B3n-educativa-p%C3%BAblica-Ventanilla.pdf
- Becerra, C. (2017). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en el área de matemática de los estudiantes de tercer grado de secundaria.* (tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/15333/becerra_vc.pdf?sequence=1
- Bores, M., & Camacho, L. (s. f.). *Criterios para evaluar la expresión oral y escrita en la clase E/LE.* Recuperado el 25 de julio de 2020, del Sitio web de la Princeton

University y University of Texas at Dallas:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_51/congreso_51_13.pdf

Bourné, L. (1983). *Aprendizaje* (4 ta ed.). Hill, Colorado: Trillas S.A.

Buendía, L., Colás, M., & Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid, España: Mc Graw Hill.

Caielli, E., Cilia, F., & Williams, J. (2015). *Evaluación de la competencia lectora en ingles de los alumnos que finalizan la escuela secundaria municipal de la ciudad de Mar del Plata*. Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/jie/3jie/paper/viewFile/1295/727>

Cantero, F. J. (2003). Fonética y didáctica de la pronunciación, en A. Mendoza (coord.): *Didáctica de la Lengua y la Literatura para primaria*. (Madrid. Pearson/ Prentice Hall ed.). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/265919935_Francisco_Jose_Cantero_Serena_2003_Fonetica_y_Didactica_de_la_Pronunciacion

Capella, J., Coloma, C., Manrique, L., Quevedo, E., Revilla, D., Tafur, R., & Vargas, J. (2003). *Estilos de aprendizaje*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú (1 ra. ed.). Recuperado de http://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/166005/SerieCuadernosCISE_1_Estilos%20de%20Aprendizaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cárdenas, J. C. (2015). *Estrategias de aprendizaje y rendimiento en inglés en alumnos universitarios*. (tesis doctoral). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/13166?show=full>

Casani, J. (2013). *Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los alumnos de Internado Estomatológico del Programa Profesional de Estomatología de la Universidad Alas Peruanas, Filial Arequipa 2011*. (tesis de maestría). Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Perú. Recuperado de <http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/handle/UCSM/4596>

Castro, N., Ruiz, A., & Camacho, P. (2018). Rúbricas y su incidencia en el desarrollo de la destreza del habla en el idioma inglés. *Revista Magazine de las Ciencias.*, 3(2), 83-94. Recuperado de <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/494>

Cazau, P. (s. f.). Estilos de aprendizaje: Generalidades. Recuperado de http://pcazau.galeon.com/guia_esti01.htm

Cipagauta, Y. (2017). *Los estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de básica secundaria y media de la institución educativa San Agustín del Municipio de Villanueva Casanare. Colombia en el año 2016.* (tesis de maestría). Universidad Privada Norbert Wiener, Lima, Perú. Recuperado de <http://190.187.227.76/bitstream/handle/123456789/1336/MAESTRO%20-%20Cipagauta%20Blanco%2C%20Yenny%20Liliana.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Colonio, L. (2017). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de estudiantes de los cursos comprendidos dentro de la línea de construcción -DAC FIC UNI.* (tesis de maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/3848/Estilos_ColonioGarcia_Luis.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cortéz, M. (2002). Didáctica de la entonación: una asignatura pendiente. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 14, 65-75. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0202110065A>

Delgado, A. (2004). *Relación entre los estilos de aprendizaje y los estilos de pensamiento en alumnos de maestría considerando las especialidades profesionales y el tipo de universidad.* (tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/3292>

- Di Gresia, L. (2007, 31 agosto). Rendimiento académico universitario. Recuperado de <https://aaep.org.ar/anales/works/works2007/digresia.pdf>
- Galán, R. M. (2015). Comprensión auditiva: evaluación y aprendizaje. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades Iztapalapa*, (79), 31-46. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/393/39348248003.pdf>
- García, J. (2006). *Los Estilos de Aprendizaje y las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación del Profesorado*. (tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=38926>
- García, J. L., Santizo, J. A., & Alonso, C. M. (2009). Instrumentos de medición de estilos de aprendizaje. *Revista estilos de Aprendizaje*., 2(4), 3-21. Recuperado de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/886/1574>
- Gottberg, E., Noguera, G., & Noguera, M. A. (2012). El aprendizaje visto desde la perspectiva ecléctica de Robert Gagné y el uso de las nuevas tecnologías en educación superior. *Universidades*, (53), 50-56. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/373/37331092005.pdf>
- Guerrero, J., & Faro, M. (2012). Breve análisis del concepto de Educación Superior FES Iztacala UNAM. *Alternativas en Psicología*, 16(27), 34-41. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/alpsi/v16n27/n27a03.pdf>
- Guilar, M. E. (2009). Las ideas de Bruner: «De la Revolución cognitiva» a la «Revolución Cultural». *Educere*, 13(44), 235-241. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf>
- Hernández, R., Fernandez, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. (Sexta ed.). México D.F, México: Mc Graw Hill.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). Mexico D.F, Mexico: Mc Graw Hill.
- Juárez, C, Sánchez, M, & Gaeta, M. (2017). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en inglés como lengua extranjera en el nivel de educación superior.

Innovare. Revista Electrónica de Educación Superior, 4(Noviembre), 41-65.

Recuperado de <http://innovare.udec.cl/wp-content/uploads/2018/08/Tomo-4.pdf>

Lozano, A. (2000). *Estilos de Aprendizaje y Enseñanza : un panorama de la estilística educativa*. Mexico D.F, Mexico: Trillas.

Luengo, E. (2015). *Análisis de estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples de futuros maestros en relación al aprendizaje de una lengua extranjera*. (tesis doctoral).

Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España. Recuperado de

[http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Eluengo/LUENGO_CERVERA_Esperanza_Tesis.pdf)

[Eluengo/LUENGO_CERVERA_Esperanza_Tesis.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Eluengo/LUENGO_CERVERA_Esperanza_Tesis.pdf)

Luengo, R, & Gonzáles, J. J. (2005). *Relación entre los estilos de aprendizaje, el rendimiento en matemáticas y la elección de asignaturas optativas en alumnos de E.S.O.* (tesis doctoral). Universidad de Valencia, España. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1302264>

Manzano, M. (2007). *Estilo de aprendizaje, estrategia de lectura y su relación con el rendimiento académico en la segunda lengua*. (tesis doctoral). Universidad de Granada, España. Recuperado de

https://www.academia.edu/11796606/Estilos_de_aprendizaje_estrategias_de_lectura_y_su_relaci%C3%B3n_con_el_rendimiento_acad%C3%A9mico_de_la_lengua

[ura_y_su_relaci%C3%B3n_con_el_rendimiento_acad%C3%A9mico_de_la_lengua](https://www.academia.edu/11796606/Estilos_de_aprendizaje_estrategias_de_lectura_y_su_relaci%C3%B3n_con_el_rendimiento_acad%C3%A9mico_de_la_lengua)

a

Martinez, J., Salinas, J., & Canavosio, A. (2014). La evaluación de la escritura en lengua extranjera (inglés) en el nivel superior: análisis de reportes docentes. Actas Congreso Nacional Subsede Catedra Unesco. UNR. Recuperado de

[http://rephip.unr.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/2133/4841/Mart%C3%ADnez-](http://rephip.unr.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/2133/4841/Mart%C3%ADnez-Salinas-Canavosio.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

[Salinas-Canavosio.pdf?sequence=3&isAllowed=y](http://rephip.unr.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/2133/4841/Mart%C3%ADnez-Salinas-Canavosio.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

[Salinas-Canavosio.pdf?sequence=3&isAllowed=y](http://rephip.unr.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/2133/4841/Mart%C3%ADnez-Salinas-Canavosio.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

Matienzo, C. (2010). *Estilos de aprendizaje en estudiantes de quinto grado de secundaria en una institución educativa en la región Callao*. (tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperado de

[http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1164/1/2010_Matienzo_Estilos](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1164/1/2010_Matienzo_Estilos%20de%20aprendizaje%20en%20estudiantes%20de%20quinto%20grado%20de)

[%20de%20aprendizaje%20en%20estudiantes%20de%20quinto%20grado%20de](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1164/1/2010_Matienzo_Estilos%20de%20aprendizaje%20en%20estudiantes%20de%20quinto%20grado%20de)

[%20de%20aprendizaje%20en%20estudiantes%20de%20quinto%20grado%20de](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1164/1/2010_Matienzo_Estilos%20de%20aprendizaje%20en%20estudiantes%20de%20quinto%20grado%20de)

%20secundaria%20en%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20en%20la
%20Regi%C3%B3n%20Callao.pdf

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002, junio). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 0. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>

Ossa, C, & Lagos, N. (2013). Estilos de Aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Pedagogía de Educación General Básica (primaria) de una universidad pública en Chile. *Revista: Estilos de Aprendizaje*, 11(11), 178-189. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4326095>

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. Arequipa, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7145>

Rodas, Y. (2016). *Uso de las tics en la enseñanza del inglés y rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Universidad Alas Peruanas 2015*. (tesis de maestría). Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/4372>

Rodríguez, S., Fita, E., & Torrado, M. (2004). El Rendimiento Académico en la transición Secundaria-Universidad. *Revista de Educación*, (334), 391-414. Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re334/re334_22.pdf

Rojas, G., Salas, R., & Jiménez, C. (2006). Estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento entre estudiantes universitarios. *Estudios Pedagógicos*, 32(1), 49-75. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052006000100004>

Saborit, H., Texidor, R., & Portuondo, N. (2014). Sugerencias para desarrollar la escritura en las clases de inglés. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 13(4), 605-611.

Recuperado de

<http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/viewFile/281/344>

Suarez-Orozco, M., & Qin-Hilliard, D. (2005). Globalization: Culture and Education in the New Millenium. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 32(1), 160-162.

Recuperado de <http://scholarworks.wmich.edu/jssw/vol32/iss1/22>

Torres, A., Garcia, V., & Ruiz, E. (2004). La calidad de la formación del profesional universitario, su caracterización y evaluación. Recuperado de <https://www.monografias.com/trabajos71/indicadores-rendimiento-academico-evaluacion-calidad/indicadores-rendimiento-academico-evaluacion-calidad2.shtml>

Villardón, L., & Yániz, C. (2003). Efectos del aprendizaje cooperativo en los estilos de aprendizaje y otras variables. Recuperado de [http://www.greidi.infor.uva.es/JAC/GIAC_JAC/03/L%20VILLARDON\(formAT3\)\(11\).htm](http://www.greidi.infor.uva.es/JAC/GIAC_JAC/03/L%20VILLARDON(formAT3)(11).htm)

Zavala, H. (2008). *Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5to de secundaria de colegios estatales y particulares de Lima Metropolitana*. (tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/617/Zavala_gh.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

Anexo 01: Instrumento

Cuestionario Honey – Alonso de estilos de aprendizaje: CHAEA

1. Datos académicos:

Institución educativa:

Nombres y Apellidos:

Sexo: Masculino Femenino (encierre la palabra que corresponde)

Grado: Edad: Fecha:.....

2. Instrucciones para responder al cuestionario

Este Cuestionario ha sido diseñado para identificar su estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia ni de personalidad.

No hay límite de tiempo para contestar al cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.

No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.

Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem ponga un signo más (+). Si, por el contrario, está más de en desacuerdo que de acuerdo ponga un signo menos (-)

Por favor, conteste todos los ítems

Muchas gracias.

3 Cuestionario Honey-Alonso De Estilos De Aprendizaje: CHAEA

Cuestionario Honey – Alonso de Estilos de Aprendizaje: CHAEA

- () 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 ordenadamente y paso a paso.
- () 5. Creo que los formalismos impiden 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 impulsivamente puede ser siempre tan válido como actúa 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 cómo ponerla en práctica.
- () 13. Prefiero las ideas: originales y novedosas aunque no sean prácticas.
- () 14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
- () 15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
- () 16. Escucho con más frecuencia que hablo.
- () 17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
- () 18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretar bien antes de manifestar alguna conclusión.
- () 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 por las ramas.
- () 23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo prefiero mantener relaciones distantes.
- () 24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
- () 25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
- () 26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
- () 27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
- () 28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
- () 29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
- () 30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
- () 31. Soy cuidadoso/a a la hora de sacar conclusiones.
- () 32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuanto más datos reúnas 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 utilidad.
- () 39. Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.

- () 40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
- () 41. Es mejor gozar del momento presente 'que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
- () 42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
- () 43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
- () 44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas' en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
- () 45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
- () 46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
- () 47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
- () 48. En conjunto, hablo más que escucho.
- () 49. Prefiero distanciarme de los hechos y observados 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 las ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
- () 63. Me gusta considerar 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 basan.
- () 72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos
- () 73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
- () 74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
- () 75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
- () 76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
- () 77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
- () 78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
- () 79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
- () 80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.



4. Perfil de Aprendizaje

1. Rodee con una línea cada uno de los números que ha señalado con un signo más (+).
2. Sume el número de círculos que hay en cada columna.
3. Coloque estos totales en la gráfica. Así comprobará cuál es su Estilo o Estilos de Aprendizaje preferentes.

I. ACTIVO	II. REFLEXIVO	III. TEÓRICO	IV. PRAGMÁTICO
3	10	2	1
5	16	4	8
7	18	6	12
9	19	11	14
13	28	15	22
20	31	17	24
26	32	21	30
27	34	23	38
35	36	25	40
37	39	29	47
41	42	33	52
43	44	45	53
46	49	50	56
48	55	54	57
51	58	60	59
61	63	64	62
67	65	66	68
74	69	71	72
75	70	78	73
77	79	80	76

Anexo 02: Baremos

Baremos del cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA, en una muestra de estudiantes de la ciudad de Lima, 2007

Preferencia	Percentil	Pragmático	Teórico	Reflexivo	Activo
Muy Alta	91-100	17-20	17-20	18-20	17-20
Alta	71-90	15-16	15-16	16-17	14-16
Promedio Alta	61-70	14	14	15	13
Promedio	41-60	13	13	14	12
Baja	11-30	10-11	9-11	11-12	9-10
Muy Baja	1-10	1-9	1-8	1-10	1-8

(Tomado de Zavala, 2008)

Baremo Rendimiento Académico

Escala Vigesimal	Nivel
≤ 10	Bajo
11 – 15	Regular
16 - 20	Alto

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 03: Propuesta

NOMBRE:PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA EL ESTILO PREDOMINANTE REFLEXIVO EN EL INSTITUTO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SANTA MARIA.

FUNDAMENTO: Teniendo el conocimiento de que cada estudiante aprende de modo distinto, siendo diferente la velocidad con la que capta nuevos conocimientos, la curiosidad que le causa e incluso el interés que despierta en él; se realizó la identificación del estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes de inglés del Instituto de Idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa 2018, teniendo como resultado de estilo predominante, el reflexivo con un 37.9% del total de los estudiantes que participaron en la presente investigación. Los resultados obtenidos nos permiten plantear una propuesta para la aplicación de estrategias de enseñanza para el estilo predominante debido a que la diversidad de estrategias usadas durante la clase es esencial para mejorar el desempeño de los estudiantes, incluso de aquellos que aprenden de manera diferente y que podrían ser una minoría, por ello la importancia de extender las estrategias de enseñanza, ya que esto amplía el rango de aprendizaje en la construcción del conocimiento. Con la aplicación de estrategias de enseñanza adecuadas para el estilo predominante se busca que se despierte el interés, en cada uno de los estudiantes y se facilite la consolidación y desarrollo de un proceso de enseñanza aprendizaje eficaz.

OBJETIVO:

Definir las estrategias de enseñanza a aplicar para el estilo reflexivo, según las cuatro habilidades lingüísticas o comunicativas.

PÚBLICO OBJETIVO:

Estudiantes del curso de inglés de pregrado y postgrado del Instituto de Idiomas de la Universidad Católica de Santa María.

DESARROLLO:

Partiendo del concepto que las estrategias son el sistema de actividades, acciones y operaciones que permiten la realización de una tarea con una calidad requerida, es que desarrollaremos algunas estrategias metodológicas o didácticas que al mismo tiempo que nos direccionarán al objetivo, nos darán una secuencia racional que nos permitirá usar adecuadamente tiempo, recursos y esfuerzo con la seguridad que lograremos nuestros objetivos propuestos.

Estrategia 1: Frases incompletas.

Consiste en que el alumno complete oraciones truncas empleando sus habilidades lingüísticas de comprensión lectora y expresión escrita.

Estrategia 2: Concordar-Discordar.

Se fundamenta en dar a los estudiantes enunciados breves siendo como mínimo 10 y máximo 20, los cuales deben estar redactados de modo tal que lleven a los estudiantes a la reflexión; se sugiere primero de forma individual y después en grupos de 4 integrantes. El estudiante debe responder si está de acuerdo o en desacuerdo con los enunciados; haciendo uso de sus habilidades lingüísticas de comprensión lectora y expresión oral.

Estrategia 3: Grabación -Videos

Se trata de grabar un diálogo o conversación y reproducirla algunas veces. Elaborar luego una relación de materias aprendidas de este modo; poniendo en práctica sus habilidades lingüísticas de expresión oral y comprensión auditiva. Incluye videos cortos realizados por los estudiantes en clases sobre una temática específica y videos realizados por el docente.

Estrategia 4: Preguntas de reflexión

Son preguntas específicas de reflexión, en donde un estudiante contesta sobre un tema planteado, conserva lo ya escrito durante unos días y luego lo retoma con la finalidad de

mejorarlo practicando así sus habilidades lingüísticas de comprensión lectora y expresión escrita.

Estrategia 5: Elaboración de blogs y wikis.

Se utilizan para plasmar ideas propias sobre temas que requieren una recogida de datos de diferentes fuentes entendidos a través de medios electrónicos interactivos poniendo en práctica las habilidades lingüísticas de comprensión lectora y expresión escrita.

Estrategia 6: Competencia entre grupos

Se plantean trabajos grupales en donde al final se hacen competencias entre grupos con autoevaluaciones por lo que cada grupo debe practicar la observación, analizar el actuar no verbal, examinar el proceder de cada integrante de los grupos revisando la sucesión de los hechos, lo que estuvo bien, lo que podría perfeccionarse. Para esto el estudiante hace uso de sus habilidades lingüísticas de comprensión auditiva y expresión oral.

Estrategia 7: Escribir sobre...

Se le solicita al estudiante escribir algo sobre el tema que se va a tratar en clase. Las preguntas que se hacen son: ¿Qué sabes?, ¿Qué se te ocurre?, ¿Qué piensas cuando te mencionan o dicen ...?, etc., poniéndose en práctica habilidades lingüísticas de expresión escrita.

Estrategia 8: Juego de roles.

Consiste en una representación actuada de situaciones de la vida real, relacionadas principalmente con situaciones problemáticas en el área de las relaciones humanas con el fin de comprenderlas; de tal modo que reflexionan ante múltiples alternativas antes de actuar. Hacen uso sobre todo de habilidades de expresión oral.

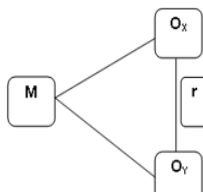
Estrategia 9: Foros de discusión (presencial o vía internet).

Se utiliza para que los estudiantes expongan sus comentarios libremente de un tema propuesto por el docente con cierta anticipación o por otro compañero del curso. De este modo el estudiante recopila, analiza y sintetiza información sobre el tema propuesto para estar en grado de emitir su comentario. En esta estrategia intervienen habilidades lingüísticas de comprensión lectora y expresión oral.



Anexo 04: Matriz de consistencia

TÍTULO DE LA TESIS: " INFLUENCIA DEL ESTILO DE APRENDIZAJE EN RENDIMIENTO ACADÉMICO DE INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTA MARÍA, AREQUIPA, 2018."

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	DISEÑO	POBLACIÓN
<p>PROBLEMA GENERAL:</p> <p>¿Existe influencia del estilo de aprendizaje en el rendimiento académico de inglés en estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018?</p>	<p>GENERAL:</p> <p>Determinar la influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de inglés en estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018</p> <p>ESPECÍFICOS:</p> <p>Identificar los diferentes estilos de aprendizaje en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018</p> <p>Detectar el nivel del rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.</p>	<p>Dado que cada estudiante tiene diferentes formas de abordar caminos en los procesos cognitivos u operaciones mentales organizadas y coordinadas en la enseñanza de otro idioma.</p> <p>H1: Es probable que, los estilos de aprendizaje tengan una influencia significativa en el rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.</p>	<p>V1:</p> <p>Estilos de aprendizaje</p>	<p>Activo</p> <p>Reflexivo</p> <p>Teórico</p> <p>Pragmático</p>	<p>Diseño</p> <p>Explicativo</p> <p>Correlacional</p> <p>Esquema:</p>  <p>Dónde:</p>	<p>Población:</p> <p>Todos los estudiantes de dos grupos del Instituto de Idiomas.</p>

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	DISEÑO	POBLACIÓN
	<p>Determinar la influencia del estilo de aprendizaje activo en el rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.</p> <p>Determinar la influencia del estilo de aprendizaje reflexivo en el rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.</p> <p>Determinar la influencia del estilo de aprendizaje teórico en el rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.</p> <p>Determinar la influencia del estilo de aprendizaje pragmático en el rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.</p>	<p>H0: Es probable que, los estilos de aprendizaje no tengan influencia significativa en el rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.</p>	<p>V2:</p> <p>Rendimiento académico de inglés</p>	<p>R.A. Bajo</p> <p>R.A. Regular</p> <p>R.A. Alto</p>	<p>M = Muestra</p> <p>O1: Observación de variable Estilos de aprendizaje.</p> <p>O1: Observación de variable Rendimiento académico de inglés en los estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018.</p> <p>R = Relación entre las dos</p>	<p><u>Muestra:</u></p> <p>Constituido por estudiantes de estudiantes del Instituto de idiomas de la Universidad Católica Santa María, Arequipa, 2018</p>

Anexo 05: Matriz de Resultados

ID	Grupo	Edad	edadCOD	Sexo	ActivoCOD	ReflexivoCOD	TeoricoCOD	PragmaticoCOD	Aprendizaje	AudiconCOD	LecturaCOD	EscritCOD	ExporalCOD	RendimCOD
1	Post grado	51	48-59	Femenino	Moderada	Moderada	Alta	Alta	Reflexivo	Alto	Alto	Regular	Alto	Alto
2	Post grado	35	28-37	Femenino	Moderada	Moderada	Muy alta	Alta	Teorico	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
3	Post grado	39	38-47	Femenino	Baja	Baja	Muy alta	Moderada	Teorico	Alto	Regular	Regular	Alto	Regular
4	Post grado	43	38-47	Masculino	Moderada	Moderada	Muy alta	Baja	Teorico	Regular	Alto	Regular	Regular	Regular
5	Post grado	42	38-47	Masculino	Moderada	Alta	Muy alta	Moderada	Teorico	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
6	Post grado	42	38-47	Masculino	Moderada	Moderada	Alta	Moderada	Reflexivo	Regular	Alto	Bajo	Regular	Regular
7	Post grado	41	38-47	Masculino	Baja	Alta	Moderada	Baja	Reflexivo	Regular	Regular	Bajo	Regular	Regular
8	Post grado	52	48-59	Masculino	Moderada	Alta	Moderada	Baja	Reflexivo	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
9	Post grado	52	48-59	Femenino	Moderada	Baja	Alta	Alta	Pragmatico	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
10	Post grado	52	48-59	Femenino	Moderada	Baja	Alta	Alta	Pragmatico	Alto	Alto	Alto	Regular	Alto
11	Post grado	42	38-47	Masculino	Moderada	Moderada	Alta	Moderada	Reflexivo	Regular	Regular	Bajo	Alto	Regular
12	Post grado	41	38-47	Masculino	Baja	Alta	Moderada	Baja	Reflexivo	Alto	Alto	Alto	Regular	Alto
13	Post grado	41	38-47	Masculino	Baja	Alta	Moderada	Baja	Reflexivo	Alto	Regular	Alto	Alto	Regular
14	Post grado	36	28-37	Masculino	Moderada	Moderada	Muy alta	Muy alta	Pragmatico	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
15	Post grado	59	48-59	Masculino	Muy baja	Muy baja	Muy baja	Muy baja	Reflexivo	Regular	Regular	Regular	Regular	Regular
16	Post grado	50	48-59	Femenino	Baja	Muy baja	Baja	Muy baja	Activo	Regular	Alto	Regular	Regular	Regular
17	Post grado	48	48-59	Femenino	Baja	Moderada	Muy alta	Baja	Reflexivo	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
18	Post grado	40	38-47	Femenino	Moderada	Moderada	Moderada	Moderada	Reflexivo	Alto	Alto	Regular	Alto	Alto
19	Post grado	52	48-59	Femenino	Moderada	Moderada	Muy alta	Alta	Teorico	Alto	Regular	Regular	Alto	Regular
20	Post grado	50	48-59	Femenino	Muy baja	Muy baja	Muy baja	Muy baja	Teorico	Alto	Regular	Regular	Alto	Alto
21	Post grado	59	48-59	Femenino	Baja	Muy baja	Moderada	Baja	Teorico	Alto	Alto	Regular	Alto	Alto
22	Post grado	58	48-59	Masculino	Muy baja	Alta	Muy alta	Alta	Reflexivo	Regular	Alto	Alto	Alto	Alto
23	Post grado	58	48-59	Masculino	Muy baja	Alta	Muy alta	Alta	Reflexivo	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
24	Post grado	28	28-37	Femenino	Alta	Moderada	Muy alta	Muy alta	Pragmatico	Regular	Alto	Alto	Regular	Alto

ID	Grupo	Edad	edadCOD	Sexo	ActivoCOD	ReflexivoCOD	TeoricoCOD	PragmaticoCOD	Aprendizaje	AudiconCOD	LecturaCOD	EscritCOD	ExporalCOD	RendimCOD
25	Post grado	33	28-37	Masculino	Alta	Baja	Alta	Alta	Teorico	Alto	Alto	Alto	Regular	Alto
26	Post grado	56	48-59	Masculino	Baja	Moderada	Alta	Moderada	Reflexivo	Alto	Alto	Regular	Alto	Alto
27	Post grado	52	48-59	Masculino	Moderada	Alta	Muy alta	Moderada	Teorico	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
28	Post grado	52	48-59	Masculino	Moderada	Alta	Muy alta	Moderada	Reflexivo	Regular	Alto	Regular	Alto	Regular
29	Post grado	32	28-37	Femenino	Muy baja	Moderada	Moderada	Alta	Pragmatico	Alto	Alto	Alto	Regular	Alto
30	Post grado	32	28-37	Femenino	Muy baja	Moderada	Moderada	Alta	Pragmatico	Alto	Alto	Alto	Regular	Alto
31	Pre grado	25	18-27	Masculino	Moderada	Moderada	Muy alta	Alta	Reflexivo	Alto	Alto	Alto	Alto	Alto
32	Pre grado	25	18-27	Masculino	Alta	Alta	Alta	Muy alta	Reflexivo	Regular	Alto	Regular	Alto	Alto
33	Pre grado	19	18-27	Masculino	Muy alta	Moderada	Muy alta	Muy alta	Pragmatico	Regular	Alto	Regular	Alto	Regular
34	Pre grado	22	18-27	Masculino	Muy alta	Baja	Baja	Alta	Activo	Regular	Alto	Bajo	Regular	Regular
35	Pre grado	25	18-27	Masculino	Alta	Muy baja	Moderada	Baja	Activo	Regular	Alto	Bajo	Regular	Regular
36	Pre grado	21	18-27	Masculino	Moderada	Moderada	Muy alta	Moderada	Teorico	Alto	Alto	Regular	Regular	Alto
37	Pre grado	21	18-27	Masculino	Moderada	Moderada	Muy alta	Moderada	Teorico	Alto	Alto	Regular	Alto	Alto
38	Pre grado	17	<18 años	Femenino	Moderada	Moderada	Muy alta	Alta	Teorico	Regular	Alto	Regular	Alto	Alto
39	Pre grado	21	18-27	Masculino	Muy alta	Moderada	Alta	Alta	Activo	Regular	Alto	Regular	Regular	Regular
40	Pre grado	24	18-27	Masculino	Baja	Alta	Muy alta	Moderada	Reflexivo	Regular	Alto	Regular	Alto	Alto
41	Pre grado	17	<18 años	Femenino	Muy alta	Moderada	Alta	Alta	Activo	Regular	Alto	Bajo	Regular	Regular
42	Pre grado	18	18-27	Masculino	Muy alta	Moderada	Alta	Alta	Reflexivo	Alto	Regular	Regular	Bajo	Regular
43	Pre grado	20	18-27	Masculino	Baja	Moderada	Baja	Moderada	Reflexivo	Regular	Alto	Regular	Alto	Alto
44	Pre grado	22	18-27	Femenino	Baja	Baja	Baja	Moderada	Pragmatico	Regular	Alto	Alto	Alto	Alto
45	Pre grado	17	<18 años	Femenino	Muy alta	Moderada	Alta	Alta	Activo	Alto	Alto	Regular	Alto	Alto
46	Pre grado	18	18-27	Masculino	Muy alta	Moderada	Alta	Alta	Reflexivo	Regular	Alto	Regular	Alto	Regular
47	Pre grado	20	18-27	Femenino	Muy alta	Alta	Muy alta	Alta	Teorico	Regular	Alto	Regular	Alto	Regular
48	Pre grado	22	18-27	Masculino	Moderada	Alta	Muy alta	Moderada	Teorico	Regular	Alto	Regular	Alto	Alto
49	Pre grado	22	18-27	Masculino	Alta	Moderada	Moderada	Moderada	Activo	Regular	Alto	Regular	Alto	Regular
50	Pre grado	21	18-27	Masculino	Moderada	Moderada	Muy alta	Baja	Teorico	Regular	Alto	Alto	Regular	Alto

ID	Grupo	Edad	edadCOD	Sexo	ActivoCOD	ReflexivoCOD	TeoricoCOD	PragmaticoCOD	Aprendizaje	AudiconCOD	LecturaCOD	EscritCOD	ExporalCOD	RendimCOD
51	Pre grado	21	18-27	Femenino	Alta	Moderada	Moderada	Alta	Activo	Regular	Alto	Regular	Alto	Regular
52	Pre grado	21	18-27	Femenino	Alta	Moderada	Baja	Moderada	Reflexivo	Regular	Alto	Regular	Alto	Regular
53	Pre grado	19	18-27	Femenino	Baja	Moderada	Moderada	Muy alta	Pragmatico	Alto	Alto	Alto	Regular	Alto
54	Pre grado	20	18-27	Masculino	Alta	Muy baja	Moderada	Moderada	Activo	Regular	Alto	Regular	Alto	Alto
55	Pre grado	20	18-27	Masculino	Alta	Muy baja	Moderada	Moderada	Activo	Regular	Alto	Regular	Regular	Regular
56	Pre grado	20	18-27	Masculino	Alta	Baja	Muy alta	Moderada	Teorico	Regular	Alto	Bajo	Bajo	Regular
57	Pre grado	18	18-27	Masculino	Muy alta	Moderada	Alta	Alta	Reflexivo	Alto	Alto	Alto	Bajo	Regular
58	Pre grado	19	18-27	Masculino	Alta	Moderada	Moderada	Muy alta	Reflexivo	Regular	Regular	Bajo	Regular	Regular

