



UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR
SEDE CENTRAL
Sucre - Bolivia

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

ESTILOS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
EN ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA
DE LA UNIVERSIDAD
SAN FRANCISCO XAVIER DE CHUQUISACA

Tesis presentada para obtener el
Grado Académico de Magister en
“Psicopedagogía”

MAESTRANTE: CRISTINA HELEN YÁÑEZ MEDRANO

Sucre – Bolivia
2019



UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR
SEDE CENTRAL
Sucre - Bolivia

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

ESTILOS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
EN ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA
DE LA UNIVERSIDAD
SAN FRANCISCO XAVIER DE CHUQUISACA

Tesis presentada para obtener el
Grado Académico de Magister en
“Psicopedagogía”

MAESTRANTE: CRISTINA HELEN YÁÑEZ MEDRANO

TUTOR: Dr. JUAN IGNACIO ALONSO ALBERCA, PhD.

Sucre – Bolivia
2019

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

A Dios por darme esta gran oportunidad de formarme Profesionalmente.

A mi Esposo e Hijos por todo el Amor y apoyo brindado en todo este tiempo.

A mis Padres por ser ejemplo de dedicación y perseverancia.

A todos los estudiantes de Pedagogía por su paciencia y colaboración.

A mí tutor y docentes de la Maestría por su dedicación y guía constantes en todo el proceso.

Resumen

El presente estudio se planteó establecer la relación existente entre los estilos y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de pedagogía de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca. Se realizó un estudio cuantitativo de tipo descriptivo-correlacional. La muestra estuvo constituida por 98 estudiantes de pedagogía del turno de la mañana. Los instrumentos de evaluación utilizados para la investigación fueron el cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA (la versión adaptada de Alonso, Gallego y Honey, 1995) y el inventario de estrategias de aprendizaje y estudio IEAE o Learning and Study Strategies Inventory LASSI (Weinstein, Schulte y Palmer, 1987). Los resultados de la investigación evidencian que los estudiantes universitarios de acuerdo al género, la edad y el grado académico (curso) recurren generalmente al uso del estilo reflexivo de aprendizaje; sin embargo solo se encontraron diferencias significativas en cuanto al género, siendo las mujeres las que destacan en los estilos activo y reflexivo en comparación de los varones. Los estudiantes difieren en cuanto al uso de las estrategias de aprendizaje. En función del género la estrategia ansiedad es más prevalente en los varones que en las mujeres; en cuanto a la edad y grado académico se distinguen estrategias más propias de los estudiantes jóvenes y de cursos iniciales (primer y segundo año) como el apoyo para el estudio y la autoevaluación-repaso; en cambio los estudiantes adultos y de cursos superiores recurren a otro tipo de estrategias de aprendizaje como actitud, administración del tiempo, ansiedad, concentración y preparación para los exámenes. Finalmente la investigación estableció que no existen relaciones fuertes ni significativas entre los estilos de aprendizaje y las estrategias de aprendizaje en el presente estudio.

Palabras Clave: Estilos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje, estudiantes universitarios.

Summary

The present study aimed to establish the relationship between the styles and learning strategies of the pedagogy students of the San Francisco Xavier de Chuquisaca University. A quantitative study of descriptive-correlational type was carried out. The sample consisted of 98 pedagogy students of the morning shift. The evaluation instruments used for the research were the CHAEA learning styles questionnaire (the adapted version by Alonso, Gallego and Honey, 1995) and the inventory of learning and study strategies IEAE or LASSI Learning and Study Strategies Inventory (Weinstein, Schulte and Palmer, 1987). The results of the research show that university students according to gender, age and academic grade (course) generally resort to the use of reflective learning style; however, only significant differences were found in terms of gender, being women the ones that stand out in the active and reflective styles compared to the males. Students differ in the use of learning strategies. Depending on the gender, the anxiety strategy is more prevalent in males than in females; in terms of age and academic degree, strategies more typical of young students and of initial courses (first and second year) are distinguished, such as support for the study and self-evaluation-review; On the other hand, adult and higher-level students resort to other types of learning strategies such as attitude, time management, anxiety, concentration and preparation for exams. Finally, the research established that there are no strong or significant relationships between learning styles and learning strategies in the present study.

Keywords: Learning styles, learning strategies, university students.

INDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
I. MARCO TEÓRICO	3
1. Aprendizaje.....	3
2. Teorías del aprendizaje desde la psicología.....	4
2.1. La perspectiva conductista.....	5
2.1.1. El condicionamiento clásico.....	5
2.1.2. El condicionamiento operante.....	6
2.2. La perspectiva cognitivista.....	7
2.2.1. Teoría de las etapas cognoscitivas de Piaget.....	7
2.2.2. Aprendizaje significativo de Ausebel.....	8
2.3. Perspectiva contextual social.....	9
2.3.1. Teoría sociocultural de Lev Vygotsky.....	9
2.3.2. Aprendizaje social de Bandura.....	10
3. Estilos de aprendizaje.....	10
4. Estrategias de aprendizaje.....	14
II. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	17
III. OBJETIVOS	19
IV. MÉTODO	20
V. RESULTADOS	24
VI. DISCUSION	34
VII. CONCLUSIONES	37
VIII. REFLEXIONES FINALES Y TRABAJO FUTURO	39
IX. BIBLIOGRAFIA	40
X. ANEXOS	45

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Características Sociodemográficas.....	20
Tabla 2. Descriptivos estilos de aprendizaje y sexo.....	24
Tabla 3. Descriptivos estilos de aprendizaje y edad.....	25
Tabla 4. Descriptivos estilos de aprendizaje y grado académico.....	26
Tabla 5. Descriptivos estrategias de aprendizaje y sexo.....	27
Tabla 6. Descriptivos estrategias de aprendizaje y edad.....	29
Tabla 7. Descriptivos estrategias de aprendizaje y grado académico.....	30
Tabla 8. Scheffé entre estrategias de aprendizaje y grado académico.....	32
Tabla 9. Correlación entre estilos y estrategias de aprendizaje.....	33

INTRODUCCIÓN

Estudiar las distintas maneras en que las personas perciben, analizan y estructuran la información para aprender, incluye múltiples aspectos que pueden aportar a la comprensión de los procesos de aprendizaje en los seres humanos. Si bien la educación de manera tradicional consideró una forma particular de apropiarse de la realidad y de enseñar, en la actualidad, la psicología cognitiva ha aportado nuevos conocimientos para asegurar que, realmente, los procesos de aprendizaje sean exitosos, en particular, proponen dos conceptos claves para ello, los estilos y las estrategias de aprendizaje (Bahamón *et al.*, 2010).

Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje. Estos rasgos se evidencian en la manera cómo los sujetos formalizan los esquemas de interpretación y su relación con los contenidos e información. Además, se encuentran involucrados con rasgos afectivos como las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje y los rasgos fisiológicos asociados con el biotipo y el biorritmo del estudiante (Alonso y Gallego, 1994).

Cada vez que una persona se expone a realizar una tarea de aprendizaje, generalmente pone en evidencia su estilo de aprendizaje predominante; sin embargo es un proceso aún más complejo debido a que las personas no tienen un único estilo de aprendizaje; por otro lado es necesario considerar el contenido de lo que se aprende y las condiciones de aprendizaje; añadido a esto hay que tomar en cuenta también cómo la persona se concentra sobre una información nueva y difícil, cómo la procesa y la memoriza (Dunn *et al.*, 1985).

Por otra parte las estrategias de aprendizaje son una secuencia integrada de procedimientos ordenados al logro óptimo de un resultado previsto. En principio la puesta en marcha de las estrategias es controlada, precisan flexibilidad y deliberación en el uso, lo que comporta una meta-cognición, es decir, un conocimiento de los procesos cognitivos de planificación, control y evaluación

de los mismos. El concepto de estrategia desprende la idea de que todas esas actividades o procesos no actúan a un mismo nivel cognitivo y que el grado de generalidad tampoco es el mismo en todas (Camarero et al., 2000).

En este sentido, la presente Tesis de investigación pretende explorar los estilos y estrategias de aprendizaje utilizados por los estudiantes de la carrera de pedagogía de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca y cómo estos se relacionan entre sí; ya que es importante considerar que los estilos de aprendizaje favorecen los procesos de adquisición, interpretación y análisis de la información. Los estilos y estrategias de aprendizaje permiten al aprendiz aproximarse de diferentes formas a los contenidos que debe asimilar, además, reorienta sus acciones hacia mecanismos eficaces para el procesamiento de la información y consecuentemente permiten optimizar la calidad de sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

I. MARCO TEÓRICO

1. Aprendizaje

El aprendizaje es parte constitutiva del ser humano y parte importante de este aprendizaje se desarrolla en forma natural, no metódica. No obstante, cuando este aprendizaje está mediado por un agente externo y se desarrollan actividades implementadas para obtener un determinado logro, entonces estamos frente a un proceso denominado enseñanza (Esteban y Ruiz, 1996).

El aprendizaje en el desarrollo conceptual no siempre ha contado con una definición clara, pasando desde una concepción conductista a una visión donde cada vez se incorporan más componentes cognitivos. Desde esta óptica, se podría afirmar que el aprendizaje sería "un cambio más o menos permanente de conducta que se produce como resultado de la práctica" (Kimble, 1971; Beltrán, 1984, citado en Beltrán, 1993). Para Nisbet y Shucksmith (1987) el concepto de aprendizaje serían las secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenaje y/o la utilización de información o conocimiento.

Beltrán (2003) define al aprendizaje como un cambio, relativamente permanente de conducta que se produce como resultado de la práctica. En el contexto universitario implica siempre la adquisición de conocimientos y construcción de significados.

Hernández (1997) indica que esta adquisición de conocimientos así como las tareas académico/universitarias ocupan más tiempo a los alumnos en sus actividades de estudio, ya que implican una autorregulación y ajuste conductual a una situación específica de la actividad académica, que tiene un carácter cognitivo, frecuentemente individual, interactivo, organizado, estructurado, intencional y autorregulado basada casi siempre, en unos materiales escritos, en un texto y que, además, crea expectativas, automotivación y supone siempre un esfuerzo personal.

Bernad (1992) indica que los estudiantes universitarios para llevar a cabo las diferentes tareas académicas de estudio deben adquirir, procesar, recuperar y transferir con eficacia la información, siendo de gran ayuda, para este fin, el uso de estrategias de aprendizaje, entendiendo estas últimas como procedimientos organizados y reflexivos que utiliza un aprendiz al interactuar con un texto o realizar otra actividad de aprendizaje, con la finalidad de comprender el tema, darse cuenta cómo lo aprende, y de aplicarlo de manera funcional a una nueva situación.

Desde una perspectiva sociocultural, el presente estudio difiere de otras áreas de aprendizaje como por ejemplo la educación primaria, secundaria o bachillerato, ya que en estas etapas de formación los estudiantes, por las propias características de la adolescencia, no tienen bien definidos los estilos o las estrategias que usan para afianzar su aprendizaje, limitándose muchas veces a simplemente atender la clase y presentar los deberes escolares. Además, en esta etapa los adolescentes están constantemente presionados por las figuras paternas para cumplir con sus obligaciones académicas. Esto es diferente en la etapa universitaria, ya que los jóvenes llegan con mayor grado de madurez y así mismo existe un compromiso con la carrera profesional, por lo que buscan diferentes estrategias para consolidar su aprendizaje. En esta etapa la presión por parte de los padres es menor y el estudiante debe gestionar su propio autoaprendizaje.

2. Teorías del Aprendizaje desde la Psicología

Las teorías de aprendizaje más conocidas y estudiadas desde la psicología se agrupan en tres grandes grupos: la perspectiva Conductista (Condicionamiento Clásico y Operante), la perspectiva Cognitiva (Constructivismo de Piaget, Aprendizaje significativo de Ausbel-Novak) la perspectiva Contextual Social (Teoría Sociocultural de Vigotsky, Aprendizaje Social de Bandura).

2.1. La perspectiva conductista

Surge a principios del siglo XX y sus representantes principales son: Thorndike, Pavlov y Watson. Posteriormente, el desarrollo fundamental de este paradigma corresponde a Skinner. Es un modelo de interpretación científica, didáctica cuya concepción humana es análoga a una máquina, en cuanto medible, observable y cuantificable. Parte de una concepción mecanicista de la realidad entendida como una máquina.

Desde este modelo un buen método de enseñanza garantiza un buen aprendizaje. El alumno es un buen receptor de conceptos y contenidos, cuya única pretensión es aprender lo que se enseña. Un profesor competente crea sin más, alumnos competentes. La evaluación (como proceso sumativo de valoración) se centra en el producto y éste debe ser evaluable medible y cuantificable. El criterio de evaluación radica en los objetivos operativos, definidos como conductas observables, medibles y cuantificables.

2.1.1. El condicionamiento clásico

Es un tipo de aprendizaje causado por la asociación entre dos estímulos. Fue aplicado al estudio del aprendizaje a comienzos del siglo XX por el fisiólogo soviético Ivan Pavlov quien advirtió que el aprendizaje consiste frecuentemente en llegar a responder a un estímulo que en principio no es eficaz para provocar una respuesta.

El condicionamiento clásico consiste en aprender una respuesta condicionada que involucra la construcción de una asociación entre un estímulo condicionado y un estímulo incondicionado. Al utilizarlos juntos, el estímulo condicionado que de manera natural era neutro, adopta las propiedades del estímulo no condicionado. Como consecuencia se dan los siguientes procesos:

- (a) *Generalización*: es la respuesta a estímulos similares. Por ejemplo, una vez que el perro ha aprendido la salivación con el sonido de la campana, producirá salivación con otros sonidos similares.

- (b) *Extinción*: si se deja de sonar la campana cuando se le presenta la comida, eventualmente la salivación desaparece con el sonido solo de la campana.
- (c) *Discriminación*: explica que se dan respuestas específicas a estímulos específicos. Por ejemplo, el perro puede aprender a discriminar entre sonidos parecidos y distinguir cuál de los sonidos está asociado con la presentación de la comida.
- (d) *Recuperación espontánea*: las respuestas extinguidas se pueden recuperar después de un período corto de estimulación, pero se extinguirán nuevamente si no se les presenta la comida.

Este modelo motivó al sistema educativo a usar procedimientos destinados a manipular las conductas, esto tuvo consecuencias en las prácticas escolares como la repetición y memorización, predominio del método de ensayo y error, y la dependencia casi absoluta del estudiante a los estímulos externos (Labos *et al.*, 2008).

2.1.2. El condicionamiento operante

Descubierto por Edward Thorndike y estudiado sistemáticamente por B. F. Skinner y otros, se caracterizó por defensa de los aspectos más radicales de la corriente conductista (el antimentalismo y el ambientalismo extremo). Desde esta perspectiva la conducta de los organismos puede ser explicada mediante las contingencias ambientales, sin tomar en cuenta la posibilidad causal explicativa a los procesos internos de la naturaleza mental (Kandel *et al.*, 1997, citado en Beltrán, 2003).

Desde la perspectiva del condicionamiento operante el individuo aprende de las consecuencias de “operar” en el ambiente, como en el condicionamiento clásico, el condicionamiento operante consiste en un aprendizaje asociativo, pero esta asociación se produce entre una conducta y sus consecuencias.

Skinner (1938) citado en Labos *et al.*, (2008) Descubrió que un organismo tiende a repetir una respuesta que fue reforzada por consecuencias deseables

y a suprimir una respuesta castigada. De esta forma, *el reforzamiento* es el proceso por medio del cual se fortalece una conducta y aumenta la probabilidad de que se repita. *El castigo* por el contrario es el proceso por el cual una conducta se debilita y reduce la probabilidad de que se repita. El reforzamiento es más eficaz cuando sigue inmediatamente a la conducta. Si una respuesta deja de reforzarse, al cabo de un tiempo *se extingue*, es decir, vuelve a su estado original.

La aplicación de la psicología skinneriana y el condicionamiento operante en general es limitada, más aun en la educación porque no aborda de manera adecuada las diferencias individuales, los procesos mentales superiores, las influencias culturales y sociales y otros aspectos del desarrollo humano que pueden atribuirse a una combinación de factores, no únicamente a asociaciones aprendidas.

2.2. La perspectiva cognitivista

La perspectiva cognoscitiva se centra en los procesos de pensamiento y en la conducta que manifiesta esos procesos, así como el procesamiento de la información.

Desde esta perspectiva el modelo enseñanza-aprendizaje está centrado en los procesos de aprendizaje y, por ello, en el sujeto que aprende, en cuanto procesador de información capaz de dar significación y sentido a lo aprendido. El alumno posee un potencial de aprendizaje que puede desarrollar por medio de la interacción profesor-alumno. El profesor es concebido como un constructivista que continuamente construye, elabora y comprueba su teoría personal del mundo (Román, 1990).

2.2.1. Teoría de las etapas cognoscitivas de Piaget

En gran medida, la comprensión de cómo piensan los niños y las personas en general se debe a la obra del teórico suizo Jean Piaget (1896-1980), psicólogo, epistemólogo y educador suizo, quien teorizó mucho acerca de la inteligencia y los procesos cognoscitivos. Para Piaget la inteligencia tiene dos atributos

principales: *la organización y la adaptación*. El primer atributo quiere decir que la inteligencia está formada por estructuras o esquemas de conocimiento, cada una de las cuales lleva a conductas diferentes en situaciones específicas.

Otra de las características fundamentales de la inteligencia es que consta de dos procesos que se dan simultáneamente: *la asimilación y acomodación* y juntas forman el proceso de *adaptación*. La primera consiste, en asimilar nuevos acontecimientos o nuevas informaciones a los esquemas ya existentes. La acomodación, por su lado, es el proceso de cambio que experimentan tales esquemas por el proceso de asimilación. La inteligencia misma resulta del juego de ambos procesos; así mismo se desarrolla al pasar por sucesivos estadios de equilibrio y desequilibrio, unos más complejos y estables que los anteriores. Piaget divide este proceso en etapas las cuales son: la etapa sensorial, de las operaciones concretas y la etapa de las operaciones formales o abstractas (Briones, 1995).

2.2.2. Aprendizaje significativo de Ausubel

La teoría postulada por David Ausubel está centrada en el proceso enseñanza aprendizaje que se produce en el propio contexto educativo. Ausubel se ocupa de tal proceso a partir de los conceptos previamente formados por el individuo en su vida cotidiana, de esa manera afirma que los conceptos verdaderos, se construyen a partir de conceptos previamente formados o descubiertos por el individuo en su entorno (Briones, 1995).

Ausubel establece los siguientes tipos de aprendizaje, en base a diferencias, así, diferencia el aprendizaje por recepción (memorístico o repetitivo) del aprendizaje significativo. Entre los extremos de ambos pares se ubican grados intermedios como también se dan sub-tipo de los tipos principales. En el caso del aprendizaje significativo, el material potencialmente significativo es comprendido durante el proceso de internalización. Por ejemplo, al comprender relaciones entre conceptos (Román 1990).

2.3. Perspectiva contextual social

Desde esta perspectiva el aprendizaje natural y compartido es una de sus principales manifestaciones. En este sentido el contexto, como conducta vivenciada y significativa para el sujeto debe ser incorporado al aula y favorecer el aprendizaje significativo. Se determina la interacción entre individuo y ambiente y se potencia la investigación del contexto natural.

A nivel educativo este paradigma estudia las situaciones de clase y los modos como responden a ella los individuos, para así tratar de interpretar las relaciones entre el comportamiento y el entorno. El contexto se convierte en vivencia interpretada y conceptualizada, por ello se constituye en un recurso importante y favorecedor de la motivación y facilitador de la conceptualización. El proceso enseñanza-aprendizaje no es sólo situacional, sino también personal y psico-social (Lortie 1973, citado por Román 1990).

2.3.1. Teoría sociocultural de Lev Vygotsky

El psicólogo ruso Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) se concentró en los procesos sociales y culturales que guían el desarrollo cognoscitivo de los niños. La teoría sociocultural de Vygotsky (1978), como la teoría de Piaget, destaca la participación activa de los niños con su entorno. Este autor veía el crecimiento cognoscitivo como un proceso colaborativo. Los niños, decía Vygotsky, aprenden en la interacción social. En las actividades compartidas los niños internalizan los modos de pensar y actuar de su sociedad y se apropian de sus usos. Recalcaba que el lenguaje no sólo era una expresión del conocimiento y el pensamiento, sino un medio esencial para aprender y pensar en el mundo.

Según Vygotsky, los adultos o compañeros más avanzados deben ayudar a dirigir y organizar el aprendizaje de un niño para que éste pueda dominarlo e internalizarlo. Esta guía es más eficaz para hacer que los niños crucen *la zona de desarrollo próximo (ZDP)*, que es la brecha que hay entre lo que pueden hacer y lo que todavía no están listos para conseguir por ellos mismos, pero

que, con la guía adecuada, lograrían, por lo que la responsabilidad de dirigir y vigilar el aprendizaje pasa gradualmente al niño (Papalia, 2012).

2.3.2. Aprendizaje social de Bandura

El psicólogo estadounidense Albert Bandura en 1925 formuló muchos principios de la teoría del aprendizaje social. Si los conductistas consideran que el ambiente, al actuar sobre el individuo, es el principal motor del desarrollo, Bandura afirma que el motor del desarrollo tiene dos direcciones. Bandura llama a este concepto *determinismo recíproco*: la persona actúa en el mundo y el mundo actúa sobre ella.

La teoría del aprendizaje social de Bandura sostiene que las personas aprenden las conductas que aprueba la sociedad por observación e imitación de modelos; es decir, por observar a otros, como padres, maestros o héroes deportivos. Este proceso se llama aprendizaje por *observación o modelamiento*. La elección de un modelo depende de las consecuencias de la conducta del modelo; la gente escoge modelos que tienen prestigio, que controlan recursos o que son premiados por lo que hacen; en otras palabras, personas cuya conducta se percibe como valiosa en su cultura. La imitación de modelos es un elemento importante de la forma en que los niños aprenden a hablar, manejar las agresiones, cultivar un sentido moral y asimilar las conductas propias de su sexo. El aprendizaje por observación puede ocurrir incluso si una persona no imita la conducta observada (Papalia, 2012).

3. Estilos de Aprendizaje

Las primeras investigaciones acerca de los estilos de aprendizaje vieron la luz en la década de 1950, cuando desde la Psicología Witkin (1954), citado por Fariñas (2005) fue uno de los pioneros en el estudio de los “estilos cognitivos”, teorías que más tarde la Pedagogía adoptó y moldeó para sí.

Desde entonces y hasta la actualidad las definiciones de estilos de aprendizaje han resultado variadas y disímiles; sin embargo una de las más aceptadas y

abarcativas es la propuesta por Alonso et al. (1995) Quienes definen los estilos de aprendizaje como: Un proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia sociohistórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad.

La definición de estilo de aprendizaje propuesta por Keefe (1979), indica que los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje. Estos autores sugieren que aunque los individuos posean un estilo o más de un estilo de aprendizaje, se reconoce la flexibilidad y las posibilidades de poder cambiar o reajustar el estilo para el logro de un aprendizaje más eficiente.

Según Aguilar (2010): cada persona responde a un estilo particular y predominante de aprendizaje que le permite interrelacionarse con su ambiente y que implica aspectos cognitivos referentes a la personalidad; es decir, cuando se habla de la manera de aprender hay que considerar dos aspectos importantes: la percepción y el procesamiento de la información.

Fariñas (1995) sistematizó las características de los estilos de aprendizaje y entre las principales se encuentran las siguientes:

- Los hemisferios cerebrales contienen diferentes avenidas de percepción (Schwartz, Davidson y Maer, 1975).
- Muchos tipos de células presentes en algunos cerebros no están presentes en otros y tales diferencias ocurren en la estructura cerebral (Sronck, 1980).
- Se ha determinado que la estructura cerebral influye en la adquisición y desarrollo del lenguaje (Caplan, 1981).

- Las preferencias de aprendizaje reciben la influencia de la cultura, la experiencia y del desarrollo (Eiszler, 1983).
- El aprendizaje es un proceso interactivo; es el producto de una actividad en un ambiente específico que demuestra variaciones entre patrones, estilo y calidad (Keefe, 1987).
- Los estilos influyen en cómo los estudiantes aprenden, cómo enseñan los profesores y cómo ambos interactúan (Reiff, 1992).
- Los estudiantes aprenden diferentes de unos a otros, con fortalezas, limitaciones y preferencias en la manera en que reciben y procesan la información (Felder, 1996).
- El estilo de aprender es tanto una característica del estudiante como una estrategia instruccional (Dunn y Dunn, 1998).
- Los educadores deben ser capaces de responder a las necesidades de sus estudiantes mediante la planificación y creación del escenario educativo que promueva y apoye las características únicas de sus estilos de aprendizaje (Whitefield, 2000).

En cuanto a los modelos teóricos de los estilos de aprendizaje, a través de las décadas se han generado diversas propuestas planteadas por diversos autores. Mejía, (2009) realiza una revisión relevante de la literatura en esta área, sintetizando en la siguiente tabla los modelos propuestos:

Autor	Modelo de aprendizaje	Aplicación
Modelo de Sperry (1973)	Define dos hemisferios cerebrales: el izquierdo y el derecho los cuales poseen funciones específicas.	Existe un modelo llamado el modelo de 4MAT. Está conceptualizado como un ciclo natural del aprendizaje. A fin de que las personas puedan aprender de manera óptima es necesario que atraviesen los cuatro cuadrantes con sus dos modos –izquierdo/derecho–.
Modelo de MacLean (1978)	Define tres estructuras cerebrales que procesan la información que reciben según su propia modalidad: el primer cerebro, el segundo cerebro y el tercer cerebro.	Este modelo aplica con la capacidad de reacción de las situación, la personalidad y acciones del individuo; muestra cual es la estructura del cerebro que utiliza más.

Modelo de Gardner (1983)	Define ocho grandes tipos de inteligencias: lingüística, lógico / matemática, espacial, física / cinestésica, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista.	Utiliza unos cuestionamientos donde están reflejadas las habilidades de cada inteligencia correspondiendo a respuesta negativa o positiva y dándole valor, al final, a cada inteligencia según las respuestas y así saber qué tipo de inteligencia predomina y cuál hace falta estimular.
Modelo de Kolb (1984)	Define cuatro diferentes estilos de aprendizaje que son: acomodador, divergente, convergente y asimilador.	Utiliza un instrumento basado en doce preguntas con alternativas de respuestas de uno a cuatro, siendo el número más alto lo mejor, y el menor, la peor calificación que describe de uno mismo. Para calcular este se debe sumar en columnas, y cada columna es un estilo de aprendizaje. Para la calificación según su aprendizaje este se puede exponer en un plano cartesiano basado modelo de cuatro cuadrantes propuesto por Kolb (1984).
Modelo de Dunn y Dunn (1985)	Define 21 elementos de gustos personales que se generan de acuerdo con cinco estímulos: ambientales, emocionales, sociológicos, físicos y cognitivos.	Utilizan un cuestionario al que llamaron Inventario de estilos de aprendizaje (LSI) compuesto de 100 ítems el cual requiere de aproximadamente 30 minutos para aplicarlo.
Modelo de Felder y Silverman (1988)	Define cuatro dimensiones del estilo de aprendizaje: sensitivo/intuitivo, activo/reflexivo, visual/verbal, y global/secuencial.	El instrumento consta de 44 preguntas que se responden con dos opciones A y B. Tiene una hoja de perfil en donde se despliegan las dimensiones de clasificación para poder determinar el estilo de aprendizaje correcto para los estudiantes según las posiciones de las respuestas que indiquen. Esta clasificación maneja una escala de 1 a 11 midiendo la preferencia particular de la dimensión.
Modelo de Herrmann (1989)	Define cuatro estilos de aprendizaje respectivamente: experto, organizador, comunicador y estratega.	El instrumento para la detección del estilo de aprendizaje de acuerdo con el modelo de Herrmann, se denomina Herrmann Brain Dominance Instrumento (HBDI), que es un sistema de clasificación y medición de preferencias de estilos de aprendizaje. En su versión completa consta de un cuestionario de 120 preguntas que ubica la preferencia por los siguientes estilos: analítico, secuencial, interpersonal e imaginativo (Sayago Y Lemos, 2008).

4. Estrategias de Aprendizaje

Los procesos en el aprendizaje son considerados como una cadena general de actividades y operaciones mentales implicadas en el acto de aprender. Representan sucesos o actividades mentales: planificar, decidir, atender, comprender, elaborar, criticar, transferir o evaluar. En este sentido las estrategias de aprendizaje son consideradas como actividades hipotéticas, encubiertas, pero necesarias para aprender significativamente, son procesos generales, se dan en todo tipo de aprendizaje y son fácilmente generalizables de unas a otras áreas de conocimiento (Beltrán, 1993).

Para Gargallo (2000) las estrategias de aprendizaje son procedimientos que pone en marcha el aprendiz para aprender cualquier tipo de contenido de aprendizaje y también para aprender esos propios procedimientos y que se emplean de manera consciente e intencional para lograr con eficacia un objetivo de aprendizaje en un contexto social dado.

Las estrategias de aprendizaje son mecanismos de control que dispone el sujeto para dirigir sus modos de procesar la información y que facilitan la adquisición, el almacenamiento y la recuperación de la información. (Nisbet y Shucksmith, 1987; Weinstein, 1987; Pozo y Postigo, 1993). De este modo, las estrategias son procedimientos o planes que se llevan a cabo para la consecución de un objetivo de aprendizaje.

Las Estrategias de Aprendizaje tienen un carácter propositivo, intencional, implican un plan de acción, frente a la técnica que es marcadamente mecánica y rutinaria. El uso de una estrategia requiere del dominio de las técnicas que la componen. Sin embargo, una estrategia de aprendizaje no puede reducirse simplemente a una serie de técnicas. Así, la principal diferencia entre las técnicas de aprendizaje y las estrategias, es que estas últimas incluyen un componente meta-cognitivo.

Por tanto, mientras que las técnicas o tácticas se ejecutan, en la mayoría de la ocasiones, de manera rutinaria y sin reflexión, las estrategias de aprendizaje implican también el empleo de técnicas, pero planificando, controlando, regulando y evaluando su uso, además del control sobre otro tipo de variables que influyen en el aprendizaje (Beltrán, 2003).

Las diferentes definiciones sobre estrategias de aprendizaje propuestas por los autores anteriormente señalados, ponen de manifiesto una serie de características básicas de este concepto:

- a. Las estrategias de aprendizaje son operaciones mentales (Justicia, 1997), procedimientos o habilidades de orden superior que integran y coordinan otros elementos de orden inferior (Pozo y Postigo, 1993), más simples, como las técnicas o destrezas (Nisbet y Schucksmith, 1987).
- b. Tienen carácter propositivo (Beltrán, 1993; Justicia, 1997), intencional (Nisbet y Schucksmith, 1987; Beltrán, 1993; Justicia, 1997) y deliberativo. Es decir, exigen el establecimiento de un plan de acción (Beltrán, 1993), con una meta u objetivo identificable a alcanzar por medio de su uso (Pozo y Postigo, 1993).
- c. Su aplicación requiere, por parte del aprendiz, un determinado grado de control sobre su propia actividad cognitiva (Monereo, 1995), es decir, exigen deliberación, planificación, control y evaluación en su elección y ejecución (Nisbet y Schucksmith, 1987), y con el constante uso, las estrategias de aprendizaje pueden llegar a convertirse en destrezas automatizadas.
- d. Implican un proceso de selección – elección de las acciones que se pretenden en poner en práctica, proceso que depende de los recursos y capacidades disponibles por parte del alumno (Nisbet

y Schucksmith, 1987) y de las características y variables de las situaciones de enseñanza-aprendizaje concretas.

- e. Promueven en el alumno la realización de un aprendizaje significativo, autónomo e independiente (Justicia, 1997).

I. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

En los últimos años, autores como Ubeda y Escriaxiñe (2002); Madrona et al., (2007) y Herrera (2009) han realizado investigaciones que intentan describir tanto los estilos de aprendizaje como las estrategias que estudiantes de diversos programas universitarios emplean para regular sus procesos de aprendizaje. También, han formulado hipótesis frente a la relación que estas variables tienen con el desempeño académico y los procesos de enseñanza-aprendizaje que se emplean en el ámbito universitario.

Los resultados obtenidos por estos investigadores indican que el estilo predominante en los estudiantes universitarios es el reflexivo. Además, se encuentra que los estilos de aprendizaje se definen según el programa de pregrado que cursa el estudiante, así como la facultad en la cual se encuentra inscrito. Posiblemente, esto se relaciona con los contenidos, metodologías, información y exigencias específicas de cada carrera.

Los anteriores hallazgos llevan a suponer que el logro académico de estudiantes universitarios, no solo depende de la capacidad atencional y mnésica de los estudiantes para retener y evocar información, además, parece requerir de habilidades y procesos implicados en su análisis, transformación y aplicación. En este último punto, se hace necesario que el estudiante cuente con un estilo de aprendizaje y con estrategias de aprendizaje particulares de procesamiento, para aprender favoreciendo un mejor desempeño cognitivo (Correa, 2006; Barros, 2007 y Bernardo, 2004).

Cabe resaltar que los estilos y estrategias de aprendizaje son susceptibles de mejorarse y cuando a los alumnos se les enseña según su propio estilo de aprendizaje, aprenden con más efectividad. Esta situación, puede garantizar procesos de enseñanza-aprendizaje que sean de alta calidad (López y Ballesteros, 2003; Bautista, 2006).

Tomando en cuenta las razones expuestas y la relevancia socioeducativa que suscita el presente estudio, se considera relevante conocer los estilos y estrategias de aprendizaje utilizados por los estudiantes de la carrera de pedagogía de la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, ya que este conocimiento será de gran ayuda para tener datos y evidencias diagnósticas que permitan proponer e implementar programas educativos que favorezcan al desarrollo óptimo de los estilos y estrategias particulares que los estudiantes utilizan para aprender y consecuentemente a un mejor desempeño cognitivo y académico general.

III. OBJETIVOS

Objetivo General

Establecer qué relación existe entre los Estilos y las Estrategias de Aprendizaje en estudiantes de la carrera de Pedagogía de la Universidad de San Francisco Xavier de Chuquisaca.

Objetivos específicos

1. Identificar los Estilos de Aprendizaje predominantes en los estudiantes universitarios de la carrera de pedagogía en función del sexo, la edad y el grado universitario (curso).
2. Identificar las Estrategias de Aprendizaje predominantes en los estudiantes universitarios de la carrera de pedagogía en función del sexo, la edad y el grado universitario (curso).
3. Explorar si existe relación entre los Estilos y Estrategias de Aprendizaje utilizados por los estudiantes universitarios.

IV. MÉTODO

Características de la investigación

El enfoque de la presente tesis es cuantitativo, la investigación es de tipo *correlacional y descriptiva* ya que se basa en cuestiones estadísticas (muestreo, análisis estadístico mediante coeficientes de correlación, análisis de varianza, etc.) donde se miden incidencias y valores en una recogida de datos realizada generalmente en situaciones naturales y mediante el uso de auto-informes o test estandarizados. La investigación es de carácter transversal ya que la recolección de datos se realizó en un único momento determinado de tiempo (Delgado y Prieto, 1997).

Participantes de la investigación

La población seleccionada para el presente estudio fueron 98 estudiantes universitarios de la carrera de Pedagogía del turno de la mañana de la Universidad de San Francisco Xavier de Chuquisaca. Se tomaron en cuenta variables sociodemográficas como la edad, el sexo y el grado universitario (1er a 4to año de carrera universitaria) las que se pueden apreciar en la tabla 1.

Variables	Frecuencia	Porcentaje	
Sexo	Varones	43	44 %
	Mujeres	55	56 %
	Total	98	100 %
Edad	(mínima 17, máxima 28 años; $M = 21,63$)		
Grado académico (curso)	Primero	30	30 %
	Segundo	25	26 %
	Tercero	23	24 %
	Cuarto	20	20 %
	Total	98	100 %

Criterios de inclusión:

- ❖ Estudiantes universitarios que deseen participar voluntariamente de la investigación.
- ❖ Estudiantes que asistan regularmente a clases y pertenezcan al turno de la mañana.

Criterios de exclusión:

- ❖ Estudiantes que pertenezcan al turno de la tarde y/o aquellos que no desearon participar del estudio.
- ❖ Estudiantes que no resolvieron todas las pruebas e inventarios de forma completa y/o que olvidaron colocar datos como sexo, edad y año de estudio.

El muestreo para la presente investigación fue de tipo no probabilístico o intencional, donde la selección depende de los lineamiento del investigador la accesibilidad a la población.

Instrumentos

Para la presente investigación se usaron los siguientes instrumentos de medición:

- ❖ **Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) (Alonso, Gallego y Honey, 1995)**

El cuestionario de Honey-Alonso (CHAEA) consta de 80 preguntas que corresponde a 4 Estilos de Aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático (20 ítems para cada uno de los cuatros estilos) a las que se responde dicotómicamente manifestando si se está de acuerdo (signo +), o en desacuerdo (signo -). La puntuación máxima en cada estilo es 20. Se debe tener en cuenta que estos puntajes se cotejan con una tabla de puntuación (Baremo).

En la presente investigación el instrumento reveló un coeficiente de 0,818 de Alfa de Cronbach por lo que la fiabilidad del instrumento es Buena.

❖ **Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio (IEAE) o Learning and Study Strategies Inventory (LASSI). (Weinstein, Schulte y Palmer, 1987)**

Es un inventario autoadministrable que consta de 77 enunciados bajo la forma de una escala Likert con cinco alternativas de puntuación: 5 = nunca me pasó eso, 4 = algunas veces me pasa, 3 = a veces sí, a veces no, 2 = frecuentemente me pasa, 1 = siempre me pasa. Comprende 10 escalas, cada una de las cuales tiene 8 ítems a excepción de una que tiene 5. Las escalas del inventario son:

- a) Actitud: mide el interés por el estudio y las tareas de la instrucción.
- b) Motivación: mide el grado de responsabilidad y de autodisciplina.
- c) Administración del tiempo: mide el uso y organización que el estudiante hace de su tiempo.
- d) Ansiedad: evalúa la tensión que crean el estudio y los exámenes.
- e) Concentración: mide el nivel de concentración y de distracción del alumno.
- f) Procesamiento de la información: mide la capacidad para elaborar y organizar la información y utilizarla de forma adecuada.
- g) Selección de ideas principales: evalúa la capacidad del estudiante para seleccionar y expresar las ideas principales sintéticamente.
- h) Técnicas de ayuda al estudio: mide la capacidad de los estudiantes para crear ayudas de organización del pensamiento y realizar actividades y ejercicios intelectuales.
- i) Autoevaluación y repaso: intenta medir el nivel del sujeto para revisar y valorar su propia comprensión y adquisición de conocimientos.
- j) Preparación para los exámenes: evalúa el uso y la riqueza estratégica del estudiante para prepararse y realizar óptimamente los exámenes.

En la presente investigación el instrumento reveló un coeficiente de 0,883 de Alfa de Cronbach por lo que la fiabilidad del instrumento es Buena.

Procedimiento

Se procedió a contactar a la Directora de la Carrera de Pedagogía de la Universidad de San Francisco Xavier de Chuquisaca, para solicitarle el permiso correspondiente para llevar a cabo la investigación y contarle los pormenores de ésta.

Una vez obtenidos los permisos, se ingresó a las aulas universitarias donde se aplicaron los instrumentos de manera grupal a todos los estudiantes, teniendo en cuenta los horarios y predisposición de tiempo para no perjudicarlos en su labor de clases.

La aplicación de los instrumentos se realizó a toda la población posible en un lapso aproximado de tres meses.

Análisis de datos

Se usó el paquete estadístico SPSS 22 (Statistical Package for the Social Sciences) realizándose los siguientes análisis estadísticos:

Análisis de la fiabilidad de los instrumentos, recurriendo al coeficiente de fiabilidad Alpha de Cronbach.

Análisis de las variables sociodemográficas a través de los Estadísticos Descriptivos (Frecuencias, medias y desviaciones típicas).

Uso de la prueba t de Student para muestras independientes, para el análisis de la variable sexo y edad con los Estilos y Estrategias de Aprendizaje de los estudiantes universitarios.

Correlaciones bivariadas para analizar la relación entre los Estilos y Estrategias de Aprendizaje recurriendo para tales fines al Coeficiente de Correlación de Pearson (r_{xy}).

Uso de la Prueba Anova de un Factor para realizar el análisis de los Estilos y Estrategias de aprendizaje con la variable nivel universitario (1er a 4to año de carrera).

V. RESULTADOS

Los resultados se presentarán siguiendo el mismo orden establecido en el apartado de objetivos.

1. Identificar los Estilos de Aprendizaje predominantes en los estudiantes universitarios de la carrera de pedagogía en función del sexo, la edad y el grado universitario (curso).

a) Análisis en función del sexo

En la tabla 2 se muestran las medias y desviaciones típicas para las dimensiones de los estilos de aprendizaje en función del sexo, obtenidas del análisis del cuestionario de Estilos de aprendizaje CHAEA:

Tabla 2
Puntuaciones medias en función del sexo (n = 98)

Estilos de Aprendizaje	Sexo	Media	Desviación Estándar
Activo	Masculino	11,74	2,117
	Femenino	13,07	2,631
Reflexivo	Masculino	13,30	3,576
	Femenino	15,27	3,136
Teórico	Masculino	12,49	4,345
	Femenino	14,24	2,918
Pragmático	Masculino	11,86	2,651
	Femenino	12,93	3,005

En base a los resultados obtenidos se observa que las medias más elevadas en los estilos de aprendizaje tanto en varones como en mujeres es la referida al Estilo Reflexivo (masculino $M = 13,30$; $DE = 3,576$; femenino $M = 15,27$; $DE = 3,136$).

- Para determinar si existían diferencias en los estilos de aprendizaje en función del sexo, se llevó a cabo una comparación mediante la prueba t de Student para muestras independientes, se mostrarán a continuación los resultados relevantes:

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en:

Estilo Reflexivo $t_{(96)} = -2,902$; $p = 0,005$

Estilo Activo $t_{(96)} = -2,698$; $p = 0,008$

Si bien no se encontraron diferencias significativas en los otros estilos, es necesario destacar que las medias de las mujeres son más elevadas que la de los varones en todos los estilos.

b) Análisis en función de la edad

Para este análisis, se recodificó la edad en dos grupos de acuerdo a los criterios de la psicología del desarrollo: Estudiantes Jóvenes (17-24 años) y Estudiantes Adultos (25-30 años).

En la tabla 3 se expresan las medias y desviaciones típicas para las dimensiones de los estilos de aprendizaje en función de la edad, obtenidas del análisis del cuestionario de Estilos de aprendizaje CHAEA:

Tabla 3
Puntuaciones medias en función de la edad (n = 98)

Estilos de Aprendizaje	edad	Media	Desviación Estándar
	Activo	Jóvenes	12,55
Adultos		12,33	2,542
Reflexivo	Jóvenes	14,44	3,604
	Adultos	14,33	3,113
Teórico	Jóvenes	13,38	3,777
	Adultos	13,70	3,539
Pragmático	Jóvenes	12,48	2,878
	Adultos	12,41	2,978

Los resultados indican que las medias más elevadas en los estilos de aprendizaje tanto en estudiantes jóvenes como adultos es la referida al estilo Reflexivo (Jóvenes $M = 14,44$; $DE = 3,604$; Adultos $M = 14,33$; $DE = 3,113$).

La prueba t de Student revela que:

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los estilos de aprendizaje:

Estilo Reflexivo $t_{(96)} = ,381$; $p = 0,704$

Estilo Activo $t_{(96)} = ,131$; $p = 0,896$

Estilo Teórico $t_{(96)} = -,385$; $p = 0,701$

Estilo Pragmático $t_{(96)} = ,109$; $p = 0,914$

c) Análisis en función del grado académico (curso)

En la tabla 4 se muestran las medias y desviaciones típicas para las dimensiones de los estilos de aprendizaje en función del curso, obtenidas del análisis del cuestionario de Estilos de aprendizaje CHAEA:

Tabla 4
Puntuaciones medias en función del grado académico (n = 98)

Estilos de Aprendizaje	Curso	Media	Desviación Estándar
Activo	Primero	12,43	2,979
	Segundo	12,80	2,582
	Tercero	12,48	1,702
	Cuarto	12,20	2,505
Reflexivo	Primero	14,17	3,742
	Segundo	14,44	4,321
	Tercero	14,35	2,124
	Cuarto	14,80	3,270
Teórico	Primero	13,43	3,821
	Segundo	13,08	4,396
	Tercero	13,43	2,446
	Cuarto	14,05	3,953
Pragmático	Primero	12,93	2,828
	Segundo	13,24	3,059
	Tercero	11,26	2,179
	Cuarto	12,15	3,183

Los resultados indican que las medias más elevadas en los estilos de aprendizaje en todos los cursos de primero a cuarto es la referida al estilo Reflexivo:

Primero $M = 14,17$; $DE = 3,742$

Segundo $M = 14,44$; $DE = 4,321$

Tercero $M = 14,35$; $DE = 2,124$

Cuarto $M = 14,80$; $DE = 3,270$

- Para determinar si existían diferencias en los estilos de aprendizaje en función del grado académico (curso), se llevó a cabo una comparación mediante el Análisis de Varianza (ANOVA de un factor).

El análisis de varianza comparando el grado académico muestra los siguientes resultados.

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los estilos de aprendizaje:

Estilo Reflexivo $F(3) = ,218$; $p = ,883$

Estilo Activo $F(3) = ,134$; $p = ,940$

Estilo Teórico $F(3) = ,252$; $p = ,859$

Estilo Pragmático $F(3) = 2,367$; $p = ,076$

2. Identificar las Estrategias de Aprendizaje predominantes en los estudiantes universitarios de la carrera de pedagogía en función del sexo, la edad y el grado universitario (curso).

a) Análisis en función del sexo

En la tabla 5 se muestran las medias y desviaciones típicas para las dimensiones de las estrategias de aprendizaje en función del sexo, obtenidas del análisis del cuestionario de estrategias de aprendizaje LASSI:

Tabla 5
Puntuaciones medias en función del sexo (n = 98)

Estrategias de Aprendizaje	Sexo	Media	Desviación Estándar
Actitud	Masculino	27,77	6,098
	Femenino	27,15	5,489
Motivación	Masculino	20,84	3,848
	Femenino	21,31	3,321
Administración del Tiempo	Masculino	25,95	6,075
	Femenino	24,44	5,666
Ansiedad	Masculino	23,00	5,559
	Femenino	20,67	4,397
Concentración	Masculino	25,67	4,190
	Femenino	24,13	4,615
Procesamiento de la Información	Masculino	18,63	3,464
	Femenino	18,93	3,261

Selección de ideas principales	Masculino	13,98	3,051
	Femenino	13,78	2,654
Apoyo para el estudio	Masculino	19,21	5,294
	Femenino	19,22	3,675
Autoevaluación y repaso	Masculino	19,35	4,472
	Femenino	19,56	4,658
Preparación para los exámenes	Masculino	25,67	6,376
	Femenino	24,49	6,414

En base a los resultados obtenidos se observa que las medias más elevadas tanto en varones como en mujeres son las referidas a la estrategia de aprendizaje *Actitud* (Masculino $M = 27,77$; $DE = 6,098$ Femenino $M = 27,15$; $DE = 5,489$)

- Para determinar si existían diferencias en las estrategias de aprendizaje en función del sexo, se llevó a cabo una comparación mediante la prueba t de Student para muestras independientes.

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en:

Ansiedad $t_{(96)} = 2,315$; $p = 0,023$

Siendo los varones a quienes más afecta esta dimensión a diferencia de las mujeres.

b) Análisis en función de la edad

En la tabla 6 se expresan las medias y desviaciones típicas para las dimensiones de las estrategias de aprendizaje en función de la edad recodificada (estudiantes jóvenes y adultos), obtenidas del análisis del cuestionario de estrategias de aprendizaje LASSI:

Tabla 6
Puntuaciones medias en función de la edad (n = 98)

Estrategias de Aprendizaje	Edad	Media	Desviación Estándar
Actitud	Jóvenes	26,63	6,088
	Adultos	29,48	4,136
Motivación	Jóvenes	21,03	3,757
	Adultos	21,30	2,998
Administración del Tiempo	Jóvenes	24,00	6,090
	Adultos	28,00	4,067
Ansiedad	Jóvenes	21,11	4,643
	Adultos	23,22	5,807
Concentración	Jóvenes	24,08	4,756
	Adultos	26,70	2,959
Procesamiento de la Información	Jóvenes	19,11	3,437
	Adultos	17,96	2,968
Selección de ideas principales	Jóvenes	13,50	3,011
	Adultos	14,81	2,020
Apoyo para el estudio	Jóvenes	19,94	3,884
	Adultos	17,30	5,239
Autoevaluación y repaso	Jóvenes	20,34	4,816
	Adultos	17,19	2,732
Preparación para los exámenes	Jóvenes	23,82	6,257
	Adultos	28,15	5,736

La tabla 6 expresa los siguientes resultados:

Los estudiantes jóvenes puntúan alto en las medias referidas a la estrategia de aprendizaje *Actitud* $M = 26,63$; $DE = 6,088$

Los estudiantes Adultos puntúan alto en las medias de las siguientes estrategias:

Actitud: $M = 29,48$; $DE = 4,136$

Administración del tiempo: $M = 28,00$; $DE = 4,067$

Preparación para los exámenes: $M = 28,15$; $DE = 5,736$

La prueba t de Student comparando la edad muestra los siguientes resultados.

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las siguientes estrategias de aprendizaje:

Apoyo para el estudio $t_{(96)} = 2,727$; $p = 0,008$

Autoevaluación y repaso $t_{(96)} = 3,204$; $p = 0,002$

Estrategias más utilizadas por los jóvenes que por los adultos.

Concentración $t_{(96)} = -2,667$; $p = 0,009$

Preparación para los exámenes $t_{(96)} = -3,130$; $p = 0,002$

Administración del tiempo $t_{(96)} = -3,151$; $p = 0,002$

Estrategias más utilizadas por los adultos que por los jóvenes.

c) Análisis en función del grado académico (curso)

En la tabla 7 se muestran las medias y desviaciones típicas para las dimensiones de las estrategias de aprendizaje en función del curso, obtenidas del análisis del cuestionario de estrategias de aprendizaje LASSI:

Tabla 7
Puntuaciones medias en función del grado académico (n = 98)

Estrategias de Aprendizaje	Curso	Media	Desviación Estándar
Actitud	Primero	24,30	6,132
	Segundo	25,56	4,762
	Tercero	30,30	5,252
	Cuarto	31,10	2,469
Motivación	Primero	20,40	4,438
	Segundo	21,20	3,775
	Tercero	22,13	1,914
	Cuarto	20,85	3,150
Administración del Tiempo	Primero	21,93	4,770
	Segundo	23,88	6,187
	Tercero	26,61	6,036
	Cuarto	29,65	2,852
Ansiedad	Primero	22,37	4,965
	Segundo	19,00	3,403
	Tercero	20,09	5,510
	Cuarto	25,90	3,275
Concentración	Primero	21,30	4,580
	Segundo	25,44	4,154
	Tercero	25,87	3,647
	Cuarto	28,05	0,887
Procesamiento de la Información	Primero	20,00	3,515
	Segundo	19,52	3,754
	Tercero	17,17	1,946
	Cuarto	18,00	3,026
Selección de ideas principales	Primero	13,00	3,391
	Segundo	13,44	2,583
	Tercero	14,52	2,391
	Cuarto	14,90	2,292
Apoyo para el estudio	Primero	19,37	4,255
	Segundo	20,68	3,351
	Tercero	20,04	5,604
	Cuarto	16,20	2,984

Autoevaluación y repaso	Primero	22,07	4,456
	Segundo	19,64	5,073
	Tercero	17,83	4,007
	Cuarto	17,25	2,314
Preparación para los exámenes	Primero	21,33	6,053
	Segundo	24,40	5,723
	Tercero	25,83	6,873
	Cuarto	30,35	1,981

Los resultados indican que las medias más elevadas en las estrategias de aprendizaje en todos los cursos de primero a cuarto es la referida a la estrategia *Actitud*:

Primero $M = 24,30$; $DE = 6,132$

Segundo $M = 25,56$; $DE = 4,762$

Tercero $M = 30,30$; $DE = 5,252$

Cuarto $M = 31,10$; $DE = 2,469$

- Para determinar si existían diferencias en las estrategias de aprendizaje en función del grado académico (curso), se llevó a cabo una comparación mediante el Análisis de Varianza (ANOVA de un factor).

El análisis de varianza comparando el grado académico muestra los siguientes resultados.

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las siguientes estrategias de aprendizaje:

Actitud $F_{(3)} = 11,176$; $p = ,001$

Administración del tiempo $F_{(3)} = 9,945$; $p = ,001$

Ansiedad $F_{(3)} = 10,221$; $p = ,001$

Concentración $F_{(3)} = 14,496$; $p = ,001$

Apoyo para el estudio $F_{(3)} = 4,771$; $p = ,004$

Autoevaluación y repaso $F_{(3)} = 6,913$; $p = ,001$

Preparación para los exámenes $F_{(3)} = 10,582$; $p = ,001$

A continuación en la tabla 8 se analiza la comparación múltiple por pares:

Tabla 8. Resultados Post Hoc de Scheffé entre las Estrategias de aprendizaje y Grado académico (Curso)

Estrategias de Aprendizaje	Grado Académico (curso)		Diferencia de medias (I-J)	Sig.
Actitud	Tercer año	Primer año	6,004	,001
		Segundo año	4,744	,017
	Cuarto año	Primer año	6,800	,001
		Segundo año	5,540	,005
Administración del tiempo	Tercer año	Primer año	4,675	,018
		Segundo año	7,717	,001
	Cuarto año	Primer año	5,770	,005
		Segundo año	6,900	,001
Ansiedad	Cuarto año	Segundo año	5,813	,001
		Tercer año	4,140	,002
		Primer año	4,570	,001
Concentración	Segundo año	Primer año	6,750	,001
	Tercer año	Primer año	4,480	,008
	Cuarto año	Primer año	3,843	,035
Apoyo para el estudio	Segundo año	Cuarto año	4,241	,006
	Tercer año	Cuarto año	4,817	,002
Autoevaluación y repaso	Primer año	Tercer año	4,493	,045
		Cuarto año	9,017	,001
Preparación para los exámenes	Tercer año	Primer año	5,950	,008
	Cuarto año	Segundo año		

Las comparaciones múltiples post hoc mediante el estadístico Scheffé de la tabla 8, mostraron la existencia de diferencias estadísticamente significativas en siete de las diez dimensiones de las estrategias de aprendizaje en función al grado académico.

Las estrategias actitud, administración del tiempo, ansiedad, concentración y preparación para los exámenes al parecer se van consolidando con el paso de los años, ya que son de uso preferente de los cursos superiores (tercero y cuarto año)

Las estrategias apoyo para el estudio y autoevaluación-repaso aparentemente son utilizadas con preferencia en cursos inferiores (primer y segundo año).

3. Explorar si existe relación entre los Estilos y Estrategias de Aprendizaje utilizados por estos estudiantes universitarios.

El análisis se realizó mediante el Coeficiente de Correlación de Pearson (r_{xy}), entre los estilos de aprendizaje (CHAEA) y las estrategias de aprendizaje (LASSI) resultados que se aprecian en la tabla 9.

Tabla 9. Correlación entre Estilos y Estrategias de Aprendizaje

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	ESTILOS DE APRENDIZAJE				
	r_{xy}	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Actitud	Correlación	,063	,025	,098	-,107
	Sig.	,541	,807	,335	,293
Motivación	Correlación	,050	,025	,092	,007
	Sig.	,624	,806	,367	,942
Administración del Tiempo	Correlación	,079	,023	,023	-,099
	Sig.	,440	,820	,819	,333
Ansiedad	Correlación	-,124	,030	,069	-,125
	Sig.	,225	,768	,503	,219
Concentración	Correlación	,089	,014	-,039	-,148
	Sig.	,385	,893	,706	,147
Procesamiento de la Información	Correlación	,022	,124	,120	,091
	Sig.	,832	,225	,240	,373
Selección de ideas principales	Correlación	,061	,116	,163	,019
	Sig.	,555	,258	,111	,854
Apoyo para el estudio	Correlación	,112	,044	,064	,178
	Sig.	,270	,667	,530	,079
Autoevaluación y repaso	Correlación	,055	-,013	,071	,186
	Sig.	,592	,899	,489	,066
Preparación para los exámenes	Correlación	,044	,103	,131	-,036
	Sig.	,670	,312	,200	,725

** . La correlación es significativa al nivel 0,01

* . La correlación es significante al nivel 0,05

La anterior tabla expresa los siguientes resultados:

- No existe correlación alta y/o significativa entre las dimensiones de los Estilos de Aprendizaje y las Estrategias de Aprendizaje.

VI. DISCUSIÓN

La discusión se presentará de acuerdo a los resultados encontrados, considerando los siguientes aspectos:

1. *Estilos de Aprendizaje en función del sexo, la edad y el grado académico*

a) En cuanto al sexo, los resultados del presente estudio destacan que el estilo de aprendizaje generalmente más utilizado por los participantes es el Reflexivo; sin embargo existen diferencias significativas en cuanto al estilo Activo y Reflexivo siendo las mujeres predominantes en estos dos estilos.

Estos resultados coinciden con investigaciones previas como las de López-Aguado (2011) quien en su estudio con 805 estudiantes universitarios de diversas carreras de la Universidad de León, encontró diferencias significativas en el género siendo las mujeres predominantes en el estilo Reflexivo y los hombres en el Pragmático, así mismo existen varios estudios que demuestran estas diferencias en cuanto al género (Mead, 2006; Sepúlveda et al., 2011). Los resultados de la investigación también difieren de otros donde no se encontraron diferencias significativas en cuanto al sexo (Acevedo y Rocha, 2011).

b) En la variable edad la presente investigación se encontró que los participantes en general recurren al estilo de aprendizaje reflexivo; sin embargo no se encontraron diferencias significativas entre estudiantes jóvenes y estudiantes adultos.

Los hallazgos encontrados difieren de otras investigaciones (Aguilar, 2010; Gargallo et al., 2000) quienes en sus estudios con estudiantes universitarios sí encontraron diferencias significativas, siendo los estudiantes jóvenes quienes recurren al uso de los estilos activo y reflexivo con predominancia a diferencia de los estudiantes Adultos.

c) En cuanto al grado académico (curso) de igual forma los hallazgos de este estudio indicaron que los participantes en general de primer hasta el cuarto año

universitario recurren al estilo de aprendizaje reflexivo; sin embargo no se encontraron diferencias significativas por cursos.

Estos resultados son coincidentes con investigaciones previas como la de Camarero et al. (2000) quienes en su estudio en la Universidad de Oviedo con una población de 447 estudiantes universitarios, no encontraron diferencias significativas en cuanto al grado académico; sin embargo el presente estudio difiere de otros (López-aguado, 2011) quien encontró diferencias significativas en los estilos Activo y Teórico, siendo los de cursos superiores predominantes en los estilos mencionados.

2. Estrategias de Aprendizaje en función del sexo, la edad y el grado académico

a) En líneas generales los resultados de esta investigación evidencian que tanto varones como mujeres recurren con frecuencia a la estrategia Actitud, encontrándose únicamente diferencias significativas en la variable Ansiedad, siendo los varones más afectados en esta variable.

Estos resultados difieren de otras investigaciones (Aguilar et al., 2010; Cano y Justicia, 1991; Castañeiras et al., 2000) ya que estos investigadores encontraron en sus estudios diferencias significativas en la mayoría de las estrategias de aprendizaje principalmente en motivación y jerarquización de la información, estrategias predominantes en las mujeres.

b) En cuanto a la edad el presente estudio encontró diferencias significativas en las siguientes estrategias: Apoyo para el estudio, autoevaluación y repaso predominantes en estudiantes jóvenes; Concentración, preparación para los exámenes y administración del tiempo predominantes en estudiantes adultos.

Los resultados encontrados son concordantes con investigaciones previas como las de Flores (2014) quien en su estudio con estudiantes universitarios de la carrera de Psicología de la ciudad de Sucre, Bolivia encontró que las estrategias Concentración, Estrategias de prueba y administración del tiempo incrementan con la edad siendo propias de estudiantes adultos.

Otros estudios difieren del presente estudio Herrera et al., (2009) ya que en su población universitaria la estrategia predominante era la referida a la Motivación usada con prevalencia por los estudiantes jóvenes.

c) En lo referido al grado académico (curso) en esta investigación las estrategias actitud, administración del tiempo, ansiedad, concentración y preparación para los exámenes al parecer se van consolidando con el paso de los años, ya que son de uso preferente de los cursos superiores (tercer y cuarto año) y las estrategias apoyo para el estudio y autoevaluación-repaso son utilizadas con preferencia en cursos inferiores (primer y segundo año).

Estos resultados coinciden con otros hallazgos (Flores, 2014) donde las estrategias apoyo para el estudio y autoevaluación-repaso, disminuye con el paso de los años, siendo usadas con frecuencia en los primeros años de estudio universitario.

3. Relación entre Estilos y Estrategias de Aprendizaje.

Los hallazgos del presente estudio indican que no existe una correlación alta ni significativa entre los estilos y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios participantes.

Estos resultados coinciden con otras investigaciones (Muñetón et al., 2012) quienes tampoco encontraron relación entre las variables de estudio analizadas; sin embargo difieren de otros estudios (Aguilar et al., 2010) donde se encontraron relaciones entre los estilos Activo y Teórico con varias de las estrategias de aprendizaje.

VII. CONCLUSIONES

Las conclusiones de la investigación se presentarán de en función a los objetivos planteados y los resultados encontrados:

Conclusión N°1

Los estudiantes universitarios del estudio de acuerdo al género, la edad y el grado académico (curso) recurren generalmente al uso del Estilo Reflexivo de aprendizaje por lo que probablemente suelen centrarse en la observación y recogida de datos, investigan, trabajan concienzudamente, son receptivos y analíticos frente a la nueva información.

Existen diferencias en cuanto al género siendo las mujeres las que destacan en los estilos Activo y Reflexivo en comparación con los varones. Es probable que esto se deba a que socioculturalmente las mujeres, a diferencia de los varones, tienen una mayor predisposición a la lectura y a completar las actividades académicas en tiempo y forma, además de tomarse más en serio sus estudios y de preocuparse por su exitosa finalización, añadido a esto, suele observarse en carreras donde suelen haber mayores porcentajes de mujeres, una alta competitividad entre estudiantes del mismo género.

Conclusión N°2

Las y los participantes del estudio difieren en cuanto al uso de las estrategias de aprendizaje. En función del género la estrategia Ansiedad es más prevalente en los varones que en las mujeres, es muy probable que esto se deba a que los estudiantes de sexo masculino son por lo general menos organizados que las mujeres, acostumbrándose a dejar los deberes para último momento y estudiar bajo presión lo que eleva los niveles de tensión y ansiedad en su aprendizaje.

En cuanto a la edad y grado académico se distinguen estrategias más propias de los estudiantes jóvenes y de cursos iniciales (primer y segundo año) como el apoyo para el estudio y la autoevaluación-repaso, quizá esto pueda deberse

a que la gente joven como aquella que recién ingresa a la universidad necesita confraternizar más y buscar el apoyo de los compañeros de clase por lo que recurre a trabajar en grupo con frecuencia, así mismo la preocupación por no reprobado en las materias y retrasar su avance académico los impulsa a repasar el material de estudio y autoevaluarse constantemente. En cambio los estudiantes adultos y de cursos superiores recurren a otras estrategias de aprendizaje como actitud, administración del tiempo, ansiedad, concentración y preparación para los exámenes; es probable que recurran a estas estrategias debido a que con el paso del tiempo y avance de grado, estos estudiantes deben asumir mayores responsabilidades, muchos de ellos deben trabajar, sostener una familia o estudian otra carrera paralelamente por lo que deben administrar de mejor manera su tiempo, concentrarse con mayor atención en clase y prepararse de la manera más óptima para rendir sus evaluaciones.

Conclusión N° 3

En el presente estudio no se encontraron relaciones fuertes ni significativas entre los estilos de aprendizaje y las estrategias de aprendizaje, tal vez esto se deba al poco o ningún conocimiento que los estudiantes universitarios tienen acerca de los estilos de aprendizaje, ya que no tienen definido un estilo particular o forma de aprender y generalmente siguen la línea tradicional de aprendizaje como hacer resúmenes, tomar apuntes en clase y darle un rol más activo al docente limitándose a escuchar la clase y de vez en cuando realizar alguna pregunta; hecho que no ocurre con las estrategias de aprendizaje ya que son mecanismos más concretos y palpables para los estudiantes universitarios.

VIII. REFLEXIONES FINALES Y TRABAJO FUTURO

A la luz de los resultados obtenidos se plantean las siguientes reflexiones:

- Se considera que la elección de los instrumentos para esta investigación fueron los adecuados debido a sus buenas propiedades psicométricas y su amplio uso en diversas investigaciones.
- La muestra del estudio es bastante limitada por lo que no se pueden generalizar los resultados; sin embargo, para subsanar estas falencias, se recomienda en investigaciones futuras ampliar la muestra del estudio, no solo a carreras de ciencias sociales y de la educación sino también a la amplia gama de facultades de la Universidad San Francisco Xavier (Tecnología, Salud, Ciencias Agrarias, etc.) como también a la Universidad Pedagógica formadora de maestros.
- En base a los resultados obtenidos en apariencia se puede deducir que el estilo predominante a nivel facultativo es el *reflexivo*; sin embargo, es necesaria mayor investigación a nivel de toda la Universidad San Francisco Xavier para determinar este aspecto.
- En cuanto a las estrategias de aprendizaje la variable *ansiedad* en varones es posible aminorarla potenciando otras estrategias más favorables como la administración del tiempo, concentración y preparación para los exámenes y trabajando también técnicas de relajación. Las demás estrategias encontradas en jóvenes y adultos es posible potenciarlas con el diseño e implementación de programas de estudio dentro de la Universidad que serían muy favorables para los estudiantes.

IX. BIBLIOGRAFÍA

Acevedo, C.G. y Rocha, F, (2011). Estilos de aprendizaje, Género y Rendimiento Académico. *Revista de estilos de aprendizaje*, 8(4) 71-92.

Aguilar, M. C. (2010). Estilos y estrategias de aprendizaje en jóvenes ingresantes a la universidad. *Revista de Psicología*, 28(2), 207-226.

Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1995). Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. Bilbao: Mensajero.

Alonso, C. M. y Gallego, D. J. (1994). Estilos individuales de aprendizaje: implicaciones en la conducta vocacional. En F. Rivas (Ed.), *Manual de asesoramiento y orientación vocacional*. Madrid: Síntesis.

Bahamón, M. (2010). Relaciones existentes entre sistema de mediación del aprendizaje, autorregulación del aprendizaje y logro académico en estudiantes de pregrado de una universidad de Pereira. *Revista de Psicología Científica*, 12(22), 68-79.

Barros, A. (2007). Estrategias de aprendizaje en las matemáticas que emplean los estudiantes universitarios. *Revista Perspectiva Psicológica*, 9, 7-51.

Bautista, C. (2006). Identificación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de Fisiología del Ejercicio de la facultad de Rehabilitación y Desarrollo Humano. *Revista Ciencias de la Salud*, 4, 41-53.

Beltrán, J. (1993) *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.

Beltrán, J. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de Educación*, 332, 55-73.

Bernad Mainar, J.A. (1992) *Análisis de estrategias de aprendizaje en la universidad*. I.C.E.: Universidad de Zaragoza.

- Bernardo Carrasco, J. (2004). *Estrategias de aprendizaje para aprender más y mejor*. Madrid: Rialp.
- Briones, G. (1995). *Preparación y evaluación de proyectos educativos*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Camarero Suárez, F.J. (1999) *Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios*. Tesis Doctoral. Universidad de Oviedo.
- Camarero Suárez, F., Martín del Buey, F. y Herrero, J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12, 615-622.
- Cano, F. y Justicia, F. (1991). Estrategias de aprendizaje, especialidades y rendimiento académico, *Revista de psicología de la educación*. 3 (1), 69-86.
- Castañeiras, C., Guzmán, G., Posada, M., Ricchini, M. y Strucchi, E. (2000). Sobre estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio. *Revista de Investigación y Evaluación Psicológica*. Mar del Plata: Universidad Nacional del Mar del Plata.
- Correa, J. (2006). Identificación de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Fisiología del Ejercicio de la Facultad de Rehabilitación y Desarrollo Humano. *Revista Ciencias de la Salud*, 4, 41-53.
- Delgado, A. y Prieto, G. (1997). *Introducción a los métodos de investigación de la psicología*. Madrid: Pirámide.
- Dunn, R., Dunn, K. y Price, G. (1985). Manual: Learning Style Inventory. Lawrence, Kansas: Price Systems
- Esteban, M. y Ruiz, C. (1996). Estilos y estrategias de aprendizaje. *Anales de Psicología*, 12(2), 121-122.
- Esteban, M. y Ruiz, C. (1996). Estilos y estrategias de aprendizaje. *Anales de Psicología*, 12(2), 121-122.

Fariñas, L., G. (1995). *Maestro, una estrategia para la enseñanza*. Editorial Academia: La Habana.

Fuente, J.; Justicia, F.; Arcilla, I. y Soto, A. (1994): *Factores condicionantes de las Estrategias de Aprendizaje y del Rendimiento Académico en alumnos universitarios, a través del ACRA*. Investigación del Dpto. de Psicología Evolutivo y de la Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de Almería.

Flores, C. R. (2014). *Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios de la Carrera de Psicología*. Tesis Doctoral. Universidad Andina Simón Bolívar, Sucre, Bolivia.

Gargallo, B. (2000). *Procedimientos. Estrategias de aprendizaje. Su naturaleza, enseñanza y evaluación*. Valencia: Tirant Lo Blanch.

Hernández, G. (1997). *Paradigmas de la Psicología Educativa*. México: ILCE.

Herrera, L. (2009). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Un aporte a la construcción del Espacio europeo de educación superior. *Educación y Educadores*, 12(3), 75-98.

Justicia, F. (1997). Las estrategias de aprendizaje, en Rivas, F. *El proceso de enseñanza-aprendizaje en la situación educativa*. Barcelona: Ariel, S. A.

Keefe, J.W. (1979). Learning style: An overview. NASSP's Student learning styles: Diagnosing and prescribing programs. Reston, VA: *National Association of Secondary School Principals*, 1979, pp. 1-17.

Labos, E., Slachevsky, A., Fuentes, P. y Manes, F. (2008). *Tratado de Neuropsicología Clínica*. Buenos Aires: Akadia Editorial.

López, C. y Ballesteros, C. (2003). Evaluación de los estilos de aprendizaje en estudiantes de Enfermería, mediante el cuestionario Chaea. *Revista Enfermería Global*, 2(3), 1-12.

López-Aguado, M. (2011). Estilos de aprendizaje. Diferencias por género, curso y titulación. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 7(7),109-134.

Madrona, P., Contreras, O., Pastor, J., Gómez, I., González, E., García, L., De Moya, M. y López, A. (2007). Estilos de aprendizaje de los estudiantes de Magisterio: Especial consideración de los alumnos de Educación. *Revista de Curriculum y Formación Profesorado*, 11(2), 1-19.

Mead, S. (2006). The evidence suggest otherwise: The truth about boysand girlsll. *Education Sector*. [En línea]. Disponible en: <http://www.educationsector.org/sites/default/files/publications/ESOBBoysAndGirls.pdf>. [2019, 16 de febrero].

Mejia, C. (2009). Adaptation Process to Deliver Content based on User Learning Styles (Master Thesis). Girona, Spain: Universitat de Girona.

Monereo, C. (1995). Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar. *Infancia y Aprendizaje*, 50, 3-25.

Muñetón, M. J., Pinzón, M. A., Alarcón, L. L. & Olaya, C. I. (2013). Learning styles and strategies related to academic achievement among university students. *Pensamiento Psicológico*, 11(1), 115-129.

Nisbet, J. y Schuksmith, J. (1987). Estrategias de aprendizaje. Madrid: Aula.

Papalia, D. (2012). *Psicología del Desarrollo Humano*. México: McGrawHill.

Pozo, J. I. y Postigo, Y. (1993). Las estrategias de aprendizaje como un contenido del currículo., en Monereo Font, C. *Estrategias de aprendizaje. Procesos, contenidos e interacción*. Barcelona: Doménech.

Román, M. (1990). *Curriculum y Aprendizaje*. Madrid: Universidad Complutense.

Sepúlveda, M. J., López, M., Torres, P., Luengo, J., Montero, E. y Contreras, E. (2011). Diferencias de género en el rendimiento académico y en el perfil de estilos y de estrategias de aprendizaje en estudiantes de química y farmacia de la Universidad de Concepción. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 8(4), 56-95.

Úbeda, M. y Escribaniño, M. (2002). Estudio contrastivo de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Arquitectura. *Revista Didáctica (Lengua y Literatura)*, 14, 251-271.

Weinstein, C. E. (1987). *LASSI (Learning and Study Strategies Inventory)*. Clearwater, FL.: H&H Publishing Company.

Weinstein, C. E. and Hume, L. M. (1998). *Study strategies for lifelong learning*. Washington, DC.: American Psychological Association.

X. ANEXOS

ANEXO 1.

Cuestionario HONEY-ALONSO de ESTILOS DE APRENDIZAJE (CHAEA)

Sexo: M F Edad: _____ Curso: _____

Instrucciones para responder al cuestionario:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar tu estilo preferido de aprender. **No** es un test de **inteligencia**, ni de **personalidad**.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que seas sincero/a en tus respuestas.
- Si estás más de acuerdo que en desacuerdo con la sentencia pon un signo más (+), Si, por el contrario, estás más en desacuerdo que de acuerdo, pon un signo menos (-).

- () 1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
- () 2. Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
- () 3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
- () 4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
- () 5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
- () 6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
- () 7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
- () 8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
- () 9. Procuo estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
- () 10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
- () 11. Estoy a gusto siguiendo un orden en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
- () 12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar 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 interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
- () 19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.

- () 20. Me entusiasmo con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
- () 21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
- () 22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
- () 23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
- () 24.- Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
- () 25.- Me gusta ser creativo/a, romper estructuras.
- () 26.- Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
- () 27.-La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
- () 28.- Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
- () 29.- Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
- () 30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
- () 31. Soy cauteloso/a al momento de sacar conclusiones.
- () 32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
- () 33. Tiendo a ser perfeccionista.
- () 34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
- () 35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
- () 36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
- () 37. Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.
- () 38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
- () 39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
- () 40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
- () 41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
- () 42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
- () 43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
- () 44. Pienso que son más conscientes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
- () 45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
- () 46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
- () 47. A menudo caigo en cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
- () 48. En conjunto hablo más que escucho.
- () 49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
- () 50. Estoy convencido/a que deber imponerse la lógica y el razonamiento.
- () 51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
- () 52.-Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
- () 53.-Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
- () 54.-Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.

- () 55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con pláticas superficiales.
- () 56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.
- () 57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
- () 58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
- () 59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.
- () 60. Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.
- () 61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
- () 62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
- () 63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
- () 64. Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.
- () 65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.
- () 66. Me molestan las personas que no actúan con lógica.
- () 67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
- () 68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
- () 69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
- () 70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
- () 71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
- () 72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
- () 73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
- () 74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
- () 75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
- () 76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
- () 77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
- () 78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
- () 79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
- () 80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

ANEXO 2.**Cuestionario de ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE LASSI**

Este inventario está diseñado para explorar acerca de las prácticas de estudio y aprendizaje. Encontrarás 77 enunciados, para cada uno de ellos debes marcar una sola respuesta con la que más estés de acuerdo, en relación a los siguientes parámetros:

A SIEMPRE.**B FRECUENTEMENTE.****C A VECES SÍ, A VECES NO.****D POCAS VECES.****E NUNCA.**

ITEMS	A	B	C	D	E
1 Me preocupa la posibilidad de abandonar la universidad.					
2 Soy capaz de distinguir entre la información más importante y la información de menor importancia durante una clase.					
3 Encuentro difícil acomodarme a un horario de estudio.					
4 Después de clases, reviso mis apuntes para ayudarme a entender la información.					
5 No me preocupa si termino la universidad cuando encuentre esposo/a.					
6 Me descubro pensando en otras cosas durante las clases y en verdad no escucho lo que dice el profesor.					
7 Utilizo ayudas especiales para estudiar, tales como letras sobresaltadas y encabezados, que se encuentran en los libros de texto.					
8 Intento identificar los puntos principales cuando asisto a clases.					
9 Voy a abandonar la universidad debido a mis bajas calificaciones.					
10 Estoy al día en mis tareas de la universidad.					
11 Los problemas fuera de la universidad, ejemplo: estar enamorado, problemas económicos, conflictos con mis padres, etc. me ocasionan que no haga mis tareas.					
12 Trato de pensar en un tópico o tema y decidir que debo aprender de él, mientras leo cuando estoy estudiando.					
13 Aun cuando los textos de estudio son aburridos y sin interés trato de continuar estudiando hasta el final.					
14 Me siento confundido e indeciso sobre cuáles son o deberían de ser mis metas.					
15 Aprendo nuevas palabras o ideas visualizando la situación en que ocurre la idea o la palabra.					
16 Vengo a clases sin prepararme.					

17 Cuando me preparo para un examen, me hago preguntas que creo puedan ser incluidas en dicho examen.					
18 Preferiría no ir a la universidad.					
19 Mis subrayados de los textos me son útiles cuando reviso dicho material.					
20 Salgo mal en los exámenes debido a que encuentro difícil planear mi trabajo dentro de un período corto de tiempo.					
21 Trato de identificar las probables preguntas del examen cuando reviso mi material de estudio.					
22 Solo estudio cuando me siento presionado por un examen.					
23 Traslado lo que estoy leyendo a mis propias palabras.					
24 Comparo mis notas de clases con las de mis compañeros, para asegurarme que mis notas estén completas.					
25 Estoy muy tenso/a cuando estudio.					
26 Reviso mis notas antes de la próxima clase.					
27 Soy incapaz de resumir lo que he leído o escuchado en clase.					
28 Estudio duro para obtener buenas calificaciones, aún cuando no me agrada la materia.					
29 A menudo siento que no tengo control de lo que me pasa en la universidad.					
30 paro con frecuencia mi lectura y mentalmente reviso y repaso.					
31 Aun cuando me siento preparado para un examen, me pongo muy ansioso.					
32 Cuando estoy estudiando un tema, trato de que todo tenga coherencia y lógica.					
33 Con frecuencia me digo alguna excusa para no hacer la tarea.					
34 Cuando estoy estudiando, tengo dificultades para explicarme de qué manera puedo aprender.					
35 Cuando comienzo un examen me siento muy seguro de mí mismo y sé que estoy haciendo bien.					
36 Es un problema comenzar a estudiar, porque frecuentemente aplazo la decisión de hacerlo, le doy demasiadas vueltas al asunto.					
37 A veces pregunto al profesor en clase para saber si lo que está diciendo, lo comprendo					
38 No me importa tener una buena educación, lo que me interesa es tener un buen trabajo.					
39 Soy incapaz de concentrarme debido a cansancio o mal humor.					
40 Trato de encontrar relación a lo que estoy estudiando con lo que ya conozco.					
41 Me pongo metas muy altas en mis estudios.					
42 Termino por hacer las cosas aprisa, a última hora para					

casi cada examen.					
43 Encuentro difícil poner atención en mis clases.					
44 Coloco una clave en la primera o en la última frase de algunos párrafos cuando leo un texto.					
45 Solamente estudio las materias que me gustan.					
46 Me distraigo en mis estudios muy fácilmente.					
47 Trato de relacionar lo que estudio con mis propias experiencias.					
48 Hago un buen uso, estudiando, de mis horas entre clases.					
49 Cuando el estudio es difícil, dejo de hacerlo o estudio sólo las partes fáciles.					
50 Hago dibujos o esquemas, de lo que estoy estudiando, para ayudarme a entender el material de estudio.					
51 Me disgusta mucho el estudio universitario.					
52 Tengo dificultades para entender lo que una pregunta de estudio significa o está preguntando.					
53 Hago esquemas, diagramas, cuadros sinópticos o tablas para resumir el material de mis cursos.					
54 La preocupación de que estoy haciendo mal las cosas interfiere con mi concentración en los exámenes.					
55 No entiendo algunos materiales de estudio debido a que no presto atención en mis clases.					
56 Leo los libros de texto señalados por el profesor.					
57 Me siento lleno/a de pánico cuando hago un examen importante.					
58 Cuando decido ponerme a estudiar, aparto un poco de tiempo para ello y cumplo el horario.					
59 Cuando hago un examen, pienso que he estudiado el material equivocado.					
60 Es difícil para mí decidir qué es lo importante para subrayarlo en un texto.					
61 Me concentro totalmente cuando estudio.					
62 Utilizo los encabezados de los textos como guías para identificar los puntos importantes en mis lecturas.					
63 Me pongo muy nervioso y me confundo cuando hago un examen, tanto que no contesto las preguntas del mismo.					
64 Memorizo los conceptos, términos técnicos, fórmulas, etc., sin entender.					
65 Me autoevalúo para estar seguro de que conozco el material que he estado estudiando.					
66 Dejo para después el estudio más de lo que debiera.					
67 Trato de ver cuánto de lo estudiado se aplica a mi vida diaria.					
68 Mi mente vaga, "se va a la luna", cuando estudio.					
69 En mi opinión, lo que aprendo en mis clases no es un aprendizaje valioso.					
70 Doy un vistazo a las tareas hechas cuando reviso mis					

materiales de clase.					
71 Tengo dificultades para adaptar mi estudio a los diferentes tipos de clases o materias.					
72 A menudo cuando estudio parece que me pierdo en detalles, es decir: "pierdo de vista el bosque por concentrarme en los árboles".					
73 Cuando es posible asisto a ayudantías, tutorías y/o clases de repaso.					
74 Tiendo a pasar mucho tiempo con mis amigos, y descuido mis estudios.					
75 Al hacer exámenes, escribir ensayos, trabajos, etc., me encuentro con que no entendí qué es lo que piden los profesores y por ello pierdo puntos.					
76 Trato de interrelacionar temas en lo que estoy estudiando.					
77 Tengo dificultades para identificar los puntos importantes en mis lecturas.					

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!