



Estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de
un programa para adultos de una universidad privada de Lima

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Br. Edgardo Martin Acosta Mantilla

ASESOR:

Dr. Mitchell Alarcón Díaz

SECCIÓN

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación y Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2018

Jurados

Dr. Hugo Agüero Alva
PRESIDENTE

Dr. Yolvi Ocaña Fernández
SECRETARIO

Dr. Mitchell Alarcón Díaz
VOCAL

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a mi familia que en todo momento me demostró su apoyo y comprensión, sobre todo en aquellos momentos que tuve que ausentarme de casa para desarrollarlo y terminarlo, y de manera muy especial, a mi hermano Carlos Alberto por su valioso apoyo económico, sin el cual no hubiera sido posible realizar el presente trabajo de investigación.

Agradecimiento

Agradezco en primer lugar a nuestro buen Dios por darme la oportunidad de cursar y terminar esta Maestría. Seguidamente y de manera muy especial, a mis Asesores de Tesis, los Doctores Abner Chávez y Mitchell Alarcón por todo su tiempo y apoyo en la esquematización y culminación de este trabajo, el cuál sin su guía y dirección, no hubiera sido posible concluirlo.

Declaratoria de Autoría

Yo, **Edgardo Martin Acosta Mantilla**, estudiante de la Escuela de Postgrado, Maestría en Docencia Universitaria, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro que el trabajo académico titulado “**Estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima**”, presentada, en 80 folios para la obtención del grado académico de Magister en Docencia Universitaria, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 20 de Abril del 2018

Edgardo Martin Acosta Mantilla

DNI: 08416821

Presentación

Señores Miembros del Jurado, les presento la tesis titulada “Estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima”, con la finalidad de determinar si existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores (EAT) de un programa para adultos de una universidad privada de Lima, en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para obtener el grado de Maestro con mención en Docencia Universitaria.

La presente tesis consta de ocho capítulos, el primero de ellos relacionado con la realidad problemática, los trabajos previos (antecedentes internacionales y nacionales), las teorías relacionadas al tema, la formulación del problema, la justificación del estudio, hipótesis y objetivos. El segundo capítulo trata sobre el diseño de investigación, operacionalización de la variable, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad, métodos de análisis de datos y aspectos éticos. En el tercer capítulo se realiza la descripción de los resultados; en el cuarto capítulo se desarrolla la discusión de los mismos y la contrastación de la hipótesis y en los cuatro últimos capítulos se presentan las conclusiones, recomendaciones, así como las referencias y anexos correspondientes.

El Autor.

Índice

	Página
Carátula	i
Páginas Preliminares	
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autoría	v
Presentación	vi
Índice	vii
Índice de tablas	ix
Índice de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
I. Introducción	13
1.1 Realidad problemática	13
1.2 Trabajos previos	15
1.3 Teorías relacionadas al tema	21
1.4 Formulación del problema	27
1.5 Justificación del estudio	28
1.6 Hipótesis	31
1.7 Objetivos	31
II. Método	
2.1 Diseño de investigación	34
2.2 Variables y operacionalización	35
2.3 Población y muestra	37

2.4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	37
2.5	Métodos de análisis de datos	39
2.6	Aspectos éticos	39
III.	Resultados	41
IV.	Discusión	53
V.	Conclusiones	58
VI.	Recomendaciones	61
VII.	Referencias	64
	Anexos	67
A.	Artículo científico	
B.	Instrumento: Test de Estilos de Aprendizaje de Kolb	
C.	Matriz de Consistencia	

Índice de tablas

		Página
Tabla 1	Operacionalización de la variable estilos de aprendizaje.	36
Tabla 2	Distribución de frecuencias de los indicadores de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.	41
Tabla 3	Distribución de frecuencias de la percepción y procesamiento de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.	43
Tabla 4	Distribución de frecuencias de la grilla de las dimensiones de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.	45
Tabla 5	Análisis de variancia de los indicadores de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.	47
Tabla 6	Prueba de Tukey de variancia de los indicadores de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.	47
Tabla 7	Medias de posición y variación entre la percepción y procesamiento de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.	49
Tabla 8	Prueba de “t” de Student entre la percepción y procesamiento de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.	49
Tabla 9	Medias de posición y variación entre las dimensiones acomodador y asimilador de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.	50

Tabla 10	Prueba de “t” de Student entre las dimensiones acomodador y asimilador de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.	50
Tabla 11	Medias de posición y variación entre las dimensiones convergente y divergente de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.	51
Tabla 12	Prueba de “t” de Student entre los estilos de aprendizaje convergente y divergente de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.	52

Índice de figuras

		Página
Figura 1	Niveles de los indicadores que conforman las dimensiones de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.	42
Figura 2	Niveles de percepción y procesamiento del aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.	44
Figura 3	Grilla de resultados de las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.	46

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo general determinar si existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima, con la finalidad de proponer a la institución que capacite a sus docentes en la implementación de estrategias de enseñanza acordes o compatibles con esos estilos de aprendizaje, de tal manera que sus estudiantes puedan lograr y alcanzar aprendizajes significativos.

En el presente estudio se trabajó con una población censal conformada por 60 estudiantes de dicho programa, a los cuales se les aplicó el Test de Estilos de Aprendizaje desarrollado por David Kolb. Para el procesamiento de los datos se utilizó el paquete estadístico SPSS (V.23) así como la hoja de cálculos de Excel para realizar el análisis descriptivo y el análisis inferencial.

Finalmente, se concluye que existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima, que formaron parte de nuestra población censal analizada.

Palabras Claves: Estilos de Aprendizaje, Programa para Adultos, Universidad Privada.

ABSTRACT

The present research work has as a general objective to determine if there are significant differences between the indicators that make up the learning styles of the adult-worker students of an adult program of a private university in Lima, with the purpose of proposing to the institution that train their teachers in the implementation of teaching strategies consistent or compatible with these learning styles, in such a way that their students can achieve and achieve significant learning.

In the present study we worked with a census population consisting of 60 students of said program, to whom the Learning Styles Test developed by David Kolb was applied. For the processing of the data, the SPSS statistical package (V.23) was used as well as the Excel spreadsheet to perform the descriptive analysis and the inferential analysis.

Finally, it is concluded that there are significant differences between the indicators that make up the learning styles of the adult-worker students of an adult program of a private university in Lima, who were part of our census population analyzed.

Key Words: Learning Styles, Adult Program, Private University.

I. Introducción

1.1 Realidad problemática

En la actualidad, es una tendencia a nivel mundial que las universidades o centros de estudios superiores, no solo ofrecen sus carreras tradicionales de pre-grado, sino que también están ofreciendo carreras por medio de programas para Estudiantes Adulto-Trabajadores (EAT) en las modalidades presencial, virtual o blended, las cuales tratan de fomentar un proceso educativo orientado hacia los resultados de aprendizaje y a la consolidación de la relación con sus estudiantes, dentro de un contexto de educación para adultos. Pero dentro de ese contexto en el ámbito internacional, habría que indagar si en este tipo de programas se identifican previamente los estilos de aprendizaje de los EAT y se capacitan a los docentes de tal manera que estos puedan implementar estrategias de enseñanza acordes o compatibles con esos estilos de aprendizaje, con la finalidad de que sus estudiantes puedan lograr y alcanzar aprendizajes significativos en dichos programas educativos.

Según Frank Hermanus (2003), el estudiante adulto es consciente de la importancia, relevancia y utilidad de estos programas educativos, y con frecuencia, sabe mucho más que el propio docente, pero cree en el paradigma popular de que conforme envejece pierde su capacidad de aprender y sufre por la falta de confianza en sí mismo, se resiste al cambio y a las nuevas ideas, se muestran retraídos y poco cooperadores, permaneciendo silenciosos y cautelosos cuando no alcanzan a comprender algún concepto.

Dentro del contexto nacional, en estos programas se valora la experiencia previa del estudiante y se la considera un insumo clave para el aprendizaje, tratando de mantener una dinámica horizontal en la que docentes y estudiantes son al mismo tiempo aprendices y maestros. Así mismo, se fomenta la activa participación de los estudiantes en forma continua y fluida, en donde la voluntad de aprender es fundamental, y en donde además de necesitarlo, el estudiante debe “querer” aprender, para lo cual aplicará los estilos de aprendizaje que conforman su propia metacognición, la cual es definida como la capacidad que tienen todas las personas de autorregular sus propios procesos de aprendizaje. Pero habría que preguntarnos si las estrategias de enseñanza que implementan y aplican los docentes que dictan en este tipo de

programas a nivel nacional, son compatibles con las formas como aprenden los EAT, es decir, con sus estilos de aprendizaje.

Así mismo, Malcon (2009), menciona como principales rasgos del estudiante adulto los siguientes: El estudiante adulto tiene una necesidad psicológica profunda de que se le trate con respeto y que se le comprenda que puede ser capaz de dirigir su propia vida. El estudiante adulto tiene una predisposición muy especial para aprender, pues relaciona los nuevos conocimientos con experiencias pasadas. El estudiante adulto se compromete con el proceso de aprendizaje, pues ve a la educación como un medio para desarrollar y potenciar su nivel y capacidad de solucionar problemas y así poder afrontar todos los retos que le demande el mundo laboral.

En el ejercicio de nuestra profesión como Contador, y al dedicarme complementariamente a la docencia universitaria por más de 10 años, la mayoría de ellos enseñando en programas para adultos de diversos centros de enseñanza superior, estoy de acuerdo con las diversas características señaladas por los autores antes citados, destacando el mutuo enriquecimiento que se establece entre estudiante adulto-trabajador y docente, pues muchas veces la mayoría de ellos tiene un expertise y vasta experiencia en determinada área y/o especialidad, haciendo más dinámica la clase con sus participaciones, opiniones e intervenciones.

Pero la realidad problemática de la educación para adultos a nivel local, radica en que si los docentes que imparten sus conocimientos en este tipo de programas están implementando estrategias educativas que permitan lograr aprendizajes significativos en andragogía, basados en la forma como aprenden los EAT, es decir, basados en sus estilos de aprendizaje y considerando los diversos atributos que conforman el perfil de este tipo de estudiantes, entre los cuales destacamos los siguientes:

- Son capaces de desarrollar estrategias de estudio que les permitan alcanzar aprendizajes significativos y poseen habilidades y destrezas que les permiten trabajar en equipo.
- Aplican su experiencia y tratan de relacionarla con los temas desarrollados en clase, siendo sus aprendizajes significativos y de rápida transferencia.

- Aprenden mejor cuando los métodos de enseñanza se basan en estudio de casos, resolución de ejercicios y problemas o cuando el aprendizaje está orientado a proyectos.
- Su participación o intervención en clases es natural, voluntaria y permanente y valoran mucho el aprendizaje cooperativo y/o colaborativo.
- En ciertos casos manifiestan una actitud más conservadora respecto a las nuevas exigencias del aprendizaje y reaccionan en forma negativa ante estilos o tratos docentes autoritarios.
- En determinadas situaciones requieren una motivación especial para aprender y exigen otras formas de enseñanza que faciliten el aprendizaje.
- Algunos de estos estudiantes tienen la necesidad de recibir una orientación, conducción o dirección académica adicional.
- Tienen una necesidad de formación permanente y una original capacidad de aprendizaje, pues sus conocimientos y habilidades están basados en su experiencia laboral y en sus vivencias.
- No están muy familiarizados con el uso de las TIC's o muestran temor de aplicarlas en su proceso de aprendizaje, pero esperan lograr una rápida transferencia de lo aprendido y aplicarlo al campo laboral en el cual se desempeñan.
- Creen en el paradigma de que por ser adultos tendrán una mayor dificultad para aprender, por lo que manifiestan poca confianza o muy baja autoestima, ante lo cual tienen la necesidad de establecer una relación de horizontalidad con sus docentes y con otros estudiantes.

1.2 Trabajos previos

1.2.1 Trabajos previos internacionales

Lizano, Arias, Cordero y Ortiz (2015), realizaron la investigación titulada *Relación entre estilo de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de farmacia de la Universidad de Costa Rica*, realizaron una investigación que fue desarrollada en base a una observación transversal de estrategia asociativa, realizada durante los años

2011, 2012 y 2013; sobre una población estudiantil de 125 integrantes matriculados en cursos del último año de licenciatura en Farmacia durante los años 2011 a 2013; llegándose a las siguientes conclusiones: primero, el rendimiento académico de un estudiante está determinado por múltiples variables, siendo una de ellas el estilo de aprendizaje. Esta variable puede ayudar o dificultar el proceso, dependiendo de las demandas de cada curso; segundo, los estudiantes tienden a presentar un perfil acorde con las demandas de la carrera, modelado por el perfil personal, el perfil de los profesores y el abordaje de los contenidos, entre otros, por lo que en un futuro se pueden presentar cambios si hay modificaciones en esos factores modeladores; tercero, por lo general, el estudiantado no presenta un estilo de aprendizaje único sino una complementación de dos o más estilos, que favorece el proceso de aprendizaje al disponer de más herramientas de asimilación a los requerimientos del profesorado, de las materias y de las asignaturas; cuarto, en este trabajo y con la muestra realizada no se detectó que el género sea una variable que influya de una manera importante en el proceso de aprendizaje.

Prieto (2011), en su estudio titulado *Evaluación del Estilo de Aprendizaje y de Enseñanza en estudiantes del curso Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, realizó una investigación con la finalidad de saber cuáles eran los estilos de aprendizaje y de enseñanza más acordes con los alumnos de un curso, pues consideraba que este estudio permitiría alcanzar los objetivos académicos. En ese sentido, realizó una investigación comparativa de índole transnacional, pues él era docente del mismo curso en la carrera de Psicología del Trabajo de las Universidades René Descartes de París y Complutense de Madrid, en la que pudo contrastar los estilos que predominaban entre los estudiantes de ambos centros de estudios, concluyendo que en los dos grupos predominaba el estilo Asimilador y el Convergente. Su estudio identificó grandes coincidencias en los patrones de aprendizaje y los estilos de enseñanza que caracterizaban a tres de cada cuatro estudiantes. Se comprobó el modelo de aprendizaje experimental propuesto por David Kolb, lo cual cabe resaltar de manera especial considerando la naturaleza transcultural de dicha investigación.

Por otro lado, Pickworth y Schoeman (2012) en su estudio denominado *Aspecto psicométrico del Inventario de Estilos de Aprendizaje (IEA) y del Cuestionario de Estilos de Aprendizaje (CEA)*, revisaron la literatura del IEA y diferentes versiones del mismo, sobre una población de universitarios del primer año de estudios de las carreras de ciencias y humanidades, analizando los datos de 419 inventarios y 415 cuestionarios. Dicho estudio les permitió determinar la confiabilidad del método de consistencia interna de las cuatro dimensiones de los estilos de aprendizaje, utilizando el coeficiente Alfa, encontrándose en ambos instrumentos un índice de confiabilidad aceptable. Así mismo, en la muestra estudiada se encontró que el IEA caracteriza mejor las habilidades y estilos de aprendizaje que el CEA. Finalmente, cuando realizaron el análisis factorial de los ítems, lograron identificar la existencia de dos factores bipolares, que determinarían los cuatro estilos de aprendizaje que guardan concordancia y coinciden con la teoría propuesta por David Kolb.

Federico (2013), en su estudio titulado *El uso de la red y su interrelación con el proceso de aprendizaje*, realizó una investigación basada en el uso de la red con la finalidad de evaluar las tendencias que podrían facilitar, o interferir, con la interacción y el aprendizaje usando esta tecnología. Determinó como hipótesis que la experimentación activa o la experiencia concreta, combinada con la observación reflexiva de la conceptualización abstracta, podrían disminuir las inclinaciones de los últimos a ser armoniosos con el aprendizaje en línea. Dicha investigación se realizó sobre una muestra de 234 estudiantes, que respondieron anónimamente una encuesta de 60 ítems con la finalidad de determinar cuáles eran sus actitudes hacia las distintas facetas de la instrucción a través del uso de la red. Asimismo, estos estudiantes también respondieron dos instrumentos para determinar cuáles eran sus estilos de aprendizaje y sus estilos cognitivos. Los hallazgos encontrados permitieron corroborar parcialmente la hipótesis planteada, pues se determinó que aquellos estudiantes que presentaron los estilos de aprendizajes Asimilador y Acomodador demostraron tener mayor cantidad de actitudes significativas y positivas hacia los diferentes aspectos de la instrucción basada en el uso de la red, que aquellos estudiantes que presentaron los estilos de aprendizaje Convergente y Divergente.

1.2.2 Trabajos previos nacionales

Garret (2012), en su investigación titulada *Estilos de aprendizaje según sexo, facultad y ciclo de estudios en alumnos de un Instituto Superior Tecnológico de Lima*, identificó que los estilos de aprendizaje se ven afectados por la interacción entre el sexo, la facultad y el ciclo de estudios de los alumnos; así mismo, se propuso como objetivo de estudio verificar cuales son las diferencias que existen entre los estados básicos del ciclo de aprendizaje con los estilos de aprendizaje de acuerdo a la interacción entre las variables de sexo, facultad y ciclo de estudios en un grupo de alumnos de un Instituto Superior Tecnológico de Lima; la investigación fue desarrollada en base a un muestreo no probabilístico, multietápico e intencional por cada una de las fases; los participantes de su investigación fueron 370 sujetos, conformados por 206 varones y 164 mujeres, estudiantes de un Instituto Superior Tecnológico de Lima matriculados en el ciclo académico 2011-1, cuyas edades fluctuaron entre 17 y 25 años, llegándose a las siguientes conclusiones: primero, se determinó que los estudiantes empleaban en mayor medida la experimentación activa y la observación reflexiva en relación a los estados básicos del ciclo de aprendizaje; segundo, los estudiantes utilizaban en mayor medida la conceptualización abstracta que la experiencia concreta, enfatizando la planificación sistemática y el uso de la lógica en la resolución de problemas, lo cual se refleja en la distribución de los estilos de aprendizaje en la muestra, pues se determinó que la mayoría de los estudiantes eran en esencia divergentes y acomodadores; tercero, se observó que los estilos y asimilador y convergente fueron los que menos se presentaron en los estudiantes, pues se determinó que en términos generales, eran personas con poco interés en la creación de modelos teóricos y en la búsqueda de aplicaciones prácticas para los mismos, pues se observó que estaban más interesados en las relaciones interpersonales, dándole poca importancia a la creación de ideas basadas en el razonamiento inductivo y deductivo.

Alania, Diez y Pinglo (2012), en su estudio denominado *Estrategias de enseñanza y estilos de aprendizaje en los alumnos del curso Introducción a la Algoritmia: caso Cibertec*, encontraron un alto porcentaje de alumnos desaprobados en el curso de Introducción a la Algoritmia, por lo cual se propusieron analizar como objetivo general,

cuáles eran las estrategias de enseñanza aplicadas por los docentes que dictan dicho curso en esa institución educativa, así como los estilos de aprendizaje de una muestra significativa conformada por una población estudiantil de 346 estudiantes de primer ciclo de los turnos, diurno, vespertino y nocturno, matriculados en dicha asignatura en el semestre académico 2011- 01 de las carreras de Computación e Informática, Redes y Comunicaciones y Administración y Sistemas. Se realizó un estudio descriptivo comparativo y transversal llegándose a las siguientes conclusiones en términos generales: primero, no se observa un estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes, pero contradictoriamente, se observa que el estilo menos predominante, en una población muy cercana a la tecnología y bastante joven, es el activo; segundo, se observó que en las carreras de Redes y Comunicaciones y Administración y Sistemas, los estilos predominantes son el reflexivo y el teórico, mientras que en la carrera de Computación e informática, los estilos que predominan son el teórico y el pragmático; tercero, se observó que las estrategias que aplicaban los docentes no eran las adecuadas, por lo cual se sugirió cambiarlas en función a los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes; cuarto, se concluyó que los estilos de aprendizaje no son ni mejores ni peores, ni buenos ni malos, sino que son neutros y cada estilo tiene su propio valor y su propia efectividad para realizar actividades y asimilar conocimientos y que pueden variar de acuerdo a las circunstancias, ya que no son absolutos; quinto; se observó que no hay concordancia entre los estilos de enseñanza que aplican los docentes y los estilos de aprendizaje que caracteriza a los estudiantes, lo que explicaría el alto nivel de desaprobados, por lo que sería recomendable capacitar a los docentes en el uso e implementación de nuevas estrategias de enseñanza que abarquen todos los estilos de aprendizaje de los estudiantes de este curso.

Wong (2012), en su investigación titulada *Estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios*, determinó que la mayoría de los estudiantes del sistema educativo peruano tienen marcadas dificultades para asimilar y comprender en forma coherente lo que leen; por lo que propuso como objetivo general de su estudio conocer la relación que existe entre las Estrategias de

Metacomprensión Lectora y los Estilos de Aprendizaje de un grupo de estudiantes universitarios del primer año de estudios de una Universidad Nacional y de una Universidad Privada, para lo cual realizó un estudio de tipo correlacional y diseño no experimental sobre una muestra conformada por 809 estudiantes de ambos sexos que cursaban el primer año en una Universidad Nacional y una Universidad Privada de Lima; llegándose a las siguientes conclusiones: primero, la muestra observada presenta un bajo nivel en el desarrollo de estrategias de metacomprensión lectora; segundo, se observó que los estudiantes de la Universidad Nacional se hallan en un mejor nivel en el uso de estrategias de metacomprensión lectora, en comparación con los estudiantes de la Universidad Privada; tercero, se observó que los estudiantes de la Universidad Nacional poseen un mejor desarrollo de las estrategias de metacomprensión lectora relacionadas con la habilidad de predecir el contenido de un texto, verificar las predicciones, extraer conclusiones y autopreguntarse; cuarto, no se encontró evidencia de que un estilo de aprendizaje sea más predominante que los otros; quinto, en los estudiantes de la Universidad Nacional se observa con mayor frecuencia el estilo divergente, seguido por el estilo asimilador; mientras que en los estudiantes de la Universidad Privada se observa una mayor inclinación por el estilo convergente; sexto, se observó que los estudiantes de la Universidad Privada tienen un mayor desarrollo de las modalidades o capacidades de aprendizaje relacionadas con la experiencia concreta y con la organización reflexiva, mientras que los estudiantes de la Universidad Nacional se caracterizan mejor por la capacidad de conceptualización abstracta; séptimo, se observó que en términos generales, las estrategias de metacomprensión lectora y los estilos de aprendizaje son variables y que no guardan correlación alguna.

Por último, Delgado (2013), en su estudio denominado *Relación entre los estilos de aprendizaje y los estilos de pensamiento en estudiantes de maestría considerando las especialidades profesionales y el tipo de universidad*, trató de explicar cuáles eran las relaciones entre los estilos de aprendizaje y los estilos de pensamiento predominantes en maestrías de diferentes especialidades y universidades; para lo cual propuso como objetivo general establecer cuál era la relación existente entre los estilos de

aprendizaje y los estilos de pensamiento predominantes en este tipo de estudiantes, realizando un estudio basado en una investigación de tipo sustantiva y de método descriptivo, sobre un universo conformado por 2,573 estudiantes de maestría de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y de la Universidad Ricardo Palma, matriculados en el semestre 2011-I; llegándose a las siguientes conclusiones: primero, se observó que en los maestristas de ambas universidades el estilo de aprendizaje divergente alcanza un porcentaje ligeramente mayor a los demás estilos; segundo, en los maestristas de la U.N.M.S.M., predomina el estilo de aprendizaje asimilador; tercero, en los maestristas de la Universidad Ricardo Palma, predominan los estilos de aprendizaje acomodador y divergente; cuarto, en relación a los estilos de pensamiento, la función del autogobierno mental que predomina en los maestristas de ambas universidades es la legislativa; quinto, la forma de autogobierno mental que predomina en el total de la muestra, es el Jerárquico; sexto, no existen diferencias significativas en las frecuencias de los estilos de aprendizaje al considerar cada universidad de manera independiente; séptimo, existen diferencias significativas en las frecuencias de las funciones del autogobierno mental de los maestristas de la U.N.M.S.M. y de la U.R.P, siendo el predominante el legislativo; octavo, existen diferencias significativas en las frecuencias de las inclinaciones del autogobierno mental de los maestristas de la U.N.M.S.M. y de la U.R.P., siendo el estilo más frecuente el Liberal; noveno, existe una asociación significativa entre los estilos de aprendizaje de los maestristas de la U.N.M.S.M. y el tipo de especialidad profesional. El estilo acomodador es el predominante en los maestristas de las áreas de Ciencias, Ingenierías y Ciencias Económicas, mientras que el estilo Divergente es el que predomina en los maestristas del área de Ciencias de la Salud y el estilo Asimilador es el que predomina en el área de Humanidades.

1.3 Teorías relacionadas al tema

1.3.1 Estilos de aprendizaje

El término “estilos de aprendizaje” forma parte de lo que en psicología se conoce como un “constructo”, el cual es definido como cualquier entidad hipotética que se sabe que existe, pero cuya definición es difícil o controvertida; por ejemplo, son constructos: la

inteligencia, la personalidad y la creatividad. Existen diferentes clasificaciones y múltiples definiciones sobre este constructo, pero para nuestro estudio hemos tomado como base la teoría propuesta por el profesor David Kolb, quién es un teórico de la educación cuyos estudios y publicaciones se enfocan en el aprendizaje experiencial, sobre el cual trataremos brevemente en los siguientes apartados.

1.3.2 El Modelo de Aprendizaje de Kolb

Partiendo de los conceptos teóricos propuestos por Lewin, Dewey y Piaget, David Kolb plantea un modelo de aprendizaje basado en las experiencias, pues consideraba que el conocimiento adquirido se ve afectado de manera constante por las experiencias vividas por el sujeto. Este enfoque describe la forma en la que individualmente, los estilos de aprendizaje y el proceso de aprendizaje afectan la eficiencia de los sujetos así como de las organizaciones de las que forman parte. Las definiciones más relevantes en las que se basa este modelo, son las siguientes:

El Aprendizaje: Este enfoque asume que el aprendizaje, a diferencia de las concepciones más conductuales, es un proceso integral y molar (Kolb 1979, 1989) por lo que se enfoca en el sujeto en forma global. Enfatiza el papel preponderante que tiene la experiencia en el proceso de aprendizaje, haciendo énfasis en que el núcleo del modelo es una simple descripción del ciclo del aprendizaje, en el que la experiencia se traduce en conceptos que a su vez se emplean como guías de la elección de nuevas experiencias (Kolb, 1993).

La Experiencia: Bajo este enfoque, la experiencia está definida como un dato, vivencia o sensación que ingresa a formar parte del aprendizaje. Kolb asume que ésta puede ser conceptualizada como:

- **Perceptual o Sensorial:** Cuando la experiencia se origina a partir de la interrelación concreta con los objetos que rodean al sujeto.
- **Vivencial:** Cuando la experiencia se origina a partir de la percepción subjetiva del individuo en relación a una situación específica que le ha tocado vivir.

- Racional: Cuando la experiencia es producto del razonamiento del sujeto, pues Kolb considera que el aprendizaje experiencial es un mecanismo por medio del cual se elaboran o derivan los conceptos y se modifican a través de la experiencia.

La premisa que predomina bajo esta concepción, es que tanto el aprendizaje así como las ideas, no pueden ser fijas e inmutables, sino que se van formando y reformulando a través de la experiencia.

1.3.3 Dimensiones de la variable Estilos de Aprendizaje

Las dimensiones de la variable *Estilos de Aprendizaje* las hemos desarrollado bajo el modelo de Kolb (1975). Este modelo propone cuatro estilos que se desarrollan como consecuencia de la interacción de las dos dimensiones básicas del aprendizaje (dimensión concreta-abstracta y dimensión activa-reflexiva), según exista o no la prevalencia de algunas de éstas dos dimensiones, las que van a dar la pauta de cómo se utiliza la información generada a partir de la experiencia del sujeto y corresponden al estilo Convergente, Divergente, Asimilador y Acomodador, los cuales detallamos a continuación:

Dimensión 1. Convergente

En este estilo predomina la experimentación activa y la conceptualización abstracta. Su esencia consiste en poner en práctica las ideas. Las personas que desarrollan este estilo tienden a desempeñarse con mayor eficiencia cuando tienen al frente test convencionales de inteligencia con una sola alternativa o respuesta correcta para una pregunta concreta. Así mismo, estas personas pueden organizar mejor sus conocimientos de tal forma que pueden enfocarlos en problemas puntuales por medio del razonamiento hipotético-deductivo. Según afirma Kolb (1993), el estudio realizado por Liam Hudson concluyó que las personas que desarrollan este estilo, antes que interactuar con personas prefieren tratar con cosas pues son relativamente insensibles y enfocan sus intereses en aspectos técnicos. Este estilo es el que caracteriza a muchos ingenieros, sobre todo a aquellos que prefieren especializarse en ramas relacionadas con la física.

Dimensión 2. Divergente

Este estilo se caracteriza por un mayor desarrollo de la observación reflexiva y de la experiencia concreta, en las que predomina el razonamiento inductivo aplicando la imaginación y la consideración a situaciones concretas desde diferentes enfoques. A este estilo se le denominó “Divergente” pues la persona que lo desarrolla se desempeña mejor ante situaciones que demandan una mayor producción de ideas, similares a las que se presentan en una sesión de “brainstorming”. Tomando nuevamente como referencia la investigación realizada por Hudson, según afirma Kolb (1993), los sujetos que desarrollan este estilo de aprendizaje prefieren interactuar con personas antes que tratar con cosas pues son mayormente sensibles e imaginativos. Así mismo, estas personas se caracterizan por tener un mayor interés en aspectos culturales y tienden a desempeñarse mejor en actividades relacionadas con las artes liberales. La investigación antes referida comprueba también que este estilo es predominante en personas que desarrollan oficios relacionados con las humanidades, tales como la psicología, la historia, el servicio social y las ciencias políticas.

Dimensión 3. Asimilador

En este estilo predomina la observación reflexiva y la conceptualización abstracta, y haciendo uso del razonamiento inductivo se distingue por la habilidad para crear modelos teóricos alcanzando una explicación integral en la asimilación de observaciones diferentes. Las personas que desarrollan este estilo se desempeñan mejor cuando acumulan en forma lógica y concisa una gran cantidad de información. Son personas que muestran un mayor interés por los conceptos abstractos y por las ideas, pues consideran que las teorías son más importantes cuando son lógicas y precisas en lugar de la aplicación práctica que se les pueda dar. Así mismo, este estilo es característico de las personas que tienen una mayor inclinación por las ciencias básicas en lugar de las aplicadas. Se considera que es un estilo característico de las personas que laboran en los departamentos de investigación y planificación dentro de las organizaciones (Kolb, 1993), desempeñándose en carreras científicas, tales como: física, química, matemática, sociología, economía, idiomas e informática.

Dimensión 4. Acomodador

En este estilo se presenta un mayor desarrollo de la experiencia concreta y de la experimentación activa, y las personas que lo desarrollan tienen la capacidad de llevar a cabo proyectos y experimentos haciendo cosas e involucrándose en nuevas experiencias. Las personas que poseen este estilo son mucho más arriesgadas que las personas que poseen los otros tres estilos de aprendizaje, destacándose mejor en aquellas actividades que los obligan a adaptarse a situaciones específicas de manera inmediata. Así mismo, estas personas tienden a dejar de lado lo planeado en aquellas situaciones en las que la teoría no se ajusta a la realidad, y se desenvuelven mejor cuando interactúan con otras personas al resolver problemas, apoyándose más en la información proporcionada por las otras personas que en su propio análisis técnico. Aunque a veces se muestran impacientes y avasalladores, se caracterizan por ser espontáneos y se desempeñan mejor en carreras relacionadas con la acción, tales como el marketing, las ventas o el comercio (Kolb, 1993).

Finalmente, cada uno de estos cuatro estilos del aprendizaje experiencial se caracterizan por desarrollar cuatro capacidades básicas (indicadores), que son muy necesarias para alcanzar de manera eficiente un aprendizaje eficaz, las cuales detallamos a continuación:

1.3.4 Indicadores de la variable Estilos de Aprendizaje

Indicador 1. Experiencia Concreta (EC)

Los que desarrollan esta capacidad enfatizan la interacción con otras personas en su vida cotidiana, haciendo un mayor uso de sus propias sensaciones al enfrentarse a distintas situaciones problemáticas que les toca vivir. No son escépticos pero sí son capaces de involucrarse por completo y sin prejuicios en experiencias nuevas.

Suelen ser personas entusiastas que disfrutan del momento dejándose llevar por los nuevos acontecimientos, actúan primero y luego piensan en las consecuencias. Se caracterizan por ser personas arriesgadas, espontáneas, creativas, innovadoras, voluntariosas, competitivas y colaborativas. Se fortalecen ante nuevos retos y desafíos por lo que les aburre los planes a largo plazo, pero les gusta laborar rodeados de gente

siendo el centro de atención. La pregunta que pretenden responder con el aprendizaje es ¿Cómo? (Kolb, 1993).

Indicador 2. Observación Reflexiva (OR)

Las personas que desarrollan esta capacidad pueden entender las ideas y afrontar las situaciones desde diferentes enfoques, pues ellos hacen uso de la objetividad y de un cauteloso juicio, utilizando los pensamientos y sentimientos para llegar a formar su propia opinión. Así mismo, son capaces de reflexionar sobre sus propias experiencias y de analizarlas desde diferentes perspectivas. Levantan información y la analizan minuciosamente antes de llegar a una conclusión, procurando aplazar todo lo que puedan las conclusiones. Son personas muy precavidas que analizan todas las implicancias de cualquier situación antes de actuar.

Se caracterizan por ser personas receptivas, ponderadas, analíticas, pacientes, recopiladoras, minuciosas, detallistas, investigadoras, previsoras y prudentes. Cuando están en una reunión, primero observan y escuchan a los demás antes de hablar, procurando mantener un perfil bajo. La pregunta que pretenden responder con el aprendizaje es ¿Por qué? (Kolb, 1993).

Indicador 3. Conceptualización Abstracta (CA)

Quienes desarrollan esta capacidad enfatizan más el uso de la lógica y de las ideas para poder entender los problemas y comprender las situaciones que se les presentan. Ellos aplican generalmente un punto de vista sistemático, desarrollando ideas y concepciones teóricas con la finalidad de afrontar y poder resolver los problemas que se les presentan. Las personas que desarrollan esta capacidad son capaces de desarrollar conceptos y formular sólidas observaciones, pues piensan en forma lógica y secuencial, sintetizando situaciones diferentes en ideas coherentes.

Se caracterizan por ser personas perfeccionistas, metódicas, críticas, disciplinadas, sistemáticas y ordenadas que siempre están en busca de hipótesis, teorías, modelos, conceptos, etc. No se sienten conformes con los juicios subjetivos, ni con los pensamientos y/o actividades carentes de una coherente lógica. La pregunta que buscan responder con el aprendizaje es ¿Qué? (Kolb, 1993).

Indicador 4. Experimentación Activa (EA)

Las personas que desarrollan ésta capacidad pueden asumir un enfoque práctico cuando se enfrentan a los problemas, preocupándose por la forma en la que realmente funcionan las cosas, pero dejando de lado la observación y el análisis de los problemas. Estas personas se caracterizan por ser capaces de aplicar las teorías para tomar decisiones y para resolver problemas. A ellos les gusta explorar las ideas para luego ponerlas en práctica de inmediato, por lo que se aburren o impacientan ante las largas e interminables discusiones sobre un mismo tema.

Son esencialmente personas prácticas y realistas, a la que les gusta resolver problemas y tomar decisiones, y se caracterizan por ser personas experimentadoras, realistas, decididas, positivas y seguras de sí mismas que aplican lo aprendido y planifican sus acciones. Siempre están buscando una mejor forma de hacer las cosas frente a los problemas que les representan un desafío. La pregunta que tratan de responder con el aprendizaje es ¿Qué pasaría sí? (Kolb 1993).

En la vida práctica, la mayoría de las personas pueden desarrollar una o a lo mucho dos de estas cuatro capacidades, y dependiendo de cuál de éstas se desarrollen mejor, el proceso de aprendizaje resultará más fácil o más difícil, dependiendo también de cómo es presentado y de cómo es desarrollado en el aula de clase.

1.4 Formulación del problema

1.4.1 Problema general

¿Existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima?

1.4.2 Problemas específicos

Problema específico 1

¿Existen diferencias significativas entre la percepción y procesamiento de los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima?

Problema específico 2

¿Existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje acomodador y asimilador de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima?

Problema específico 3

¿Existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje convergente y divergente de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima?

1.5 Justificación del estudio

1.5.1 Justificación teórica

La presente investigación se realizó con la finalidad de obtener un mayor conocimiento sobre este constructo, ya que existe una gran cantidad de estudios relacionados a los estilos de aprendizaje de las personas en general, pero muy pocos relacionados con los estilos de aprendizaje de las personas adultas, es decir, la que se relaciona con la andragogía. Dentro de este contexto, el proceso de aprendizaje de las personas adultas es mucho más complejo que el de los estudiantes tradicionales de los niveles de educación primaria, secundaria y de pre-grado regular, pues se trata de personas que no se dedican única y exclusivamente a estudiar, sino que tienen que realizar otras actividades y afrontar otras obligaciones, tales como trabajar y en muchos casos, mantener una familia.

En ese sentido, en nuestro país existen muchos programas de estudios para adultos trabajadores que permiten obtener el título universitario en menos tiempo que los estudios regulares de pregrado, por lo que es necesario identificar y conocer los perfiles y atributos que caracterizan los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores, con la finalidad de proponer e implementar estrategias de enseñanza compatibles con dichos estilos de aprendizaje.

Por otro lado, en la actual sociedad del conocimiento impera la necesidad de contar con una mayor cantidad de información en todas las ramas del saber humano, por lo

que se ha dejado de lado la tradicional idea de pensar que existe una determinada edad para aprender y otra edad para aplicar lo aprendido; de allí que el término “Andragogía” es el que tiene mayor aceptación en la actualidad cuando nos referimos a la educación para adultos desde su primera concepción en 1968 definida por Knowles, como el concepto que engloba diversas ideas para una teoría del aprendizaje y de la enseñanza sólo para adultos (Knowles et al., 2001).

1.5.2 Justificación práctica

La actual sociedad del conocimiento se encuentra en un constante proceso de cambio, y en el ámbito de la educación se evidencia la aparición de las TIC's (Tecnologías de la información y la comunicación), en forma paralela con los avances en la medicina y con el incremento de la longevidad humana, por lo que “resultará evidente que los adultos necesariamente se convertirán en organismos dinámicos y en crecimiento” (Knowles et al., 2001, p. 203).

En el ámbito de la Educación Superior, a partir de la década de los 90, se desarrolló un intenso proceso de reflexión y acciones orientadas a vislumbrar el futuro de la educación superior a nivel mundial, siendo así, que Silvio (2002), se atrevió a definirla como “la década de la educación superior” (p. 169), ya que desde el inicio de esta década, los estudiosos y académicos de diversos niveles comenzaron a analizar profundamente la Educación Superior, así como sus perspectivas a futuro por lo cual realizaron diversas acciones encaminadas hacia su transformación y a la reorientación de los procesos de enseñanza mediante el uso de las TIC, bajo la nueva premisa de una educación permanente y para toda la vida.

Así mismo, el actual fenómeno de la globalización enfrenta a la educación superior con nuevos retos y transformaciones sustanciales de los modelos utilizados en la educación tradicional. En ese sentido, la inclusión y desarrollo de las TIC's como herramientas educativas en el proceso de enseñanza, está replanteando las formas en que interactúan los protagonistas del proceso educativo, así como la forma en la que se accesa y se organiza la información, dando como resultado una revolución en

los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto a nivel de pregrado regular como de educación para adultos.

1.5.3 Justificación metodológica

Esta investigación se realizó dentro del marco del *Paradigma Positivista*, el cual es conocido también como paradigma cuantitativo, empírico-analítico o racionalista, pues se basó en un enfoque metodológico predominantemente cuantitativo, siendo este el modelo de investigación dominante desde el siglo XIX dentro del ámbito educativo, sobre todo en líneas de investigación relacionadas a la evaluación y el aprendizaje como el presente estudio.

Así mismo, este estudio se realizó bajo el *Enfoque Cuantitativo*, pues se utilizó la recolección de datos para probar hipótesis, tomando como base la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías, utilizando la lógica o razonamiento deductivo. La investigación cuantitativa debe ser lo más “objetiva” posible evitando que afecten las tendencias del investigador u otras personas y trabajan principalmente con el número, es decir, con el dato cuantificable (Galeano, 2004:24).

En la discusión de los resultados obtenidos en el desarrollo del trabajo de campo de la presente investigación, aplicamos el *Método Hipotético-deductivo*, el cual consiste en realizar un conjunto de inferencias lógicas y deductivas a partir de una hipótesis previamente definida, con la finalidad de llegar a establecer conclusiones específicas que luego pueden ser comprobadas en forma experimental.

Finalmente, por el análisis realizado de los resultados que obtuvimos en el desarrollo del trabajo de campo del presente estudio, esta investigación es considerada de *Tipo Descriptiva-cuantitativa*, pues utilizamos la recolección de datos para probar tanto la hipótesis general, así como las hipótesis específicas, en base a la medición numérica y al análisis estadístico realizado.

1.6 Hipótesis

1.6.1 Hipótesis general

Existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

1.6.2 Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Existen diferencias significativas entre la percepción y procesamiento de los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Hipótesis específica 2

Existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje acomodador y asimilador de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Hipótesis específica 3

Existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje convergente y divergente de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

1.7 Objetivos

1.7.1 Objetivo general

Determinar si existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

1.7.2 Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Determinar si existen diferencias significativas entre la percepción y procesamiento de los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Objetivo específico 2

Determinar si existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje acomodador y asimilador de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de la una universidad privada de Lima.

Objetivo específico 3

Determinar si existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje convergente y divergente de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

II. Método

2.1 Diseño de investigación

Esta investigación se realizó dentro del marco del *Paradigma Positivista*, el cual es conocido también como paradigma cuantitativo, empírico-analítico o racionalista, pues se basó en un enfoque metodológico predominantemente cuantitativo, siendo este el modelo de investigación dominante desde el siglo XIX dentro del ámbito educativo, sobre todo en líneas de investigación relacionadas a la evaluación y el aprendizaje como el presente estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Así mismo, este estudio se realizó bajo el *Enfoque Cuantitativo*, pues se utilizó la recolección de datos para probar hipótesis, tomando como base la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías, utilizando la lógica o razonamiento deductivo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

En la discusión de los resultados obtenidos en el desarrollo del trabajo de campo de la presente investigación, aplicamos el *Método Hipotético-deductivo*, el cual consiste en realizar un conjunto de inferencias lógicas y deductivas a partir de una hipótesis previamente definida, con la finalidad de llegar a establecer conclusiones específicas que luego pueden ser comprobadas en forma experimental (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Por otro lado, esta investigación fue realizada tomando como base el *Diseño no experimental*, pues observamos, identificamos y describimos los estilos de aprendizaje predominantes de los estudiantes que conformaron nuestra población censal, sin influir sobre ellos en forma alguna. Un diseño no experimental es aquel que se realiza sin influir o manipular en forma intencionada o deliberada la variable o variables de estudio, y se dividen en: transeccionales o transversales y longitudinales o evolutivos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Finalmente, esta investigación es considerada de *Corte transversal*, pues en el levantamiento de información realizado durante el desarrollo del trabajo de campo, se recopilaron datos en un único momento, ya que la finalidad o propósito de nuestra investigación fue describir una única variable de estudio analizando sus efectos o

incidencia en un determinado momento. Este tipo de estudios pueden ser: exploratorios, descriptivos, correlacionales-causales (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

2.2 Variables y operacionalización

2.2.1 Definición conceptual

El término “estilos de aprendizaje” forma parte de lo que en psicología se conoce como un “constructo”, el cual es definido como cualquier entidad hipotética que se sabe que existe, pero cuya definición es difícil o controvertida; por ejemplo, son constructos: la inteligencia, la personalidad y la creatividad. Existen diferentes clasificaciones y múltiples definiciones sobre este constructo, pero para nuestro estudio hemos tomado como base la teoría propuesta por el profesor David Kolb, quién es un teórico de la educación cuyos estudios y publicaciones se enfocan en el aprendizaje experiencial, el cual es la base de nuestro estudio.

2.2.2 Definición operacional

La variable estilos de aprendizaje consta de cuatro dimensiones las cuales detallamos a continuación:

- La primera denominada “convergente”, conformada por 2 indicadores los cuales son “conceptualización abstracta” y “experimentación activa”, cada uno de los cuales consta a su vez de 12 ítems.
- La segunda denominada “divergente”, conformada por 2 indicadores los cuales son “experiencia concreta” y “observación reflexiva”, cada uno de los cuales consta a su vez de 12 ítems.
- La tercera denominada “asimilador”, conformada por 2 indicadores los cuales son “conceptualización abstracta” y “observación reflexiva”, cada uno de los cuales consta a su vez de 12 ítems.
- La cuarta denominada “acomodador”, conformada por 2 indicadores los cuales son “experimentación activa” y “experiencia concreta”, cada uno de los cuales consta a su vez de 12 ítems.

En resumen, cada uno de los 4 indicadores arriba citados constan de 12 ítems que forman parte del Test de Estilos de Aprendizaje de Kolb, conformado por cuatro columnas y doce filas, en el que cada uno de estos ítems se refieren a diversas situaciones de aprendizaje las cuales serán valoradas con la escala siguiente: se asignará 4 puntos a la situación de aprendizaje que reporte mayores beneficios cuando uno aprende y se asignará también “3”, “2” y “1” a las restantes situaciones expuestas en cada fila, en función a la efectividad que tienen éstas en la forma de aprender.

2.2.3 Operacionalización de la variable

Tabla 1:

Operacionalización de la Variable Estilos de Aprendizaje

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas y Valores	Niveles y Rangos
Convergente	Conceptualización Abstracta (CA)	25 - 36	1, 2, 3, 4	1, 2, 3
	Experimentación Activa (EA)	37 - 48	1, 2, 3, 4	1, 2, 3
Divergente	Experiencia Concreta (EC)	1 - 12	1, 2, 3, 4	1, 2, 3
	Observación Reflexiva (OR)	13 - 24	1, 2, 3, 4	1, 2, 3
Asimilador	Conceptualización Abstracta (CA)	25 - 36	1, 2, 3, 4	1, 2, 3
	Observación Reflexiva (OR)	13 - 24	1, 2, 3, 4	1, 2, 3
Acomodador	Experimentación Activa (EA)	37 - 48	1, 2, 3, 4	1, 2, 3
	Experiencia Concreta (EC)	1 - 12	1, 2, 3, 4	1, 2, 3

Escalas y Valores:

- 1 = Nunca frecuente
- 2 = Poco frecuente
- 3 = Muy Frecuente
- 4 = Siempre frecuente

Niveles y Rangos:

- 1 = Bajo
- 2 = Medio
- 3 = Alto

2.3 Población y muestra

Para (Selltiz, 1980), una población es el conjunto total de individuos, objetos o medidas que poseen algunas características comunes observables en un lugar y en un momento determinado. Cuando se realiza una investigación, al momento de seleccionar la población bajo estudio, deben considerarse algunos rasgos característicos elementales de la misma, tales como homogeneidad, tiempo, espacio y cantidad.

2.3.1 Población censal

Por las características de nuestra investigación, trabajamos con una población censal conformada por 60 estudiantes adulto-trabajadores matriculados en el último semestre del año académico 2017 de la Facultad de Negocios de la carrera de Contabilidad y Finanzas de un programa para adultos de una universidad privada de Lima; los estudiantes que formaron parte de nuestra población censal pertenecen a diversos ciclos de estudio de dicho programa.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.4.1 Test de Estilos de Aprendizaje de Kolb

Este test fue diseñado por David Kolb en 1975 (Kolb, 1979) tomando como base su definición conceptual y su modelo de aprendizaje experiencial. Este instrumento tiene como finalidad evaluar la preferencia que tienen los estudiantes por un determinado estilo de aprendizaje, analizando el predominio relativo de una particular forma de aprender entre todas las demás modalidades o formas posibles, definidas previamente en su modelo de aprendizaje experiencial.

Es un test que puede ser aplicado tanto en forma individual o colectiva, pudiendo incluso en algunos casos ser autoadministrado. Está constituido por 4 columnas que están asociadas a cada uno de los cuatro indicadores (capacidades) que conforman el aprendizaje experiencial, cada una de ellas conformadas a su vez por 12 ítems que simulan o representan diversas situaciones de aprendizaje vinculadas a estas cuatro capacidades, que son las siguientes:

- a) Experiencia Concreta (EC)
- b) Observación Reflexiva (OR)
- c) Conceptualización Abstracta (CA)
- d) Experimentación Activa (EA)

Estas capacidades, conforman a su vez las siguientes dimensiones:

- a) Concreta – Abstracta
- b) Activa – Reflexiva

Las respuestas deben ser presentadas por los estudiantes ordenando jerárquicamente el grupo de 4 ítems, según el grado con el cual se percibe a la situación que mejor caracteriza su estilo individual de aprender asignando puntajes de 1 a 4, calificando con el número 4 a la situación o estilo de aprendizaje que con mayor frecuencia le reporte mayores beneficios al momento de aprender, y con el número 1 a la situación o estilo de aprendizaje que con ninguna frecuencia le reporte beneficios al momento de aprender; el test tiene en total 48 ítems.

David Kolb (1979), comenta que elaboró estos tipos de situaciones de aprendizaje (ítems), considerando que el estudiante tiene que priorizar las acciones que realiza en su vida diaria, de tal forma que estas mismas situaciones se deberían presentar al desarrollar el test, lo cual da como resultado que al responder cada uno de estos ítems, el sujeto siempre se enfrente a diversas situaciones que condicionan su aprendizaje en las que deberá tomar decisiones.

2.4.2 Validez

La validez de este instrumento ha sido comprobada en diferentes estudios y trabajos de investigación. En una investigación preliminar realizada por el propio David Kolb (1979), aplicando su test sobre una muestra de 287 individuos, estudió la validez de las dimensiones convergente y divergente, relacionando los puntajes asignados a las palabras con su correspondiente fase de aprendizaje, alcanzando correlaciones de Pearson que van desde $r = 0.50$ a $r = 0.60$; posteriormente relacionó las palabras de

una fase con el puntaje total de la fase complementaria, obteniéndose de manera similar correlaciones negativas y significativas en todos los casos, con lo cual se llegó a la conclusión de que el test tenía validez convergente y divergente, ya que los resultados que se encontraron corroboraron las hipótesis teóricas planteadas.

2.4.3 Confiabilidad

En relación a la confiabilidad del Test, el mismo David Kolb (1979), evaluó inicialmente la consistencia interna de su instrumento utilizando el método de la división por mitades (Split-Half), la cual fue computada en forma independiente para cada una de las 4 dimensiones de su instrumento; los resultados arrojados indicaron que las correlaciones oscilaban entre 0.55 y 0.82 en los cinco grupos que se estudiaron. Así mismo, en cuatro de los cinco grupos estudió la estabilidad en el tiempo bajo la modalidad test-retest, encontrando que las relaciones iban desde 0.40 hasta 0.70; con estos resultados pudo concluir que su instrumento sí era confiable.

2.5 Métodos de análisis de datos

El procesamiento de análisis estadístico de los datos se realizó mediante las siguientes técnicas de análisis:

- Análisis Descriptivo: Niveles, baremos, frecuencias, porcentajes, gráfico de barras.
- Análisis Inferencial: Suma de cuadrados, media cuadrática, Prueba de Tukey, “t” de Student, media, desviación estándar.

2.6 Aspectos éticos

En el presente estudio hemos respetado todas las citas y referencias de los autores citados y nombrados. De igual forma, informamos a todos los estudiantes que formaron parte de la población censal y a quienes aplicamos el Test de Estilos de Aprendizaje de Kolb, cuál fue la finalidad del presente trabajo de investigación. Así mismo, hemos tramitado la autorización correspondiente ante la Universidad Privada del Norte (Lima), para llevar a cabo el presente trabajo de investigación, el cual posteriormente será puesto a disposición de dicho centro de estudios para los fines pertinentes.

III. Resultados

3.1 Resultados descriptivos

3.1.1 Indicadores de los estilos de aprendizaje

Tabla 2:

Distribución de frecuencias de los indicadores que conforman las dimensiones de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Indicadores	Niveles	Baremos	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Experiencia Concreta	Bajo	12-22	17	28,3
	Medio	23-33	29	48,3
	Alto	34-45	14	23,3
Observación Reflexiva	Bajo	15-24	15	25,0
	Medio	25-34	28	46,7
	Alto	35-45	17	28,3
Conceptualización Abstracta	Bajo	23-29	15	25,0
	Medio	30-36	37	61,7
	Alto	37-43	8	13,3
Experimentación Activa	Bajo	21-28	26	43,3
	Medio	29-36	27	45,0
	Alto	37-43	7	11,7

Interpretación

En esta tabla podemos apreciar que el mayor porcentaje se ubica dentro del rango medio para cada una de las cuatro capacidades analizadas, pues la capacidad de Experiencia Concreta (EC) alcanza un 48.3%, la de Observación Reflexiva (OR) alcanza un 46.7%, la de Conceptualización Abstracta (CA) un 61.7% y la de Experimentación Activa un 45,0 %.

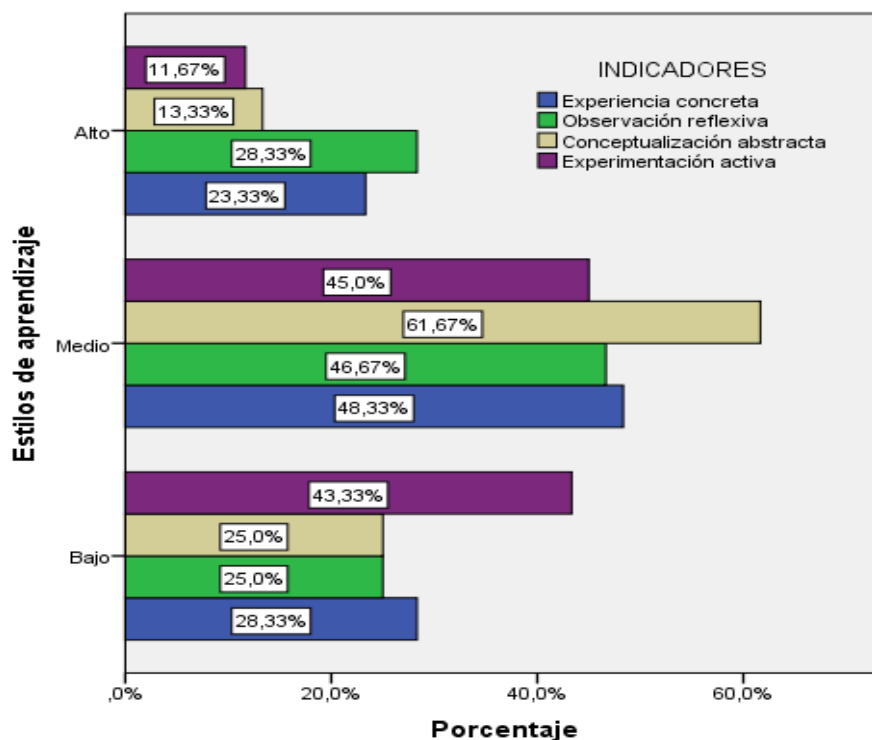


Figura 1. Niveles de los indicadores que conforman las dimensiones de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Interpretación

Esta misma tendencia se aprecia en la figura 1, en la que se puede observar cómo se distribuyen las cuatro capacidades (indicadores) que forman parte de las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes que integran nuestra población censal.

3.1.2 Percepción y procesamiento

Tabla 3:

Distribución de frecuencias de la percepción y procesamiento del aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Indicadores	Niveles	Baremos	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Percepción	Bajo	47-57	30	50,0
	Medio	58-68	21	35,0
	Alto	69-80	9	15,0
Procesamiento	Bajo	40-50	8	13,3
	Medio	51-61	19	31,7
	Alto	62-73	33	55,0

Interpretación

En esta tabla se aprecia que el nivel de percepción del aprendizaje de los estudiantes es mayoritariamente bajo, pues de los 60 estudiantes que conforman nuestra población censal, 30 se encuentran en el rango Bajo (47-57), representando el 50,0% del total. Así mismo, podemos apreciar que el nivel de procesamiento del aprendizaje de los estudiantes es mayoritariamente alto, pues de los 60 estudiantes que forman parte de nuestra población censal, 33 se encuentran en el rango Alto (62-73), representando el 55,0% del total.

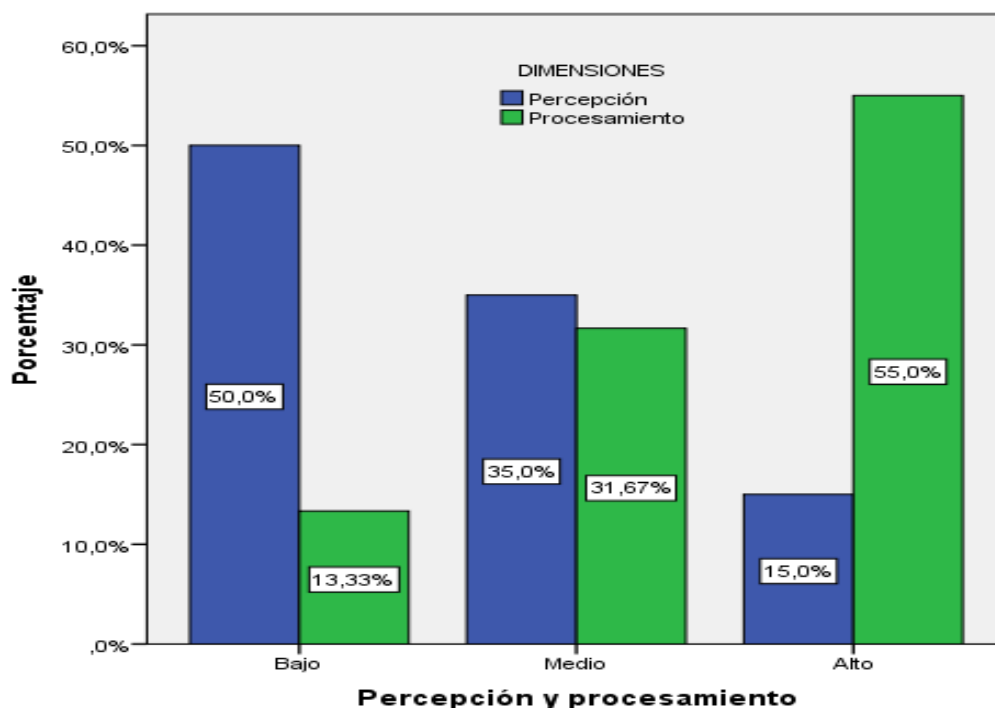


Figura 2. Niveles de percepción y procesamiento del aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Interpretación

En el gráfico de barras que se muestra en la Figura 2, podemos apreciar que el nivel de percepción del aprendizaje de los estudiantes que conforman nuestra población censal, llega a su mayor porcentaje (50%) en el rango bajo y de allí va decreciendo, pasando por el rango medio (35%) hasta llegar a su nivel más bajo en el rango alto (15%). Así mismo, pero contrariamente, el nivel de procesamiento del aprendizaje de los estudiantes que conforman nuestra población censal, parte del rango bajo con un 13,33%, incrementándose en el rango medio con un 31,67%, para luego alcanzar su nivel más alto en el rango alto con 55,0%.

3.1.3 Grilla de resultados

Tabla 4:

Distribución de frecuencias de la grilla de las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Dimensiones	Niveles	Baremos	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Acomodador	Bajo	40-50	12	20,0
	Medio	51-61	25	41,7
	Alto	62-71	23	38,3
Asimilador	Bajo	49-59	26	43,3
	Medio	60-70	24	40,0
	Alto	71-80	10	16,7
Convergente	Bajo	47-57	12	20,0
	Medio	58-68	39	65,0
	Alto	69-78	9	15,0
Divergente	Bajo	42-52	12	20,0
	Medio	53-63	37	61,7
	Alto	64-73	11	18,3

Interpretación

En esta tabla podemos apreciar que dentro de la dimensión de aprendizaje “acomodador”, el mayor porcentaje se ubica dentro del rango medio con un 41.7%; en la dimensión de aprendizaje “asimilador”, el mayor porcentaje se ubica dentro del rango bajo con un 43.3%; en la dimensión de aprendizaje “convergente”, el mayor porcentaje se ubica dentro del rango medio con un 65,0%; y finalmente, en la dimensión de aprendizaje “divergente”, el mayor porcentaje se ubica dentro del rango medio con un 61,7%.

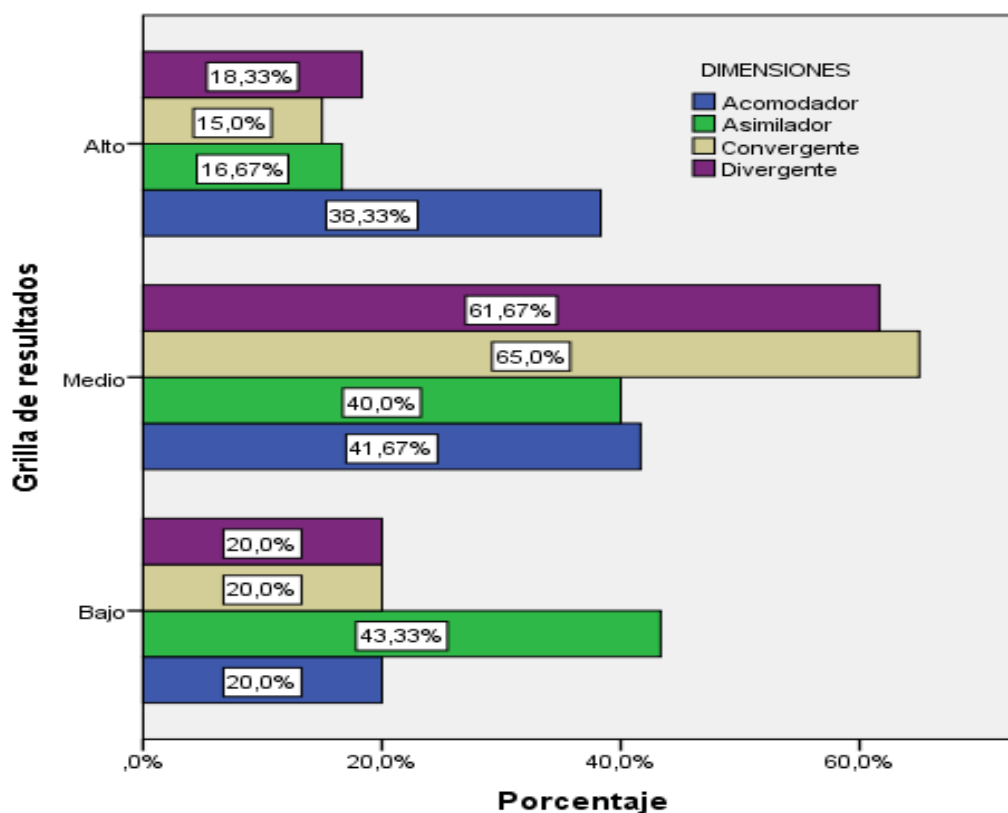


Figura 3. Grilla de resultados de las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Interpretación

En el gráfico de barras que se muestra en la Figura 3, podemos apreciar los diversos porcentajes que alcanzan los estilos de aprendizaje de los estudiantes que conforman nuestra población censal en sus cuatro dimensiones: asimilador, acomodador, convergente y divergente, ubicándose los mayores porcentajes dentro del rango medio con 61,67% y 65,0% para las dimensiones convergente y divergente.

3.2 Resultados inferenciales

3.2.1 Indicadores de los estilos de aprendizaje

Hipótesis general

Ho. No existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

H1. Existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Tabla 5:

Análisis de variancia de los indicadores de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Estilos de aprendizaje	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	540,013	3	180,004	4,432	0,005
Dentro de grupos	9584,650	236	40,613		
Total	10124,663	239			

Tabla 6:

Prueba de Tukey de variancia de los indicadores de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Indicadores de estilos de aprendizaje	Subconjunto para alfa = 0.05		
	N	1	2
Experiencia concreta	60	27,7000 (b)	
Experimentación activa	60	30,1167 (b)	30,1167 (a)
Observación reflexiva	60	30,4667 (b)	30,4667 (a)
Conceptualización abstracta	60		31,8667 (a)
Sig.		,084	,437

Se visualizan las medias para los grupos en los subconjuntos homogéneos.

Interpretación

De acuerdo a los resultados de las tablas 5 y 6 según la prueba de Fisher del análisis de variancia con un coeficiente de 4,432 y valor de $p: 0,005 < \alpha: 0,05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta que: “Existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima”, y por otro lado, de acuerdo a la prueba de rangos múltiples de Tukey, se constituyen dos grupos mostrando el mayor promedio los indicadores Conceptualización abstracta, Observación reflexiva y Experimentación activa sin mostrar diferencia estadística entre ellos; el segundo grupo está constituido por los indicadores Observación reflexiva, Experimentación activa y Experiencia concreta; de estos dos grupos, la Conceptualización abstracta supera significativamente al indicador Experiencia concreta.

3.2.2 Percepción y procesamiento

Hipótesis específica 1

- Ho. No existen diferencias significativas entre la percepción y procesamiento de los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.
- H1. Existen diferencias significativas entre la percepción y procesamiento de los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Tabla 7:

Medias de posición y variación entre la percepción y procesamiento de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Percepción	59,5667	60	7,74239	,99954
	Procesamiento	60,5833	60	7,62532	,98442

Tabla 8:

Prueba de “t” de Student entre la percepción y procesamiento de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Prueba de muestras emparejadas								
Diferencias emparejadas								
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
Percepción - Procesamiento	-1,01667	15,32749	1,97877	-4,97618	2,94284	-,514	59	,609

Interpretación

Las tablas 7 y 8 muestran las medias y variancias que sirven de base para la prueba de significación de “t” con una ventaja de la dimensión procesamiento con una diferencia de 1,017 sobre la dimensión percepción que de acuerdo al nivel de significación $p: 0,609 > \alpha: 0,05$, se acepta la hipótesis nula y se infiere que: “No existen diferencias significativas entre la percepción y procesamiento de los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima”.

Interpretación

La tabla 9 muestra las medias del estilo de aprendizaje asimilador de 62,333 y el acomodador de 57,817 con sus correspondientes variancias; mientras que la tabla 10 muestra la prueba de significación de “t” con una ventaja de la dimensión asimilador con una diferencia de 4,517 sobre la dimensión acomodador con un nivel de significación $p: 0,028 < \alpha: 0,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta que: “Existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje acomodador y asimilador de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.”

3.2.4 Convergente y divergente

Hipótesis específica 3

Ho. No existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje convergente y divergente de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

H1. Existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje convergente y divergente de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Tabla 11

Medias de posición y variación entre las dimensiones convergente y divergente de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Convergente	61,9833	60	6,55225	,84589
	Divergente	58,1667	60	6,66427	,86035

Tabla 12

Prueba de “t” de Student entre los estilos de aprendizaje convergente y divergente de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

Prueba de muestras emparejadas									
Diferencias emparejadas									
95% de intervalo de confianza de la diferencia									
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Inferior	Superior	t	gl	Sig. (bilateral)
Par 1	Convergente - Divergente	3,816	13,16968	1,70020	,41458	7,21876	2,245	59	,029

Interpretación

La tabla 11 muestra las medias del estilo de aprendizaje convergente de 61,983 y el divergente de 58,167 con sus correspondientes variancias; mientras que la tabla 12 muestra la prueba de significación de “t” con una ventaja de la dimensión convergente con una diferencia de 3,816 sobre la dimensión divergente con un nivel de significación $p: 0,029 < \alpha: 0,05$, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta que: “Existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje convergente y divergente de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.”

IV. Discusión

La distribución de frecuencias de los indicadores (capacidades) que conforman las dimensiones de los estilos de aprendizaje de los estudiantes que formaron parte de nuestra población censal (Tabla 2), nos mostró que el mayor porcentaje de estudiantes se ubicó dentro del rango medio para cada una de las cuatro capacidades analizadas: Experiencia concreta (EC), Observación reflexiva (OR), Conceptualización abstracta (CA) y Experimentación activa (EA). Por tal razón, podemos concluir que no existe predominancia de una capacidad sobre otra para la población censal analizada.

En esta tabla podemos apreciar que el mayor porcentaje se ubica dentro del rango medio para cada una de las cuatro capacidades analizadas, pues la capacidad de Experiencia Concreta (EC) alcanza un 48.3%, la de Observación Reflexiva (OR) alcanza un 46.7%, la de Conceptualización Abstracta (CA) un 61.7% y la de Experimentación Activa un 45,0 %.

Este análisis guarda relación con el estudio realizado por Lizano, Arias, Cordero y Ortiz (2015), en su investigación titulada *Relación entre estilo de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de farmacia de la Universidad de Costa Rica*, donde una de las conclusiones de dicho estudio fue que, por lo general, el estudiantado no presenta un estilo de aprendizaje o capacidad única predominante, sino una complementación de dos o más estilos o capacidades que favorecen el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, de acuerdo a los resultados de las tablas 5 y 6 según la prueba de Fisher del análisis de variancia con un coeficiente de 4,432 y valor de $p: 0,005 < \alpha: 0,05$, se prueba que existen diferencias significativas entre los cuatro indicadores de los estilos de aprendizaje y de acuerdo a la prueba de rangos múltiples de Tukey, se constituyen dos grupos mostrando el mayor promedio los indicadores conceptualización abstracta, observación reflexiva y experimentación activa sin mostrar diferencia estadística entre ellos; el segundo grupo está constituido por los indicadores observación reflexiva, experimentación activa y experiencia concreta; de estos dos grupos, la conceptualización abstracta supera significativamente al indicador experiencia concreta.

Comparando este análisis con el realizado por Delgado (2013), en su estudio denominado *Relación entre los estilos de aprendizaje y los estilos de pensamiento en estudiantes de maestría considerando las especialidades profesionales y el tipo de universidad*, en el que se determinó que el estilo acomodador es el predominante en los maestristas de las áreas de Ciencias e Ingenierías, el estilo divergente es el que predomina en los maestristas del área de Ciencias de la Salud y el estilo asimilador es el que predomina en el área de Humanidades, no se determinó un estilo predominante específico para maestristas del área de Contabilidad y Finanzas, al cual pertenecen los estudiantes que forman parte de nuestra población censal.

La distribución de frecuencias de la percepción y procesamiento del aprendizaje de los estudiantes (Tabla 3), nos mostró que el nivel de percepción del aprendizaje fue mayoritariamente bajo para los estudiantes que formaron parte de nuestra población censal, mientras que el nivel de procesamiento del aprendizaje fue mayoritariamente alto para el mismo grupo de estudiantes. Por tal razón, podemos concluir que los estudiantes que formaron parte de nuestra población censal tienen un mayor nivel de procesamiento del aprendizaje, en comparación con el nivel de percepción del mismo.

Comparando este análisis podemos establecer una relación con el estudio realizado por Wong (2012), en su investigación titulada *Estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios*, en donde se determinó que la mayoría de los estudiantes del sistema educativo peruano tienen marcadas dificultades para asimilar y comprender en forma coherente lo que aprenden.

Por otro lado, la distribución de frecuencias de la grilla de resultados de las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes que participaron en nuestro estudio (Tabla 4), arrojaron como resultado que los mayores porcentajes se ubicaron dentro del rango medio con 61,67% para la dimensión divergente y con un 65,0% para la dimensión convergente. Este resultado guarda relación con el estudio realizado por Federico (2013), en su investigación titulada *El uso de la red y su interrelación con el proceso de aprendizaje*, en el que se determinó que aquellos estudiantes que presentaron los estilos de aprendizajes Convergente y

Divergente demostraron tener mayor cantidad de actitudes significativas y positivas hacia los diferentes aspectos de la instrucción basada en el uso de la red, que aquellos estudiantes que presentaron los estilos de aprendizaje Asimilador y Acomodador.

De acuerdo al análisis de la variancia de los indicadores de los estilos de aprendizaje y a la Prueba de Tukey (Tablas 5 y 6), se comprueba que existen diferencias significativas entre los cuatro indicadores de los estilos de aprendizaje y de acuerdo a la prueba de rangos múltiples de Tukey, se constituyen dos grupos mostrando el mayor promedio los indicadores Conceptualización abstracta, Observación reflexiva y Experimentación activa sin mostrar diferencia estadística entre ellos; el segundo grupo está constituido por los indicadores Observación reflexiva, Experimentación activa y Experiencia concreta; de estos dos grupos, la Conceptualización abstracta supera significativamente al indicador Experiencia concreta.

De acuerdo a las medias de posición y variación entre la percepción y procesamiento de los estilos de aprendizaje y a la Prueba de “t” de Student entre la percepción y procesamiento de los estilos de aprendizaje (Tablas 7 y 8), se acepta la hipótesis nula y, por lo tanto, se infiere que: “No existen diferencias significativas entre la percepción y procesamiento según los indicadores de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima”.

De acuerdo a las medias de posición y variación entre las dimensiones acomodador y asimilador de los estilos de aprendizaje y a la Prueba de “t” de Student entre las dimensiones acomodador y asimilador de los estilos de aprendizaje (Tablas 9 y 10), se muestran las medias de los estilos de aprendizaje asimilador y acomodador con sus correspondientes variancias, así como una ventaja de la dimensión asimilador sobre la dimensión acomodador, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta que: “Existen diferencias significativas entre los estilos de aprendizaje acomodador y asimilador de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.”

De acuerdo a las medias de posición y variación entre las dimensiones convergente y divergente de los estilos de aprendizaje y a la Prueba de “t” de Student entre los estilos

de aprendizaje convergente y divergente de los estudiantes (Tablas 11 y 12), se muestran las medias del estilo de aprendizaje convergente y divergente con sus correspondientes variancias, así como una ventaja de la dimensión convergente sobre la dimensión divergente, por lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta que: “Existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje convergente y divergente de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.”

v. Conclusiones

1) De acuerdo con el objetivo general de nuestra investigación, en relación a determinar si existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima, según la prueba de Fisher del análisis de variancia con un coeficiente de 4,432 y valor de $p: 0,005 < \alpha: 0,05$, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó que: “Existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima”.

2) De acuerdo con el objetivo específico 1 de nuestra investigación, en relación a determinar si existen diferencias significativas entre la percepción y procesamiento de los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima, en función a las medias y variancias que sirven de base para la prueba de significación de “t” con una ventaja de la dimensión procesamiento con una diferencia de 1,017 sobre la dimensión percepción que de acuerdo al nivel de significación $p: 0,609 > \alpha: 0,05$, se aceptó la hipótesis nula y se concluyó que: “No existen diferencias significativas entre la percepción y procesamiento de los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima”.

3) De acuerdo con el objetivo específico 2 de nuestra investigación, en relación a determinar si existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje acomodador y asimilador de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima, en base a las medias de posición y variación entre las dimensiones acomodador y asimilador de los estilos de aprendizaje y a la Prueba de “t” de Student entre las dimensiones acomodador y asimilador de los estilos de aprendizaje, se apreció una ventaja de la dimensión asimilador sobre la dimensión acomodador, por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó que: “Existen diferencias significativas entre los estilos de aprendizaje acomodador y asimilador de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima”.

4) De acuerdo con el objetivo específico 3 de nuestra investigación, en relación a determinar si existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje convergente y divergente de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima, en función a las medias de posición y variación entre las dimensiones convergente y divergente de los estilos de aprendizaje y a la Prueba de “t” de Student entre las dimensiones convergente y divergente de los estilos de aprendizaje, se apreció una ventaja de la dimensión convergente sobre la dimensión divergente, por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se aceptó que: “Existen diferencias significativas entre los estilos de aprendizaje convergente y divergente de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima”.

VI. Recomendaciones

- 1) Para futuras investigaciones similares a ésta, en las que se trate de determinar si existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de un grupo de estudiantes adulto-trabajadores, recomendamos a los investigadores ampliar la población censal o la muestra a investigar, puesto que a mayor cantidad de estudiantes que la conformen, el horizonte de la muestra estudiada nos dará mayores posibilidades de inferir resultados más representativos relacionados con este constructo.
- 2) Al director académico encargado del programa para adultos de la institución educativa en la cual realizamos nuestro trabajo de investigación, le recomendamos desarrollar modalidades de estudio acordes con las nuevas tecnologías de información y comunicación, especialmente en las materias que permitan implementar y desarrollar cursos virtuales, ya que otro atributo que caracteriza a los EAT en este aspecto, es que presentan dificultad para aprender y/o asimilar nuevos conocimientos, así como para utilizar herramientas tecnológicas (TIC's) en su proceso de aprendizaje, las cuales le facilitarían la búsqueda de información y la realización de trabajos colaborativos y participativos.
- 3) Como los EAT creen en el paradigma de que por ser adultos tendrán una mayor dificultad para aprender, razón por la cual manifiestan poca confianza o muy baja autoestima, sugerimos a los docentes andragogos que traten de establecer una relación de horizontalidad con sus estudiantes, pues en ciertos casos éstos manifiestan una actitud más conservadora respecto a las nuevas exigencias del aprendizaje y reaccionan en forma negativa ante estilos o tratos docentes autoritarios. Así mismo, sugerimos a los docentes andragogos, que en la medida de lo posible y en los casos que se estimen pertinentes, traten de dedicarle a sus estudiantes un mayor tiempo al de las horas académicas propias de cada clase, pues algunos de estos estudiantes tienen la necesidad de recibir una orientación, conducción o dirección académica adicional.
- 4) Finalmente, ponemos a disposición del programa para adultos de la institución educativa en donde realizamos nuestro estudio, este trabajo de investigación con la finalidad de profundizar el conocimiento de los atributos y perfiles que caracterizan a

este tipo de estudiantes, con la finalidad de que capaciten a sus docentes en la implementación de estrategias acordes con estas características, pues los estudiantes adulto-trabajadores son capaces de desarrollar estrategias de estudio que les permitan alcanzar aprendizajes significativos y aplicar su experiencia relacionándola con los temas desarrollados en clase, siendo sus aprendizajes de rápida transferencia y aplicación práctica.

VII. Referencias

Alania, R., Diez, C., y Pinglo, J. (2012). *Estrategias de enseñanza y estilos de aprendizaje en los alumnos del curso Introducción a la Algoritmia: caso Cibertec*. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Recuperado el 20 de Octubre de 2016 de <http://hdl.handle.net/10757/274492>

Álvarez, D., y Domínguez, J. (2001). *Estilos de Aprendizaje en Estudiantes de Post Grado de una Universidad Particular*. Facultad de Psicología. Universidad de Lima, 4, 179-200. Recuperado el 15 de Enero de 2017 de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2882831.pdf>

Delgado, A. (2013). *Relación entre los estilos de aprendizaje y los estilos de pensamiento en estudiantes de maestría considerando las especialidades profesionales y el tipo de Universidad*. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado el 20 de Octubre de 2016 de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/3292/1/Delgado>

Escurrea, L. (1991). *Adaptación del Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb en Estudiantes de Psicología Pertenecientes a Diferentes Universidades de Lima Metropolitana*. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado el 20 de Enero de 2017 de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/3292>

Federico, P. (2013). *El uso de la red y su interrelación con el proceso de aprendizaje*, Learning Styles and Student Attitudes toward Various Aspects of Network-based Instruction. *Computers in Human Behavior*, 16, 4, 359-379. Recuperado el 20 de Octubre de 2016 de <http://redalyc.org/pdf/3735/373544191008.pdf>

García, V. (1997). *Hábitos de Estudio y Estilos de Aprendizaje, Ensayo de un Programa Motivacional en Universitarias con Dificultades Académicas*. Revista de la Facultad de Psicología, Universidad Femenina del Sagrado Corazón.

Garret, P. (2012). *Estilos de aprendizaje según sexo, facultad y ciclo de estudios en alumnos de un Instituto Superior Tecnológico de Lima*. Revista de la Facultad de

Letras y Ciencias Humanas, Pontificia Universidad Católica del Perú.

Kolb, D. A. (1981). *Experiential Learning Theory and the Learning Style Inventory: A Reply to Freedman and Stumpf*. *Academy of Management Review*, 2, 289-296. Recuperado el 03 de Marzo de 2017 de <https://www.jstor.org/stable/257885>

Lizano, C., Arias, F., Cordero, E. y Ortiz, A. (2015). *Relación entre estilo de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de farmacia de la Universidad de Costa Rica*. Fondo Editorial de la Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Recuperado el 03 de Marzo de 2017 de <http://hdl.handle.net/10757/604891>

Pickworth, G. y Schoeman, W. (2012). *Aspecto psicométrico del Inventario de Estilos de Aprendizaje (IEA) y del Cuestionario de Estilos de Aprendizaje (CEA)*. *South Journal of Psychology*, 30, 2, 44-52. Recuperado el 26 de Setiembre de 2016 de la base de datos de PsycINFO

Polanco-Bueno, R. (1995). *Estilos de Aprendizaje de Profesores Universitarios: Relación entre Estilo, Área y Tipo de Enseñanza*. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 8, 2. Diciembre. Recuperado el 03 de Marzo de 2017 de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6352276.pdf>

Prieto, J. (2011). *Evaluación del Estilo de Aprendizaje y de Enseñanza en estudiantes del curso Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. *Revista Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 7, N° 19. México: Editorial Trillas. Recuperado el 26 de Setiembre de 2016 de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4655002.pdf>

Wong, F. (2012). *Estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios*. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado el 03 de Marzo de 2017 de <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/2085/1804>

Anexos

Anexo A: Artículo científico

Estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima

Autor: Br. Edgardo Martin Acosta Mantilla

edgardo.acosta@upn.pe

Escuela de Posgrado de la UCV

Resumen

A continuación se muestra la síntesis de la investigación titulada: Estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo general determinar si existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima, con la finalidad de proponer a la institución que capacite a sus docentes en la implementación de estrategias de enseñanza compatibles con los estilos de aprendizaje de sus estudiantes para que éstos puedan alcanzar aprendizajes significativos.

Esta investigación se enmarcó dentro del paradigma positivista, bajo un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo-cuantitativo, usando el método hipotético-deductivo, bajo un diseño no experimental de corte transversal. En el presente estudio se trabajó con una población censal conformada por 60 estudiantes de dicho programa, a los cuales se les aplicó el Test de Estilos de Aprendizaje desarrollado por David Kolb. Para el procesamiento de los datos se utilizó el paquete estadístico SPSS (V.23) así como la hoja de cálculos de Excel para realizar el análisis descriptivo y el análisis inferencial.

Finalmente, se concluye que existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un

programa para adultos de una universidad privada de Lima, que formaron parte de nuestra población censal.

Palabras Claves: Estilos de Aprendizaje, Programa para Adultos, Universidad Privada.

Abstract

Below is the synthesis of the research entitled: Learning styles of adult-worker students of an adult program of a private university in Lima.

The objective of this research was to determine if there are significant differences between the indicators that make up the learning styles of the adult-worker students of an adult program of a private university in Lima, in order to propose to the institution that train their teachers in the implementation of teaching strategies compatible with the learning styles of their students so that they can achieve significant learning.

This research was framed within the positivist paradigm, under a quantitative descriptive-quantitative approach, using the hypothetico-deductive method, under a non-experimental cross-sectional design. In the present study we worked with a census population consisting of 60 students of said program, to whom the Learning Styles Test developed by David Kolb was applied. For the processing of the data, the SPSS statistical package (V.23) was used as well as the Excel spreadsheet to perform the descriptive analysis and the inferential analysis.

Finally, it is concluded that there are significant differences between the indicators that make up the learning styles of the adult-worker students of a program for adults of a private university in Lima, who were part of our census population.

Key Words: Learning Styles, Adult Program, Private University.

Introducción

El presente trabajo de investigación titulado “Estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima”,

tuvo como finalidad aportar nuevos conocimientos en relación a cuáles deberían ser las estrategias de enseñanza aplicadas por los docentes, más acordes o compatibles con los estilos de aprendizaje de los estudiantes en la enseñanza andragógica (educación para adultos).

En relación a este constructo, Frank Hermanus (2003), señala que el estudiante adulto es consciente de la importancia, relevancia y utilidad de estos programas educativos, y con frecuencia, sabe mucho más que el propio educador, pero piensa que conforme envejece disminuye su capacidad de aprender y sufre por la falta de confianza en sí mismo, permaneciendo silencioso y cauteloso cuando no alcanzan a comprender algún concepto.

Así mismo, Malcon (2009), menciona como principales rasgos del estudiante adulto los siguientes: El estudiante adulto tiene una necesidad psicológica profunda de que se le trate con respeto y que se le comprenda que puede ser capaz de dirigir su propia vida. El estudiante adulto tiene una predisposición muy especial para aprender, pues relaciona los nuevos conocimientos con experiencias pasadas. El estudiante adulto se compromete con el proceso de aprendizaje, pues ve a la educación como un medio para desarrollar y potenciar su nivel y capacidad de solucionar problemas y así poder afrontar todos los retos que le demande el mundo laboral.

Por tal razón, nuestro problema de investigación central se enfocó en determinar si existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima, con la finalidad de proponer a la institución que capacite a sus docentes en la implementación de estrategias de enseñanza acordes o compatibles con esos estilos de aprendizaje, de tal manera que sus estudiantes puedan alcanzar aprendizajes significativos.

Para el desarrollo del presente trabajo de investigación, recurrimos a consultar fuentes tanto internacionales como nacionales, llamados trabajos previos o antecedentes. Entre los antecedentes internacionales, destacamos la investigación realizada por Prieto (2011), titulada *Evaluación del Estilo de Aprendizaje y de Enseñanza en*

estudiantes del curso Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, cuya finalidad fue conocer cuáles eran los estilos de aprendizaje y de enseñanza más acordes con los alumnos de un curso, pues consideraba que este estudio permitiría alcanzar los objetivos académicos. En ese sentido, realizó una investigación comparativa de índole transnacional, pues él era docente del mismo curso en la carrera de Psicología del Trabajo de las Universidades René Descartes de París y Complutense de Madrid, en las que pudo contrastar los estilos que predominaban entre los estudiantes de ambas universidades, concluyendo que en los dos grupos predominaba el estilo Asimilador y el Convergente. Su estudio identificó grandes coincidencias en los patrones de aprendizaje y en los estilos de enseñanza que caracterizaban a tres de cada cuatro estudiantes. Se comprobó el modelo de aprendizaje experimental propuesto por David Kolb, lo cual cabe resaltar de manera especial considerando la naturaleza transcultural de dicha investigación.

Entre los antecedentes nacionales, valoramos el estudio realizado por Alania, Diez y Pinglo (2012), denominado *Estrategias de enseñanza y estilos de aprendizaje en los alumnos del curso Introducción a la Algoritmia: caso Cibertec*, en el que encontraron un alto porcentaje de alumnos desaprobados en dicho curso, por lo cual se propusieron analizar como objetivo general, cuáles eran las estrategias de enseñanza que aplicaban los docentes que dictaban ese curso en dicha institución educativa, por lo cual realizaron un estudio descriptivo comparativo y transversal llegándose a las siguientes conclusiones en términos generales: no se observó un estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes, pero contradictoriamente, se observó que las estrategias que aplicaban los docentes no eran las adecuadas, por lo cual se sugirió cambiarlas en función a los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes; así mismo, se concluyó que los estilos de aprendizaje no son ni mejores ni peores, ni buenos ni malos, sino que son neutros y cada estilo tiene su propio valor y su propia efectividad para realizar actividades y asimilar conocimientos y que pueden variar de acuerdo a las circunstancias, ya que no son absolutos; por último, se observó que no había afinidad entre los estilos de enseñanza que aplicaban los docentes y los estilos

de aprendizaje que caracterizaba a los estudiantes, lo que explicaría el alto nivel de desaprobados, por lo que sería recomendable capacitar a los docentes en el uso e implementación de nuevas estrategias de enseñanza que abarquen todos los estilos de aprendizaje de los estudiantes de este curso.

Metodología

Esta investigación se realizó dentro del marco del *Paradigma Positivista*, conocido también como paradigma cuantitativo, empírico-analítico o racionalista, pues se basó en un enfoque metodológico predominantemente cuantitativo. Así mismo, este estudio se realizó bajo el *Enfoque Cuantitativo*, pues se utilizó la recolección de datos para probar hipótesis, tomando como base la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías, utilizando la lógica o razonamiento deductivo.

En la discusión de los resultados obtenidos en el desarrollo del trabajo de campo de la presente investigación, aplicamos el *Método Hipotético-deductivo*, el cual consiste en realizar un conjunto de inferencias lógicas y deductivas a partir de una hipótesis previamente definida, con la finalidad de llegar a establecer conclusiones específicas que luego pueden ser comprobadas en forma experimental.

Finalmente, por el análisis realizado de los resultados que obtuvimos en el desarrollo del trabajo de campo del presente estudio, esta investigación es considerada de *Tipo Descriptiva-cuantitativa*, pues utilizamos la recolección de datos para probar tanto la hipótesis general, así como las hipótesis específicas, en base a la medición numérica y al análisis estadístico realizado.

Resultados

En la tabla 2, relacionada con la distribución de frecuencias de los indicadores que conforman las dimensiones de los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores que formaron parte de nuestra población censal, se pudo apreciar que el mayor porcentaje se ubica dentro del rango medio para cada una de las cuatro capacidades analizadas, pues la capacidad de Experiencia Concreta (EC) alcanza un

48.3%, la de Observación Reflexiva (OR) alcanza un 46.7%, la de Conceptualización Abstracta (CA) un 61.7% y la de Experimentación Activa un 45,0 %.

Por otro lado, en la tabla 3, relacionada con la distribución de frecuencias de la percepción y procesamiento del aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores que intervinieron en nuestra población censal, se determinó que el nivel de percepción del aprendizaje de los estudiantes fue mayoritariamente bajo, pues de los 60 estudiantes que conforman nuestra población censal, 30 se encuentran en el rango Bajo (47-57), representando el 50,0% del total. Así mismo, se apreció que el nivel de procesamiento del aprendizaje de los estudiantes fue mayoritariamente alto, pues de los 60 estudiantes que intervinieron en nuestro estudio, 33 se encuentran en el rango Alto (62-73), representando el 55,0% del total.

Así mismo, en la tabla 4, relacionada con la distribución de frecuencias de la grilla de las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores que intervinieron en nuestro estudio, se apreció que dentro de la dimensión de aprendizaje “acomodador”, el mayor porcentaje se ubicó dentro del rango medio con un 41.7%; en la dimensión de aprendizaje “asimilador”, el mayor porcentaje se ubicó dentro del rango bajo con un 43.3%; en la dimensión de aprendizaje “convergente”, el mayor porcentaje se ubicó dentro del rango medio con un 65,0%; y finalmente, en la dimensión de aprendizaje “divergente”, el mayor porcentaje se ubicó dentro del rango medio con un 61,7%.

Discusión

La prueba de la hipótesis general evidenció que, de acuerdo a los resultados mostrados en las tablas 5 y 6 según la prueba de Fisher del análisis de variancia con un coeficiente de 4,432 y valor de $p: 0,005 < \alpha: 0,05$, existen diferencias significativas entre los cuatro indicadores de los estilos de aprendizaje y de acuerdo a la prueba de rangos múltiples de Tukey, se constituyeron dos grupos mostrando el mayor promedio los indicadores Conceptualización abstracta, Observación reflexiva y Experimentación activa pero sin mostrar diferencia estadística importante entre ellos; el segundo grupo

estuvo constituido por los indicadores Observación reflexiva, Experimentación activa y Experiencia concreta; de estos dos grupos, la Conceptualización abstracta supera significativamente al indicador Experiencia concreta.

Por otro lado, la prueba de la hipótesis específica 1, evidenció que, de acuerdo a los resultados obtenidos en las tablas 7 y 8, relacionadas con las medias y variancias que sirven de base para la prueba de significación de “t” con una ventaja de la dimensión procesamiento con una diferencia de 1,017 sobre la dimensión percepción que de acuerdo al nivel de significación $p: 0,609 > \alpha: 0,05$, se aceptó la hipótesis nula y se infiere que: “No existen diferencias significativas entre la percepción y procesamiento según los indicadores de los estilos de aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima”.

Así mismo, la prueba de la hipótesis específica 2, evidenció que, de acuerdo a los resultados obtenidos en la tabla 9, la cual muestra las medias del estilo de aprendizaje asimilador de 62,333 y el acomodador de 57,817 con sus correspondientes variancias; así como la tabla 10, la cual muestra la prueba de significación de “t” con una ventaja de la dimensión asimilador con una diferencia de 4,517 sobre la dimensión acomodador con un nivel de significación $p: 0,028 < \alpha: 0,05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta que: “Existen diferencias significativas entre los estilos de aprendizaje acomodador y asimilador de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.”

Finalmente, la prueba de la hipótesis específica 3, evidenció que, de acuerdo a los resultados obtenidos en la la tabla 11, la cual muestra las medias del estilo de aprendizaje convergente de 61,983 y el divergente de 58,167 con sus correspondientes variancias; así como la tabla 12, la cual muestra la prueba de significación de “t” con una ventaja de la dimensión convergente con una diferencia de 3,816 sobre la dimensión divergente con un nivel de significación $p: 0,029 < \alpha: 0,05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta que: “Existen diferencias significativas entre los estilos convergente y divergente en el aprendizaje de los EAT de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.”

Conclusiones

En relación a los indicadores (capacidades) que forman parte de las dimensiones que conforman la variable “Estilos de aprendizaje”, las cuales son Experiencia concreta (EC), Experimentación activa (EA), Conceptualización abstracta (CA) y Observación reflexiva (OR), podemos concluir que no existe predominancia de una capacidad sobre otra para la población censal analizada. Por otro lado, el nivel de percepción del aprendizaje fue mayoritariamente bajo para los estudiantes que formaron parte de nuestra población censal, mientras que el nivel de procesamiento del aprendizaje fue mayoritariamente alto para el mismo grupo de estudiantes. Por tal razón, podemos concluir que los estudiantes que formaron parte de nuestra población censal tienen un mayor nivel de procesamiento del aprendizaje, en comparación con el nivel de percepción del mismo. Así mismo, en lo que respecta a las medias de posición y variación entre las dimensiones acomodador y asimilador de los estilos de aprendizaje y a la Prueba de “t” de Student entre las dimensiones acomodador y asimilador de los estilos de aprendizaje, se apreció una ventaja de la dimensión asimilador sobre la dimensión acomodador, por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó que existen diferencias significativas entre los estilos de aprendizaje acomodador y asimilador para la población censal analizada. Finalmente, en lo que concierne a las medias de posición y variación entre las dimensiones convergente y divergente de los estilos de aprendizaje y a la Prueba de “t” de Student entre las dimensiones convergente y divergente de los estilos de aprendizaje, se apreció una ventaja de la dimensión convergente sobre la dimensión divergente, por lo cual se rechazó la hipótesis nula y se aceptó que existen diferencias significativas entre los estilos de aprendizaje convergente y divergente para la población censal analizada.

Referencias Bibliográficas

Prieto, J. (2011). *Evaluación del Estilo de Aprendizaje y de Enseñanza en estudiantes del curso Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. Revista Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 7, N° 19. México: Editorial Trillas.

Alania, R., Diez, C., y Pinglo, J. (2012). *Estrategias de enseñanza y estilos de aprendizaje en los alumnos del curso Introducción a la Algoritmia: caso Cibertec*. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Reconocimientos

A los 60 estudiantes matriculados en el último semestre del año académico 2017 de la Facultad de Negocios de la carrera de Contabilidad y Finanzas de un programa para adultos de una Universidad Privada de Lima, que formaron parte de nuestra población censal, pertenecientes a dicho programa de estudios para adultos.

DECLARACIÓN JURADA
DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN
PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO

Yo, Edgardo Martín Acosta Mantilla, identificado con DNI N°08416821, estudiante del Programa de Maestría en Docencia Universitaria de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, con el artículo titulado: “Estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima”, declaro bajo juramento lo siguiente:

- 1) El artículo pertenece a mi autoría.
- 2) El artículo no ha sido plagiado ni total ni parcialmente.
- 3) El artículo no ha sido autoplagiado; es decir, no ha sido publicado ni presentado anteriormente para revista.
- 4) De identificarse la comisión de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Los Olivos, 20 de Abril de 2018.

Firma: _____

Edgardo Martin Acosta Mantilla

DNI N° 08416821

Anexo B: Test de Estilos de Aprendizaje de Kolb

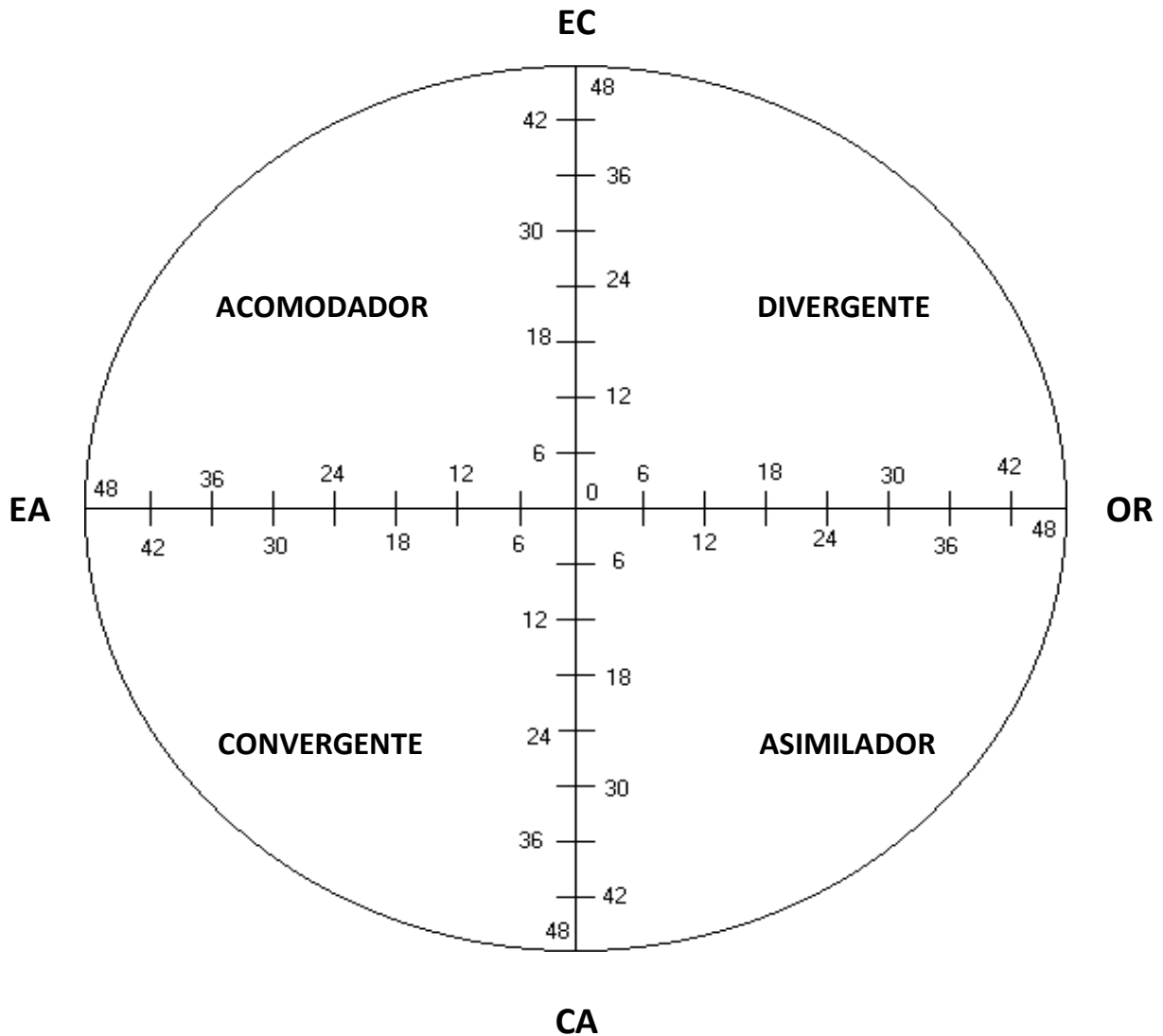
Test de estilos de Aprendizaje

(Autor Profesor David Kolb)

Cuando Aprendo:	1) Prefiero valerme de mis sensaciones y sentimientos	13) Prefiero mirar y atender	25) Prefiero pensar en las ideas	37) Prefiero hacer cosas
Aprendo mejor cuando:	2) Confío en mis corazonadas y sentimientos	14) Atiendo y observo cuidadosamente	26) Confío en mis pensamientos lógicos	38) Trabajo duramente para que las cosas queden realizadas
Cuando estoy aprendiendo:	3) Tengo sentimientos y reacciones fuertes	15) Soy reservado y tranquilo	27) Busco razonar sobre las cosas que están sucediendo	39) Me siento responsable de las cosas
Aprendo a través de:	4) Sentimientos	16) Observaciones	28) Razonamientos	40) Acciones
Cuando aprendo:	5) Estoy abierto a nuevas experiencias	17) Tomo en cuenta todos los aspectos relacionados	29) Prefiero analizar las cosas dividiéndolas en sus partes componentes	41) Prefiero hacer las cosas directamente
Cuando estoy aprendiendo:	6) Soy una persona intuitiva	18) Soy una persona observadora	30) Soy una persona lógica	42) Soy una persona activa
Aprendo mejor a través de:	7) Las relaciones con mis compañeros	19) La observación	31) Teorías racionales	43) La práctica de los temas tratados
Cuando aprendo:	8) Me siento involucrado en los temas tratados	20) Me tomo mi tiempo antes de actuar	32) Prefiero las teorías y las ideas	44) Prefiero ver los resultados a través de mi propio trabajo
Aprendo mejor cuando:	9) Me baso en mis intuiciones y sentimientos	21) Me baso en observaciones personales	33) Tomo en cuenta mis propias ideas sobre el tema	45) Pruebo personalmente la tarea
Cuando estoy aprendiendo:	10) Soy una persona abierta	22) Soy una persona reservada	34) Soy una persona racional	46) Soy una persona responsable
Cuando aprendo:	11) Me involucro	23) Prefiero observar	35) Prefiero evaluar las cosas	47) Prefiero asumir una actitud activa
Aprendo mejor cuando:	12) Soy receptivo y de mente abierta	24) Soy cuidadoso	36) Analizo las ideas	48) Soy práctico
Total de la suma de cada columna				
	EC	OR	CA	EA

(Asignar 4 puntos a cada respuesta para mejorar el “escalado”)

Test de estilos de Aprendizaje
Grilla de resultados



Puntuaciones

	EC_____	Experimentación Concreta
Percepción	CA_____	Conceptualización Abstracta
	EA_____	Experimentación Activa
Procesamiento	OR_____	Observación Reflexiva

Anexo C: Matriz de Consistencia

Título: “Estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima”.

Autor: Edgardo Martín Acosta Mantilla

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES																																													
<p>Problema General ¿Existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima?</p> <p>Problema específico 1 ¿Existen diferencias significativas entre la percepción y procesamiento de los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima?</p> <p>Problema específico 2 ¿Existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje acomodador y asimilador de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima?</p> <p>Problema específico 3 ¿Existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje convergente y divergente de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima?</p>	<p>Objetivo General Determinar si existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.</p> <p>Objetivo específico 1 Determinar si existen diferencias significativas entre la percepción y procesamiento de los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.</p> <p>Objetivo específico 2 Determinar si existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje acomodador y asimilador de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.</p> <p>Objetivo específico 3 Determinar si existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje convergente y divergente de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.</p>	<p>Hipótesis General Existen diferencias significativas entre los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.</p> <p>Hipótesis específica 1 Existen diferencias significativas entre la percepción y procesamiento de los indicadores que conforman los estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.</p> <p>Hipótesis específica 2 Existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje acomodador y asimilador de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.</p> <p>Hipótesis específica 3 Existen diferencias significativas entre las dimensiones que conforman los estilos de aprendizaje convergente y divergente de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima.</p>	<p style="text-align: center;">Operacionalización de la Variable Estilos de Aprendizaje</p> <table border="1" data-bbox="1426 443 2154 874"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Items</th> <th>Escalas o Valores</th> <th>Niveles y Rangos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="2">Convergente</td> <td>Conceptualización Abstracta (CA)</td> <td>25 - 36</td> <td>1, 2, 3, 4</td> <td>1, 2, 3</td> </tr> <tr> <td>Experimentación Activa (EA)</td> <td>37 - 48</td> <td>1, 2, 3, 4</td> <td>1, 2, 3</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">Divergente</td> <td>Experiencia Concreta (EC)</td> <td>1 - 12</td> <td>1, 2, 3, 4</td> <td>1, 2, 3</td> </tr> <tr> <td>Observación Reflexiva (OR)</td> <td>13 - 24</td> <td>1, 2, 3, 4</td> <td>1, 2, 3</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">Asimilador</td> <td>Conceptualización Abstracta (CA)</td> <td>25 - 36</td> <td>1, 2, 3, 4</td> <td>1, 2, 3</td> </tr> <tr> <td>Observación Reflexiva (OR)</td> <td>13 - 24</td> <td>1, 2, 3, 4</td> <td>1, 2, 3</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">Acomodador</td> <td>Experimentación Activa (EA)</td> <td>37 - 48</td> <td>1, 2, 3, 4</td> <td>1, 2, 3</td> </tr> <tr> <td>Experiencia Concreta (EC)</td> <td>1 - 12</td> <td>1, 2, 3, 4</td> <td>1, 2, 3</td> </tr> </tbody> </table> <p>Escalas y Valores: 1 = Nunca frecuente 2 = Poco frecuente 3 = Muy frecuente 4 = Siempre frecuente</p> <p>Niveles y Rangos: 1 = Bajo 2 = Medio 3 = Alto</p>					Dimensiones	Indicadores	Items	Escalas o Valores	Niveles y Rangos	Convergente	Conceptualización Abstracta (CA)	25 - 36	1, 2, 3, 4	1, 2, 3	Experimentación Activa (EA)	37 - 48	1, 2, 3, 4	1, 2, 3	Divergente	Experiencia Concreta (EC)	1 - 12	1, 2, 3, 4	1, 2, 3	Observación Reflexiva (OR)	13 - 24	1, 2, 3, 4	1, 2, 3	Asimilador	Conceptualización Abstracta (CA)	25 - 36	1, 2, 3, 4	1, 2, 3	Observación Reflexiva (OR)	13 - 24	1, 2, 3, 4	1, 2, 3	Acomodador	Experimentación Activa (EA)	37 - 48	1, 2, 3, 4	1, 2, 3	Experiencia Concreta (EC)	1 - 12	1, 2, 3, 4	1, 2, 3
Dimensiones	Indicadores	Items	Escalas o Valores	Niveles y Rangos																																												
Convergente	Conceptualización Abstracta (CA)	25 - 36	1, 2, 3, 4	1, 2, 3																																												
	Experimentación Activa (EA)	37 - 48	1, 2, 3, 4	1, 2, 3																																												
Divergente	Experiencia Concreta (EC)	1 - 12	1, 2, 3, 4	1, 2, 3																																												
	Observación Reflexiva (OR)	13 - 24	1, 2, 3, 4	1, 2, 3																																												
Asimilador	Conceptualización Abstracta (CA)	25 - 36	1, 2, 3, 4	1, 2, 3																																												
	Observación Reflexiva (OR)	13 - 24	1, 2, 3, 4	1, 2, 3																																												
Acomodador	Experimentación Activa (EA)	37 - 48	1, 2, 3, 4	1, 2, 3																																												
	Experiencia Concreta (EC)	1 - 12	1, 2, 3, 4	1, 2, 3																																												

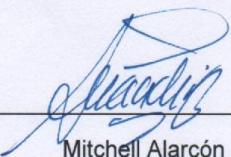
METODOLOGÍA	POBLACION Y MUESTRA	TECNICA E INSTRUMENTOS	RESULTADOS
<p>Paradigma Positivista</p> <p>Enfoque Cuantitativo</p> <p>Tipo Descriptiva-Cuantitativa</p> <p>Método Hipotético-Deductivo</p> <p>Diseño No Experimental</p> <p>Corte Transversal</p>	<p>Población Por las características de nuestro estudio, se trabajará con una población censal conformada por 60 alumnos de la Carrera de Contabilidad y Finanzas del Programa Working Adult de la Universidad Privada del Norte, Lima.</p> <p>Población Censal La población censal estará conformada por 60 alumnos matriculados en el semestre académico 2017-2 de la Facultad de Negocios de la Carrera de Contabilidad y Finanzas del Programa Working Adult de la Universidad Privada del Norte, Lima.</p>	<p>Técnicas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de Datos: Paquete Estadístico SPSS (V.23) - Confiabilidad de los Instrumentos: Coeficiente Alfa de Cronbach - Normalidad de los Datos: Prueba de Kolmogórov-Smirnov ($n \geq 50$) - Modelo Matemático: Regresión Líneal (datos normales) Regresión Logística (datos no normales) <p>Instrumentos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Test de Estilos de Aprendizaje (Autor Profesor David Kolb) 	<p>Descriptivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Porcentajes - Frecuencias - Niveles <p>Inferenciales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Regresión Lineal - Regresión Logística



**ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE LOS
TRABAJOS ACADÉMICOS DE LA UCV**

Yo, Mitchell Alarcón Díaz, docente de la Escuela de Postgrado de la UCV y revisor del trabajo académico titulado "Estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima" del estudiante: Edgardo Martín Acosta Mantilla; y habiendo sido capacitado e instruido en el uso de la herramienta Turnitin, he constatado lo siguiente: Que el citado trabajo académico tiene un índice de similitud constato 22% verificable en el reporte de originalidad del programa turnitin, grado de coincidencia mínimo que convierte el trabajo en aceptable y no constituye plagio, en tanto cumple con todas las normas del uso de citas y referencias establecidas por la universidad César Vallejo.


Lima, 17 de marzo del 2018



Mitchell Alarcón Díaz

DNI:09728050

feedback studio | acosta /100



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Resumen de coincidencias ✕

22 %

1	docslide.com.br Fuente de Internet	1 %
2	pt.scribd.com Fuente de Internet	1 %
3	docslide.us Fuente de Internet	1 %
4	cybertesis.unmsm.edu... Fuente de Internet	1 %
5	alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet	1 %
6	www.tdx.cat Fuente de Internet	1 %
7	administraciondeperso... Fuente de Internet	1 %

6 Estilos de aprendizaje de los estudiantes adulto-trabajadores de
un programa para adultos de una universidad privada de Lima

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Br. Edgardo Martin Acosta Mantilla

ASESOR:

Dr. Mitchell Alarcón Díaz

3 **SECCIÓN**



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

Acosta Mantilla, Jorgeando Martín
D.N.I.: 08416829
Domicilio: Calle Torro Negro N.º 1430, Dpto. 503, Urb. Santa Beatriz, Lima
Teléfono: Fijo Móvil: 996 533 879
E-mail: cpa.25951@cccpl.org.pe

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

[] Tesis de Pregrado

Facultad:
Escuela:
Carrera:
Título:

[] Tesis de Posgrado

[x] Maestría

[] Doctorado

Grado: Maestro
Mención: Docencia Universitaria

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

Acosta Mantilla, Jorgeando Martín

Título de la tesis:

Estilos de aprendizaje de los estudiantes adultos-trabajadores de un programa para adultos de una universidad privada de Lima

Año de publicación: 2018

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



Firma:

[Handwritten signature]

Fecha: 01/06/2018

Mitchell
Alarcon
Vº Bº OK



ESCUELA DE POSGRADO UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FORMATO DE SOLICITUD

SOLICITA:

Solicito Vº Bº para el empaquetado de mi tesis

ESCUELA DE POSGRADO

Edgardo Martín Acosta Mantilla con DNI N° 08416821
(Nombres y apellidos del solicitante) (Número de DNI)
domiciliado (a) en Calle Torres Pao N° 430, Dpto. 503 Urb. Santa Beatriz, Lima-Lancado
(Calle / Lote / Mz. / Urb. / Distrito / Provincia / Región)

ante Ud. con el debido respeto expongo lo siguiente:

Que en mi condición de alumno de la promoción: MDU del programa: MDU
(Promoción) (Nombre del programa)
identificado con el código de matrícula N° 7001028602
(Código de alumno)

de la Escuela de Posgrado, recorro a su honorable despacho para solicitarle lo siguiente:

Que habiendo aprobado la sustentación de tesis de la maestría en Docencia Universitaria, solicito el Vº Bº correspondiente para el empaquetado de la misma.

Por lo expuesto en esta petición a quien corresponde se me atienda mi petición por ser de justicia.



Lima 11 de Mayo de 2018

[Firma manuscrita]
(Firma del solicitante)

Documentos que adjunto:

- a.
- b.
- c.
- d.

Cualquier consulta por favor comunicarse conmigo al:

Teléfonos: 996 533 879
Email: edgardo.acosta@upn.pe