



Una Institución Adventista

Relación entre los estilos de aprendizaje y rendimiento académico en
estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana
Unión, Lima, 2016.

Mariela del Carmen Velarde Ocharan

Wendy Janet Lucas Videira

Lima, febrero de 2017

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
Escuela Profesional de Enfermería



Una Institución Adventista

Relación entre los estilos de aprendizaje y rendimiento académico en
estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad
Peruana Unión, Lima, 2016

Autoras:

Mariela del Carmen Velarde Ocharan

Wendy Janet Lucas Videira

Asesor

Mg. Wilmer Calsin Pacompia

Lima, febrero de 2017

Cómo citar:

Estilo APA

Velarde, M., & Lucas, W. (2017). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de enfermería y nutrición humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016 (Tesis de pregrado)*. Universidad Peruana Unión, Lima.

Estilo Vancouver

Velarde Ocharan M. Lucas Videira W. Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de enfermería y nutrición humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016. [Tesis Licenciatura]. Lima: Universidad Peruana Unión., 2017.

Ficha catalográfica elaborada por el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación – CRAI – de la UPeU

TEF 2 V39 2017	<p>Velarde Ocharan, Mariela del Carmen Relación entre los estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016/ Mariela del Carmen Velarde Ocharan; Asesor: Mg. Wilmer Calsin Pacompia. -- Lima, 2017. 97 páginas: anexos, tablas</p> <p>Tesis (Licenciatura)--Universidad Peruana Unión. Facultad de Ciencias de la Salud. EP. de Enfermería, 2017. Incluye referencias y resumen. Campo del conocimiento: Enfermería.</p> <p>1. Estilos de Aprendizaje. 2. Rendimiento Académico. 3. Cuestionario CHAE. I. Lucas Videira, Wendy Janet, autora.</p>
-----------------------------------	--

CDD 370.152 3

ANEXO 07
CONSTANCIA DE AUTORÍA DEL INFORME DE TESIS

Mg. *Wilmer Calsin Pacompia*, de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Enfermería, de la Universidad Peruana Unión.

HACE CONSTAR:

Que el presente informe de investigación titulado: ***“Relación entre los estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016”*** constituye la memoria que presentan las **Bachilleres Mariela del Carmen Velarde Ocharan, Wendy Janet Lucas Videira** para aspirar al título de Profesional de Licenciada en Enfermería ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente constancia en Lima, a los 20 de Febrero del año 2017



Mg. Wilmer Calsin Pacompia

"Estilos de Aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de enfermería y nutrición humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016"

TESIS

Presentada para optar el título profesional de
Licenciado en Enfermería

JURADO CALIFICADOR



Mg. R. Ester María Limachi
Presidente



Lic. Janett Chávez Sosa
Secretaria



Lic. Nira Qirpa Gonzales
Vocal



Mg. Luz-Castillo Zamora
Vocal



Mg. Wilmer Calsin Pacompi
Asesor

UPeU, 13 de febrero de 2017

Dedicatoria

A Moisés y Zoila, mis ejemplares padres quienes desinteresadamente me brindaron su apoyo incondicional tanto económico, como moral para poder culminar mi meta, por su soporte en los momentos difíciles de mi carrera, y porque el orgullo que sienten por mí fue lo que me hizo poder llegar hasta aquí.

A mi hermana Zoila que siempre estuvo a mi lado brindándome consejos para hacer de mí una mejor persona.

Wendy Lucas V.

A Braulio y Amelia mis virtuosos padres quienes desinteresadamente y con esfuerzo me brindaron su apoyo incondicional tanto económico, como moral, para el logro de mi meta, por ser el soporte en momentos difíciles de mi carrera, y porque el orgullo que sienten por mí, fue lo que me hizo ir hasta el final.

A mi hermana por sus ánimos, consejos y cariño.

A mis tíos Isaac y Cosset que siempre, en todo momento, estuvieron ahí para mí en el cumplimiento de este logro.

Mariela Velarde O.

Agradecimiento

Agradecemos a Dios quien nos guio, nos dio fortaleza y sabiduría, para seguir adelante y permitirnos llegar a este momento especial en nuestras vidas.

A nuestros padres y hermanas por sus permanentes consejos, ánimo y apoyo en el logro de nuestros objetivos.

Al Mg. Wilmer Calsin Pacompia, nuestro asesor por su apoyo constante y enseñanzas en el desarrollo de este trabajo.

A la Mg. Janett Chávez Sosa, docente del programa de capacitación de tesis por su asesoría permanente para culminar satisfactoriamente el trabajo de investigación.

A la Universidad Peruana Unión, por su confianza y facilidad otorgada para la ejecución del proyecto.

A los alumnos de Enfermería y Nutrición Humana por su disposición y tiempo empleado, así mismo por su espíritu de colaboración con esta investigación, permitiéndonos saber una parte de su vida.

Índice general

Dedicatoria.....	vii
Agradecimiento.....	v
Índice general.....	vi
Índice de Tablas.....	viii
Índice de anexos.....	ix
Resumen.....	x
Abstrac.....	xi
Capítulo I.....	1
El problema.....	1
1. Planteamiento de problema.....	1
2. Formulación del Problema.....	16
3. Objetivos de la Investigación.....	16
3.1 Objetivo general.....	16
Relación entre los estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016.....	16
3.2 Objetivos específicos.....	17
4. Justificación.....	17
5. Presuposición filosófica.....	18
Capítulo II.....	2
Marco teórico.....	2
1. Antecedentes de la investigación.....	2
2. Marco teórico.....	26
2.1. Enseñanza.....	26
2.2 Estilos de aprendizaje.....	32
2.3 Rendimiento académico.....	40
2.4 Modelo teórico.....	47
2.4.1 Modelo es estilos de aprendizaje y rendimiento académico.....	47
2.4.2 Teoría de enfermería.....	48
3. Definición de términos.....	49

Capítulo III.....	38
Materiales y métodos	38
1. Diseño y tipo de investigación	38
2. Variables de la investigación	38
2.1 Definición operacional de Estilos de Aprendizaje.....	38
2.2 Definición operacional del Rendimiento Académico.....	38
2.3 Operacionalización de las variables	52
3. Hipótesis de la Investigación.....	56
3.1 Hipótesis general.....	56
4. Delimitación geográfica y temporal.....	57
5. Participantes	57
5.1 Población.....	57
5.2 Muestra.....	57
6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	59
6.1 Cuestionario CHAEA.....	59
6.2 Rendimiento académico.....	60
7. Proceso de recolección de datos.....	60
8. Procesamiento y análisis de datos	61
9. Consideraciones éticas	61
Capítulo IV	39
Resultados y discusión.....	39
1. Resultado.....	39
2. Discusión	67
Capítulo V	50
Conclusiones y recomendaciones	50
1. Conclusiones	50
2. Recomendaciones	73
Referencias bibliográficas	74

Índice de Tablas

Tabla 5. Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico	39
Tabla 6. Relación entre el estilo de aprendizaje “activo” y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016.....	63
Tabla 7. Niveles de estilos de rendimiento académico según niveles de preferencia del estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016	64
Tabla 8. Niveles de estilos de rendimiento académico según niveles de preferencia del estilo de aprendizaje teórico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016.....	65
Tabla 9. Niveles de estilos de rendimiento académico según niveles de preferencia del estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016	66
Tabla 2. Prueba de normalidad para las variables estilos de aprendizaje y rendimiento académico.....	90
Tabla 3. Nivel de estilo de los estilos de aprendizaje	90
Tabla 4. Frecuencia del rendimiento académico	91
Tabla 10. Ítems de la dimensión activo	92
Tabla 11. Ítems de la dimensión reflexivo.....	93
Tabla 12. Ítems de la dimensión teórico	94
Tabla 13. Ítems de la dimensión pragmático	95

Índice de anexos

Anexo 1. Instrumento de recolección de datos	82
Anexo 2. Consentimiento informado.....	89
Anexo 3. Resultados descriptivos.....	90
Anexo 4. Carta de autorización de comité de ética de investigación	97

Resumen

Objetivo: determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes de una universidad privada. Métodos: diseño correlacional y de corte transversal. La muestra fue no probabilística y por conveniencia, conformada por 190 estudiantes. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron: el cuestionario de Honey-Alonso sobre estilos de aprendizaje (CHAEA) y la calificación académica de cada estudiante. Resultados: a través de estadístico Tau b Kendall se demostró que existe relación entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico con un p-valor de 0,001. Sin embargo no se encontró relación entre el estilo reflexivo ($p=0,855$), pragmático ($p=0,396$) y teórico ($p=0,540$) con el rendimiento académico. Conclusiones: Existe relación entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico en estudiantes de salud de una universidad privada de Lima este.

Palabras claves: Estilos de Aprendizaje, Rendimiento Académico, Cuestionario CHAE.

Abstrac

Objective: Determine the relationship between learning styles and academic achievement of the students of a private University. Methods: correlation and cross sectional design. The sample was non-probabilistic and by convenience, comprised by 190 students. The instruments used for data collection were: Honey-Alonso questionnaire about learning styles (CHAEA) and the academic qualification of each student. Results: through statistical Tau b Kendall is showed that there is a relationship between the style of active learning and the academic achievement with a p-value of 0, 001. However, a relationship was not found between the reflective style ($p = 0, 855$), pragmatic ($p = 0, 396$) and theoretical ($p = 0, 540$) with the academic achievement. Conclusions: There is a relationship between active learning style and academic achievement in health students of a private University in East - Lima.

Keywords: learning styles, academic achievement, CHAE questionnaire.

Capítulo I

El problema

1. Planteamiento de problema

La Organización de las naciones unidas para la educación (UNESCO) refiere que las nuevas tecnologías imponen a la educación superior formas de mejorar en los estudiantes, capacidades de producir, organizar, difundir y controlar el saber, es así que se tiene como desafío fundamental el formar estudiantes que sean aprendices autónomos y exitosos, con actitudes positivas, capacidades de regular su propio proceso de aprendizaje, como también seleccionar y sistematizar utilizando nuevos conocimientos (Citado por Cachay, 2015).

De igual manera Guzman (2011) indica que a nivel mundial los sistemas de educación superior, están siendo sometidos a fuertes presiones para elevar la calidad de su enseñanza hasta el punto que ésta se ha convertido en su prioridad estratégica.

La UNESCO (2007) también informa que el rendimiento académico de los alumnos latinoamericanos es bajo y que solo siete países incluido Chile están por debajo de los países europeos y del este asiático. Por otra parte, el problema en la educación es que la equidad ha sido tradicionalmente medida en términos de cobertura y matrícula más que en la calidad de los resultados. Es así que América Latina está relativamente bien en términos de cobertura pero la equidad al conocimiento y a las capacidades requeridas por los mercados de trabajo, las exigencias ciudadanas modernas, y la evaluación de los procesos de aprendizaje y sus resultados está mal.

Según El Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE) del Perú informa que casi la tercera parte de alumnos adolescentes obtienen calificaciones negativas. En la enseñanza media un 32% de los alumnos repite curso, un 35% no termina con éxito , el 48% no supera el bachiller y en la universidad el abandono de los estudios ronda el 50% (Citado por Chamorro, 2013)

Una encuesta realizada en Chile encontró que un alto porcentaje de directivos educacionales expresan estar “de acuerdo” o “muy de acuerdo” en que una de las principales causas de deserción son “dificultades por bajo nivel académico de los estudiantes” (75,6% universidades del estado y 66,7% privadas). Seguidamente los principales determinantes del bajo rendimiento académico son: Baja motivación, en general, y debido a problemas vocacionales en particular; debilidades académicas previas; debilidades en metodologías de enseñanza y aprendizaje; insatisfacción con la carrera, entre otros (Centro Microdatos, 2008).

Por todo ello, el conocimiento sobre estilo de aprendizaje en las aulas universitarias podría ser una herramienta muy útil para el docente; adaptando el estilo de enseñanza del profesorado para obtener un mejor rendimiento académico (Valle y Samaniego, 2012). A la vez que considerarían diseñar métodos de evaluación más apropiados para acreditar el progreso de los estudiantes en general (Pascual, 2011). Así mismo, para los estudiantes sería provechoso, porque podrían planificar el aprendizaje según sus estilos, evitando así bloqueos y optimizando sus resultados (Muñoz, Rodríguez y Plaza, 2003).

Garay y Mola (2011) agregan que “el estilo de aprendizaje describe a un aprendiz en términos de las condiciones educativas que son más susceptibles de favorecer su aprendizaje. Ciertas aproximaciones educativas son más eficaces que otras para él”.

De la Parra Paz (2006) refiere que las últimas investigaciones en la neurofisiología y en la psicología han dado como resultado un nuevo enfoque sobre cómo los seres humanos aprendemos, relatan que no existe una sola forma de aprender, cada persona tiene una forma o estilo particular de establecer relación con el mundo y por lo tanto para instruirse. Con respecto a este enfoque, se han desarrollado distintos modelos que aproximan una clasificación de estas distintas formas de aprender.

En la práctica educativa universitaria muchos docentes y estudiantes desconocen o no ponen en práctica estrategias de aprendizaje eficientes, lo que llevó a asumir como

problema de investigación la necesidad de comprender la relación que existe entre Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico (Barbosa, Gutiérrez y Rondón, 2008)

En relación de los estilos de aprendizaje y rendimiento académico es importante considerar la práctica de los mismos, debido a que no se trata que el estudiante memorice información, sino de cuánta información han incorporado realmente en su conducta, manifestándolo en su manera de opinar, de resolver los problemas personales y hacer o utilizar las cosas aprendidas.

Se observó en los alumnos de Enfermería y Nutrición de la Universidad Peruana Unión un bajo interés para identificar sus estilos de aprendizaje, lo cual se manifiesta en los alumnos como: “la Facultad solo dicta el curso”, “no profundizan los estilos de aprendizaje para que podamos aplicarlos en la vida cotidiana”, “el tema es solo teórico”. Por otro lado, los estilos de aprendizaje son temas dictados en el curso de técnicas de estudio dentro del plan curricular de las dos carreras, sin embargo, no se orienta en descubrir el estilo de aprendizaje de cada estudiante, ni reforzarlo, es por ello que al estudiante se le hace difícil tener un buen estilo de aprendizaje y como resultado un óptimo rendimiento académico.

Por lo expuesto anteriormente se plantea la siguiente pregunta de investigación:

2. Formulación del Problema

¿Existe relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de salud de una universidad privada de Lima - Este, 2016?

3. Objetivos de la Investigación

3.1 Objetivo general

Relación entre los estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

3.2 Objetivos específicos

- Determinar la relación entre el “estilo activo” y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016
- Determinar la relación entre el “estilo reflexivo” y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016
- Determinar la relación entre el “estilo teórico” y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016
- Determinar la relación entre el “estilo pragmático” y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

4. Justificación

El aporte teórico del estudio se justifica porque sistematiza información relevante, precisa y actualizada sobre estilos de aprendizaje y rendimiento académico, además, será usado como fuente bibliográfica en próximas investigaciones hechas por la comunidad científica.

Esta investigación en lo metodológico aporta una base de datos a los docentes, la cual permitirá identificar el estilo de aprendizaje que más práctica los estudiantes, de ese modo se podrán mejorar la pedagogía del docente en el desarrollo de sus clases.

En el aporte social permitirá mejorar en cada escuela el plan curricular del curso de técnicas de estudio en cooperación con el docente.

Por lo cual, será beneficiada la comunidad universitaria de la Universidad Peruana Unión, porque tendrá alumnos competentes que se desenvolverán adecuadamente en el campo profesional; y de manera indirecta se podrá llegar a los estudiantes para que puedan incrementar su interés en estilos de aprendizaje.

Asimismo, en el aporte práctico identifica el estilo de aprendizaje que más utilizan los estudiantes lo que permite al docente orientar sus técnicas y enseñanzas.

5. Presuposición filosófica

En la visión bíblica, la educación tuvo su origen con la creación del hombre, en el mismo principio, cuando Adán y Eva vivían en el Edén. Así fue como se instituyó la escuela modelo de Dios, cuyos principios atravesaron los siglos y continúan sirviendo de referencia educativa válida hasta los días actuales. White (1995) refiere que “el jardín del Edén era el salón de clases; la naturaleza, el libro de texto; el maestro era el propio creador; y los padres de la familia humana, los estudiantes. El conocimiento de la naturaleza, el conocimiento de Dios y de su amor, las grandes verdades espirituales y la formación del carácter integraban el primer currículo planeado por Dios” (p.20).

Doquiera nos dirijamos: al dominio físico, mental y espiritual; cualquier cosa que contemplemos, fuera de la marchitez del pecado, en todo vemos revelado este conocimiento. Cualquier ramo de investigación que emprendamos, con el sincero propósito de llegar a la verdad, nos pone en contacto con la Inteligencia poderosa e invisible que obra en todas las cosas y por medio de ellas. La mente del hombre se pone en comunión con la mente de Dios; lo finito, con lo infinito. El efecto que tiene esta comunión sobre el cuerpo, la mente y el alma sobrepaja toda estimación. (UNAC, 2011).

White (1971) también refiere que “No es bueno llenar la mente de estudios que requieren intensa aplicación, pero que de nada valen para fines prácticos. Semejante educación será una pérdida para el estudiante, pues estos estudios disminuyen el interés y la afición del joven por los que lo prepararían para una vida provechosa y lo harían capaz de cumplir con sus responsabilidades. Una educación práctica vale mucho más que cualquier acopio de meras teorías. No basta tener conocimiento. Tenemos que saber también cómo aprovecharlo debidamente”.

El punto focal de la enseñanza cristiana es la sanidad de las relaciones quebrantadas entre los individuos y Dios. La cual a su vez prepara el camino para que la educación cristiana haga realidad sus propósitos secundarios, tales como el desarrollo del carácter, la adquisición de conocimientos, la preparación para la vida laboral y el desarrollo social, emocional y físico de los estudiantes. El desarrollo del carácter es por cierto uno de los grandes objetivos de la educación adventista (Knight, 2012).

La Asociación del Séptimo Día tiene dos elementos esenciales que deben ser interpretados y desarrollados: la facultad de pensar y hacer. La filosofía y la realidad, la

teoría y la práctica, el pensar y el hacer, deben ser elementos que, de manera armónica e integrada, se manifiesten de manera evidente en el proceso educativo. (UNAC, 2011)

Como escribió la educadora Elena de White, “la verdadera obra en la educación consiste en desarrollar una facultad, preparar a los jóvenes para que sean pensadores y no meros reflectores del pensar de los demás” (La educación, p. 17). Las escuelas y universidades adventistas entienden que la enseñanza de ideas contradictorias y opuestas, promueven un pensamiento crítico.

Capítulo II

Marco teórico

1. Antecedentes de la investigación

Debido a la importancia de la investigación se ha indagado diversas investigaciones sobre el tema, se encontraron artículos, tesis y/o estudios relacionados.

Jiraporncharoen, Angkurawaranon, Chockjamsai y Deesomchok (2015) realizaron un trabajo en Tailandia con el objetivo de explorar las asociaciones entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes preclínicos y clínico de la carrera de Medicina Humana. El estudio fue cuantitativo, de diseño correlacional y corte transversal.

La metodología empleada fue el cuestionario the Index of Learning Styles (ILS) aplicado a 1.014 estudiantes de medicina. Los resultados fueron los dominio activo / reflexivo (56,5%) y sensor / intuitivo (70,3%). En el ámbito visual / verbal, una proporción similar, se encontró que los estudiantes preferían estilos visuales (44,5%) y equilibrados (44,1%). En el dominio secuencial / global, la mayoría de los estudiantes prefirieron el estilo de aprendizaje secuencial (60,7%). El dominio activo / reflexivo difirió significativamente entre los estudiantes preclínicos y clínicos. Las conclusiones fueron que la asociación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico puede haber diferido entre los estudiantes preclínicos y clínicos debido a diferentes contenidos de aprendizaje y métodos de enseñanza. Se debe animar a los estudiantes a ser flexibles en sus propios estilos de aprendizaje a fin de involucrarse exitosamente con diversos y cambiantes métodos de enseñanza a través del currículo, de la misma forma se debe alentar a los instructores a proporcionar una variedad de materiales y recursos de enseñanza para adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje.

Por otro lado, Morales, Rojas., Hidalgo, García y Molinar (2013), en México, realizaron un estudio titulado “Relación entre estilos de aprendizaje, rendimiento académico y otras variables relevantes de estudiantes universitarios”, que tuvo como objetivo identificar los estilos de aprendizaje sobresalientes de los estudiantes y su relación con rendimiento académico. El estudio fue cuantitativo, transversal, descriptivo y correlacional. La metodología empleada fue la aplicación del cuestionario CHAEA de Honey- Alonso a una población de 336 participantes. Los resultados indicaron que los estilos de aprendizaje activo, teórico y pragmático son los más comunes en los estudiantes que ingresaron a dicha Universidad y que tiene una relación con un $p < .01$. Las conclusiones fueron que la aproximación al conocimiento es a través de un análisis lógico racional y objetivo, basado en teorías, modelos y aplicaciones prácticas para explicar los fenómenos. De la misma forma, se encontró, de manera general, que los cuatro estilos de aprendizaje no son excluyentes porque existen intercorrelaciones entre ellos; como los pares teórico-pragmático, activo-pragmático, reflexivo-teórico, reflexivo- pragmático, combinan bien.

Así mismo, Ojeda y Herrera (2013) en su trabajo de investigación sobre “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de ingeniería en México”, el cual tuvo como objetivo investigar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje de los estudiantes de diferentes carreras de Ingeniería y su aprovechamiento académico. El estudio fue cuantitativo, no experimental, cuyo alcance es correlacional. La metodología

empleada fue el Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) a una muestra de 170 estudiantes de cuatro carreras de Ingeniería. Los resultados demostraron que el estilo de aprendizaje predominante fue el reflexivo (media = 14.44). Se encontró también una relación positiva significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento académico. Asimismo se encontró que utilizó el coeficiente de correlación de Pearson < 0.05 . Se encontró relación significativa positiva entre los estilos de aprendizaje teórico y por otra parte, al calcular la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico se obtuvo como resultado que no existe relación significativa. Por último el 18.4 % fue activo, el 58.9% fue reflexivo, el 10.6% fue teórico y el 12.1% fue pragmático. Se concluye que el estilo de aprendizaje predominante, de acuerdo a los resultados obtenidos de la puntuación media, fue el reflexivo.

Jafre y Abidin (2011) en su investigación realizada en Malaysia, titulado "Estilos de aprendizaje y logro académico general en un sistema educativo específico", tuvo como objetivo Establecer los datos empíricos sobre estilos de aprendizaje de los estudiantes en una escuela islámica en Malasia. El estudio fue cuantitativo, descriptivo-interpretativo. La metodología empleada fue el instrumento de la Encuesta de Estilos de Aprendizaje (Learning Styles Survey - LSS), que se basa en el Perceptual Learning-Style Preference, la cual tuvo un total de 317 estudiantes que participaron. Los procedimientos estadísticos empleados en este estudio fueron ANOVA unidireccional y análisis de regresión múltiple. Los resultados obtenidos indicaron una relación significativa entre el rendimiento académico general y los estilos de aprendizaje. También se encontró que los estudiantes de nivel alto, moderado y bajo tienen un patrón de preferencia similar en todos los estilos de aprendizaje. Por otra parte, el marco de estilos de aprendizaje no cambia con los sujetos, donde realmente desempeña un papel importante en todos los temas. Las conclusiones sugieren vías de investigación futura para entender este fenómeno.

Por otro lado, Emilio y Mola (2011) en Perú, realizaron una investigación cuyo objetivo general fue establecer la relación que existe entre estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas de la Universidad Peruana —Los Andes de Huancayo. Fue de estudio de análisis y síntesis teniendo como referencia el método empírico ya que el estudio es descriptivo- correlacional. La metodología utilizada fue la aplicación del instrumento Cuestionario Honey - Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) y el Cuestionario de Román J.M, Gallego S, de estrategias de aprendizaje (ACRA), y para medir el rendimiento académico se utilizaron las actas

consolidadas del año académico 2010-II a 135 estudiantes. Teniendo como resultado que las relaciones entre las variables de estudio fueron; los estilos de aprendizaje tienen una relación significativa de 0.745 y las estrategias de aprendizaje 0.721 con el rendimiento académico, existiendo una relación positiva significativa según la r de Pearson. Concluyeron que los estudiantes deben conocer e identificar las estrategias de aprendizaje para que puedan ser utilizados adecuadamente y superar a través de los estilos de aprendizaje sus niveles cognitivos, del mismo modo el estilo de aprendizaje predominante en la Facultad de Educación y Ciencias Humanas de la Universidad Peruana “Los Andes” es el estilo reflexivo porque 73 estudiantes obtuvieron el nivel alto, que representa el 54% del total de estudiantes en estudio, enseguida está el estilo activo con 67 estudiantes que representa el 50%, también el estilo teórico con 64 estudiantes representado por el 47% y por último se ubica el estilo pragmático con 50 estudiantes con el 37% del total de la muestra. Demostrando que los estudiantes tienen una diversidad de estilos de aprendizaje al momento de desarrollar sus actividades cognitivas.

Por su parte, Pérez (2010) realizó un estudio en Perú, teniendo como objetivo general describir estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en alumnos que cursaron Genética Clínica durante primavera del 2009 en FMBUAP. Tipo de estudio fue cuantitativo de diseño tipo no experimental, descriptivo y transversal. La metodología que se usó fue el instrumento de recolección de datos, se utilizó la técnica de la encuesta, teniendo como instrumento el cuestionario de Honey Alonso (CHAEA) en un tiempo de 45 minutos teniendo como población I la escuela profesional de Enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Alas Peruanas, constituida por estudiantes del I al X semestre de la Universidad Alas Peruanas. Los resultados fueron los siguientes: En el 48% predomina el estilo de aprendizaje teórico, en el 22% el activo, en el 20% el pragmático y en el 10% el reflexivo; En lo referente al rendimiento académico: el 73% de los estudiantes tienen un aprendizaje regularmente logrado, el 21% de los estudiantes tienen un aprendizaje bien logrado y el 6% tienen un aprendizaje deficiente. Las conclusiones fueron que no hubo diferencia significativa en el rendimiento académico y su estilo de aprendizaje. Tampoco hubo diferencia significativa de estilos de aprendizaje entre sexos, por otro lado el estilo de aprendizaje más predominante (44%) fue el Reflexivo y Moda 16 (de puntuación) valor que se presentó con mayor frecuencia, indicando que está muy próximo a la puntuación máxima que es de 20. Los autores sugieren que entre más cercanos estén los estilos de aprendizaje a la puntuación máxima de 20 tendrán un mejor aprendizaje

De la misma forma, Guerrero (2010), en su investigación realizada en México, cual tuvo como objetivo describir estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en alumnos que cursaron Genética Clínica durante primavera. El estudio fue escrutinio, observacional, descriptivo y transversal. La metodología empleada fue el cuestionario CHAEA de Estilos de Aprendizaje previamente validado por sus autores Honey- Alonso, así mismo se solicitó kardex escolar personal con promedio general de calificaciones y se invitó a participar a todos los alumnos inscritos en el curso de primavera en etapa formativa. Los resultados obtenidos fueron que de los 104 alumnos inscritos, 83 completaron la evaluación y entregaron su Kardex; correspondiendo 44 (53%) hombres y 39 (47%) mujeres. El estilo de aprendizaje predominante fue el reflexivo, seguido por el pragmático después el teórico y por último el activo. Para el caso del estilo reflexivo la moda de puntuación fue 16, asimismo se realizó prueba T de Student para grupos independientes por sexo y por cada estilo de aprendizaje resultando una “p” no significativa en todas las comparaciones. Se utilizó el programa NOPANDEV. Las conclusiones, según los datos de la investigación se puede proponer una hipótesis alternativa (H_a), en que ésta cohorte de alumnos, su rendimiento académico es debido a otras causas diferentes al estilo de aprendizaje. Con un nivel de significancia de 0.05. y es recomendable seguir investigando en beneficio del aprendizaje del alumno.

Del mismo modo, Barbosa, Gutiérrez y Rondón (2008), realizaron una investigación en España, titulado “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios”, que tuvo como objetivo identificar, describir y determinar la relación existente entre los estilos de aprendizaje y los promedios académicos de estudiantes de quinto semestre de los diversos programas académicos de la Universidad del Magdalena. Para el estudio se utilizó un diseño de tipo descriptivo-correlacional. La muestra estuvo conformada por 122 estudiantes. El instrumento para la recolección de la información fue el “Inventario de Estilos de Aprendizaje y Orientación Motivacional” (EDAOM) de Castañeda. Los resultados fueron que hay dos relaciones significativas entre los Estilos de Aprendizaje y el Rendimiento Académico, las cuales se encuentran entre la Retención y Recuperación de Información Aprendida en la subescala ante exámenes A, en un nivel 0,01 (bilateral) con un índice de correlación de Pearson 0,27 y C en un nivel 0,05 (bilateral), con un índice de correlación de 0,18; lo cual indica que en los otros índices de relación a pesar de existir una correlación, éstas no son significativas, por lo tanto una no influye directamente sobre la otra. Quiere decir esto que, a pesar de que la correlación de Pearson arroje como significativas las correlaciones con índices de 0,27 y 0,18 matemáticamente éstas tienden a

cero, lo que permite hacer la inferencia de no correlación entre las variables, pues las mismas aún se encuentran en niveles bajos. Las conclusiones fueron sólo se establecen dos relaciones significativas entre las variables de estudio, las cuales se encuentran en la Frecuencia y en la Calidad de los resultados obtenidos en la subescala de Administración de Recursos de Memoria ante Examen, lo cual indica que en los otros índices de relación, la correlación no es tan significativa, por lo que se concluye que los Estilos de Aprendizaje no tienen relación con el Rendimiento Académico y viceversa, es decir, ninguna variable influye directamente sobre la otra.

Arrieta (2006), realizó en Colombia un estudio titulado “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios”, que tuvo como objetivo explorar los estilos de aprendizaje de los estudiantes de segundo semestre de los programas académicos de la Universidad Tecnológica de Bolívar y la posible relación de esta variable con el rendimiento académico. El estudio fue no experimental, descriptivo y transversa. La metodología empleada fue la aplicación del Cuestionario Honey- Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) es un cuestionario de respuesta dicotómica a 101 sujetos. Los resultados fueron, preferencia alta por los estilos Activo, Teórico, Pragmático y una menor preferencia por el estilo Reflexivo. Del mismo modo se encontró una correlación positiva y significativa entre el estilo Teórico y el rendimiento académico. El análisis de correlación de Pearson, señala una correlación positiva entre las variables rendimiento académico, estilo teórico (0.334) y estilo reflexivo (0.245). Las conclusiones recomiendan el proporcionar experiencias de trabajo cooperativo, de resolución de problemas, de discusión y debate, así como la representación de roles sociales, las actividades novedosas e ingeniosas, entre otras, serán condiciones motivacionales para los estudiantes con mayores preferencias para el estilo activo, principalmente, del mismo modo se requiere de espacios que le permitan al estudiante cuestionar, participar activamente, realizar tareas estructuradas y con una clara finalidad, tener la posibilidad de analizar una situación y disponer de tiempo para explorar metódicamente las relaciones entre las ideas y las situaciones.

Finalmente, Romero (2006), realizó un estudio sobre estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera profesional de Farmacia y Bioquímica de la Universidad Peruana Los Andes. Tuvo como objetivo determinar los estilos de aprendizaje predominantes entre los alumnos de la carrera profesional de farmacia y Bioquímica de la Universidad Peruana Los Andes. Los resultados muestran una clara preferencia por el estilo reflexivo (50,8%), seguido por el teórico (19,5%), luego el activo

(17,8%) y el pragmático (11,9%). El estilo reflexivo pragmático en conjunto representan el (62,7%) de la muestra. Se estudió el rendimiento académico a través de las actas promocionales de los ciclos académicos del III al X de la Carrera Profesional de Farmacia y Bioquímica. Los resultados muestran una calificación media-baja tanto en asignaturas de formación básica como en asignaturas de formación profesional. Donde se concluye que no existe correlación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico.

2. Marco teórico

2.1. Enseñanza.

2.1.1. Definición.

Rojas (2002) indicó que el propósito esencial de la enseñanza es la transmisión de información mediante la comunicación directa o soportada en medios auxiliares, que presentan un mayor o menor grado de complejidad y costo. Como resultado de su acción, debe quedar una huella en el individuo, un reflejo de la realidad objetiva, del mundo circundante que, en forma de conocimiento, habilidades y capacidades, le permitan enfrentarse a situaciones nuevas con una actitud creadora, adaptativa y de apropiación.

La didáctica se constituye en una disciplina teórica que se ocupa del análisis de las prácticas de enseñanza, y que tiene cómo describirlas, explicarlas y fundamentarlas, para así enunciar normas que permitan la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los docentes. Como tal, la didáctica no puede permanecer indiferente ante la opción entre las diversas comprensiones de la educación, la enseñanza, el aprendizaje (Camilloni, Basabe y Feeney, 2010).

Por su parte, Jaramillo y Gaitán (2010) propusieron una teoría comprometida con las prácticas sociales orientada a diseñar situaciones didácticas, orientada a diseñar situaciones didácticas, orientar y apoyar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, identificar y estudiar problemas relacionados con el aprender, con el fin que se mejoren las acciones educativas a través del diseño y evaluación de proyectos de enseñanza.

Camilloni y otros, expresaron que el término enseñanza es de difícil definición debido a la diversidad de situaciones en las que se aplica y la variedad de sentidos que puede asumir. Un significado básico de la enseñanza puede ser: "Un intento de alguien de transmitir cierto contenido a otra persona". Esta sencilla definición indica únicamente el tipo de actividad que

puede asignarse a la enseñanza, sin mayores especificaciones acerca de los involucrados, resultados y recursos (citado por Bolívar y Bolívar, 2011).

El proceso de enseñanza produce un conjunto de transformaciones sistemáticas en los individuos, una serie de cambios graduales cuyas etapas se suceden en orden ascendente. Es, por tanto, un proceso progresivo, dinámico y transformador, asimismo en la enseñanza se sintetizan conocimientos. Se va desde el no saber hasta el saber; desde el saber imperfecto, inacabado e insuficiente hasta el saber perfeccionado, suficiente y que, sin llegar a ser del todo perfecto, se acerca a la realidad (MDCPD, 2006).

Por otro lado, Tovar (2011) refirió que la enseñanza tiene un punto de partida y una premisa pedagógica general en sus objetivos. Ellos determinan los contenidos, los métodos y las formas organizativas de su desarrollo, en correspondencia con las transformaciones planificadas que se desean generar en el individuo que recibe la enseñanza. Tales objetivos sirven, además, para orientar el trabajo, tanto de los maestros como de los educandos en el proceso de enseñanza, y constituyen, al mismo tiempo, un indicador de primera clase para evaluar la eficacia de la enseñanza.

2.1.2 Métodos de enseñanza en ciencias de la salud.

Paredes (2012) indicó que el aprendizaje se realiza a través de la conducta activa del alumno que aprende mediante lo que él hace y no de lo que hace el profesor.

Los conceptos de aprender y enseñar están muy relacionados entre sí y es por ello que toda metodología que se piense utilizar debe partir de la reflexión del modo en que aprende el alumno.

Pinzon expresó que en lo académico y en cuanto al tema de salud, pocos actores toman posiciones revisionistas y piensan en el valor del pensamiento y en los métodos que utilizaron diversas culturas en cuanto a los problemas de la salud (recopilado de Jaramillo y Gaitán, 2010).

El profesor de ciencias de la salud, debe reorientar sus conceptos pedagógicos hacia: el reconocimiento de lo diverso en su contexto educativo y profesional, respeto por la diversidad, la tolerancia, el diálogo y la cooperación, donde se fomente el desarrollo de los intercambios culturales, que propicie una interacción armoniosa y voluntad de convivir con las personas y grupos con identidades (UNESCO, 2014).

Miguel (2005) definió la metodología universitaria como el conjunto de oportunidades y condiciones que se ofrecen a los estudiantes para promover el aprendizaje. Existen diversas metodologías utilizadas en la docencia, desde la lección magistral hasta el estudio autónomo, las cuales han sido analizadas. Fernández (2006) señaló que cada método es bueno para determinadas situaciones de enseñanza-aprendizaje, pero ningún método es bueno para todas. Por lo cual el profesor debe escoger metodologías adecuadas para la realización de su materia.

Actualmente las teorías del conocimiento aplicadas en el campo de la salud, no reconocen los legados histórico-sociales y particularmente humanistas, que se tienen en cuenta en las ciencias humanas y sociales, donde se toma al estudiante como sujeto y no como objeto del conocimiento (Jaramillo, 2009).

Las estrategias didácticas deben estar dirigidas a favorecer el progreso el proceso de construcción lógico-conceptual del conocimiento formal. Las estrategias comprenden una serie de actividades de aprendizaje dirigidas a los alumnos y adaptadas a su estilo de aprendizaje, a los recursos disponibles y a los contenidos de las asignaturas.

Las estrategias comprenden que el camino que permite cumplir las funciones de la educación, porque la educación es un proceso que aspira a preparar a las nuevas generaciones.

2.1.3 Enseñanza universitaria en Enfermería.

El enfermero docente requiere poner en práctica durante este rol de educador habilidades que favorezcan el proceso enseñanza/ aprendizaje, optimizando así la formación profesional (Nacional, San y Enfermería, 2013).

Leslie Peña Guerrero (Lima, 2001 – 2002) plantó: “El docente de Enfermería desempeña un papel protagónico en la formación de los profesionales de Enfermería, pero a la vez la docencia universitaria en enfermería se desarrolla en un escenario por demás cargado de inestabilidad, ya que pertenece al mundo de la educación y a su vez al mundo de la salud, ambas áreas son socialmente muy complejas y en más de una ocasión no contribuyen al logro de los objetivos trazados por la institución formadora”.

El Colegio de Enfermeros del Perú en su código de ética y deontología (Capítulo V. Art. 54) refiere la responsabilidad de la enfermera docente como: “la encargada de dirigir o normar la educación en el país, dentro de un marco general y de salud en particular de modo

que asegura la eficacia y eficiencia de la contribución de la profesión de Enfermería a la sociedad peruana”(Melorose, Perroy y Careas, 2015).

Es decir la enfermera, ya sea que trabaje en el área asistencial, comunitaria o como docente en una institución formadora, está comprometida a cooperar en la formación del personal de Enfermería con lo cual contribuye al desarrollo de su carrera profesional y de su país.

Asimismo un "buen docente" debe considerar las siguientes características:

Tener claros los objetivos, conocer de manera suficiente los contenidos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza, comunicar a los alumnos lo que esperan de ellos, conocer a sus alumnos lo suficiente como para adaptar la enseñanza a sus necesidades, enseñar estrategias de "aprender a aprender", y dar oportunidades de que se practiquen, plantear objetivos cognoscitivos altos, medios y bajos, utilizar la retroalimentación para monitorear la comprensión, brindar un ambiente positivo, reconocer el esfuerzo y el aprovechamiento de sus alumnos, promover el trabajo cooperativo y participativo, reflexionar sobre su propia práctica para reajustarla cuando es necesario.

2.1.4 Rol del docente de enfermería en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Tobergte y Curtis (2013) explicaron que la formación del docente universitario debe incluir el desarrollo de las capacidades del educando como individuo en sus esferas biológicas, psicológicas y sociales, de tal forma que logre el desarrollo integral como ser humano permitiéndole adquirir conocimientos y habilidades intelectuales, destrezas psicomotoras y actitudes que le permitan actuar como profesional competente dentro de su campo en la atención de la salud identificando las variables que alteran la salud e impiden el desarrollo de la comunidad a fin de determinar estrategias de solución viables.

El proceso de enseñanza-aprendizaje implica una interacción dinámica entre el docente y alumno, en esa interacción es esencial que exista confianza y respeto, para lograr una aceptación recíproca y constructiva. El alumno confía en que el profesor tenga los conocimientos y sobre todo las actitudes necesarias para enseñar, orientar, facilitar; y el profesor, llenar su expectativa desplegando sus conocimientos y habilidades sociales para la vida respetando la capacidad del alumno de alcanzar los objetivos fijados (Nacional, et al., 2013).

El rol del docente es de vital importancia ya que sirve el modelo para la formación del estudiante con la única finalidad de lograr el perfil enfermero.

Es necesario que los estudiantes tengan una buena orientación hacia la práctica profesional basado en conocimientos, actitudes y valores durante el periodo de formación, en enfermería de manera particular debe fomentar las cualidades humanas que le ayuden a enriquecer la personalidad y le permitan brindar una ayuda personalizada al paciente, considerándolo como un ser holista, el cual se lograra cuando el docente durante el proceso enseñanza aprendizaje enfatice y preste suma importancia a este aspecto esencial de la profesión que es finalmente el cuidado integral del paciente (Tobergte y Curtis, 2013).

2.1.5 Formación del docente en enfermería.

Según Cabalín Silva y Navarro Hernández (2008) indicaron que la formación de los profesionales en el área de la salud se requiere un docente que reivindique la enseñanza como una profesión, que además del conocimiento de la materia tenga conocimientos pedagógicos específicos para el nivel en el que se desempeña. Sí es indispensable un conocimiento de la materia, pero este por sí solo no genera ideas de cómo presentar un contenido particular a alumnos específicos, por lo que se requiere un conocimiento didáctico del contenido, propio del buen hacer docente

Por otro lado, Sánchez (2010) refirió que la educación para la salud está considerada en la actualidad, como uno de los instrumentos básicos para poder ejercer las funciones de promoción de la salud y prevención de enfermedades, acciones básicas en torno a problemas de salud. Es por todo esto, que se debe prestar mayor atención a todos aquellos aspectos que supongan una mejora y perfeccionamiento del quehacer en el aula, que redunde en una optimización de la calidad de los cuidados enfermeros que se prestan en la comunidad.

El docente universitario, en el área de la salud, debe poseer cualidades en el aspecto ético bien definidas por su campo profesional como tal, más el respeto y la responsabilidad frente al quehacer pedagógico (Cabalín Silva y Navarro Hernández, 2008). Así mismo Pinilla-Roa (2012) refirió que la educación universitaria logra formar profesionales e investigadores competentes, críticos, creativos y reflexivos; pero ante todo con profesionalismo y conciencia moral.

Por otra parte, Perea define al educador, como sujeto mediador del proceso enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes, se le exige indicarles cómo hallar soluciones a los “conflictos” que se derivan del acto educativo y su relación con la vida, con los espacios vitales donde habrá de actuar como profesional de la salud. Además debe facilitarle al estudiante medios para comprender la ansiedad que provoca el ensayo-error durante la ejecución de procedimientos por primera vez, ya que son sensaciones que se mueven en el plano de lo mental, lo psíquico, lo cognitivo del ser humano para permitir la incorporación del conocimiento a la práctica (citado por Henao Castaño, Nuñez, y Quimbayo, 2010).

Desde esta perspectiva, Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina (AMFEM 2012) señaló que la enseñanza de la Medicina es una docencia centrada en el aprendizaje, lo que supone trascender de una docencia centrada en los contenidos. La docencia que se propone demanda a los profesores desarrollar y fortalecer sus competencias docentes orientadas a diferentes objetivos: a) el diseño y organización de métodos, prácticas y recursos didácticos que promuevan el desarrollo de competencias, b) la coordinación de los procesos educativos, c) la promoción del profesionalismo, d) el diseño y la aplicación de instrumentos de evaluación y e) la participación en la generación de conocimiento científico.

El docente universitario no debe cerrarse en su propio universo académico y profesional como un autista dando por hecho que solamente a él corresponde dar la solución a las múltiples situaciones problemáticas que la pedagogía conceptual reconoce y legítima como opciones para aprender (Henao Castaño, Nuñez y Quimbayo, 2010).

El fortalecimiento docente tiene como objetivo hacer de la docencia una actividad profesional, una carrera, de tal forma que el profesor de Medicina independientemente de su formación original, desarrolle su quehacer educativo como una actividad profesional (Mota, 2006). Se añade que Vanessa y Fernández (2009) mencionaron que las universidades requieren de profesionales de la docencia, no sólo de profesionistas. La formación y el desarrollo docente están vinculados directamente con la profesionalización de la docencia. Esta idea ha sido rescatada por muchas instituciones de educación superior con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza: aprendizaje en el nivel universitario y, en consecuencia, de mejorar la calidad académica de los futuros profesionales que se integrarán a la comunidad.

Establecer si su modelo pedagógico brinda a los alumnos la posibilidad de aprender comprendiendo las mediaciones y formas sociales que moldean sus propias experiencias

no sólo es importante porque les provee una manera crítica de entender el terreno conocido de la vida práctica cotidiana, sino también porque es parte de una estrategia pedagógica que intenta recuperar y poner en juego las experiencias que los alumnos muestran, a fin de comprender cómo se cumplieron y legitimaron dentro de condiciones sociales e históricas específicas (Giroux, 1997).

Marina, Palacio y Vásquez (2003) consideraron que el estudiante aprende a través del uso apropiado del lenguaje en todas sus formas (incluidas las simbólicas y no verbales), que la palabra tiene un poder inconmensurable cuando de pensar *in situ*, dialogar y actuar se trata; que la palabra con argumentos permite establecer la sociedad de la comunicación. En estos procesos de interacción el docente también aprende, y entre estos aprendizajes son destacables la identificación de los códigos lingüísticos propios de los estudiantes así como otros saberes disciplinares que surgen de las búsquedas realizadas por los estudiantes (Henaó Castaño, Nuñez y Quimbayo, 2010).

2.2 Estilos de aprendizaje.

2.2.1 Conceptos de estilos de aprendizaje.

El constructivismo tiene sus raíces en la filosofía, psicología, sociología y educación. En latín significa 'arreglar' o 'dar estructura'. El principio básico de esta teoría proviene justo de su significado. La idea central es que el aprendizaje humano se construye, que la mente de las personas elabora nuevos conocimientos a partir de la base de enseñanzas anteriores. El aprendizaje de los estudiantes debe ser activo, deben participar en actividades en lugar de permanecer de manera pasiva observando lo que se les explica (Requena, 2008).

Así mismo, Díaz (2012) manifestaron que la mayor parte de las personas desarrollan estilos de aprendizaje que destacan, por encima de otras, algunas capacidades para aprender, esto es el resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente actual. Algunas personas desarrollan mentes que sobresalen en la conversación de hechos dispares en teorías coherentes y, sin embargo, estas mismas personas son incapaces de deducir hipótesis a partir de su teoría, o no interesan por hacerlo, otras son genios lógicos, pero encuentran imposible sumergirse en una experiencia y entregarse a ella. El matemático puede poner gran énfasis en los conceptos abstractos, mientras el poeta puede valorar más la experiencia concreta. El directivo puede estar interesado principalmente en la aplicación activa de ideas, mientras el

naturalista puede desarrollar en alto grado su capacidad de observación. Cada uno se desarrolla de manera excepcional estilos de aprendizaje que tiene sus puntos débiles y sus puntos fuertes.

Por otro lado, Legorreta (2009) sugirió que el concepto estilos de aprendizaje se refiere a esas estrategias preferidas por los estudiantes y que se relacionan con formas de recopilar, interpretar, organizar y pensar sobre la nueva información. En otras palabras, se podría decir que son los “rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que determinarán la forma en que los estudiantes perciben, interaccionan y responden a un ambiente de aprendizaje”¹ o, de manera más sencilla, la “descripción de las actitudes y comportamientos que determinan las forma preferida de aprendizaje del individuo.

Para generar conocimiento es necesario analizar con mayor profundidad cómo aprende el individuo. Para lograrlo, se necesita un esquema conceptual que no sólo explique el proceso de aprendizaje, sino que también ayude a entender si existen diferencias entre los individuos en su manera de aprender. El primer paso es entender si el proceso de aprendizaje se enfoca de la misma manera por todos los individuos. Los estilos de enseñar nos proporcionan un esquema conceptual idóneo para entender la individualidad del proceso de generación de conocimiento (Bernal Coronel, 2008).

Por otro lado, Emilio y Mola (2011) propusieron que los estilos de aprendizaje es que cada persona utiliza sus propios métodos o estrategias a la hora de aprender. Aunque las estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de aprendizaje. Se habla de una tendencia general, puesto que, por ejemplo, alguien que casi siempre es auditivo puede en ciertos casos utilizar estrategias visuales.

2.2.2 Rasgos de los estilos de aprendizaje.

Según Díaz (2012), los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación. De acuerdo al modelo de la programación neurolingüística, resulta fundamental las preferencias de quien aprende o enseña dependiendo de la vía de ingreso de la información (ojo, oído, cuerpo) de esta manera se describen los estilos visual, auditivo y kinestésico:

Visual: Los estudiantes visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera. En una conferencia, por ejemplo, preferirán leer las fotocopias o transparencias a seguir la explicación oral, o, en su defecto, tomarán notas para poder tener algo que leer.

Cuando se piensa en imágenes (por ejemplo, cuando se ve en la mente la página del libro de texto con la información que necesitamos) se puede traer a la mente mucha información a la vez. Por eso la gente que utiliza el sistema de representación visual tiene más facilidad para absorber grandes cantidades de información con rapidez.

Auditivo: Los estudiantes auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona. El estudiante auditivo necesita escuchar su grabación mental paso a paso. Los estudiantes que memorizan de forma auditiva no pueden olvidarse ni una palabra, porque no saben seguir, es como si se dañara un CD y se perdiera el acceso a la información.

Kinestésico: Cuando procesamos la información asociándola a nuestras sensaciones y movimientos, a nuestro cuerpo, estamos utilizando el sistema de representación kinestésico. Se utiliza este sistema, naturalmente, cuando aprendemos un deporte, pero también para muchas otras actividades, es más profundo y requiere de más tiempo. Se puede aprender una lista de palabras y olvidarlas al día siguiente, pero cuando uno aprende a montar en bicicleta, no se olvida nunca. Una vez que sabemos algo con nuestro cuerpo, que lo hemos aprendido con la memoria muscular, es muy difícil que se nos olvide.

2.2.3 Tipos de estilos de aprendizaje.

Las personas tienden a percibir y adquirir los conocimientos de manera muy distinta. Además, tienen preferencias hacia una determinada estrategia cognitiva que son las que finalmente les ayudarán a dar significado a la nueva información.

La teoría sobre los estilos de aprendizaje fue desarrollada por Peter Honey y Alan Mumford, basándose en un trabajo previo de Kolb. Ellos identificaron cuatro distintos tipos de aprendizaje o preferencias: el activo, el teórico, el pragmático y el reflexivo. Estos son los métodos de aprendizaje por los que cada individuo opta de manera natural y recomiendan que, para optimizar su propio aprendizaje personal, cada alumno debería: Comprender su estilo de aprendizaje, buscar oportunidades para aprender utilizando ese estilo (Honey, 2011).

Hudson afirmó que algunos estudiantes exigen mucho control, necesitan el ambiente escolar y las instrucciones estrictas del profesor. A estos alumnos más dependientes del ámbito escolar (*syllabus-bound*) les da seguridad poder acudir a clases con regularidad, tener exámenes y trabajar duro (recopilado de Zolnay, 2000).

Según Kolb, quien parte de la base de que para aprender algo se debe seleccionar la información por el canal de preferencia del individuo, planteó que además se debe procesar la información recibida, con base en esta reflexión Honey y Mumford asumen, en buena parte, la teoría de éste, con la diferencia de que las descripciones son más detalladas y proponen cuatro tipos de estilos de aprendizaje de acuerdo a la forma de organizar y trabajar que son activos, teóricos, reflexivos y pragmáticos (citado por Castro, 2006).

2.2.3.1 Activos.

Martos, Jesús, Torre, Jesús y Ramos (2009) expresaron que son abiertos, improvisadores y espontáneos, y no les importa correr riesgos o cometer errores. Retienen mejor la información haciendo algo con el conocimiento como discutirlo, explicarlo o aplicarlo.

Seguidamente, Emilio y Mola (2011), refirieron que el estilo activo se destaca por ser Animador, improvisador, descubridor, arriesgado y espontáneo. Otras características: Se caracteriza por el gusto de encerrarse en una experiencia, de prolongar en la actividad y por la preferencia de invención de ideas a falta de contradicciones de estructuras. También es creativo, novedoso, aventurero, renovador, inventor, vital, vividor de la experiencia, generador de ideas, lanzado, protagonista, chocante, innovador, conversador, líder, voluntarioso, divertido, participativo, competitivo, deseoso de aprender.

Las actividades preferentes para transmitir conocimientos a este tipo de personas son los *role-plays*, casos prácticos, tormentas de ideas. Autores como Valerdi (2002) señalaron que los activos, quienes participan y evalúan por medio de resultados, requieren materiales con aplicaciones prácticas, mediante la propuesta de ejercicios y casos a resolver.

Es posible entender la meta cognición como un conocimiento añadido que surge de la reflexión sobre nuestro juicio. Mc Combs (1993) dice que "el conocimiento y las destrezas meta cognitivas suministran la estructura básica para el desarrollo del autocontrol positivo y de la autorregulación de los propios pensamientos y sentimientos".

2.2.3.2 Reflexivo.

Martos con otros autores (2009) indicó que estas personas aprenden observando y pensando en lo que ocurre. Evitan saltar, porque prefieren observar las cosas desde la barrera. Prefieren dar un paso atrás y observar las experiencias desde distintas perspectivas, recoger datos y tomarse el tiempo necesario para llegar a las conclusiones apropiadas.

El Estilo Reflexivo se destaca por ser ponderado, concienzudo, receptivo, analítico y exhaustivo. Otras características son el deseo de tomar decisiones sin contradicciones de tiempo. Por la importancia del retroceso y de la distancia tomada en relación a las personas y a las cosas. Es marcado por la prudencia y la reflexión profundizada antes de tomar una decisión para actuar, escucha la acumulación exhaustiva de datos antes de dar una opinión. Así mismo es observador, recopilador, paciente, cuidadoso, detallista, elaborador de argumentos, previsor de alternativas, estudioso de comportamientos, registrador de datos, investigador, asimilador, escritor de informes y/o declaraciones, lento, distante, prudente (Emilio y Mola, 2011).

Los reflexivos aprenden mejor mediante los cuestionarios, observando actividades, recibiendo *feedback* de otros. Asimismo, Valerdi (2002) señaló que los reflexivos, quienes se basan en sus propios pensamientos y sentimientos, para formar sus opiniones actuar o no, requieren materiales con preguntas que despierten el interés y provoquen su curiosidad.

Por otro lado Maria, Portilho y Tescarolo (2006) indicaron que aprenden mejor a partir de modelos, teorías, sistemas con ideas y conceptos que presenten un desafío también cuando tienen oportunidad de preguntar e indagar. Por otro lado, les cuesta más aprender con actividades que impliquen ambigüedad e incertidumbre, en situaciones que enfatizan las emociones y los sentimientos; cuando tienen que actuar sin un fundamento teórico.

2.2.3.3 Teóricos.

Este tipo de estudiantes aprende mejor cuando la información se les presenta como parte de un sistema, modelo, teoría o concepto. Les gusta analizar y sintetizar si la información es lógica y es buena. Enfocan los problemas de forma escalonada, por etapas lógicas. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su forma de pensamiento (Legorreta, 2009).

Mientras, Emilio y Mola (2011) agregaron que el Estilo Teórico se destaca por ser: Metódico, lógico, objetivo, crítico y estructurado. Otras características son la investigación

de lógica y coherencia en la organización de las informaciones acumuladas, por el gusto del análisis y de la síntesis, un interés para las predicciones de base y los principios subyacentes, una valorización del racional y de la objetividad. También es disciplinado, planificado, sistemático, ordenado, sintético, razonador, pensador, relacionador, perfeccionista, generalizador, buscador de hipótesis, buscador de modelos, buscador de preguntas, buscador de supuestos subyacentes, buscador de conceptos, buscador de finalidad clara, buscador de racionalidad, buscador de "por qué", buscador de sistemas de valores, de criterios, inventor de procedimientos y explorador.

Las actividades que más ayudarán a un/a teórica son los modelos, estadísticas, las teorías, las citas, los estudios, etcétera.

Los teóricos, quienes se dejan llevar por las primeras impresiones, prefieren la intuición y la subjetividad. Por ello se deben elaborar materiales densos que provoquen el pensamiento, hacer práctica la detección de incoherencias o puntos débiles en los argumentos de otras personas, en informes, en artículos de prensa. Por ejemplo tomar dos periódicos de ideología distinta y hacer un análisis comparativo de las diferencias de sus puntos de vista. (Alonso, 1997).

2.2.3.4 Pragmáticos.

Recuerdan mejor lo que ven, figuras, demostraciones, diagramas, imágenes. Se basan en la experimentación activa y en la búsqueda de las aplicaciones de los contenidos abordados. Prefieren descubrir posibilidades y relaciones, les agradan las innovaciones, captan mejor las abstracciones. Son capaces de resolver problemas rápidamente después de captar el panorama general. Son personas realistas, directas, eficaces y prácticas, prefieren planificar las acciones de manera que puedan ver relación entre el asunto tratado y su aplicación. Prefieren el apoyo de material didáctico (Martos et al., 2009).

Por consiguiente Emilio y Mola (2011) refirieron que el estilo pragmático se destaca por ser experimentador, práctico, directo, eficaz y realista. Otras características son un interés para la puesta en aplicación de las ideas, teorías, técnicas con el propósito de validar el funcionamiento. Por la preferencia de resolución de problemas para encontrar beneficios concretos y prácticas. Se caracteriza también por una preferencia marcada para las soluciones realistas y prácticas. Así mismo es técnico, útil, rápido, decidido, planificador, positivo, concreto, objetivo, claro, seguro de sí, organizador, actual, solucionador de problemas, aplicador de lo aprendido y planificador de acciones.

Para los pragmáticos se debe reunir técnicas, modos prácticos de hacer las cosas, sobre cualquier cosa que pueda ser útil, usar técnicas analíticas, interpersonales, de asertividad, de presentación de ahorro de tiempo, estadísticas, técnicas para mejorar la memoria. Buscar oportunidades para experimentar algunas de las técnicas recién halladas, ensayarlas en la práctica. Kolb añade que, para que se produzca un aprendizaje realmente efectivo es necesario trabajar esas cuatro categorías, un aprendizaje óptimo es el resultado de trabajar la información en cuatro fases, porque la manera de seleccionar, organizar y trabajar con la información implica una serie de hechos que deben tomarse en cuenta en el salón de clases, para que el estudiante aprenda más fácilmente (Castro, 2006).

Rodriguez y Caro (2006) expusieron que el punto fuerte de los pragmáticos es la aplicación práctica de las ideas así ellos pueden descubrir el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan. Su forma preferente de aprender es mediante la visualización clara de la aplicabilidad de lo aprendido. Tener tiempo para pensar y hablar con otros sobre las conclusiones, casos reales, solución de problemas y debates suelen ser de mucha ayuda para los pragmáticos.

Por otro lado De la Parra Paz (2006) refirió que los alumnos pragmáticos aprenden mejor, con acciones que relacionen la teoría y la práctica, cuando ven a los demás hacer algo, cuando pueden poner en práctica inmediatamente lo que han aprendido. Les cuesta más trabajo aprender, cuando lo que aprenden no se relaciona con sus necesidades inmediatas, son aquellas actividades que no tienen una finalidad aparente y cuando lo que hacen no está relacionado con la “realidad”.

A partir de la descripción de los estilos de Honey y Mumford (1986), Alonso, Gallego y Honey (1992) crearon una lista de características que determina con claridad el campo de destrezas de cada estilo, que corresponden al cuestionario que ellos llamaron “Honey - Alonso”.

2.2.4 Importancia de los estilos de aprendizaje.

El modelo educativo centrado en el aprendizaje pretende una nueva forma de concebir, abordar y trabajar el aprendizaje, a partir de la diversificación de estrategias de enseñanza, en concordancia con la gama de estilos de aprendizaje que los estudiantes poseen. El acompañamiento, formación y guía por parte del profesor pueden ser vistas como las condiciones en el entorno de aprendizaje, que faciliten el logro de objetivos educativos

propiciando un conjunto de actividades de aprendizaje, las cuales normalmente se articulan mediante estrategias dirigidas a una determinada modalidad o técnica didáctica.

En este sentido, la preparación y actualización del docente en el campo de la didáctica juega un papel primordial, ya que le permitirá descubrir su propio estilo de aprendizaje, se hará consciente de sus procesos cognitivos, ampliará sus horizontes conceptuales metodológicos y principalmente didácticos, apoyando con ello a sus estudiantes con el fin de lograr la formación de profesionales integrales y exitosos (Cristina y Ferriño 2007).

Por lo anterior Saldaña (2010) señaló que “En el proceso enseñanza-aprendizaje es primordial que el docente conozca los estilos de aprendizaje que poseen sus alumnos. Cada estudiante aprende de diferente manera, por lo que detectarlo sirve para poder crear ambientes de aprendizaje donde se utilicen estrategias didácticas que le permitan ir construyendo su aprendizaje y que propicien el aprender a aprender: A mayor emoción en el aprendizaje mayor producción.” Por esto es apropiado que los docentes cuenten con conocimientos respecto a nuevas temáticas educativas y sobre todo las pongan en práctica.

Aguilera y Ortiz (2010) consideraron que “Es necesario determinar el nivel de preparación de los docentes en la temática, ya que serán precisamente ellos los mediadores en la utilización de las estrategias didácticas personalizadas”. Estas temáticas son necesarias por el papel del maestro es dirigir el trabajo docente-educativo y metodológico del colectivo pedagógico Es él quién garantiza que este proceso pueda ser exitoso.

Sin embargo, no todo depende de los conocimientos y aplicaciones de estrategias de los maestros, pues según López (2006) “A pesar de la cantidad y diversidad de acepciones que se pueden encontrar sobre estilos de aprendizaje, es posible establecer que la mayoría de los autores coinciden en que trata de cómo la mente procesa la información, de cómo es influenciada por las percepciones de cada individuo, todo con la finalidad de lograr aprender eficazmente. ” Los alumnos son la base principal para poder potencializar sus habilidades y destrezas en el aula una vez que hayan descubierto su estilo para aprender.

“El colectivo de profesores debe establecer vínculos interdisciplinarios a partir del contenido de las asignaturas, que permitan ofrecerles a los estudiantes fundamentos psicológicos, pedagógicos y didácticos” Esto con la finalidad de caracterizar sus perfiles estilos de aprendizaje y que asuman una posición activa en la autorregulación del proceso de aprendizaje que realizan (Aguilera y Ortiz, 2010).

2.3 Rendimiento académico.

2.3.1 Conceptos de rendimiento académico.

Beteta (2008) estipuló que cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se analizan en mayor ó menor grado los factores que pueden influir en él, generalmente se consideran, entre otros, factores socioeconómicos, la amplitud de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos.

Al involucrar en una investigación el concepto de desempeño académico, siempre estará de por medio su medición con los resultados de evaluaciones que hace el profesor y que, finalmente, se cuantifican por medio de una calificación. Por otro lado, esa medición siempre será relacionada con un contexto para entenderla. Éste contiene factores tanto cuantitativos como cualitativos que, a través de las propias investigaciones y sus metodologías, se han correlacionado para ver 376 Consejo Mexicano de Investigación Educativa Martínez y Heredia el grado de influencia en el desempeño, destacando un fuerte peso de los indicadores de desempeño previos (Martínez y Heredia, 2010).

En el mejor de los casos, se pretende conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario considerar no solamente el desempeño individual del estudiante sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula ó el propio contexto educativo (Beteta, 2008).

Para los objetivos de la presente investigación, se describe el rendimiento académico como el desempeño que ha tenido el estudiante durante su permanencia en la Universidad, el cual está determinado por el promedio ponderado semestral y por el promedio ponderado acumulado que presenta el estudiante durante su desarrollo académico

Por su parte, Tejedor y García-Valcárcel (2007) distinguieron los resultados inmediatos de los diferidos. Los primeros serían las calificaciones que obtienen los alumnos y se podrían definir en términos de éxito o fracaso de un periodo determinando. Para especificar este primer tipo de rendimiento académico, Tejedor (2003) propuso tres maneras. La primera, correspondería al rendimiento en sentido amplio, donde se pueden diferenciar tres resultados: éxito, es decir, terminar una carrera en los años previstos en el plan de estudios; retraso, esto es la finalización de la carrera empleando más tiempo del establecido

oficialmente; y abandono de los estudios. La segunda especificación correspondería a la regularidad académica, la cual se puede evaluar mediante las 4 tasas de presentación o no a los exámenes; mientras que la última aproximación sería lo que Tejedor (2003) define como el rendimiento en sentido estricto: notas obtenidas por los estudiantes.

Si bien las distinciones previas son relevantes, no invalidan el hecho de analizar el rendimiento académico a través de las calificaciones, pues, finalmente, éstas constituyen un eje importante para las decisiones del estudiante y son señales que guían a los empleadores durante los procesos de selección de personal (Iscusión,2010).

Fernández (1983) manifestó que las calificaciones son las notas o expresiones cuantitativas o cualitativas con las que se valora o mide el nivel del rendimiento académico en los estudiantes. Las calificaciones son el resultado de los exámenes o de la evaluación continua a que se ven sometidos los estudiantes. Medir o evaluar los rendimientos académicos es una tarea compleja que exige del docente obrar con la máxima objetividad y precisión

El rendimiento académico es influenciado por la interacción con los estilos de aprendizaje; se relaciona este rendimiento con el estilo teórico y reflexivo; en este mismo sentido se asocian con el estilo activo y reflexivo (Morales et al., 2013).

Carlos Figueroa refirió que el rendimiento académico es “el conjunto de transformaciones operadas en el educado, a través del proceso enseñanza-aprendizaje, que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación”.es asid que se puede sustentar, que no solo son las calificaciones que el estudiante obtiene mediante pruebas u otras actividades, sino que también influye su desarrollo y madurez biológica y psicológica (citado por MINED, 2004).

Finalmente Hernández indica que el rendimiento académico permite evaluar la eficacia y calidad de los procesos educativos de los estudiantes, los cuales son el resultado de los esfuerzos de las instituciones educativas, y más específicamente de los docentes (citado por Isaza y Henao, 2012).

2.3.2 Rendimiento académico en el Perú.

En consonancia con esa caracterización y en directa relación con los propósitos de la investigación, es necesario conceptuar el rendimiento académico. Para ello se requiere previamente considerar dos aspectos básicos del rendimiento: el proceso de aprendizaje y

la evaluación de dicho aprendizaje. El proceso de aprendizaje no fue abordado en este estudio. Sobre la evaluación académica hay una variedad de postulados que pueden agruparse en dos categorías: aquellos dirigidos a la consecución de un valor numérico (u otro) y aquellos encaminados a propiciar la comprensión en términos de utilizar también la evaluación como parte del aprendizaje. En este trabajo interesa la primera categoría, que se expresa en los calificativos de los estudiantes.

Fernández indicó que las calificaciones son las notas o expresiones cuantitativas o cualitativas con las que se valora o mide el nivel del rendimiento académico en los estudiantes. Las calificaciones son el resultado de los exámenes o de la evaluación continua a que se ven sometidos los estudiantes. Medir o evaluar los rendimientos académicos es una tarea compleja que exige del docente obrar con la máxima objetividad y precisión (citado por Aliaga, 1998).

Según el Instituto Nacional De Estadísticas Informáticas (INEI, 2015) en su informe de promedio de años de estudio alcanzado por la población de 15 y más años de edad según grupos de edad y ámbito geográfico, afirma que el promedio de rendimiento académico en la costa es de 10.7, sierra es de 09.3 y en la selva es de 08.8. Este es un resultado muy por debajo de la nota óptima en el Perú que es 20 si se considera que dichas notas son desaprobatorias.

Además, El comercio informó que, Perú es tildado como el país con peor rendimiento escolar de Sudamérica. El informe detalla que tiene el más alto porcentaje de estudiantes que no alcanzan el nivel básico establecido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) tanto en lectura (60 %) como en ciencia (68,5 %), y el segundo en matemáticas (74,6 %).

Miljanovich sostuvo que los resultados educativos dependen de muchos más factores que simplemente la renta per cápita de un país, por lo que todas las naciones pueden mejorar el rendimiento de sus alumnos si implementan las políticas adecuadas. En el sistema educativo peruano, en especial en el nivel superior y en este caso específico, en la UPLA, la mayor parte de las calificaciones se basan en el sistema vigesimal, es decir de 0 a 20. (citado por Garay y Mola, 2011). Sistema en el cual el puntaje obtenido se traduce a la categorización del logro de aprendizaje, el cual puede variar desde aprendizaje bien logrado hasta aprendizaje deficiente, teniendo en cuenta los estilos y estrategias de aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, el Ministerio de Educación (2011), mostró los resultados de unas encuestas las cuales tuvo como resultado, en una escala de 0 a 20; el puntaje promedio obtenido fue de 11,9 puntos, es decir, que en opinión de los encuestados, la educación peruana merece una calificación aprobatoria pero bastante baja. Existe una relación inversa entre calificación y nivel socioeconómico, así, mientras que el Instituto Nacional de Infraestructura Educativa (NSE) califica a la educación con un desaprobado 9,8, el NSE E aprueba la educación con 12,9 puntos.

2.3.3 Indicadores del rendimiento académico.

Los indicadores del rendimiento académico están constituidos

La tasa de éxito.

Se asocia en primera instancia con un rendimiento académico alto, esto supone que, en la medida en que el rendimiento académico se expresa a través de las notas o puntuaciones asignadas al estudiante, tales notas se constituyen en el indicador principal del éxito. Sin embargo, si el éxito se identifica, no con el logro de objetivos instructivos específicos que están en la base de lo que normalmente se entiende como rendimiento académico, sí no con la consecución de las grandes metas o fines generales de la educación, tales como preparar para la vida (profesional, social, económica), es decir, la adaptación personal a las condiciones objetivas de la vida, incluyendo también la capacidad de modificar estas condiciones, el criterio de éxito se desplaza en el espacio y en el tiempo.

La tasa de repitencia.

Se manifiestan según los factores académicos que son bajas calificaciones, pérdida de interés por los estudios, deficiente formación en la educación de acuerdo al nivel educativo, deficiente conocimiento sobre estilos y estrategias de aprendizaje y escasos recursos o materiales educativos.

La tasa de deserción.

Expresada por factores socio-económico (deficiente vocación hacia la carrera escogida, estudiantes que proceden de hogares con dificultades económicas y la actividad laboral del estudiante como fuente primordial de vida). Así mismo repercuten los factores institucionales

(instituciones que no brindan calidad educativa, docentes con poca preparación científica y deficiente planificación y organización educativa).

2.3.4 Factores que afectan el rendimiento académico.

El rendimiento académico, por ser multicausal, envuelve una enorme capacidad explicativa de los distintos factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje. Existen diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico, entre los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. Pueden ser de orden social, cognitivo y emocional, que se clasifican en tres categorías: determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales, que presentan subcategorías o indicadores (Garbanzo, 2007).

Al respecto, Ferreyra (2007) indicó que el género del estudiante, su estado civil, el tipo de residencia, la edad, el tipo de escuela secundaria a la que asistió, el nivel educativo de sus padres, la condición laboral al ingreso, la situación socioeconómica y la condición laboral de su madre son elementos que afectan el desempeño en la universidad. Sin embargo la influencia no es homogénea. Los efectos suelen diferir en los distintos tramos de la distribución condicional, aunque conservan la dirección.

Garbanzo lo categoriza en intrínseca, extrínseca, atribuciones causales y percepciones de control; el cual explica que la motivación intrínseca se presenta en aquellos estudiantes para quienes el estudio significa un disfrute por el saber, mostrando una alta capacidad de concentración y compromiso académico. La motivación extrínseca, se relaciona con factores externos como el tipo de universidad, los servicios que ofrece la institución, el compañerismo, el ambiente académico, la formación del docente y condiciones económicas entre otras (citado por Vázquez et al., 2012).

Raquel y Eguaras (2013) enfocó que el rendimiento académico, envuelve una enorme capacidad explicativa de los distintos factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje. Existen diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico, entre ellos intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. Pueden ser de orden social, cognitivo y emocional, que se clasifican en tres categorías: determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales, que presentan subcategorías o indicadores.

Seguidamente, Gomez, Oviedo y Martinez (2011) indicaron que el rendimiento académico no es el producto de una única capacidad, sino el resultado sintético de una serie de factores que actúan en él , y desde, la persona que aprende por lo tanto puede afirmarse, en términos educativos, que el rendimiento académico es el resultado del aprendizaje suscitado por la actividad educativa del profesor y producido en el alumno, aunque es claro que no todo aprendizaje es producto de la acción docente.

Durón y Oropeza (citado por Landeta, Manuel, Cortés, Berenice y Gama, 2011) mencionaron la presencia de cuatro factores, los cuales son:

Factores fisiológicos: se sabe que afectan aunque es difícil precisar en qué medida lo hace cada uno de ellos, ya que por lo general están interactuando con otro tipo de factores. Entre los que se incluyen en este grupo están: cambios hormonales por modificaciones endocrinológicas, padecer deficiencias en los órganos de los sentidos, desnutrición y problemas de peso y salud.

Factores pedagógicos: Son aquellos aspectos que se relacionan con la calidad de la enseñanza. Entre ellos están el número de alumnos por maestro, los métodos y materiales didácticos utilizados, la motivación de los estudiantes y el tiempo dedicado por los profesores a la preparación de sus clases.

Factores psicológicos: Entre estos se cuentan algunos desórdenes en las funciones psicológicas básicas, como son la percepción, la memoria y la conceptualización, los cuales dificultan el aprendizaje.

Factores sociológicos: Son aquellos que incluyen las características familiares y socioeconómicas de los estudiantes, tales como la posición económica familiar, el nivel de escolaridad y ocupación de los padres y la calidad del ambiente que rodea al estudiante.

Por otro lado Tejedor y García-Valcárcel (2007) refiere que los factores son:

Inherentes al alumno

Se refiere a la falta de preparación para acceder a estudios superiores o niveles de conocimientos no adecuados, la exigencia universitaria, la falta de métodos de estudio o técnicas de trabajo, el aspecto de índole actitudinal, el desarrollo inadecuado de aptitudes específicas acordes con el tipo de carrera elegida y por último, los estilos de aprendizaje no acorde con la carrera elegida.

Factores inherentes al profesor

Se basa en las deficiencias pedagógicas (escasa motivación de los estudiantes, falta de claridad expositiva, actividades poco adecuadas, mal uso de recursos didácticos, inadecuada evaluación, etc.), como también la falta individualizada a los estudiantes y el interés de los docentes en su trabajo pedagógico.

Factores inherentes a la organización académica universitaria

Está relacionado a la ausencia de objetivos, falta de coordinación entre distintas materias y sistemas de selección utilizados.

2.3.5 Sistema de calificación del rendimiento académico.

La evaluación de los aprendizajes es un proceso continuo y sistemático, mediante el cual se observa, recoge, describe, procesa y analiza los logros, avances o dificultades del aprendizaje, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los procesos pedagógicos.

La evaluación se realiza mediante criterios e indicadores de logro que especifican y evidencian los aprendizajes que desarrollan los estudiantes, incluimos en nuestra evaluación la actitud del niño frente al área es decir es una evaluación integral.

En Perú, para evaluar se utiliza la escala de calificación vigesimal, la cual se usa frecuentemente en la calificación en los diferentes niveles de educación en nuestro país; es aquella escala que comprende un listado de notas, que van desde la nota mínima 00 hasta la nota máxima 20. En Perú se emplea una escala del 0 al 20 en la mayoría de colegios. La nota mínima para aprobar es 11 o en su defecto, 10,5, ya que se promedia como tal. Se parte del supuesto que puntajes menores a 10 significan más servicio o desaprobación de la atención, y puntajes mayores a 10 buen servicio o atención aceptable, sin embargo esta suposición no ha sido confirmada (Fernando, Angel, Daniel y Carlos, 2001).

En determinados colegios y centros de educación superior, la nota mínima recibida es 05, reservándose la nota 00 para indicar que el alumno no rindió el examen o que cometió alguna falta grave, como plagio, exceptuando algunas escuelas las cuales 00 no es considerado una calificación. Además, la nota mínima aprobatoria es 13 o 12,5 por efectos de redondeo. Se clasifica en cuatro dimensiones desaprobado 0-10, aprobado 11-13, regular 14-16 y notable 17-20.

2.4 Modelo teórico

2.4.1 Modelo es estilos de aprendizaje y rendimiento académico.

Rodríguez Palmero (2004) mencionó que Ausubel en la Teoría del Aprendizaje muestra el interés que tiene por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que pueden relacionarse de forma efectiva y eficaz al provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar, de significado individual y social.

Ausubel dijo que la enseñanza sea realista y científicamente viable, debe ocuparse del carácter complejo y significativo que tiene el aprendizaje verbal y simbólico. Así mismo, y con objeto de lograr esa significatividad, debe prestar atención a todos y cada uno de los elementos y factores que le afectan, que pueden ser manipulados para tal fin (Rodríguez y Palmero, 2004).

El aprendizaje significativo es imprescindible en el proceso educativo, ya que es un mecanismo humano por excelencia para adquirir y almacenar la vasta cantidad de ideas e información representadas por cualquier campo del conocimiento (Ausubel., 2006).

Por otro lado, Bandura analizó la conducta humana dentro del marco teórico de la reciprocidad trídica, el funcionamiento humano se explica en términos de un modelo de reciprocidad trídica, en el que la conducta, los factores personales cognoscitivos y de otra clase, así como los acontecimientos del entorno son determinantes que interactúan unos con otros (Sanchez, Mendez y Flores, 1986).

RIVIÉRE (1992) expresa que la teoría cognitiva social formulada por Bandura trata de proporcionar una determinación más completa y sistemática posible de los factores, tanto internos como externos, que influyen en los procesos humanos de aprendizaje. Así mismo resalta precisamente la importancia de los procesos vicarios, simbólicos y auto-regulatorios que habían sido descuidados por los modelos tradicionales.

Según Bandura, indicó que hay cuatro etapas en primer lugar el sujeto preste atención y observe al modelo, en segundo lugar el sujeto codifica bajo formas de memoria la conducta modelada que viene a ser la retención, en tercer lugar el sujeto pone en práctica lo observado y finalmente el proceso en la incentivación o motivación (Peña y Lugo, 2014).

Por ello podemos decir que los estudiantes de salud aprenden mediante varios métodos como, la observación, la ejecución-acción y la repetición técnica de los mismos en escenarios clínicos reales para el cuidado de las personas.

Peña y Lugo (2014) expresaron que la enseñanza se encuentra sustentada en algunas corrientes educativas y teorías del aprendizaje. Debemos respaldar que el estudiante aprenda significativamente, lo que implica atribuirle significado al material objeto de aprendizaje a partir de los conocimientos previos y la actualización de esquemas de conocimiento congruentes con cada situación. La teoría del aprendizaje social de Albert Bandura es clara y adecuada a la forma en que aprendemos los profesionales de salud, así mismo Ausubel aporta los aprendizajes significativos.

2.4.2 Teoría de enfermería

Kristen Swanson plantea la “Teoría de los Cuidados”, concibe los cuidados como una forma educativa de relacionarse con un ser apreciado hacia el que se siente un compromiso y una responsabilidad personal. Propone cinco procesos básicos (Conocimientos, estar con, hacer por, posibilitar y mantener las creencias). La teoría apoya la reivindicación de que los cuidados son un fenómeno central de enfermería, pero no es necesariamente la práctica de enfermería. (Campo y Suazo, 2012)

Por este motivo el filósofo Heidegger, en la fenomenología, además de aportar el concepto “de ser” en el mundo, desarrolla el concepto de “cuidado”: de ser con los otros en el mundo, preocupación por los otros. Para Heidegger, “cuidado” tiene doble significado, y estos dos significados presentan dos posibilidades conflictivas y fundamentales. Según este fenomenólogo somos seres de-cuidados. Cuidado también lleva el significado de interés o cuidar de, teniendo, atendiendo, preocupándose por nuestros pares, como sentido opuesto al mero cuidado de ellos. (Siles y Solano, 2007)

Entonces Bettancourt, Muñoz, Merighi y Santos (2011) definieron que ser docente en la enseñanza del cuidado, desde el punto de vista de la formación, es lo que determina una relación propia o auténtica con los otros. El cuidado que realiza la docente se expresa como un dejar que los sujetos en formación muestren su verdadero ser, como un dejarles ser, un velar porque todos los estudiantes se muestren en su ser, lleguen a ser lo que son. Esto se puede traducir en que la docente de enfermería ayuda a los estudiantes en formación a que se desarrollen en todas las potencialidades y posibilidades del ser.

El docente entonces, que se involucra con el cuidado, sabe que será capaz de ayudar al otro a crecer a su propio ritmo, y será responsable del crecimiento y desarrollo de sus estudiantes. Así, la relación de la enfermera docente con el estudiante no es de dominación, sino de convivencia; no es solamente de intervención, sino de interacción, para poder asumir

su propia existencia y trascender en su ser. Las actividades docentes reflejan, aún, una práctica muy mecanicista. Cuando el cuidado es inauténtico, la enfermera docente cuida las necesidades del estudiante de una manera funcional. Este tipo de cuidado requiere pocas cualidades, principalmente de restricción, de manera de hacer bien el servicio. Ello la lleva a considerar a los estudiantes como “cosas” de las cuales cuidar, desconociendo que ellos son propios y orientados a los otros. En este caso el estudiante no es objeto de servicio, sino de interés.

3. Definición de términos

Estilo de aprendizaje: Son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que determinarán la forma en que los estudiantes perciben, interaccionan y responden a un ambiente de aprendizaje (Legorreta, 2009).

Rendimiento académico: Según Tournon definió que es un resultado del aprendizaje, que va por la intervención pedagógica del docente, y recepcionado por el alumno. No es el producto analítico de una única aptitud, sino más bien el resultado sintético de una suma de elementos que actúan para que la persona pueda aprender, tales como factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos (citado por Montero, Villalobos y Valverde, 2013).

Estudiante universitario: Ser universitario significa tener pasión por descubrir y conocer la verdad, tener sed de entender y hambre de poder explicar el porqué de los fenómenos que observamos. Ser universitario significa ser protagonista de su propia carrera, es decir conducir las riendas de su formación superior. Un universitario no se contenta con que alguien le transmita los conocimientos, sino que elabora su propio conocimiento. Un universitario se nutre de sus profesores, de buena bibliografía, del mundo que lo rodea y pregunta y se pregunta, para poder encontrar sus propias respuestas que lo satisfagan. Un universitario no solamente es activo, sino proactivo, es decir crea las situaciones haciendo que ocurran, es artífice de su proyecto de vida (Paul, 2006).

Docente en enfermería: La enfermera docente se reconoce en el mundo como un ser que comparte experiencia, como un elemento constructor y facilitador del proceso de enseñanza, teniendo como objetivo la formación de nuevos profesionales de enfermería que, al mismo modo que su actuar, traigan consigo las bases de un cuidado auténtico, e

involucren en este cuidado a ellos mismos, al estudiante de enfermería y al paciente, como integrantes activos de su importante función (Bettancourt, Muñoz, Merighi y Santos 2011).

Capítulo III

Materiales y métodos

1. Diseño y tipo de investigación

El trabajo de investigación fue de enfoque cuantitativo puesto que utilizó la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías,(Hernández Sampieri ,2014);de tipo no experimental, ya que se realizó sin manipular deliberadamente las variables o asignar aleatoriamente a los sujetos”(Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista Lucio, 1991); de diseño correlacional puesto que fue de tercer nivel, los cuales pretenden relacionar dos o más conceptos, variables o categorías (Arias, 2013);y de corte transversal porque la recolección de datos se dio en un solo momento(Iglesias, 2006).

2. Variables de la investigación

2.1 Definición operacional de Estilos de Aprendizaje.

El estilo de aprendizaje es la forma propia de razonar, frente a una información adquirida, para poder conceptualizarlas haciendo una interpretación significativa.

2.2 Definición operacional del Rendimiento Académico.

El rendimiento académico es la calificación estimada hacia un esfuerzo, para medir el nivel cognitivo que tiene el estudiante.

2.3 Operacionalización de las variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Estilos de aprendizaje	Estilos de aprendizaje, tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación . De acuerdo al modelo de la programación neurolingüística, resulta fundamental las preferencias de quien aprende o enseña dependiendo de la vía de ingreso de la información (ojo, oído, cuerpo) de esta manera se describen los estilos visual,	<p>El estilo de aprendizaje es la forma propia de razonar, frente a una información adquirida, para poder conceptualizarla s haciendo una interpretación significativa.</p> <p>Se evaluará por medio de un cuestionario el cual abarca con cuatro dimensiones, estilo activo, reflexivo, teórico y pragmático y será evaluado por la escala CHAEA, consta de 80 ítems, la cual será categorizado de la siguiente manera:</p> <p>Activo</p> <p>Muy bajo:0 – 6</p> <p>Bajo:7 – 8</p> <p>Moderad:9 – 12</p> <p>Alto:13-14</p> <p>Muy alto: 15 – 20</p>	Estilo Activo	<ol style="list-style-type: none"> 1. actúo sin pensar en las consecuencias. 2. los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas 3. el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente. 4. Estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora. 5. las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas. 6. Me entusiasmo con el reto de hacer algo nuevo y diferente 7. Me gusta estar con personas espontáneas y divertidas. 8. Muchas veces expreso abiertamente cómo me siento. 9. afronto la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente. 10. No me gusta estar con personas calladas y demasiado analíticas 11. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro. 12. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión. 13. En mejor saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas. 14. hablo más de lo que escucho. 15. busco nuevas experiencias. 	<p>La escala de medición es dicotómico</p> <p>0 = Negativo</p> <p>1= Positivo</p>

	<p>auditivo y kinestésico (Díaz, 2012).</p>	<p>Reflexivo</p> <p>Muy bajo:0 – 10 bajo:11-13 moderada:14-17 alto:18-19 muy alto: 20</p>		<p>16. Cuando algo va mal, trato de hacerlo mejor.</p> <p>17. Me incómoda tener que planificar y prever las cosas.</p> <p>18. soy la persona que más anima las fiestas.</p> <p>19. Me aburre el trabajo metódico y minucioso.</p> <p>20. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones</p>	
		<p>Teórico</p> <p>Muy bajo:0 – 6 bajo:7 – 9 moderada:10 – 13 alto:14-15 muy alto: 16 – 20</p> <p>Pragmático</p> <p>Muy bajo:0 – 8 bajo:9 – 10 moderada:11 – 13 alto:14-15 muy alto: 16 – 20</p>	<p>Estilo Reflexivo</p>	<p>21. Disfruto el tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia</p> <p>22. escucho más de lo que hablo.</p> <p>23. cualquier información, trato de interpretarla bien antes de alguna conclusión.</p> <p>24. estudio con cuidado las ventajas e inconvenientes.</p> <p>25. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.</p> <p>26. Soy cauteloso a la hora de sacar conclusiones.</p> <p>27. Prefiero contar con mayor número de información para reflexionar, mejor.</p> <p>28. Prefiero oír las opiniones antes de exponer la mía.</p> <p>29. me gusta observar cómo actúan los demás participantes.</p> <p>30. Me agobia si acelerar mucho el trabajo para cumplir.</p> <p>31. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.</p> <p>32. son más fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.</p> <p>33. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.</p> <p>34. Prefiero conversaciones concretas y no perder el</p>	

				<p>tiempo con charlas vacías.</p> <p>35. Hacer borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.</p> <p>36. Equilibrio diversas alternativas antes de tomar una decisión.</p> <p>37. En los debates y discusiones desempeño un papel secundario antes que ser el líder.</p> <p>38. reflexiono sobre los asuntos y problemas.</p> <p>39. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo</p> <p>40. me interesa averiguar lo que piensa la gente.</p>	
			Estilo Teórico	<p>41. Estoy seguro de lo bueno malo, lo que está bien y mal.</p> <p>42. trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.</p> <p>43. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.</p> <p>44. sigo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.</p> <p>45. encajo bien con personas reflexivas, y no con personas espontáneas, imprevisibles.</p> <p>46. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.</p>	
			Estilo Pragmático	<p>47. pienso claramente y sin rodeos.</p> <p>48. lo más importante es que las cosas funcionen</p> <p>49. Con nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.</p> <p>50. me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.</p>	

				<ol style="list-style-type: none">51. no me gusta andar con rodeos52. Me gustan personas realistas y concretas.53. experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.54. juzgo las ideas de los demás por su valor práctico.55. apoyo las ideas prácticas y realistas.56. hay otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas57. experimentar y aplicar las cosas.58. llegar pronto al grano, al meollo de los temas59. Me impacienta las explicaciones irrelevantes e incoherentes.60. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.61. En discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no son prácticas63. Creo que el fin justifica los medios.64. Al conseguir el objetivo que pretendo, soy capaz de herir sentimientos ajenos.65. No es importante hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.66. soy poco sensible a sus sentimientos	
--	--	--	--	--	--

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Indicadores	Escala de medición
Rendimiento académico	Rendimiento académico, es la capacidad cognitiva que le permite al alumno hacer una elaboración mental de las implicaciones causales que tiene el manejo de las autopercepciones de habilidad y esfuerzo (Beteta, 2008).	El rendimiento académico es la calificación estimada hacia un esfuerzo, para medir el nivel cognitivo que tiene el estudiante Sera evaluado a través de promedio general del curso de carrera lo cual tendrá una nota vigesimal siendo: Malo: 0-12 Regular: 13-15 Bueno: 16-18 Excelente:19-20	Promedio de notas	Numérico

3. Hipótesis de la Investigación

3.1 Hipótesis general.

Ha: Existe relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

Ho: No existe relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

3.2 Hipótesis específicas.

Ha1: Existe relación entre el “estilo activo” y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

Ho1: No existe relación entre el “estilo activo” y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

Ha2: Existe relación entre el “estilo reflexivo” y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

Ho2: No existe relación entre el “estilo reflexivo” y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

Ha3: Existe relación entre el “estilo teórico” y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

Ho3: No existe relación entre el “estilo teórico” y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

Ha4: Existe relación entre el “estilo pragmático” y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

Ho4: No existe relación entre el “estilo pragmático” y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

4. Delimitación geográfica y temporal

La Universidad Peruana Unión es una universidad privada afiliada a la Iglesia Adventista del Séptimo Día, ubicada en la ciudad de Lima, Perú. Además de la sede principal, desde el 2002 funciona una filial en Juliaca, Puno y desde el 2005, en Tarapoto, San Martín.

El principal campus de la Universidad Peruana Unión se encuentra en Ñaña, distrito de Lurigancho, Lima. Cuenta con varios edificios con fines académicos y administrativos. La sede en Lima cuenta con 5 facultades divididas en 18 carreras profesionales. La ubicación de la Universidad Peruana Unión se encuentra a la altura del Km. 19.5 Carretera Central, Ñaña, distrito de Lurigancho.

5. Participantes

5.1 Población.

La población estuvo conformada por estudiantes de las escuelas de Enfermería y Nutrición Humana las cuales pertenecen a la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Peruana Unión, la cual cuenta con una población total de 333 alumnos.

5.2 Muestra.

El muestreo fue no probabilístico por conveniencia, puesto que la selección del procedimiento no se basa en fórmulas de probabilidad, sino que depende del cumplimiento de los criterios de inclusión, así mismo esta muestra es de tipo censal porque todos los elementos de la población son incluidos en el estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

También se consideraron los alumnos que cumplieron con los siguientes criterios de selección quedando un total de 190 estudiantes.

5.2.1 Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión.

Estudiantes de la Universidad Peruana Unión

De las escuelas de Enfermería y Nutrición Humana

Que estén matriculados y lleven carga completa del ciclo II-2016

De ambos sexos

Que aceptan participar del estudio

Criterios exclusión.

Estudiantes que no deseen participar del estudio

5.2.2 Características de la muestra

La muestra se caracteriza por:

Tabla 1

Datos sociodemográficos

Variable	n	%
Carrera		
Enfermería	95	50
Nutrición	95	50
Año de estudio		
1 año	65	34,2
2 año	56	29,5
3 año	40	21,1
4 año	29	15,3
Total	190	100

La población obtenida para la investigación fue de las escuelas de Enfermería y Nutrición Humana. El primer año de estudios tiene un total de 34,2% estudiantes; el segundo año, 29,5% estudiantes; el tercer año, 21,1% estudiantes y en el cuarto año, 15,3% estudiantes; de las cuales 50% son estudiantes de Enfermería y 50% son estudiantes de Nutrición Humana, ambos suman el 100% estudiantes entre las dos carreras.

6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

6.1 Cuestionario CHAEA.

El cuestionario fue tomado del trabajo de investigación: Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios (Arrieta, 2006) quienes utilizaron el cuestionario CHAEA. Esta prueba fue adaptada para la población peruana por Capella et al. (2002), quienes encontraron validez y confiabilidad a partir de una muestra de 310 estudiantes de una universidad privada de Lima, esta prueba cuenta con validez de contenido. Este cuestionario CHAEA está integrado por 80 ítems separado en cuatro

dimensiones: Activo (3,5,7,9,13 20,26,27,35,37 41,43,46,48,51 61,67,74,75,77) , Reflexivo (10,16,18,19,28 31,32,34,36,39 42,44,49,55,58 63,65,69,70,79), Teórico (2,4,6,11,15 17,21,23,25,29 33,45,50,54,60 64,66,71,78,80) y Practico (1,8,12,14,22 24,30,38,40,47 52,53,56,57,59 62,68,72,73,76) con su propia escala de medición que consta en 0 (-) y 1 (+). Para evaluar los estilos de aprendizaje se clasifica en muy baja, baja, moderada, alta, muy alta, de los cuales en el estilo actico muy baja (0-6), baja (7-8), moderada(9-12), alta (13-14), muy alta (15-20), del estilo reflexivo muy baja (0-10), baja (11-13), moderada(14-17), alta (18-19), muy alta (20), del estilo teórico muy baja (0-6), baja (7-9), moderada(10-13), alta (14-15), muy alta (16-20), y finalmente el estilo pragmático muy baja (0-8), baja (9-10), moderada(11-13), alta (14-15), muy alta (16-20). El método que se utilizó para comprobar la fiabilidad del cuestionario en Perú se utilizó el Alfa de Cronbach el cual tuvo como puntuación (EA = 0.72, ER = 0.77, ET = 0.67 y EP = 0.85), lo cual demuestra su confiabilidad.

6.2 Rendimiento académico.

La variable Rendimiento Académico fue medido a través de los promedios finales ponderado general académico en el semestre académico 2016-II de los estudiantes de la escuela de enfermería y nutrición de la universidad peruana unión. Esta nota será recolecta en la dirección de cada escuela basándonos en el criterio de secretaria general al momento de calificar el ponderado según los indicadores malo (0-12), regular (13-15), bueno (16,18) y excelente (19-20).

7. Proceso de recolección de datos

Después de obtener la autorización de las escuelas de Enfermería y Nutrición Humana de la ejecución del presente estudio, se solicitó una carta de presentación dirigida al director de la Dirección General de Investigaciones (DGI) de la Universidad Peruana Unión, quien aprobó el proyecto de investigación.

Con la autorización de la DGI de la Universidad Peruana Unión, se procedió a la recolección de datos, en coordinación con las directoras de las escuelas de Nutrición Humana y Enfermería.

La aplicación del instrumento estuvo a cargo de las investigadoras realizándose en los meses de noviembre y diciembre del 2016. Una vez identificados los salones se les invitó a participar del estudio, en la cual les dio la información verbalmente del objetivo, la

confidencialidad de los resultados y del consentimiento informado, indicándoles que rellenen las preguntas con veracidad en sus repuestas. La encuesta se tomó a los estudiantes del ciclo II 2016 en la Universidad Peruana Unión y tuvo una duración de 20-40 minutos.

8. Procesamiento y análisis de datos

El procesamiento de datos inició con la codificación e ingreso de los datos al paquete estadístico SPSS 20. Se realizó la limpieza de datos verificando la fiabilidad del instrumento.

Para el análisis se utilizaron las tablas de distribución de frecuencias, identificando la relación de variables con la estadística inferencial de Tau-b de Kendal.

Se procedió a ver la normalidad de las variables la cual dio un resultado de 000 lo que indica que las variables no tienen normalidad, lo que lleva a escoger el estadístico de Tau-b de Kendal que consiste en evaluar las variables ordinales que son estilos de aprendizaje y rendimiento académico.

9. Consideraciones éticas

Durante el proceso del estudio se consideraron los principios éticos pertinentes, respetándose la autonomía de los participantes.

Según la Ley de protección de datos personales N° 29733, Art. 1 “La presente Ley tiene el objeto de garantizar el derecho fundamental a la protección de los datos personales, previsto en el artículo 2 numeral 6 de la Constitución Política del Perú, a través de su adecuado tratamiento, en un marco de respeto de los demás derechos fundamentales que en ella se reconocen” (Peruano, 2011).

Se elaboró un consentimiento informado en el cual se explicó el objetivo del trabajo, la confiabilidad y el anonimato del estudiante al participar, así mismo se explicó que la información que se recoja no se usará para ningún propósito fuera de los de la investigación y su código universitario no aparecerá en ningún reporte parcial o final del estudio. Se entregó por escrito al sujeto de investigación quien recibió explicación clara y completa para el desarrollo de los cuestionarios.

Capítulo IV

Resultados y discusión

1. Resultado

Tabla 5

Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico

Estilos de aprendizaje	Tau-b Kendall	p
Activo	204	0,001
Reflexivo	012	0,855
Teórico	039	0,540
Pragmático	054	0,396

En la tabla se muestra la relación entre ambas variables de estudio, observándose que en la dimensión de estilo de aprendizaje activo en relación al rendimiento académico es significativa, con un p valor= 0,001. En tanto las otras dimensiones de estilo de aprendizaje reflexivo, teórico y pragmático no tuvieron relación significativa con el rendimiento académico obteniendo un p valor= en el reflexivo 0,855, en el teórico 0,540, y en el pragmático 0,396 respectivamente de acuerdo con el estadístico Tau B de Kendall.

Tabla 6

Relación entre el estilo de aprendizaje “activo” y el rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

		Rendimiento académico				Total
		Malo	Regular	Bueno	Excelente	
Estilo de aprendizaje activo	Muy Baja	0	2	6	1	9
		0,0%	1,1%	3,2%	0,5%	4,7%
	Baja	0	6	16	2	24
		0,0%	3,2%	8,4%	1,1%	12,6%
	Promedio	0	7	17	2	26
	baja	0,0%	3,7%	8,9%	1,1%	13,7%
	Promedio	0	8	12	0	20
		0,0%	4,2%	6,3%	0,0%	10,5%
	Promedio	0	13	11	0	24
	alta	0,0%	6,8%	5,8%	0,0%	12,6%
	Alta	2	26	34	3	65
		1,1%	13,7%	17,9%	1,6%	34,2%
Muy alta	0	15	6	1	22	
	0,0%	7,9%	3,2%	0,5%	11,6%	
Total	2	77	102	9	190	
	1,1%	40,5%	53,7%	4,7%	100,0%	

* $b = -,204; p = 0,001$

Se observa que el 17,9% presentó un estilo de aprendizaje activo alto obtuvo un rendimiento académico bueno, mientras que el 1,1% que indicó un estilo de aprendizaje activo muy bajo obtuvo un rendimiento regular. Además, la prueba estadística Tau b Kendall es significativa con un p - valor de 0,001, siendo éste menor a 0,05. Lo que permite aceptar la H_a y rechazar la H_0 , quedando demostrado que existe relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición de una universidad privada de Lima este 2016.

Tabla 7

Niveles de estilos de rendimiento académico según niveles de preferencia del estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

		Rendimiento académico				Total
		Malo	Regular	Bueno	Excelente	
	Muy baja	0	5	6	0	11
		0,0%	2,6%	3,2%	0,0%	5,8%
	Baja	1	9	12	0	22
		0,5%	4,7%	6,3%	0,0%	11,6%
	Promedio	0	6	8	2	16
	baja	0,0%	3,2%	4,2%	1,1%	8,4%
	Promedio	0	7	5	2	14
		0,0%	3,7%	2,6%	1,1%	7,4%
Estilo de aprendizaje reflexivo	Promedio	0	10	11	0	21
	alta	0,0%	5,3%	5,8%	0,0%	11,1%
	Alta	1	20	39	4	64
		0,5%	10,5%	20,5%	2,1%	33,7%
	Muy alta	0	20	21	1	42
		0,0%	10,5%	11,1%	0,5%	22,1%
Total		2	77	102	9	190
		1,1%	40,5%	53,7%	4,7%	100,0%

* $b = ,012$; $p = 0,855$

Se observa que del 100% de los encuestados el 20,5% que presentó un estilo de aprendizaje reflexivo alto obtuvo un rendimiento académico bueno. Mientras que el 2,6% que indicó un estilo de aprendizaje reflexivo muy bajo obtuvo un rendimiento regular. Con respecto a la relación entre variables, se observa que el estadístico Tau b Kendall no es significativo con un p - valor de 0,855, siendo éste mayor a 0,05, lo que permite rechazar la H_a y aceptar la H_o , quedando demostrado que no existe relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición de una universidad privada de Lima este 2016.

Tabla 8

Niveles de estilos de rendimiento académico según niveles de preferencia del estilo de aprendizaje teórico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

		Rendimiento académico				Total
		Malo	Regular	Bueno	Excelente	
Estilo de aprendizaje teórico	Muy bajo	0 0,0%	2 1,1%	1 0,5%	0 0,0%	3 1,6%
	Baja	0 0,0%	9 4,7%	11 5,8%	1 0,5%	21 11,1%
	Promedio	0 0,0%	2 1,1%	4 2,1%	1 0,5%	7 3,7%
	Bajo	0 0,0%	7 3,7%	14 7,4%	0 0,0%	21 11,1%
	Promedio	2 1,1%	11 5,8%	10 5,3%	1 0,5%	24 12,6%
	alta	0 0,0%	26 13,7%	34 17,9%	2 1,1%	62 32,6%
	Alta	0 0,0%	20 10,5%	28 14,7%	4 2,1%	52 27,4%
	Muy alta	2 1,1%	77 40,5%	102 53,7%	9 4,7%	190 100,0%
	Total					

* $b = ,039$; $p = 0,540$

Se observa que del 100% de los encuestados el 17,9% que presentó un estilo de aprendizaje teórico alto obtuvo un rendimiento académico bueno. Mientras que el 1,1% que indicó un estilo de aprendizaje teórico muy bajo obtuvo un rendimiento regular. Con respecto a la relación entre variables se observa que el estadístico Tau b Kendall no es significativo con un p - valor de 0,540, porque éste mayor a 0,05, lo que permite rechazar la H_a y aceptar la H_0 , quedando demostrado que no existe relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición de una universidad privada de Lima este 2016.

Tabla 9

Niveles de estilos de rendimiento académico según niveles de preferencia del estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016

		Rendimiento académico				Total
		Malo	Regular	Bueno	Excelente	
Estilo de aprendizaje pragmático	Muy bajo	0 0,0%	4 2,1%	4 2,1%	0 0,0%	8 4,2%
	Baja	0 0,0%	8 4,2%	13 6,8%	0 0,0%	21 11,1%
	Promedio Bajo	2 1,1%	7 3,7%	12 6,3%	0 0,0%	21 11,1%
	Promedio	0 0,0%	9 4,7%	11 5,8%	1 0,5%	21 11,1%
	Promedio alta	0 0,0%	6 3,2%	20 10,5%	3 1,6%	29 15,3%
	Alta	0 0,0%	19 10,0%	27 14,2%	3 1,6%	49 25,8%
	Muy alta	0 0,0%	24 12,6%	15 7,9%	2 1,1%	41 21,6%
	Total	2 1,1%	77 40,5%	102 53,7%	9 4,7%	190 100,0%

* $b = -,054$; $p = 0,396$

Se observa que del 100% de los encuestados el 14,2% que presentó un estilo de aprendizaje pragmático alto obtuvo un rendimiento académico bueno. Mientras que el 2,1% que indicó un estilo de aprendizaje pragmático muy bajo obtuvo un rendimiento regular. Con respecto a la relación entre variables se observa que el estadístico Tau b Kendall no es significativo con un p - valor de 0,396, siendo éste mayor a 0,05. Lo que permite rechazar la H_a y aceptar la H_o , quedando demostrado que no existe relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición de una universidad privada de Lima este 2016.

2. Discusión

El aprendizaje se concibe como un proceso dinámico en el que interactúan las características individuales y los contextos en que se sitúa la persona. En este sentido, el sujeto se considera un constructor activo en la organización y elaboración de sus propios conocimientos (Ventura, 2011). Es así que los estilos de aprendizaje son interpretados como la forma en que una persona comienza a comprender una información nueva, la procesa y retiene; definida por Piaget como la asimilación y la acomodación (Cabrera, 2014).

Según Canalejas Pérez y otros autores (2005), la comprensión del propio estilo de aprendizaje por parte del estudiante es uno de los factores claves para desarrollar la capacidad de aprender a aprender. De igual manera Castellanos (2007) refiere que conocer los estilos de aprendizaje preferidos de los estudiantes, puede generar una mayor satisfacción y mejora en los resultados académicos (citado por Cabrera, 2014).

Aguilera y Ortiz (2010) mencionan que “el estilo para aprender alcanza un mayor nivel de desarrollo cuando implica a la autoconciencia, es decir, que el sujeto sea capaz de conocerlo e identificarlo por sí mismo, estimulando un mayor autodesarrollo de la personalidad”.

Es importante que el alumno sea consciente que al conocer su estilo de aprendizaje podrá mejorar su desempeño académico, obteniendo resultados que serán muy favorables. No se puede perder de vista que uno de los principales problemas que aquejan en la educación es que los alumnos desconocen técnicas de estudio apropiadas y que les interesa realizar, y esto ocasiona desinterés y algunas veces que las materias no tengan sentido.

En la investigación se encontró que existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico con un p-valor de 0,001 (ver tabla 8). Además los datos descriptivos revelan que el 17,9% de estudiantes que presentaron un estilo de aprendizaje activo alto obtuvieron un rendimiento académico bueno. Estos resultados coinciden con el estudio realizado en México por Morales, Rojas., Hidalgo, García, y Molinar (2013) en el que también se halló relación entre dichas variables (p-valor = 0.002). De igual manera en el trabajo de Castrillo y Lopez (1999) en España.

Dueñas (2015) considera una fortaleza tener en el salón de clases a los estudiantes activos ya que poseen la capacidad de trabajar en equipo, asimismo suelen ser personas animadoras, improvisadoras, descubridoras, arriesgadas y espontáneas. Por otro lado, Cabrera (2014) argumenta que el estilo de aprendizaje activo y reflexivo son característicos en estudiantes de carreras relacionadas a la ciencias de la salud (Medicina, Enfermería,

Bioquímica, Educación física, entre otras). Por lo tanto, el estudiante activo debe planificar y llevar a la práctica de manera concreta el conocimiento aprendido.

El alumnado aprende con más efectividad cuando se le enseña utilizando su estilo de aprendizaje predominante. Para ello, los profesores deben conocer cuáles son los estilos de aprendizaje de cada alumno y del grupo en general para poder desarrollar aprendizajes eficaces (Bravo, Bravo y Gutiérrez, 2009).

Sepulveda y Chavez (2012) refieren que el estilo activo ayuda a los alumnos a llegar a sus propias soluciones y conclusiones frente a los problemas, siendo capaces de “aprender haciendo”, conformando así un tipo de aprendizaje significativo.

De acuerdo al perfil académico de la Universidad Peruana Unión, los alumnos de la Facultad de Ciencias de la Salud buscan formar profesionales integrales, investigadores, competentes y creativos, capaces de brindar un servicio cristiano a la iglesia y sociedad, para restaurar en el ser humano la imagen de Dios. Estas características van de acuerdo con el estilo de aprendizaje activo el cual tuvo una relación significativa con el rendimiento académico.

Cabe resaltar que los estudiantes de carreras de salud realizan prácticas hospitalarias y de campo, donde evidencian los conocimientos aprendidos en clases.

El Ministerio de Educación (2016) refiere que las prácticas profesionales buscan consolidar los aprendizajes adquiridos a lo largo de la formación profesional y ejercitar su desempeño en una situación real de trabajo.

Es por ello, que el proceso de enseñanza-aprendizaje en Enfermería posee algunas características especiales debido a que en gran parte se basa en aprender-haciendo, además de desarrollarse en instituciones prestadoras de servicios de salud que actúan como campos de práctica clínica (Ito y Takahashi, 2005)

Alves, Scherer y Scherer (2007) indicaron que la cognición del estudiante, aunque real, no tiene esencia palpable, siendo propia de cada uno y, por lo tanto es inaccesible al profesor. Se sabe que el conocimiento teórico y práctico es convertido por el aprendiz, mostrando así experiencias que no pueden ser separadas una de la otra.

Bettancourt, Muñoz, Aparecida y Merighi (2011) hace referencia que aprender a cuidar ocurre necesariamente en la relación entre el estudiante y la persona cuidada, donde el estudiante trasforma sus conocimientos teóricos aprendidos en el aula a la práctica, a través

de acciones, las cuales son apoyadas por el docente, ya que al integrarse con los estudiantes en los campos clínicos, el docente proporciona, a través de su conocimiento personal y sus conocimientos actuales, las bases y el apoyo necesario para el desarrollo del futuro profesional de enfermería.

Por ello, Llera (2003) refiere que las estrategias de aprendizaje están directamente relacionadas con la calidad del aprendizaje de los estudiante, ya que les permite identificar y diagnosticar las causas del bajo o alto rendimiento escolar. Es posible que dos sujetos que tienen el mismo potencial intelectual, el mismo sistema y el mismo grado de motivación utilicen estrategias de aprendizaje distintas, y, por tanto, alcancen niveles de rendimiento diferentes. La identificación de las estrategias utilizadas permitiría diagnosticar la causa de esas diferencias de rendimiento y mejorar el aprendizaje.

Otro resultado significativo encontrado en la investigación fue que no existe relación entre los estilos de aprendizaje reflexivo, teórico y pragmático y el rendimiento académico de los estudiantes con un p-valor de 0,855; 0,540 y 0,396 respectivamente. Por otro lado, los datos descriptivos revelaron que el 20,5% de los estudiantes con un estilo de aprendizaje reflexivo alto, el 17,9% con un estilo de aprendizaje teórico alto y el 14,2% con un estilo de aprendizaje pragmático alto obtuvieron un rendimiento académico bueno. Estos resultados obtenidos coinciden con un estudio realizado en México por Ojeda y Herrera (2013) donde no se halló relación entre ambas variables ($p=0.017$). De igual manera reporta la Rosalia y Quispe (2010) en su trabajo realizado en Perú ($r= .102$).

Las investigaciones han establecido que la capacidad cognitiva es un determinante importante en logros académicos. Pero los factores de la capacidad por sí solos no son suficientes para tener plenamente las diferencias individuales en el éxito académico. (Grino y Guerra, 2013)

Esto se puede explicar que los estilos de aprendizaje difieren es la satisfacción; ya que los alumnos enfrentados a situaciones que consideran su estilo reportan mayores grados de satisfacción con el aprendizaje, a pesar que el resultado no difiere mayormente con el rendimiento académico (Hannum, 2009).

El rendimiento académico, por ser multicausal, envuelve una enorme capacidad explicativa de los distintos factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje. Existen diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico, entre

los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. (María, Vargas, Rica, José y Rica, 2007).

Grino y Guerra (2013) señalan cuatro grandes factores que influyen en el rendimiento académico: factores fisiológicos en el cual encontramos los sentidos, peso y salud; también se encuentra los factores pedagógicos, que se refieren a la cantidad de alumnos que hay por maestro y la motivación de los estudiante. En los factores psicológicos se encuentra la percepción, la memoria y la conceptualización. Por último los factores sociológicos que incluyen las características familiares y socioeconómicas de los estudiantes.

Por otro lado, esto no solo se debería a la enseñanza, sino con todas las dimensiones del quehacer y la cultura escolar, incluyendo la infraestructura y los materiales de enseñanza, el uso del espacio y del tiempo, la organización, las rutinas y las normas, la relación entre directivos y docentes, los alumnos, los padres de familia y la comunidad, la relación entre pares, la competencia docente, los contenidos de estudio, la pedagogía, la valoración y el uso del lenguaje en las interacciones informales y en la enseñanza, los sistemas de evaluación (Melo, 2010).

Las personas perciben y adquieren conocimiento de manera diferente, tienen idea, piensan y actúan de manera distinta. Además, las personas tienen preferencias hacia una determinada estrategia cognitiva que les ayudaran a dar significado a la nueva información. El término estilos de aprendizaje se refiere a esas estrategias preferidas que son, de manera más específica, formas de recopilar, interpretar, organizar y pensar sobre la nueva información (Rodríguez y Caro, 2006).

Saul et al. (2011) menciona que no podemos negar la influencia de los estilos de aprendizaje en el promedio de los alumnos, ya que la calidad del aprendizaje se logra a lo largo de la formación profesional en el que están involucrados el alumno y el contenido curricular (técnicas de estudio e investigación) siendo que este curso puede ayudar a identificar el estilo del alumno, y así mismo desarrollarlo para poder tener una mejor cognición y resultados en el desarrollo personal del estudiante.

Esta relación se sustenta en los estudios de Garay (2011), quien sostiene que las estrategias de aprendizaje sirven para mejorar la calidad del rendimiento académico para mejorar la calificación con el uso del mayor número de estrategias de aprendizaje, los mismos que deben incluirse en el Proyecto Curricular. Por consiguiente D. G. Morales y

Alfonso (2014) refiere que de esta forma conseguirán sus metas académicas y su éxito personal.

Conforme los alumnos avanzan en su proceso de aprendizaje, descubren mejores formas o modos de aprender y varían su estilo; el estudiante, ayudado por el profesor, aprende a descubrir cuáles son los rasgos que perfilan su propio estilo y, a la vez, identifica cuáles de esos rasgos debe utilizar en cada situación de aprendizaje, para obtener mejores resultados (Bravo, Bravo y Gutiérrez, 2009).

Cabe recalcar que Castro y Guzmán dicen que cuanto aprenda un estudiante en un salón de clase dependerá de la habilidad innata y de su preparación previa, pero además de la compatibilidad entre su estilo de aprendizaje y el estilo de enseñanza de su instructor. Es por esto que los estilos de aprendizaje deben ser considerados para hacer que los estudiantes desarrollen mejor sus habilidades y procesen mejor la información. Por tal motivo, es preciso aprender cuáles son los estilos presentes en una clase para poder desarrollar de manera eficaz la función mediadora asumida por el docente (citado por Durán y Costaguta, 2008).

Es así que, estudios realizados en Prieto, afirma que para garantizar un óptimo rendimiento en los estudiantes es necesaria la evaluación de los estilos de aprendizaje como elemento de trabajo al inicio de un curso para optimizar el tipo de interacciones académicas que habitualmente se mantienen entre estudiantes y profesores, teniendo en cuenta que dichas interacciones favorecen o no el desempeño de los aprendices a partir de si son positivas o negativas (citado por Barbosa et al., 2008).

Por otra parte, Bravo et al. (2009) menciona que los alumnos deben saber que ningún estilo dura toda la vida. Conforme avancen en su propio proceso, irán descubriendo cómo mejorar el estilo o los estilos que generalmente utiliza. Dominando varios, se puede utilizar un estilo u otro según lo requiera la situación donde se tenga que aplicar.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

1. Conclusiones

En relación con los objetivos, se obtuvo las siguientes conclusiones.

Del 100% de los estudiantes el 34,2% de los estudiantes de ambas carreras se encuentra dentro del nivel de alta preferencia hacia el estilo de aprendizaje activo y el 4,7% la preferencia muy baja hacia dicho estilo de aprendizaje.

Del 100% de los estudiantes el 33,7% de los estudiantes de ambas carreras se encuentra dentro del nivel de alta preferencia hacia el estilo de aprendizaje reflexivo y el 5,8% muestra una preferencia muy baja hacia dicho estilo de aprendizaje.

Del 100% de los estudiantes, el 32,6% se encuentra dentro del nivel de alta preferencia hacia el estilo de aprendizaje teórico y el 1,6% tiene preferencia muy baja por dicho estilo de aprendizaje.

Del 100% de los estudiantes el 25,8% de los estudiantes de ambas carreras se encuentra dentro del nivel de alta preferencia hacia el estilo de aprendizaje pragmático y el 4,2% tiene preferencia muy baja por dicho estilo de aprendizaje.

Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición de la UPeU con un P valor de *0,001*.

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición de la UPeU con un P valor de *0,855*

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición de la UPeU con un P valor de 0,540.

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición de la UPeU con un P valor 0,396.

2. Recomendaciones

Se plantea las siguientes recomendaciones:

A la directora de cada escuela se recomienda tener un “plan de capacitación a los docentes de cursos y supervisores de prácticas clínicas”, sobre los estilos de aprendizaje y los beneficios que aportaría en su pedagogía y en el buen rendimiento académico del estudiante.

Incentivar a los docentes a realizar la especialidad de “docencia en enfermería”.

Al docente encargado del curso de Técnicas de Estudio e Investigación se recomienda que pueda identificar el estilo de aprendizaje de sus estudiantes, para así fortalecer y obtener un óptimo rendimiento académico como también a los docentes de cada curso.

El poder aplicar la encuesta a cada alumno de las escuelas, para que así descubran su “estilo de aprendizaje y puedan tener una mejoría en su resultado académico”.

Referencias bibliográficas

- Alves, Z., Scherer, P., & Scherer, E. A. (2007). La metáfora de una laguna teórico-práctica reflections on nursing teaching in the post-modernity era and the metaphor of a theory-practice gap reflexões sobre o ensino de enfermagem na pós-modernidade e a metáfora de uma lacuna teórico-prática. *Revista Latino-Am Enfermagem*, 15(3), 1–4. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n3/es_v15n3a21.pdf
- AMFEM. (2012). Perfil por competencias docentes del profesor de medicina, 1–68.
- Arias, G. (2013). Unidad 3 el proceso de investigación. *Bachillerato Virtual*, 1–12.
- Arrieta, J. M. (2006). Estilos de aprendizaje y rendimiento academico EN, 13.
- Ausubel. (2006). Significado y aprendizaje significativo. *Psicologia educativa*, 1, 1–23. Recuperado de: http://www.arnaldomartinez.net/docencia_universitaria/ausubel02.pdf
- Barbosa, C. P., Gutiérrez, R. M. L., & Rondón, A. K. P. (2008). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Duazary*, 5(2), 99–106. Recuperado de <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/duazary/article/view/661>
- Bernall, M. (2008). Los estilos de aprender. *MiscelaneaJournal.Net*, 682. Recopilado de <http://www.unav.edu/departamento/dpp/tesis-defendidas%5Cnwww.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=71556%5Cnhttp://gelifos-test.gdl.up.mx/library/index.php?title=35675&lang=es&query=@title=Special:GSMSearchPage@process=@titulo=@autor=bernalcoronel@keywor>
- Beteta, M. C. (2008). El rendimiento académico : concepto, investigación y desarrollo. *REICE Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad Eficacia Y Cambio En Educación*, 6(2), 59–99. <http://doi.org/2152>
- Bettancourt, L., Muñoz, L. A., Aparecida, M., & Merighi, B. (2011). El docente de enfermería en los campos de práctica clínica : un enfoque fenomenológico. *Revista Latino Americana Enfermagem*, 19(5), 1–8. Recopilado de www.eerp.usp.br/rlae
- Bettancourt, L., Muñoz, L., Merighi, M., & Santos, M. (2011). Nursing teachers in clinical training areas: a phenomenological focus. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 19(5), 1197–204. <http://doi.org/10.1590/S0104-11692011000500018>
- Bolivar, A., & Bolivar, R. (2011). La didáctica en el núcleo del mejoramiento de los aprendizajes. Entre la agenda clásica y actual de la Didáctica. *Perspectiva Educacional*, 50, 3–26. Recuperado de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/38/18>
- Cabalín, D., & Navarro, N. (2008). Conceptualización de los Estudiantes sobre el Buen Profesor Universitario en las Carreras de la Salud de la Universidad de La Frontera - Chile. *International Journal of Morphology*, 26(4), 887–892. <http://doi.org/10.4067/S0717-95022008000400017>
- Cabrera, J. S. (2014). Estilos de aprendizaje en estudiantes de la Escuela de Ciencias del

- Movimiento Humano y Calidad de Vida , Universidad Nacional , Costa Rica. *Revista Electronica Educare*, 171. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194131745009.pdf>
- Cachay-salcedo, S. M. (2015). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Administración de la Universidad Peruana Union,Univer, 2, 95–112.
- Camilloni, A. W. De, Basabe, L., & Feeney, S. (2010). Los formatos de evaluación de los aprendizajes y sus relaciones con las modalidades de estudio de los alumnos universitarios. Perspectivas de investigación y marcos de análisis. *Formatos Evaluación Y Modalidades de Estudio*, 1–7. Recuperado de <http://www.ungs.edu.ar/cienciaydiscurso/wp-content/uploads/2011/11/Camilloni-Basabe-Feeney-20091.pdf>
- Campo, R., & Suazo, V. (2012). Teoría de los cuidados de Swanson y sus fundamentos, una teoría de mediano rango para la enfermería profesional en Chile. *Enfermería Global*, 11(4), 316–322. <http://doi.org/10.6018/eglobal.11.4.141391>
- Castrillo, C. A., & Lopez, F. A. (1999). Rendimiento académico y estilos de aprendizaje en alumnos de segundo de bachillerato logse, 77–85. Recuperado de [file:///C:/Users/Lucas/Downloads/Dialnet-RendimientoAcademicoYEstilosDeAprendizajeEnAlumnos-45500 \(3\).pdf](file:///C:/Users/Lucas/Downloads/Dialnet-RendimientoAcademicoYEstilosDeAprendizajeEnAlumnos-45500%20(3).pdf)
- Castro, S. (2006). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje : Una propuesta para su implementación The styles of learning in the education and learning : A proposal for its implementation, 83–102.
- Centro Microdatos. (2008). Estudio sobre causas de la desercion universitaria. *Centro Microdatos*, 1–143.
- Chamorro, E. A. G. (2013, December). Cognición en estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Ciencias Naturales de la Universidad Nacional del Centro del Perú Cognition of students of Academic Professional School Introducción. *Horizonte de La Ciencia*, 3(5), 83–90.
- Cristina, P., Ferriño, E., & Fcq, U.-. (2007). *Estilos de aprendizaje. La importancia de reconocerlos en el aula*. Recuperado de <https://www.mendeley.com/viewer/?fileId=653fc6ac-5b9f-a42f-0e7e-33d88c9c4490&documentId=13e64ec0-e618-3dcb-8635-04e367ed5498>
- De la Parra Paz, E. (2006). Manual de estilos de aprendizaje. *Revista de Comunicación Interna Y Análisis*, 1, 1–113. Recopilado de www.pcazau.galeon.com/guia_esti.htm%0A7
- del Coro Canalejas, M., Martín, M., Cristina Pineda Ginés, M., Luis Vera Cortés, M., Soto González, M., Martín Marino, Á., & Luisa Cid Galán, M. (2005). Learning styles in nursing students. *Educación Médica*, 8(2), 83–90.
- Diaz, E. (2012). Estilos de Aprendizaje. *Revista Eídos*, 5, 5–11. Recopilado de <https://www.mendeley.com/viewer/?fileId=3c7899ff-aa5c-0305-5d34-7adbef6095b4&documentId=f167f7af-a488-3468-abf0-b6962ea14f93>
- Dueñas, M. R. (2015). Facultad de educación y humanidades.

- Durán, E. B., & Costaguta, R. N. (2008). Experiencia de Enseñanza Adaptada al Estilo de Aprendizaje de los Estudiantes en un Curso de Simulación. *Formación Universitaria*, 1(1), 19–28. <http://doi.org/10.4067/S0718-50062008000100004>
- Educacion, M. (2011). Documento de trabajo. *Plan Estrategico Institucional*, 1–83. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/Publicaciones/PEIMED-05.XI.07.pdf>
- Educacion, M. (2016). *La ruta para la iniciación profesional : prácticas*. Lima.
- Emilio, J., & Mola, L. D. E. (2011). Determinación del problema en la actualidad estamos viviendo acelerados cambios que involucran todos los aspectos de la vida humana y educación . Los conocimientos se vienen multiplicando y profundizando de año en año con más fuerza de acuerdo al avan, 4, 149–185.
- Fernando, L. Z., Angel, R. A., Daniel, M. R., & Carlos, R. (2001). Comparación de las escalas de Likert y Vigesimal para la evaluación de satisfacción de atención en un hospital del Perú ., 12(2), 52–57.
- Ferreira, M. G. (2007). Determinantes del Desempeño Universitario : *Universidad Nacional de La Plata*, 1–48. Recuperado de <http://www.depeco.econo.unlp.edu.ar/maestria/tesis/048-tesis-ferreira.pdf>
- Garay, J. E. L. D. M. (2011). Estilos Y Estrategias De Aprendizaje En El Rendimiento Académico De Los Estudiantes De La Universidad Peruana “Los Andes” De Huancayo – Perú. *Journal of Learning Styles*, 4(8), 149–185.
- Garay, J. E. L. de mola, & Mola, L. D. E. (2011). Estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la universidad peruana “los andes” de Huancayo – Perú R, 8, 1–40.
- Garbanzo, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Educación*, 31(1), 43–63. <http://doi.org/10.15517/revedu.v31i1.1252>
- Giroux, H. (1997). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica*. (A. editores E. SL, Ed.) (6°). ARGENTINA.
- Gomez, D., Oviedo, R., & Martinez, E. (2011). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante universitario. *Educación Y Humanidades*, V, N° 2(junio 2011), 8.
- Grino, J. P., & Guerra, N. (2013). Principales factores que inciden en el rendimiento de los estudiantes de la universidad austral de Chile, Puerto montt, 1–46.
- Guerrero, M. P. S. (2010). ESTilos de aprendizaje y rendimiento académico en periodo de primavera 2009 en la facultad de learning styles and academic performance in clinical genetics course that students in the period of spring 2009 in the school of medicine of the autonomous unive, 3, 42–52. Recuperado de <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/118/81>
- Guzman, J. C. (2011, June). La calidad de la enseñanza en educación superior ¿ Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo ? *Red de Revistas Científicas de América Latina, El Caribe, España Y Portugal*, 129–141.
- Henao, Á. , Nuñez, M., & Quimbayo-d, H. (2010). El rol del profesional de la salud como docente universitario. *Aquichan*, 10, 34–42.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista Lucio, P. (1991). Diseños no experimentales de investigación. *Metodología de La Investigación*, 187–206.
- Honey, P. (2011). *Los estilos de aprendizaje de Honey y Mumford*.
- Iglesias, V. (2006). Diseño transversal.
- Isaza, L., & Henao, G. (2012, June). Actitudes-Estilos de enseñanza : Su relación con el rendimiento académico. *International Journal of Psychological Research*, 5, 133–141. Recuperado de <http://mvint.usbmed.edu.co:8002/ojs/index.php/web>
- Jafre, M., & Abidin, Z. (2011). Learning Styles and Overall Academic Achievement in a Specific Educational System. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(10), 143–152.
- Jaramillo, J., & Gaitán, C. (2010). Prácticas de enseñanza universitaria en el campo de las ciencias de la salud. *Revista Educación Y Desarrollo Social*, 4(1), 108–129.
- Jiraporncharoen, W., Angkurawaranon, C., Chockjamsai, M., & Deesomchok, A. (2015). Learning styles and academic achievement among undergraduate medical students in Thailand. *Journal of Educational Evaluation for Health Professions*, 7, 1–7. <http://doi.org/10.3352/jeehp.2015.12.38> Open
- Jaramillo, C. G. (2009). Didáctica De Las Ciencias De La Salud. *Pontificia Universidad Javeriana*, 1–9. Recuperado de http://redaberta.usc.es/aidu/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=267&Itemid=8
- Knight, G. R. (2012). Los fundamentos filosóficos. *Revista Educación Adventista*, (33), 5–23. Recuperado de [http://education.gc.adventist.org/documents/JAE Philosophy of Adventist Education JAE 33 Spanish.pdf](http://education.gc.adventist.org/documents/JAE%20Philosophy%20of%20Adventist%20Education%20JAE%2033%20Spanish.pdf)
- Landeta, I., Manuel, J., Cortés, Y., Berenice, C., & Gama, L. (2011, June). Factores que afectan el desempeño académico de los estudiantes de nivel superior en Rioverde, San Luis Potosí, México. *Revista de Investigación Educativa*, 1–19. Recuperado de [http://www.uv.mx/cpue/ num12/opinion/lzar-desempeno academico.html](http://www.uv.mx/cpue/num12/opinion/lzar-desempeno%20academico.html)
- Legorreta, B. (2009). Estilos de aprendizaje. *Fundamentos Teóricos - Metodológicos de La Educación a Distancia*, 1–12. Recuperado de <http://maxtello.com/lecturaytests.doc>
- Llera, J. B. (2003). Estrategias de Aprendizaje, 2003, 55–73. Recuperado de [file:///C:/Users/Lucas/Downloads/ya esta esta es.pdf](file:///C:/Users/Lucas/Downloads/ya%20esta%20es.pdf)
- Maria, E., Portilho, L., & Tescarolo, R. (2006). Estilo de aprendizaje reflexivo, (li), 1–8.
- María, G., Vargas, G., Rica, U. D. C., José, S., & Rica, C. (2007, December). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios , una reflexión desde la calidad de la educación superior pública Introducción Latina experimentó , en la década de 1990 ,. *Revista Educación*, 31(1), 43–63.
- Marina, L., Palacio, A., & Vásquez, I. E. De. (2003). El ser humano como una totalidad. *Salud Uninorte - Universidad Del Norte*, 17(1), 3–8. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=81701701>
- Martínez, R., & Heredia, Y. (2010). Tecnología educativa en el salón de clase. *Revista Mexicana de Investigación Educativa: RMIE*, 15, 371–390.

- Martos, M., Jesús, M., Torre, D., Jesús, P., & Ramos, L. (2009, October). Estilos De Enseñanza Y Aprendizaje En El Eees : Un Learning Styles and Teaching in the Ehea : a Qualitative Approach . *Revista Estilos de Aprendizaje*, 4, 1–18.
- MDCPD. (2006). La enseñanza y el aprendizaje en el desarrollo de competencias 1. *Campus Virtual*, 1–6. Recuperado de <http://www.uovirtual.com.mx/moodle/lecturas/enseyaprenfc/1.pdf>
- Melo, W. F. (2010). *Estudio sobre los factores que influyen en el rendimiento escolar* . Bogota.
- Melrose, J., Perroy, R., & Careas, S. (2015). Código de ética y deontología. *Statewide Agricultural Land Use Baseline 2015*, 1. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- MINED. (2004). Marco teórico, (1997), 11–95.
- Montero, E., Villalobos, J., & Valverde, A. (2013). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la universidad de costa rica: un a. *San José, Costa Rica*, 57(November), 15–18. Recuperado de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/doc-escuela/ets-ae-graduacion.pdf>
- Morales, A., Rojas, E., Hidalgo, C., García, R., & Molinar, J. (2013, October). Relación entre estilos de aprendizaje, rendimiento académico y otras variables relevantes de estudiantes universitarios. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 12(12), 151–166. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4563629&info=resumen&idioma=ENG>
- Morales, D., & Alfonso, Y. (2014). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología Introducción Desarrollo Aproximación al concepto de estrategias de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educacion*, 1–17.
- Muñoz, O., Rodríguez, R., & Plaza, R. (2003). Análisis de los estilos de aprendizaje predominantes entre los estudiantes de ciencias de la salud. *Enfermería Global*, 3, 1–6.
- Nacional, U., San, M. D. E., & Enfermería, E. (2013). Nivel de satisfacción de los estudiantes de Enfermería sobre la enseñanza en la asignatura Enfermería en salud del adulto y anciano de la E . A . P . E . de la UNMSM .
- Ojeda, A., & Herrera, P. (2013). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de ingeniería en México, 11.
- Pascual, M. (2011). Las encuestas de opinión como instrumento de control del aprendizaje en la universidad : un estudio empírico opinion surveys as control tool for learning styles in the university : AN. *Departamento de Economia*, 1, 1–10.
- Paul, S. (2006). ¿Qué es ser universitario? Recuperado de http://l.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.intep.edu.co%2FEs%2FUsuario%2FInstitucional%2Ffile%2FTransformacion%2FPresentacion%2FQue%2520es%2520ser%2520Universitario.pdf&h=ATNDOFepog2h61eY8m7oti__YO-sptcSI3B5qYT1fwUFn5Wc_ki8XI7nhZ26OWcq3RobrIRxqQ4bmFK

- Peña, M., & Lugo, N. (2014, August). Enseñanza de enfermería. *revista electrónica de investigación en enfermería*, 16–19. Recuperado de <file:///C:/Users/Lucas/Downloads/314-1673-1-PB.pdf>
- Peruano, E. (2011, July). Ley de Protección de Datos Personales Nro 29733. *Congreso de La República Del Perú*, pp. 1–14. Peru. Recuperado de http://www.pcm.gob.pe/transparencia/Resol_ministeriales/2011/ley-29733.pdf
- Pinilla-Roa, A. (2012). A conceptual approach to acquiring graduate/professional health science skills. *Revista de Salud Pública*, 14(5), 852–864.
- Raquel, T., & Eguaras, C. (2013). El aprendizaje activo como mejora de las actitudes de los estudiantes hacia el. *Máster en formación del profesorado de eso, bachillerato y ciclos formativos*, 49. Recuperado [http://academica-e.unavarra.es/xmlui/bitstream/handle/2454/9834/TFM HELENA SIERRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://academica-e.unavarra.es/xmlui/bitstream/handle/2454/9834/TFM_HELENA_SIERRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Requena, S. (2008, October). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías : aplicado en el proceso de aprendizaje. *Revista de Universidad Y Sociedad Del Conocimiento*, 5, 26–35. <http://doi.org/Vo.5 No.2>
- RIVIÉRE, A. (1992). La teoría social del aprendizaje. implicaciones educativas angel, (ii), 1–10. Recuperado de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/185/cd/material_complementario/m6/Teoria_social_aprendizaje.pdf
- Rodriguez, A., & Caro, E. (2006). Estilos de aprendizaje y e-learning. hacia un mayor rendimiento académico., (1), 1–10. Recuperado de [file:///C:/Users/Lucas/Downloads/Dialnet-EstilosDeAprendizajeYElearningHaciaUnMayorRendimie-1257106 \(1\).pdf](file:///C:/Users/Lucas/Downloads/Dialnet-EstilosDeAprendizajeYElearningHaciaUnMayorRendimie-1257106 (1).pdf)
- Rodríguez, M. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. *Proc. of the First Int. Conference on Concept Mapping. Pamplona, Spain 2004*, (1989), 1–10. http://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2012.v24.39935
- Rosalía, G., & Quispe, J. (2010). “ Estilos de aprendizaje y rendimiento académico trabajo de una institución educativa del callao ”., 1, 61.
- Sanchez, L., Mendez, M., & Flores, D. (1986). *Aprendizaje social cognoscitivo de albert bandura*.
- Sánchez, R. (2010). La práctica docente de enfermería en “educación para la salud.” *Enf Neurol (Mex)*, 9(2), 83–85.
- Saul, J., Guadalupe, H., & Consuelo, E. P. de L. M. del. (2011, April). Los estilos de aprendizaje (EA) son definidos como rasgos cognitivos , afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables , de cómo los discentes perciben , interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje . Los rasgos c. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 7.
- Sepulveda, M., & Chavez, F. (2012). Estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento escolar en la enseñanza media.
- Siles, J., & Solano, C. (2007). El origen fenomenológico del “cuidado” y la importancia del concepto de tiempo en la historia de enfermería. *Cultura de Los Cuidados*, 11(21),

- 19–27. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/4655/1/CC_21_04.pdf
- Tejedor, F., & García-Valcárcel, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos): propuestas de mejora en el marco del EEES. *Revista de Educación*, (343), 443–473. <http://doi.org/342>
- Tobergte, D., & Curtis, S. (2013). Percepcion que tiene los estudiantes del cuarto año enfermeria de la UNMSM acerca de la enseñanza del cuidado integral del paciente. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Tovar, G. (2011). Conceptos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Recuperado de <http://greciametodos.blogspot.pe/2011/03/estimados-participantes-aqui-les-dejo.html>
- UNAC. (2011). Aprobado por la Asamblea General. *Corporacion Universitaria Adventista*, 1–53.
- UNESCO. (2014). *Enseñanza y aprendizaje: Lograr la calidad para todos*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226159s.pdf>
- Valle, S. A., & Samaniego, G. (2012). Estilos de aprendizaje y personalidad : factores explicativos del rendimiento académico learning styles and personality : explanatory factors about academic performance. *Universidad de Valladolid*, 6, 1–10.
- Vázquez, C., Cavallo, M., Aparicio, S., Muñoz, B., Robson, C., Ruiz, L., ... Escobar, M. (2012). Factores de impacto en el rendimiento académico universitario. Un estudio a partir de las percepciones de los estudiantes. *Decimoséptima Jornadas "Investigaciones En La Facultad" de Ciencias Económicas Y Estadística.*, (2007), 14. Recuperado de http://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u16/Decimocuarta/vazquez_c_factores_de_impacto_en_el_rendimiento_academico.pdf
- Ventura, A.(2011). Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la universidad, 21, 142–154. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea13.pdf>
- Zolnay, F. (2000). y sus preferencias en cuanto a las actividades en la clase de ELE en la enseñanza bilingüe, (1976). Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/37_zolnay.pdf

Anexos

Anexo 1. Instrumento de recolección de datos

UNIVERSIDAD PERUANA UNION**Facultad de Ciencias de la Salud****Escuela Profesional de Enfermería**

Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de enfermería de la Universidad Peruana Unión, Julio - Diciembre 2016

Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

Nombre:.....:

Carrera:.....Ciclo:.....

Instrucciones:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia , ni de personalidad
- No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.
- Por favor conteste a todos los items.
- El Cuestionario es anónimo.

Muchas gracias.

N°	Ítems	Valor 0	Valor 1
1	Puedo decir lo que pienso claramente y sin rodeos.		
2	Estoy seguro(a) de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.		
3	Muchas veces actúo sin pensar en las consecuencias.		
4	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.		
5	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.		
6	Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.		
7	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.		
8	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.		
9	Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.		
10	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.		
11	Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.		
12	Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.		
13	Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.		
14	Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.		

15	Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.		
16	Con frecuencia, escucho más de lo que hablo.		
17	Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.		
18	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.		
19	Antes de hacer algo, estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.		
20	Me entusiasmo con el reto de hacer algo nuevo y diferente.		
21	Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.		
22	Cuando hay una discusión no me gusta andar con rodeos.		
23	Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.		
24	Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.		
25	Me cuesta ser creativo(a), romper estructuras.		
26	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.		
27	La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.		
28	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.		
29	Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.		

30	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.		
31	Soy cauteloso(a) a la hora de sacar conclusiones.		
32	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.		
33	Tiendo a ser perfeccionista.		
34	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.		
35	Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.		
36	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.		
37	Me siento incómodo(a) con las personas calladas y demasiado analíticas.		
38	Con frecuencia juzgo las ideas de los demás por su valor práctico.		
39	Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.		
40	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.		
41	Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.		
42	Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.		
43	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.		

44	Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.		
45	Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.		
46	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.		
47	A menudo caigo en la cuenta de que hay otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.		
48	En general hablo más de lo que escucho.		
49	Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.		
50	Estoy convencido(a) de que deben imponerse la lógica y el razonamiento.		
51	Me gusta buscar nuevas experiencias.		
52	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.		
53	Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.		
54	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.		
55	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.		
56	Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.		
57	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.		

58	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.		
59	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.		
60	Observo que, con frecuencia, soy uno(a) de los(as) más objetivos(as) y desapasionados(as) en las discusiones.		
61	Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.		
62	Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.		
63	Me gusta equilibrar diversas alternativas antes de tomar una decisión.		
64	Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.		
65	En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el(la) líder o el(la) que más participa.		
66	Me molestan las personas que no actúan con lógica.		
67	Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.		
68	Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.		
69	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.		
70	El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.		
71	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.		
72	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo, soy capaz de herir sentimientos ajenos.		

73	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.		
74	Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.		
75	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.		
76	La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.		
77	Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.		
78	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.		
79	Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.		
80	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.		

Anexo 2. Consentimiento informado



EJEMPLO DEL ENCABEZAMIENTO DEL INSTRUMENTO CON EL CONSENTIMIENTO ABREVIADO

CUESTIONARIO SOBRE EL ESTILO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE NUTRICION Y ENFERMERIA

INTRODUCCIÓN:

Hola, nuestros nombres son Wendy Lucas Videira y Mariela Velarde Ocharan, estudiantes de la escuela de enfermería la Universidad Peruana Unión. Este cuestionario tiene como propósito determinar el estilo de aprendizaje de cada alumno. Dicha información será de mucha importancia para desarrollar capacitaciones a los docentes a fin de fortalecer sus habilidades.

Su participación es totalmente voluntaria y no será obligatoria llenar dicha encuesta si es que no lo desea. Si decide participar en este estudio, por favor responda el cuestionario, así mismo puede dejar de llenar el cuestionario en cualquier momento, si así lo decide.

Cualquier duda o consulta que usted tenga posteriormente puede escribirme a wluucasvideira@gmail.com o marielavelarde94@gmail.com

He leído los párrafos anteriores y reconozco que al llenar y entregar este cuestionario estoy dando mi consentimiento para participar en este estudio.

A continuación, detallan las instrucciones o explicaciones para el llenado del cuestionario

INSTRUCCIONES:

Lea detenidamente y con atención las preguntas que a continuación se le presentan, tómese el tiempo que considere necesario y luego marque con un aspa (X) la respuesta que crea que sea la correcta.

Observación:

Cada participante de la investigación debe recibir una copia de este consentimiento.

Anexo 3. Resultados descriptivos

Tabla 2

Prueba de normalidad para las variables estilos de aprendizaje y rendimiento académico

Kolmogorov-Smirnova			
	Estadístico	N	Sig.
Estilos activo	,236	190	,000 ^e
Estilo reflexivo	,266	190	,000 ^e
Estilo teórico	,262	190	,000 ^e
Estilo pragmático	,208	190	,000 ^e
Rendimiento académico	,322	190	,000 ^e

Tabla 3

Nivel de estilo de los estilos de aprendizaje

Estilos de aprendizaje	Muy bajo		Bajo		Promedio Bajo		Promedio		Promedio Alto		Alta		Muy alta	
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Activo	9	4,7	24	12,6	26	13,7	20	10,5	24	12,6	65	34,2	22	11,6
Reflexivo	11	5,8	22	11,6	16	8,4	14	7,4	21	11,1	64	33,7	42	22,1
Teórico	3	1,6	21	11,1	7	3,7	21	11,1	24	12,6	62	32,6	52	27,4
Pragmático	8	4,2	21	11,1	21	11,1	21	11,1	29	15,3	49	25,8	41	21,6

Tabla 4

Frecuencia del rendimiento académico

Rendimiento académico	N	%
Malo	2	1,1
Regular	77	40,5
Bueno	102	53,7
Excelente	9	4,7
Total	190	100,0

Tabla 10

Ítems de la dimensión activo

ITEM	SI		NO	
	n	%	n	%
Muchas veces actúo sin pensar en las consecuencias	81	42,6	109	57,4
Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.	109	57,4	81	42,6
Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente	133	70,0	57	30,0
Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.	160	84,2	30	15,8
Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.	142	74,7	48	25,3
Me entusiasmo con el reto de hacer algo nuevo y diferente	173	91,1	17	8,9
Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.	165	86,8	25	13,2
La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.	140	73,7	50	26,3
Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente	106	55,8	84	44,2
Me siento incómodo(a) con las personas calladas y demasiado analíticas.	93	48,9	97	51,1
Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.	140	73,7	50	26,3
Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión	164	86,3	26	13,7
Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.	75	39,5	115	60,5
En general hablo más de lo que escucho.	74	38,9	116	61,1
Me gusta buscar nuevas experiencias	172	90,5	18	9,5
Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor	155	81,6	35	18,4
Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.	67	35,3	123	64,7
Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas	78	41,1	112	58,9
Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.	86	45,3	104	54,7
Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.	82	43,2	108	56,8

Tabla 11

Ítems de la dimensión reflexivo

ITEM	SI		NO	
	n	%	n	%
Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia	172	90,5	18	9,5
Con frecuencia, escucho más de lo que hablo	124	65,3	66	34,7
Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.	164	86,3	26	13,7
Antes de hacer algo, estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes	161	84,7	29	15,3
Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	111	58,4	79	41,6
Soy cauteloso(a) a la hora de sacar conclusiones.	158	83,2	32	16,8
Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.	168	88,4	22	11,6
Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.	146	76,8	44	23,2
En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes	153	80,5	37	19,5
Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo	113	59,5	77	40,5
Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas	115	60,5	75	39,5
Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás	144	75,8	46	24,2
Estoy convencido(a) de que deben imponerse la lógica y el razonamiento	132	69,5	58	30,5
Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes	136	71,6	54	28,4
Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones	142	74,7	48	25,3
Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro	170	89,5	20	10,5
Me molestan las personas que no actúan con lógica.	121	63,7	69	36,3
Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas	172	90,5	18	9,5
El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo	180	94,7	10	5,3
Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.	66	34,7	124	65,3

Tabla 12

Ítems de la dimensión teórico

ITEM	SI		NO	
	n	%	n	%
Estoy seguro(a) de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	184	96,8	6	3,2
Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.	154	81,1	36	18,9
Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan	158	83,2	32	16,8
Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente	154	81,1	36	18,9
Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles	121	63,7	69	36,3
Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.	152	80,0	38	20,0
Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo	177	93,2	13	6,8
Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes	82	43,2	108	56,8
Me cuesta ser creativo(a), romper estructuras	91	47,9	99	52,1
Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas	151	79,5	39	20,5
Tiendo a ser perfeccionista	102	53,7	88	46,3
Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.	144	75,8	46	24,2
Estoy convencido(a) de que deben imponerse la lógica y el razonamiento.	132	69,5	58	30,5
Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras	175	92,1	15	7,9
Observo que, con frecuencia, soy uno(a) de los(as) más objetivos(as) y desapasionados(as) en las discusiones	98	51,6	92	48,4
Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro	170	89,5	20	10,5
Me molestan las personas que no actúan con lógica	121	63,7	69	36,3
Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	159	83,7	31	16,3
Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden	163	85,8	27	14,2
Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros	119	62,6	71	37,4

Tabla 13

Ítems de la dimensión pragmático

ITEM	SI		NO	
	n	%	n	%
Puedo decir lo que pienso claramente sin rodeos	158	83,2	32	16,8
Creo que lo más importante es que las cosas funcionen	156	82,1	34	17,9
Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica	166	87,4	24	12,6
Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos	139	73,2	51	26,8
Cuando hay una discusión no me gusta andar con rodeos	147	77,4	43	22,6
Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas	166	87,4	24	12,6
Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades	153	80,5	37	19,5
Con frecuencia juzgo las ideas de los demás por su valor práctico	74	38,9	116	61,1
En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas	164	86,3	26	13,7
A menudo caigo en la cuenta de que hay otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas	147	77,4	43	22,6
Me gusta experimentar y aplicar las cosas	172	90,5	18	9,5
Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas	169	88,9	21	11,1
Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes	136	71,6	54	28,4
Compruebo antes si las cosas funcionan realmente	160	84,2	30	15,8
Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones	142	74,7	48	25,3
Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas	85	44,7	105	55,3
Creo que el fin justifica los medios en muchos casos	100	52,6	90	47,4
Con tal de conseguir el objetivo que pretendo, soy capaz de herir sentimientos ajenos	53	27,9	137	72,1
No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo	107	56,3	83	43,7
La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.	95	50,0	95	50,0

Anexo 4. Carta de autorización de comité de ética de investigación



Una Institución Adventista

Ñaña, Lima, 21 de noviembre de 2016

Mg.
MARÍA MIRANDA FLORES
 Directora - Escuela Profesional de Nutrición Humana
 Universidad Peruana Unión
 Presente -

Asunto: Autorización del Comité de Ética para el desarrollo de la investigación.

Tengo el agrado de dirigirme a usted para expresar mi cordial saludo y desear muchas bendiciones en la labor que desempeña.

Mediante este documento tenemos a bien presentar a las investigadoras **Wendy Lucas Videira** con DNI N° **71738416**, **Mariela Velarde Ocharan** con DNI N° **76214923** y a su asesor el **Mg. Wilmer Calsin Pacompia**, identificado con DNI N° **41160230** de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Enfermería, Universidad Peruana Unión.

El Comité de Ética de Investigación de la Universidad Peruana Unión ha revisado el protocolo de investigación titulado: "**Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, sede Lima, Julio - Diciembre 2016**" presentado por la investigadora antes mencionada, y se resuelve **autorizar** el desarrollo de la investigación de acuerdo a los procedimientos mencionados (adjunto el perfil del proyecto) que será aplicado a los alumnos de la Escuela Profesional que usted dirige.

Agradecemos anticipadamente el apoyo que pueda brindar a los investigadores, a fin de concluir satisfactoriamente este proceso, los resultados obtenidos serán difundidos por los canales correspondientes.

Atentamente,

Dr. Rodrigo Alfredo Matos Chamorro
Presidente
Comité de Ética de Investigación

cc:
 Investigador



Una Institución Adventista

Ñaña, Lima, 21 de noviembre de 2016

Lic.
NIRA CUTIPA GONZALES
 Directora - Escuela Profesional de Enfermería
 Universidad Peruana Unión
 Presente -

Asunto: Autorización del Comité de Ética para el desarrollo de la investigación.

Tengo el agrado de dirigirme a usted para expresar mi cordial saludo y desear muchas bendiciones en la labor que desempeña.

Mediante este documento tenemos a bien presentar a las investigadoras **Wendy Lucas Videira** con DNI N° 71738416, **Mariela Velarde Ocharan** con DNI N° 76214923 y a su asesor el **Mg. Wilmer Calsín Pacompía**, identificado con DNI N° 41160230 de la Facultad de Ciencias de la Salud, Escuela Profesional de Enfermería, Universidad Peruana Unión.

El Comité de Ética de Investigación de la Universidad Peruana Unión ha revisado el protocolo de investigación titulado: "*Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, sede Lima, Julio - Diciembre 2016*" presentado por la investigadora antes mencionada, y se resuelve **autorizar** el desarrollo de la investigación de acuerdo a los procedimientos mencionados (adjunto el perfil del proyecto) que será aplicado a los alumnos de la Escuela Profesional que usted dirige.

Agradecemos anticipadamente el apoyo que pueda brindar a los investigadores, a fin de concluir satisfactoriamente este proceso, los resultados obtenidos serán difundidos por los canales correspondientes.

Atentamente,

Dr. Rodrigo Alfredo Matos Chamorro
Presidente
Comité de Ética de Investigación

cc:
 Investigador