

LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE: Elemento clave en la interacción formativa, caso Licenciatura en Deporte UPN¹

*Learning styles: key element in the educational interaction,
case bachelor's degree in sport UPN*

*Os estilos de aprender: elemento fundamental na interação formativa,
caso licenciatura em esporte UPN*

Francisco Alexander Pedraza Tijaro, M.Sc.
Víctor Durán Camelo, M.Sc.
Efraín Serna Caldas, M.Sc.
Alexander Amador Hernández, Esp.

Recepción: 18/09/15 Aceptación: 25/11/15

Resumen

En todo proceso formativo, la constitución del sujeto esta mediada por la interacción, principalmente, de dos actores, el denominado aprendiz, sujeto a formarse-transformarse y el enseñante, sujeto mediador del proceso de formación-transformación; al interior de la Facultad de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional (FEF-UPN) indagar por dicha interacción es un a priori dado su reto misional: formar formadores, de ello depende en gran medida su idoneidad. Dar cuenta de los procesos que acontecen en dicha interacción, el de aprender y el de enseñar es autoevaluarse con fines explicativos comprensivos para incidir crítica y propositivamente sobre el desarrollo curricular idóneo en la formación de sujetos Maestros, para ello es necesario investigar los procesos metacognitivos en torno al conocimiento y el saber tanto del enseñante, como los del aprendiz; en este orden de ideas el presente trabajo da cuenta de los estilos de aprendizaje y como criterio valorativo de idoneidad de ellos, los relaciona con el logro académico.

La investigación es exploratoria - descriptiva, recoge e identifica antecedentes generales, desde la caracterización y la correlación estadística en un nivel inicial, su proyección es la de proponer un campo investigativo en el marco de la evaluación curricular en general y en particular en lo referido a su componente didáctico para la formación docente. La metodología contrasta los resultados del cuestionario denominado (CHAEA) propuesto por Honey y Alonso (1994) para identificar los estilos de aprendizaje, con logro académico expresado en promedio acumulado, contemplando una muestra censal de la licenciatura.

Palabras clave: estilo de aprendizaje, logro académico, proceso de aprendizaje, proceso de enseñanza.



¹ Cita sugerida: Pedraza F., Durán V., Serna E., Hernández A., (2015). Los estilos de aprendizaje elemento clave en la interacción formativa: caso licenciatura en deporte UPN. Revista Ímpetus, vol. 9 (2), pp. 91-101.

Abstract

In every formative process, the constitution of a subject is mediated by the interaction, mainly, between two actors; the so called apprentice, subject to be educated and transformed, and the teacher, mediator subject in the education-transformation process. In the Physical Education Faculty of the National Pedagogic University (FEF-UPN, in Spanish), inquiring about this interaction is a priority due to its challenge: to educate educators, a crucial point to its suitability. Accounting for the processes that occur in this interaction, learning and teaching, implies to carry out an auto-evaluation with comprehensive and explicative purposes in order to influence, in a proactive and critical way, the ideal curricular development in the process of educating teacher subjects, and for that purpose it is necessary to investigate the metacognitive processes about the teacher's and the apprentice's knowledge. According to this, this research work accounts for the learning styles and, as an appreciatory guideline of their suitability, relates them to the academic achievement.

The research is descriptive-exploratory, it collects and identifies a general background, from a characterization and a statistical correlation in an initial level, and it aims at proposing an investigative field in the context of curricular evaluation, in general, and its didactic component for teachers' education, in particular. The methodology contrasts the results of the CHAEA questionnaire, proposed by Honey & Alonso (1994), in order to identify learning styles, with academic achievement expressed in cumulative average, with a census sample from the bachelor's degree program in physical education.

Keywords: learning style, academic achievement, learning process, teaching process.

Resumo

Em todo processo de formação, a construção do sujeito esta mediada pela interação, principalmente, dos atores, o denominado aprendiz, sujeito a se formar - se transformar e a pessoa que ensina, sujeito mediador do processo de formação- transformação, ao interior da Faculdade de Educação Física da Universidade Pedagógica Nacional (FEF-UPN); indagar por essa interação é um *a priori* por seu desafio missionar; formar formadores, daí depende em grão medida sua idoneidade. Dar conta dos processos que acontecem em esta interação, o aprender e o de ensinar é uma auto avaliação com fins explicativos e compreensivos para incidir crítica e propositiva-mente sobre o desenvolvimento curricular idóneo na formação de sujeitos Maestros, para isso é necessário pesquisar por os processos de meta-cognição em torno ao conhecimento e o saber tanto da pessoa que ensina , como dos aprendizes ; em este ordem de ideias o trabalho presente da conta dos estilos de aprendizagem e como o critério valorativo de idoneidade de estes , os relaciona com o logro académico.

A pesquisa é exploratória - descritiva, contempla e identifica antecedentes gerais, em tanto a caracterização e a correlação estatística num patamar inicial, sua projeção e a de propor um campo investigativo no marco dum olhar critico-reflexivo em torno ao currículo em geral e em particular o referente à didática para a formação dos docentes. A metodologia contrasta os resultados do questionário denominado (CHAEA) proposto por Honey e Alonso (1994) para identificar os estilos de aprendizagem, com logro académico expressado na media acumulada, contemplando toda a população estudantil da licenciatura.

Palavras chave: estilo de aprendizagem, logro académico, processo de aprendizagem, processo de ensino.

Introducción

La intencionalidad principal en el proceso de formación es alcanzar las metas de enseñanza y de aprendizaje, el ir tras ellas implica hacer el camino hacia la constitución de la subjetividad, pareciera obvia la afirmación, sin embargo en el día a día de la interacción educativa, tanto aprendiz como enseñante hacen del encuentro algo tan “natural” que no se dan procesos meta cognitivos en torno a las acciones del aprender y del enseñar, a sus relaciones y a sus incidencias sobre el fin del acto educativo.

Atender esta deficiencia requiere indagar en perspectiva de didáctica por cada uno de los procesos que se surten en la interacción educativa: el de aprendizaje y el de enseñanza, además de optar por la valoración del logro académico acumulado, manifiesto en la calificación promedio, como el criterio que permite correlacionar dichos procesos.

El presente trabajo ante el reto planteado se encargó, inicialmente, de indagar por el cómo aprenden los estudiantes de la Licenciatura en Deporte de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), para ello se concentró en identificar sus *estilos de aprendizaje*, además de correlacionarlos posteriormente con el logro académico, entendido como la calificación promedio acumulada durante su proceso de formación.

Su aporte al programa de la licenciatura, a la Facultad de Educación Física (FEF) y a la UPN consiste en hacer uso de la investigación tanto para contribuir a la autoevaluación curricular, particularmente en lo referido en los procesos académicos a la didáctica específica, como para producir conocimiento en torno a los estilos de aprendizaje y su relación con el logro académico en un grupo poblacional particular: los y las estudiantes de la Licenciatura en Deporte.

En cuanto al estado de arte sobre la investigación en relación con los estilos de aprendizaje y el logro académico se tiene que en el contexto universitario es amplia y variada, no obstante, como mencionan Gil Madrona et al.:

Los primeros investigadores en realizar trabajos sobre aprendizaje universitario fueron Marton y Saljo (1976) en Suecia, quienes acuñaron los conceptos de enfoque profundo y enfoque superficial del aprendizaje, para referirse a la forma en que los estudiantes universitarios se aproximaban a la lectura de artículos de investigación” (Gil Madrona et al., 2007).

Por otra parte, el desarrollo teórico sobre estilos cognitivos se centra principalmente en Herman Witkin

a finales de los años 40, existiendo otras propuestas y categorías como las planteadas por Kolb, Jung, Merrill, Carthy y Cross entre otros, pese a esta multiplicidad de opciones el desarrollo de esta investigación se adscribe a la propuesta de Kolb (1984) sobre estilos de aprendizaje, desarrollada por Honey y Murnford (1986 – 1989) y adaptada por Alonso (1994) al contexto universitario con la formulación del instrumento denominado (CHAEA).

La propuesta de Kolb [*Learning Style Inventory (LSI)*], refiere al aprendizaje centrado en la experiencia directa del estudiante caracterizando estas dimensiones en cuatro tipos: divergente (concreto y reflexivo), asimilador (abstracto y reflexivo), convergente (abstracto y activo), y acomodador (concreto y activo); a partir de las anteriores surge la propuesta de (Honey y Murnford, 1986) estableciendo igualmente cuatro categorías o dimensiones de estilos de aprendizaje: activo (basado en la experiencia directa), reflexivo (basado en la observación y recogida de datos), teórico (basado en la conceptualización abstracta) y pragmático (basado en la experimentación activa y la búsqueda de aplicaciones prácticas).

Con respecto a la relación entre estilo cognitivo y logros académicos se encuentran las siguientes publicaciones:

1. Estilo cognitivo y logro académico, Educación y Educadores, 2011 vol:14 fasc: 1 (López, Hederich y Camargo, 2011).
2. Logro educativo y estilo cognitivo en Colombia, Revista Colombiana de Educación, 1995 vol: 30 (Hederich y Camargo, 1995).
3. Estilo cognitivo y logro académico en la ciudad de Bogotá, Revista Colombiana de Educación, págs: 147 - 174 . (Hederich y Camargo, s.f).

Desde la perspectiva de Kolb en el contexto nacional se han desarrollados las siguientes investigaciones:

Prado (2005) a partir de un estudio descriptivo e interpretativo en un curso virtual de lectoescritura de la Universidad Autónoma de Manizales (UAM) en el que participaron 149 estudiantes de primer semestre de Diseño Industrial, Economía Empresarial, Fisioterapia, Ingeniería de Sistemas, Mecánica y Odontología, encontró preferencia alta y muy alta por el estilo pragmático.

Ruiz, Trillos y Morales (2006) tomaron una muestra de 101 estudiantes de segundo semestre de los programas académicos de la Universidad Tecnológica de Bolívar

y aplicaron CHAEA, con el objetivo de explorar los E.A, encontrándose un mayor nivel de preferencia por los estilos activo, teórico, pragmático y una menor preferencia por el estilo reflexivo.

Correa (2006) realizó una investigación en la Universidad del Rosario en Colombia donde buscaban identificar los E.A en estudiantes de Fisiología de la facultad de Rehabilitación y Desarrollo, encontrando que el estilo de aprendizaje preferente en ellos es el teórico-pragmático.

González (2008) aplicó el CHAEA a una muestra de 91 estudiantes de cuarto y quinto semestre de diferentes carreras que cursaron la asignatura de Ética Profesional de la Pontificia Universidad Javeriana. Los resultados arrojan que los estudiantes presentan mayor preferencia por el estilo pragmático.

Gravinni (2008) tomó una muestra de 219 educandos de primer semestre de las carreras de Ingeniería Industrial y Psicología en la Universidad Simón Bolívar en Barranquilla, los resultados arrojaron que independientemente de la carrera cursada el estilo de mayor preferencia es el reflexivo, y el de menor el teórico.

Esguerra y Guerrero (2010) identificaron en 159 estudiantes de Psicología de la Universidad Santo Tomás de Bogotá preferencia por el estilo reflexivo e incidencia de ello en el rendimiento académico.

En la UPB Bucaramanga, Sanabria (2009) encontró en estudiantes de Psicología e Ingeniería Civil preferencia moderada por el uso del estilo reflexivo en ambas carreras y poca preferencia por el estilo activo.

Villamizar (2009) identificó el estilo activo como predominante en estudiantes de Ingeniería Civil en segundo y sexto semestre, encontrando como predominante para segundo el estilo activo y para sexto el activo y el pragmático.

Son numerosas las investigaciones que reportan una relación entre el estilo de aprendizaje de los estudiantes y el logro académico, de igual manera con los procesos de enseñanza aprendizaje, (Burton, Moore y Holmes, 1995). Determinando en los distintos trabajos, que cierta combinación de estilos obtienen mejores resultados, como por ejemplo: los independientes de campo obtienen mejores logros académicos en tareas de aprendizaje, “situación que es ampliamente visible en tareas de matemáticas y ciencias” (Witkin y Goode-nough, 1981; Kush, 1984; Van Blerkom, 1988, Hederich y Camargo, 2000).

Desde la perspectiva de Kolb, los estudiantes predominantes en estilo reflexivo y en estilo teórico presentan mejores actitudes hacia el estudio y por ende mejores resultados académicos.

De otra parte, en aras de posibilitar la explicación y comprensión de los conceptos claves sobre los que se desarrolla la investigación es preciso reconocer que la historia de la educación ha estado afectada por una variedad de modelos que pretenden explicar las aproximaciones del sujeto a la construcción de conocimiento y a partir de allí, explicar las distintas relaciones que se establecen en esta dinámica, tanto entre la enseñanza – aprendizaje como en los roles de maestro - estudiante.

Entre estos modelos, los de tendencia cognitiva presuponen en el estudiante como sujeto del aprendizaje una serie de cualidades y factores tanto internos como externos que le permiten construir su conocimiento y aplicarlos de manera efectiva en la vida cotidiana, por lo cual el proceso educativo estaría direccionado desde el interés del estudiante a la formalización de sus estructuras cognitivas, de tal forma que le permita lograr tanto el cambio conceptual deseado como el acceso a niveles intelectuales superiores.

Aunque dicho proceso se fundamenta en el desarrollo cognitivo y conceptual del estudiante, el modelo cognitivo propone que este desarrollo se encuentra mediado por la interacción social, en este sentido, también incluye en sus pretensiones el desarrollo del espíritu colectivo, el conocimiento científico – técnico, y en últimas, generar las condiciones para la formación científica de las nuevas generaciones.

Con base en la propuesta de los modelos cognitivos, se ha presentado en el mundo académico una amplia discusión en aras de poder comprender y explicar lo que sucede cognitivamente en el estudiante para su aproximación al conocimiento, de igual forma, es amplia la literatura investigativa que pretende explicar las relaciones entre estas estructuras cognitivas que se reflejan en características individuales de los estudiantes en relación con su aprendizaje y con el logro académico.

En concordancia con lo anterior, se evidencia una gran difusión de la teoría de “estilos cognitivos” y “estilos de aprendizaje” como condicionantes en la obtención de resultados educativos, es decir, la potenciación del proceso educativo y sus resultados, dependen del conocimiento y caracterización de las estructuras de aprendizaje de los estudiantes (saber cómo aprenden) y a partir de allí de las transformaciones y ajustes de dichas estructuras en coherencia con los “estilos”.

Estilos de aprendizaje

El estilo de aprendizaje es definido por los autores como “preferencias” que establecen los estudiantes a la hora de enfrentarse a la tarea de aprendizaje, que se ven reflejas en la forma de procesar y asimilar la información (Alonso y Gallego y Honey, 1999; Honey y Mumford, 1992).

Desde otra perspectiva Grasha (1996) los define como “cualidades personales que influyen en las habilidades de los estudiantes para adquirir información, para interactuar con iguales y el maestro, permitiendo participar en experiencias de aprendizaje”. Por su parte, Dunn los describe como los modos en que un individuo “absorbe y retiene información o habilidades” (1986: 12).

Martín y Camarero (2001), partiendo de la teoría del aprendizaje experiencial (Kolb, 1985) y de su desarrollo, definen conceptualmente el estilo de aprendizaje como la “variable personal que, a medio camino entre la inteligencia y la personalidad, explica las diferentes formas de abordar, planificar y responder ante las demandas de aprendizaje”.

Las definiciones señaladas resaltan en primera instancia que los estilos de aprendizaje tratan de características individuales y se refieren a formas, modos, cualidades o preferencias en la aproximación del estudiante hacia el conocimiento y el cumplimiento de la tarea de aprendizaje.

“Según el modelo de (Curry, 1987; Jonassen y Grabowski, 1993), todo estudiante está en capacidad de adquirir o ajustar estrategias de aprendizaje, en función de sus condiciones individuales y de las características del ambiente de aprendizaje en el que se encuentre” (López, Hederich y Camargo, 2011).

En consecuencia, la investigación en torno a los estilos de aprendizaje alude al estudio y comprensión de las diferencias individuales de los estudiantes a la hora de abordar el proceso de aprendizaje (Curry, 1987).

Los estilos de aprendizaje y el logro académico.

Uno de los principales cuestionamientos de la academia frente a los procesos de enseñanza-aprendizaje están centrados en “el rendimiento escolar”, pensado más allá de los resultados de la evaluación formal como exclusivo criterio determinante en la constatación de dicho rendimiento, para incluir otros factores como el aprendizaje profundo, nivel de logro alcanzado en materias específicas, tasas de repetición y de retención escolar entre otros, como afirma Cascón (2000).

No obstante el mismo autor señala que es la calificación uno de los criterios más objetivos y concretos para indagar los niveles de logro del estudiante:

Probablemente una de las variables más empleadas o consideradas por los docentes e investigadores para aproximarse al rendimiento académico son: las calificaciones escolares; el indicador del nivel educativo adquirido, en este estado en la práctica totalidad de los países desarrollados y en vías de desarrollo, ha sido, sigue y probablemente seguirá siendo las calificaciones escolares. A su vez, estas son reflejo de las evaluaciones y/o exámenes donde el alumno ha de demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas o materias, que el sistema considera necesarias y suficientes para el desarrollo como miembro activo de la sociedad” (Cascón, 2000: pp. 1-11)

Por otra parte, el problema aborda de igual manera las preguntas por aquellos factores que hacen que el logro académico del estudiante se potencie en los escenarios educativos, y en la caracterización de aquellos hábitos y condiciones que harán del estudiante un sujeto exitoso dentro y fuera de la escuela.

Entre las variables del logro académico se muestran fundamentales los 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 (Benitez, Gimenez y Osicka, 2000). Sin embargo, en contraposición con lo anteriormente planteado, Jiménez (2000) refiere que “se puede tener una buena capacidad intelectual y una buenas aptitudes y condiciones y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado” (citado en: Navarro, 2003)

Para Jiménez (2000), el rendimiento escolar es un “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparada con la norma de edad y nivel académico”, en consecuencia, frente a la pregunta por el logro escolar se establecen de manera general dos conjuntos de causas: aquellos aspectos relacionados con la escuela como sistema educativo, y aquellas características que los alumnos exhiben a partir de su contexto social, de sus capacidades personales y de sus motivaciones, en otras palabras, se puede establecer en cuanto al logro académico, factores extrínsecos e intrínsecos tanto a la escuela como al sujeto.

En las investigaciones al respecto se muestra una tendencia al plantear que los factores más trascendentes en el logro académico del estudiante están dados signifi-

cativamente por los factores intrínsecos al sujeto, Jencks (1971) siguiendo los resultados del informe Coleman (1966), reafirma que “en la explicación del rendimiento escolar lo más importante son las características de los propios estudiantes y que el conjunto de factores escolares aparecen como irrelevantes o poco relevantes”.

Atenuando un poco la anterior afirmación Mella y Ortiz, (1999) comentan que el nivel socioeconómico es importante a la hora de explicar el logro escolar, en menor grado los procesos de enseñanza; resumiendo, las variables endógenas y exógenas son dependientes y varían de acuerdo con el nivel de desarrollo económico del sujeto y el país.

Por otra parte, un gran número de autores e investigaciones señalan que son los factores intrínsecos del estudiante como: sus estilos de aprendizaje, estilo cognitivo, motivación hacia la tarea, orientación a la meta, significatividad asignada al contenido, etc., quienes realmente determinan su logro en el sistema educativo, lo cual es acogido como hipótesis central en este proyecto de investigación.

Soportado en afirmaciones como la de Witkin y Goodenough (1981) “las personas prefieren y se desempeñan mejor en aquellas áreas educativo-vocacionales compatibles con su estilo cognitivo”. Reiterando la estrecha relación entre estilo de aprendizaje y rendimiento escolar, siendo esta relación la más explorada académicamente (Zhang, 2004).

Desde esta perspectiva, existen hipótesis que sugieren que los estudiantes con mayor puntuación en estilo reflexivo y en estilo teórico presentan mejores logros académicos, desde la actitud que demuestran hacia el estudio y mejor auto concepto académico, en tanto que los estudiantes con mayor puntuación en estilo activo tienen peores actitudes hacia el estudio y por ende peores resultados académicos.

Lo anterior permite plantear que en los procesos educativos de enseñanza – aprendizaje, en aras de potenciar un mejor logro académico, es fundamental caracterizar y propiciar en las instituciones y sus docentes, un conocimiento de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, o caracterización de los mismos, para la elaboración de materiales de enseñanza, o diseño de estrategias, con el objetivo de lograr una democrática aproximación al conocimiento.

De lo anterior se deriva las siguientes preguntas problema y el objetivo general del proyecto, los cuales fueron:

Preguntas problema

¿Cuál es la tendencia de estilos de aprendizaje de los estudiantes de la licenciatura en deporte? y ¿Qué relación existe entre dichos estilos y el logro académico de los estudiantes de la licenciatura?

Objetivo general

Determinar la relación existente entre estilo de aprendizaje y el logro académico en estudiantes de la Licenciatura en Deporte de la FEF-UPN.

Metodología

La investigación se realizó desde el enfoque cuantitativo, es de tipo exploratorio – descriptivo, se desarrolló aplicando una prueba censal a las y los estudiantes activos del programa Licenciatura en Deporte de la FEF-UPN, es decir, matriculados a primer semestre de 2015.

En este sentido no intenta dar explicación respecto al porqué de los estilos de aprendizaje y su relación con el logro académico, solo recoger e identificar antecedentes generales, desde la caracterización y la correlación estadística en un nivel inicial y con ello, poder proponer un campo investigativo que bien puede examinarse a mayor profundidad en el programa de deporte a partir de las líneas de investigación.

Es decir, se examina un problema poco estudiado, como lo es la pregunta por los estilos de aprendizaje y su relación con el logro académico en el ámbito de formación de licenciados en deporte.

En concordancia con lo anterior las variables y el instrumento del estudio están determinadas de la siguiente forma:

Correlación propuesta.

Estilos de aprendizaje: a. Activo b. Reflexivo c. Teórico y d. Pragmático, en relación con el logro académico (expresado en notas obtenidas/promedio ponderado).

Otras relaciones tenidas en cuenta fueron:

Correlaciones de segundo orden (Frente al estilo y al logro académico).

a. Género con dos categorías: hombre y mujer.

- b. Características académicas nivel cursado con dos categorías: a. Fundamentación b. Profundización.

- Preferencia muy baja: el 10 % de las personas que han puntuado más bajo.

Instrumento.

El instrumento utilizado para conocer el estilo de aprendizaje de los sujetos investigados es el cuestionario Honey – Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA) validado en 1992 para su aplicación en el ámbito de la educación formal.

Este instrumento consta de 80 afirmaciones, las cuales para responderlas presentan dos opciones, se puede estar en más acuerdo o en menos acuerdo; para la primera opción se asigna el signo positivo (+) y para la segunda el signo negativo (-). Las afirmaciones hacen referencia a los cuatro estilos de aprendizaje que proponen los autores: activo, reflexivo, pragmático y teórico. Para cada uno de ellos la prueba presenta 20 afirmaciones que indagan sobre las diferentes características de cada perfil. Para lograr la puntuación a cada respuesta positiva se le asigna un valor de uno (1) y para cada negativa un valor de cero (0).

Según Rodríguez (2009) “los índices de confiabilidad (alfa de Cronbach) para cada uno de los estilos son los siguientes: activo .6272, reflexivo .7275, teórico .6584 y pragmático .5884.

Interpretación del instrumento.

El CHAEA puede ser un cuestionario de uso individual/grupal. La puntuación obtenida en cada uno de los estilos es relativa y se puede alcanzar un máximo de 20 puntos en cada estilo, interpretados a partir del denominado baremo –basado en la experiencia de los test de inteligencia- para facilitar el significado de cada una de las puntuaciones y agruparon los resultados obtenidos siguiendo las sugerencias de Honey y Mumford (1986):

- Preferencia muy alta: el 10 % de las personas que han puntuado más alto.
- Preferencia alta: el 20 % de las personas que han puntuado alto.
- Preferencia moderada: el 40 % de las personas que han puntuado con nivel medio.
- Preferencia baja: el 20 % de las personas que han puntuado bajo.

Alonso et al. (1994) proponen las puntuaciones de cada uno de los estilos de aprendizaje por cada una de las preferencias como se muestra en la tabla 1:

Tabla 1

	10%	20%	40%	20%	10%
	preferencia				
	Muy baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
Activo	0-6	7-8	9-12	13-14	15-20
Reflexivo	0-10	11-13	14-17	18-19	20
Teórico	0-6	7-9	10-13	14-15	16-20
Pragmático	0-8	9-10	11-13	14-15	16-20

Fuente: tomado de Alonso, et al. (1994)

Recolección de la información.

Para recoger la información de los cuestionarios se elaboraron bases de datos en Excel y se analizaron estadísticamente con el programa SPSS versión 20, teniendo en cuenta tres fases generales:

FASE 1. Descripción de la muestra

En esta fase se establece entre los estudiantes –según sus puntuaciones-, cuál es la tendencia en estilos de aprendizaje que se manifiesta en el programa de deporte.

FASE 2. Establecimiento del logro académico

En esta fase se consolidan las notas obtenidas por los estudiantes de la muestra para enfrentarla en matriz de análisis a los resultados de estilos de aprendizaje.

FASE 3. Correlación estadística

Establecimiento de las correlaciones entre estilos de aprendizaje específicos (de las puntuaciones del CHAEA) y nivel de logro académico a partir de la aplicación del SPSS con el logro académico expresado en promedio ponderado obtenido por los estudiantes al momento de recolección de los datos.

Resultados Parciales

Es de aclarar que el proyecto solo presenta avances de resultados dado que se han realizado a plenitud únicamente la fase 1 y 2 de la recolección de la información

y la fase al momento de presentación del artículo aún no se encuentra desarrollada (ver tabla 2).

La tabla 2 muestra que los estudiantes de Licenciatura en Deporte (tanto hombres como mujeres), a los cuales se les aplicó el cuestionario CHAEA, tienen una preferencia moderada en los estilos activo, reflexivo, teórico y pragmático; en hombres con una ligera tendencia a alta en el estilo teórico, de acuerdo con el baremo asumido en la investigación.

Por ciclos de formación, también se manifiesta una preferencia moderada en los cuatro estilos, con una ligera tendencia a alta en el estilo teórico en el ciclo de profundización.

Para indicar si hay prevalencia de un estilo determinado, es necesario revisar los porcentajes de estudiantes en cada nivel de preferencia (ver figura 1).

El conjunto de gráficas de la figura 1 permiten afirmar que la mayor proporción en los cuatro estilos de aprendizaje corresponde al nivel de preferencia moderado.

No obstante, la sumatoria de los porcentajes en niveles de preferencia “moderada, alta y muy alta”, arroja altos valores en cada estilo, con lo cual se podría apreciar la predominancia de alguno de ellos (ver tabla 3).

La tabla 3 evidencia, que hay una concurrencia de los estilos de aprendizaje activo (76 %), reflexivo (68 %), teórico (87 %), y pragmático (70 %), siendo notable la tendencia por el estilo teórico, cuyo porcentaje de estudiantes con nivel de preferencia “moderada, alta y muy alta”, es el mayor. En este marco de análisis, puede afirmarse que predomina el estilo teórico.

La tabla 4 muestra los porcentajes de estudiantes con nivel de preferencia “moderada, alta y muy alta”, por género, a fin de comparar con los resultados globales, mostrados en la tabla anterior (ver tabla 4).

La tabla 4 muestra, igualmente que tanto en mujeres como en los hombres concurren los estilos activo, reflexivo, teórico y pragmático; siendo mayor el porcentaje de estudiantes tanto hombres como mujeres, en el estilo teórico, con lo cual se asume que dicho estilo predomina en los dos géneros. A nivel de las mujeres se puede asumir que predomina el teórico y el pragmático, y a nivel de los hombres, predomina el teórico y el activo.

Conclusiones parciales

En la muestra global de estudiantes de la Licenciatura en Deporte concurren los estilos de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático, por cuanto un amplio porcentaje se ubica en los niveles de preferencia “moderada, alta y muy alta” (76 %, 68 %, 87 %, 70 % respectivamente), siendo mayor el porcentaje de estudiantes con dicha preferencia, en el estilo teórico, con lo cual se puede asumir que hay predominancia de dicho estilo.

En el análisis por género, los resultados son similares a los globales, en cuanto a la concurrencia de los cuatro estilos, con predominancia del teórico, encontrándose en las mujeres una tendencia hacia el estilo pragmático, y en los hombres hacia el estilo activo.

Mientras que, en el análisis por ciclo de formación, igualmente los resultados son similares a los globales en cuanto a la concurrencia de los cuatro estilos, con predominancia del teórico. Se nota una ligera tendencia hacia

Tabla 2: Sintético aplicación del CHAE programa de Deporte

Nivel de preferencia en cada estilo, según variables estudiadas

Variables	Total, muestra		GÉNERO				CICLO DE FORMACIÓN			
			Femenino		Masculino		I-IV (Fundamentación)		V-X (Profundización)	
Estadísticos	Media	Nivel Preferencia	Media	Nivel Preferencia	Media	Nivel Preferencia	Media	Nivel Preferencia	Media	Nivel Preferencia
ACTIVO	10,41	Moderada	10,28	Moderada	10,45	Moderada	10,61	Moderada	10,10	Moderada
REFLEXIVO	14,67	Moderada	15,00	Moderada	14,53	Moderada	14,56	Moderada	14,80	Moderada
TEÓRICO	13,02	Moderada (Tendiendo a alta)	12,63	Moderada	13,53	Moderada (Tendiendo a alta)	12,78	Moderada	13,46	Moderada (Tendiendo a alta)
PRAGMÁTICO	11,98	Moderada	11,65	Moderada	12,12	Moderada	11,80	Moderada	12,37	Moderada

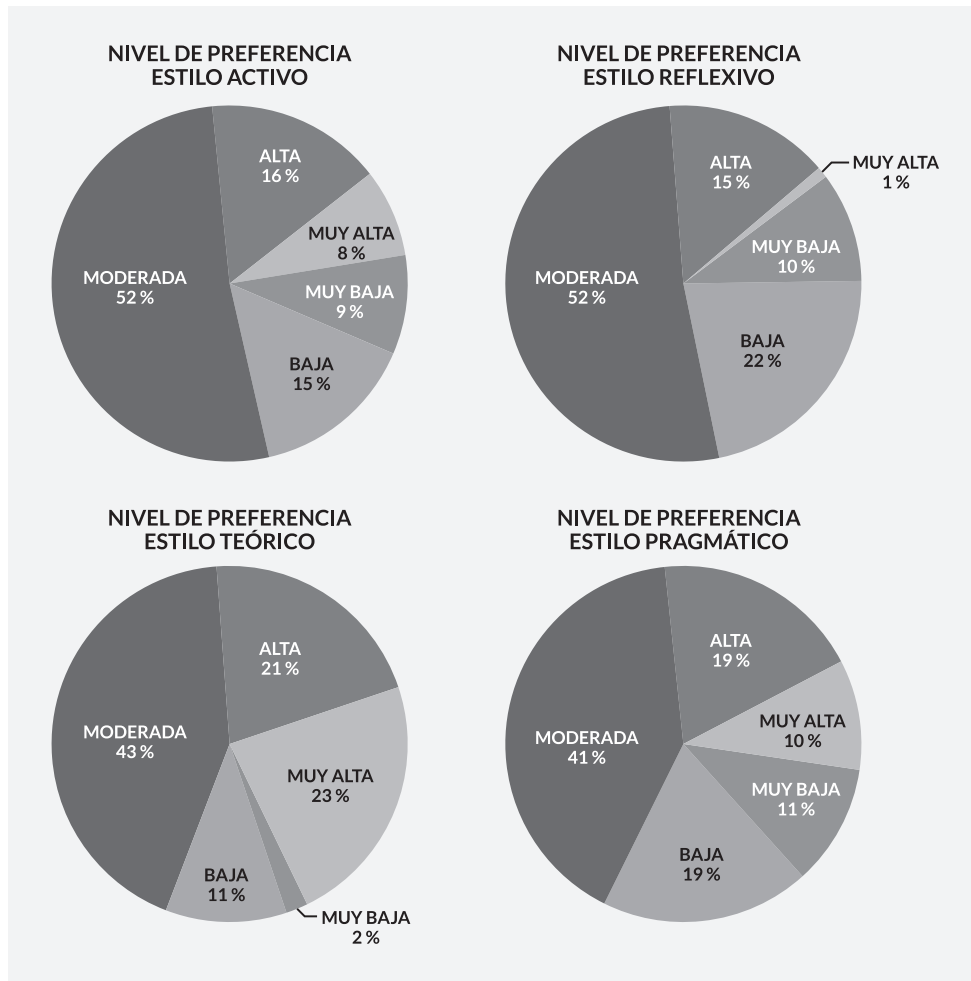


Figura 1. Porcentaje de estudiantes en todos los niveles de preferencia de cada estilo

Tabla 3. Porcentaje de estudiantes con nivel de preferencia moderada, alta y muy alta, en cada estilo de aprendizaje.

Nivel de preferencia	% ACTIVO	% REFLEXIVO	% TEÓRICO	% PRAGMÁTICO
MODERADA	52	52	43	41
ALTA	16	15	21	19
MUY ALTA	8	1	23	10
TOTAL	76 %	68 %	87 %	70 %

Tabla 4. Porcentaje de estudiantes con nivel de preferencia “moderada, alta y muy alta”, en cada estilo de aprendizaje, según género

Género	ACTIVO		REFLEXIVO		TEÓRICO		PRAGMÁTICO	
	F	M	F	M	F	M	F	M
Frecuencia	31	81	32	73	40	95	31	78
%	67,39	74,31	69,56	66,97	86,96	87,15	86,11	71,56

F: Femenino M: Masculino

el estilo activo en el ciclo de fundamentación, y hacia el estilo reflexivo en el ciclo de profundización.

En cuanto al promedio de logro académico de los estudiantes de la licenciatura, es de 3,96 mujeres (3,99), hombres (3,95). Se aprecia que el *promedio mínimo* lo obtienen mujeres con 3.3 (mínimo en hombres es de 3.5), y el *promedio máximo* lo obtienen hombres con 4,5, (máximo en las mujeres es de 4.3).

En relación con el ciclo de formación, fundamentación (3,94), profundización (3,99). Se aprecia que el *promedio mínimo* lo obtienen los estudiantes del ciclo de

fundamentación con 3,3 (en profundización el mínimo es 3.5), y el *promedio máximo* de 4.5, lo obtienen, tanto fundamentación como profundización.

Como se menciona anteriormente, los análisis acá señalados tienen un carácter preliminar frente a las pretensiones del estudio; por lo tanto, ameritan mayor reflexión y según las fases establecidas en la metodología, mayor correlación de factores para determinar de manera concluyente tanto el estilo de aprendizaje de los estudiantes de la licenciatura en deporte, como su incidencia en el logro académico de los mismos.

Bibliografía

- Alonso, C. M., Gallego, D. J., & Honey, P. (1999). *Los estilos de aprendizaje* (5ª ed.). Bilbao: Mensajero.
- Benitez, M., Giménez, M., & Osicka, R. (2000). *Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación?* Recuperado en: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Edel.htm>.
- Burton, J. K., Moore, D. M., & Holmes, G. A. (1995). *Hypermedia concepts and research: An overview*. Computers in Human Behavior, 11 (3/4), pp. 345-369.
- Cascón, I. (2000). *Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico*. Recuperado de: <http://www3.usual.es/inico/investigación/jornadas/jornada2/comunc/c17.html>.
- Correa B, Jorge E (2006). Identificación de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Fisiología del ejercicio de la Facultad de Rehabilitación y Desarrollo Humano. *Revista Ciencias de la Salud*, Vol 4, Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia, pp 41-53
- Curione, K., Míguez, M., Maiche, A., & Crisci, C. (2010). Estilos cognitivos, motivación y rendimiento académico en la universidad, *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 54,(3).
- Curry, L. (1987) *Integrating concepts of cognitive or learning style: A review with attention to psychometrics standards*. Ottawa: Canadian College of Health Service Executives
- Esguerra, G. & Guerrero, P. (2010). Estilo de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Psicología. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*. 6, (1). pp. 97-109
- Gil Madrona, P2 Contreras, O., Pastor, J., Gómez, I., González, S., García & López, A. (2007). *Estilos de aprendizaje de los estudiantes de magisterio: especial consideración de los alumnos de educación física*. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev112ART8.pdf>
- González, G. (2008). *Estilos de aprendizaje y su incidencia en el rendimiento académico en un ambiente virtual de aprendizaje*. Trabajo de Grado para optar el Título de Magister en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.
- Grasha, A. F. (1996). *Teaching with style*. Pittsburgh, PA: Alliance.
- Gravinni, M. (2008). *Estilos de aprendizaje de los estudiantes de primer semestre de los programas de psicología e ingeniería industrial de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla*. Psicogente, II (19), 24-33.

- Hederich, C. & Camargo, A. (2000). *Estilo cognitivo en la educación*. Itinerario Educativo, No. 36, 43-75. *Revista de la Facultad de Educación*, Universidad de San Buenaventura, Bogotá, Colombia.
- Honey, P. y Mumford, A. (1986) *Using our learning styles*. Berkshire, U.K.: Peter Honey
- Honey, P.; Mumford, A. (1992). *The manual of learning styles* (versión revisada). Maidenhead: Honey.
- Jencks, C. et al. (1971). *Inequality*. Allen lane.
- Jiménez, M. (2000). *Competencia social: intervención preventiva en la escuela*. Infancia y sociedad. 24, pp. 21 – 48).
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning experiences as the source of learning development*. Nueva York: Prentice Hall.
- Kush, J. (1984). *Cognitive processing differences in Mexican-American and Anglo-American student*. Dissertation abstract international, 45, 1075.
- López, Hederich y Camargo, (2011). *Estilo cognitivo y logro académico*, *Revista de Educación* Vol. 14, No. 1, Universidad de la Sabana, pp. 67-82
- Martín del Buey, F. y Camarero Suárez, F. (2001). *Diferencias de género en los procesos de aprendizaje en universitarios*. *Psicothema*, 13(4), pp. 598-604.
- Mella, O. y Ortiz, I. (1999). *Rendimiento escolar, influencias diferenciales de factores externos e internos*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol XXIX, número 001, distrito federal, México.
- Myers, P. y Briggs. I. (1980). *Gifts differing: Understanding personality type*. San Francisco. CA: Davies – Black Publishing.
- Prado, M. (2005). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en entorno virtual, de estudiantes de pregrado de la Universidad Autónoma de Manizales*. *Revista Actas pedagógicas*, 3 (11), pp. 13-18, Ibagué.
- Rodríguez G J. (2009). *Validación del CHAEA en estudiantes universitarios*. Recuperado el 31 de octubre de 2012. <http://circle.adventist.org/files/download/Validchaea.pdf>
- Ruiz, B., Trillos, J. y Morales, J. (2006). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. *Revista Gallego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 13(11) (pp. 441-457)
- Sanabria, N. (2009). *Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Trabajo de grado para optar por el título de psicóloga. Bucaramanga: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Van Blerkom, M. (1988). *Field dependence, sex role self-perceptions, and mathematics achievement*. *College student: A closer examination*. *Contemporary Educational Psychology*, 13, pp. 339-347
- Villamizar, G. (2009). *Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Ingeniería Civil*. Ponencia presentada en IX Jornada de Investigación en UPEL-IPM, Venezuela, 2009.
- Witkin, H. Y Goodenough, D. (1981). *Estilos cognitivos*. Naturalezas y Orígenes. Madrid: Pirámide.
- Zang, (2004). Citado en: Karina Curione, Marina Míguez, Carolina Crisci, *Estilos cognitivos, motivación y rendimiento académico en la universidad*, *Revista Iberoamericana de Educación*, Universidad autónoma de Barcelona.
- Zhang, L. S. (2004). *Field-dependence/independence: cognitive style or perceptual ability? -validating against thinking style and academic achievement*. *Personality and Individual Differences*, 37, 1295-1

