



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**INFLUENCIA DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE
INGLÉS EN EL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD DE
SAN MARTÍN DE PORRES - 2019**

**PRESENTADA POR
ROXANA FLORES JAIME**

**ASESOR
CARLOS AUGUSTO ECHAIZ RODAS**

TESIS

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

LIMA – PERÚ

2020



CC BY-NC-SA

Reconocimiento – No comercial – Compartir igual

El autor permite transformar (traducir, adaptar o compilar) a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN POSGRADO**

**INFLUENCIA DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS
EN EL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD DE SAN
MARTÍN DE PORRES - 2019**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

**PRESENTADA POR:
ROXANA FLORES JAIME**

**ASESOR:
DR. CARLOS AUGUSTO ECHAÍZ RODAS**

LIMA, PERÚ

2020

**INFLUENCIA DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS
EN EL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD DE SAN
MARTÍN DE PORRES – 2019**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESOR:

Dr. Carlos Augusto Echaíz Rodas

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dra. Patricia Edith Guillén Aparicio

MIEMBROS DEL JURADO:

Mg. Augusto José Willy Gonzales Torres

Dr. Jorge Luis Manchego Villarreal

DEDICATORIA

A mis padres; por su amor, esfuerzo y ejemplo. A mi esposo e hijos; por su amor y paciencia.

AGRADECIMIENTOS

A todos mis docentes por su conocimiento y experiencia compartidos.

Al equipo académico del Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres por permitirme realizar este trabajo de investigación con sus estudiantes.

INDICE

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
ÍNDICE	vi
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	9
1.1 Antecedentes	9
1.2. Bases teóricas	15
1.3 Definición de términos básicos	47
CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	50

2.1.	Formulación de hipótesis principal y derivadas	50
2.1.1.	Hipótesis principal	50
2.1.2.	Hipótesis derivadas	50
2.2.	Variables y definición operacional	51
	CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	54
3.1.	Diseño metodológico	54
3.2.	Diseño muestral	54
3.3.	Técnicas de recolección de datos	55
3.4.	Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información	58
3.5.	Aspectos éticos	58
	CAPÍTULO IV: RESULTADOS	59
	CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	73
	CONCLUSIONES	78
	RECOMENDACIONES	80
	FUENTES DE INFORMACIÓN	82
	ANEXOS	91

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Estímulos y elementos para los estilos de aprendizaje	16
Tabla 2. Categorías del nivel de rendimiento académico en Perú	38
Tabla 3. Categorías del nivel de rendimiento académico en el CIUSMP	38
Tabla 4. Operacionalización de variables	52
Tabla 5. Puntuaciones CHAEA	57
Tabla 6. Niveles y rangos del instrumento Rendimiento Académico	58
Tabla 7. Puntajes promedios de estilos de aprendizaje de los estudiantes de inglés del CIUSMP	59
Tabla 8. Prueba de normalidad de los puntajes de estilos de aprendizaje y rendimiento académico	62
Tabla 9. Correlación de los estilos de aprendizaje y rendimiento académico	63
Tabla 10. Modelo de regresión lineal de los estilos de aprendizaje activo y pragmático con el rendimiento académico	65

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Etapas de aprendizaje de M. Kolb (1984)	20
Figura 2. Estilos de aprendizaje de Kolb y Honey-Mumford	33
Figura 3. Visualización radial de los estilos de aprendizaje de acuerdo con CHAEA	56
Figura 4. Visualización radial de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de inglés del CIUSMP	60
Figura 5. Rendimiento académico de los estudiantes del CIUSMP	61
Figura 6. Dispersión de datos en la relación de las variables estilo de aprendizaje activo y rendimiento académico	64
Figura 7. Dispersión de datos en la relación de las variables estilo de aprendizaje pragmático y rendimiento académico	64
Figura 8. Nivel de estilo de aprendizaje activo	67
Figura 9. Nivel de estilo de aprendizaje reflexivo	68
Figura 10. Nivel de estilo de aprendizaje teórico	70
Figura 11. Nivel de estilo de aprendizaje pragmático	71

RESUMEN

La presente investigación planteó como objetivo principal explicar la influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico en el área de inglés. Para lograr este objetivo se consideró una muestra de 194 estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres. El Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje – CHAEA fue el instrumento utilizado para medir la variable *estilos de aprendizaje* y para medir la variable *rendimiento académico* se utilizó el registro de promedios finales de los estudiantes. La metodología que se usó fue no experimental con enfoque cuantitativo de nivel explicativo causal. Los resultados indicaron que de los cuatro estilos de aprendizaje según Honey y Mumford; los estilos activo y pragmático se correlacionan con el rendimiento académico de manera negativa ($\rho = -.214$ y $p = .003 > \alpha = .05$ y $\rho = -.190$ y $p = .008 > \alpha = .05$ correspondientemente), mientras que los estilos reflexivo y teórico no se correlacionan con el rendimiento académico ($\rho = .038$ y $p = .599 < \alpha = .05$ y $\rho = .013$ y $p = .855 < \alpha = .05$ de manera respectiva). El coeficiente de determinación (R^2) comprobó que la influencia de los estilos activo y pragmático sobre el rendimiento académico es de 4,6% y 2,6% respectivamente. Se concluyó que los estilos de aprendizaje no influyen significativamente en el rendimiento académico de los

estudiantes del CIUSMP debido a que no existe correlación entre los estilos reflexivo y teórico con el rendimiento académico y al bajo resultado de coeficiente de determinación de los estilos activo y pragmático con el rendimiento académico.

A pesar del resultado negativo, se recomienda que los docentes tengan conocimiento de los estilos de aprendizaje de sus alumnos y que compartan esta información con ellos para realizar una clase más productiva. También es importante realizar investigaciones de tipo experimental.

Palabras claves: estilos de aprendizaje, rendimiento académico, estilo activo, estilo reflexivo, estilo teórico, estilo pragmático.

ABSTRACT

The main objective of this research was to explain the influence of the learning styles on the academic achievement in the English area. A sample of 194 students of the Language Center at Universidad de San Martín de Porres was considered for this purpose. For the variable *learning styles*, Honey and Alonso's Questionnaire of Learning Styles was used. And for the variable *academic achievement*, the register of final averages of the students was used. The methodology was nonexperimental, of quantitative type at a causal (explanatory) level. The results indicated that of the four learning styles according to Honey y Mumford, the active and pragmatic styles correlate with the academic performance in a negative way ($\rho = -.214$ y $p = .003 > \alpha = .05$ y $\rho = -.190$ y $p = .008 > \alpha = .05$ respectively); while the styles reflexive and theoretical do not correlate with the academic performance ($\rho = .038$ y $p = .599 < \alpha = .05$ y $\rho = .013$ y $p = .855 < \alpha = .05$ accordingly). The coefficient of determination (R^2) showed that the influence of learning styles active and pragmatic on the academic achievement was 4,6% and 2,6% respectively. We arrived at the conclusion that Honey and Mumford learning styles do not influence substantially on the academic achievement at CIUSMP given the fact that there is no correlation between the reflexive and theoretical styles with the academic achievement, and

the low influence of the active and pragmatic styles on the academic achievement according to the coefficient of determination.

Although the result was negative, it would be useful that teachers know their students' learning styles and that they share this knowledge with them in order to have a more productive class. It is also important to continue with some experimental research about this topic.

Key words: learning styles, academic performance, active style, reflexive style, theoretical style, pragmatic style.

INTRODUCCIÓN

Internacionalmente el idioma inglés es considerado como lengua franca por ser la herramienta comunicativa por excelencia en hablantes de diferentes lenguas, por el uso que se le da para manejar la mayor parte de información dentro del área académica al igual que en otros campos y por ser un factor de promoción y movilidad laboral en el actual mundo globalizado.

Nuestro país no es ajeno a esta situación, de ahí que a través de estos últimos años se ha incrementado la creación de instituciones que ofrecen la enseñanza de inglés, además de contar con la presencia de diversas instituciones que han estado ofreciendo la enseñanza de inglés por largo tiempo.

Las motivaciones que llevan a las personas a estudiar inglés son variadas; puede deberse a su gusto por el idioma, la búsqueda de un mejor trabajo o promoción, a la exigencia de las universidades en las que estudian, etc. Sin embargo, no todos los estudiantes salen victoriosos en esta empresa ya que el aprendizaje de un idioma extranjero es largo y complejo e implica varios factores que están inmersos en este proceso de adquisición, uno de ellos, los estilos de aprendizaje del alumno, que es un tema conocido y abordado en varios países y que ha ido cobrando fuerza desde hace algunos años en el nuestro.

No todos los individuos aprenden de la misma manera y no todos los estudiantes conocen qué tipo de estilo utilizan para aprender, más aún, sus docentes también los desconocen. Esta falta de conocimiento por parte de los estudiantes; qué son los estilos de aprendizaje, cuál es el más desarrollado en ellos y cuál les ayuda a captar de mejor forma la enseñanza de sus profesores puede tener como consecuencia que no sepan cómo organizarse, procesar y recordar la información recibida en clases y presentar un rendimiento académico carente, falta de motivación para aprender y por ende deserción de su interés por estudiar el idioma. Por otro lado, algunos docentes son presentadores temáticos y cronológicos a pesar de que la mayoría de los estudiantes no aprende de esta manera. El desconocimiento sobre los estilos de aprendizaje y su influencia en el rendimiento académico puede hacer que los docentes etiqueten a sus estudiantes con un estilo único de aprendizaje recibiendo la enseñanza de la misma manera y sean evaluados por igual. Así, al terminar el ciclo de estudios, se dan las mismas consecuencias: desmotivación y deserción. Lo peor de esta situación es que no se está enseñando al alumno a que aprenda a aprender.

La neurociencia indica que se puede potenciar el aprendizaje si este tiene significado personal para el individuo. Según Arnold y Fonseca (2004), si los docentes colocan a los alumnos en el centro del proceso de aprendizaje al momento de tener en cuenta sus diferentes maneras de aprender, generarán un bien adicional: variar las actividades en el aula. La variedad de ejercicios en clase, tomando en cuenta si el alumno es de estilo activo, reflexivo, teórico o pragmático, puede reducir el aburrimiento y monotonía y motivar a los estudiantes.

En el aula de inglés, el docente tiene la responsabilidad de realizar diferentes actividades que le permitan a cada estudiante descubrir las cualidades que posee

para aprender y desarrollar con mayor eficacia aquellas cualidades que favorezcan su crecimiento como estudiante y como individuo. Aún más, el docente puede promover el aprendizaje autónomo de sus estudiantes ayudándolos a tomar conciencia de este con responsabilidad.

A pesar de que para el docente es difícil atender y guiar a todos sus alumnos de manera individualizada en el proceso de aprendizaje, el sólo hecho de conocer los estilos de aprendizaje de sus alumnos y variar las actividades en el aula de acuerdo con estos, podría tener un resultado positivo para los estudiantes.

El propósito de este trabajo fue dar respuesta al siguiente problema principal: ¿Cómo influyen los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019? De la misma forma, también se propuso dar respuesta a los siguientes problemas derivados:

¿Cuál es la influencia del estilo activo en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019?

¿Cuál es la influencia del estilo reflexivo en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019?

¿Cuál es la influencia del estilo teórico en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019?

¿Cuál es la influencia del estilo pragmático en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019?

Explicar la influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019, fue nuestro objetivo principal y nuestros objetivos derivados fueron:

Explicar la influencia del estilo activo en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

Explicar la influencia del estilo reflexivo en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

Explicar la influencia del estilo teórico en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

Explicar la influencia del estilo pragmático en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

Este trabajo de investigación se justifica porque busca contrastar lo encontrado en la literatura sobre los estilos de aprendizaje y su influencia en el rendimiento académico; así como, explicar esta influencia. Con este conocimiento se podría mejorar el aprendizaje de los estudiantes asegurando una instrucción de mejor calidad por parte de sus docentes. Por otro lado, se desea que los alumnos logren los objetivos por los que decidieron aprender el idioma y que tomen conciencia y responsabilidad de su propio aprendizaje. Con el conocimiento de los resultados de esta investigación, los docentes podrán realizar un plan de trabajo más centrado en el estudiante que les permita llevar a cabo distintas y variadas actividades en el

aula. Lo ideal es que el docente enseñe a sus alumnos a aprender a aprender, no solo en el campo de aprender un idioma sino también de otras áreas, lo que será útil para el alumno, su familia y la sociedad.

La importancia de esta investigación está en identificar los estilos de aprendizaje de Honey y Mumford de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres para explicar cómo éstos influyen en el rendimiento académico en esta área. A nivel internacional y nacional se conocen trabajos sobre los estilos de aprendizaje de acuerdo con distintos modelos y diversos resultados, pero cada contexto es particular y el empeño por comprenderlo es siempre importante.

Con el conocimiento sobre los estilos de aprendizaje y cuál es el preferido por los aprendices para la adquisición y procesamiento de la información se puede personalizar la enseñanza y se puede diseñar estrategias efectivas de aprendizaje que se tomen en cuenta al momento de realizar un programa de estudios o un plan de clase. De acuerdo con Ortiz y Canto (2013), todo este cambio puede mejorar la autoestima y motivación interna del estudiante porque el aprendizaje se hace propio y no impuesto.

Según Honey y Mumford (1986), existen 4 tipos de estudiantes: el activo, el reflexivo, el teórico y el pragmático. Es significativo conocer las habilidades y los inconvenientes que estos estilos abarcan y al mismo tiempo brindar esta información al alumno para que pueda lograr un mejor entendimiento del idioma. Lo importante es captar el interés del estudiante por profundizar su conocimiento de inglés para que pueda lograr los objetivos que, en primera instancia, lo motivaron a estudiarlo.

Para hacer este estudio viable fue necesario contar con fuentes de información escrita a nivel internacional y nacional. Existen artículos a nivel internacional que tratan sobre el tema y se pudo acceder a ellos de manera virtual. Por otro lado, la mayoría de las universidades de nuestro país cuenta con un repositorio de trabajos de investigación también virtual. De esta manera se pudo obtener suficiente información que permitió reforzar los antecedentes y bases teóricas del trabajo.

Por otro lado, se contó con la autorización del Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres para obtener información principal de la institución, para aplicar el cuestionario CHAEA a sus estudiantes y para obtener sus promedios finales por ciclo para contrastarlos con el resultado de los estilos de aprendizaje. Se realizó la recolección de datos con el apoyo de los docentes y se trabajó con un especialista estadístico para el análisis de estos datos.

En el desarrollo de la investigación se encontraron algunas limitaciones. A continuación, se describe cuáles fueron estas y cómo se superaron:

- La mayoría de los trabajos de investigación sobre estilos de aprendizaje y rendimiento académico se centra en estudiantes de nivel primaria o secundaria. Sin embargo, se encontró algunas investigaciones sobre la relación de los estilos y el rendimiento en estudiantes universitarios que fueron de utilidad.
- En el área de inglés se encontró más trabajos sobre estilos de aprendizaje basados en los modelos de los hemisferios cerebrales y de las inteligencias múltiples de Gardner que en el modelo de Honey y Mumford. Sin embargo, se pudo establecer algunas similitudes que nos permitieron realizar esta investigación.
- El cuestionario que se usó para este trabajo consta de 80 ítems y resolverlo les tomó 20 minutos a los estudiantes. Para la aplicación de los cuestionarios se

contó con el apoyo de los docentes que amablemente nos cedieron los primeros minutos de clase.

- En cuanto al análisis de datos, desconocemos el uso de programas estadísticos por lo que se contó con la ayuda de un especialista en el área para realizar este estudio.

Este trabajo se diseñó en capítulos. En el primer capítulo, se plantea el marco teórico que es la base de este estudio, incluyendo los antecedentes nacionales e internacionales de los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en inglés, describiendo los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico y definiendo los términos básicos al final.

En el segundo capítulo, se presenta la formulación de la hipótesis principal e hipótesis derivadas, las variables y la definición operacional.

En el tercer capítulo, se describe el diseño metodológico del presente trabajo, se señala el tamaño de la muestra para el trabajo de campo y se detallan los instrumentos usados para la recolección de información. En este mismo capítulo se consideran los aspectos éticos.

En el cuarto capítulo, se muestra el tratamiento estadístico de la información y el análisis de datos que son sustentados a través de tablas y figuras; asimismo se comenta los resultados y se brinda la respectiva interpretación de los mismos, llevando a cabo la contrastación de hipótesis.

El quinto capítulo complementa el capítulo anterior al hacer un análisis de los resultados, comparándolos con las conceptualizaciones teóricas y los antecedentes de la investigación. Las conclusiones y recomendaciones se basan en los resultados obtenidos.

Finalmente, se presentan las fuentes de información utilizadas y los anexos necesarios para complementar la información.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

Loza (2012) en *Los estilos de aprendizaje y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de nivel secundario de la IIEE Manuel A. Odría de Tacna, en el año 2012* realizó una investigación de tipo aplicada, de nivel descriptivo y correlacional de diseño no experimental y de corte transversal en una muestra de 197 estudiantes de primero a quinto de secundaria. Su objetivo general fue determinar la influencia de los estilos de aprendizaje sobre el rendimiento académico y sus objetivos específicos fueron determinar los estilos de aprendizaje que caracterizan a los estudiantes de nivel secundario del centro educativo, así como determinar su rendimiento académico y determinar la relación entre los indicadores de los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes. El autor utilizó una prueba elaborada por él mismo para determinar el estilo de aprendizaje y el registro de calificaciones de los alumnos.

Como resultado, el autor encontró que el estilo teórico es el que más caracterizaba a los estudiantes, seguido del pragmático, el reflexivo y finalmente activo. Con respecto a las calificaciones de los alumnos, encontró que el rendimiento académico era de 13,88, siendo este regular. El autor también observó que existe

una relación directa y significativa entre el aprendizaje activo y pragmático y el rendimiento académico y que no existe relación entre los estilos reflexivo y teórico respecto a su rendimiento académico. Finalmente concluyó que el hecho de que algún estudiante tenga más rasgos de algún estilo de aprendizaje en especial no influye significativamente en obtener un mejor rendimiento.

Escanero J., Soria, Escanero M. y Guerra (2013) en *Influencia de los estilos de aprendizaje y la metacognición en el rendimiento académico de los estudiantes de fisiología*, realizaron un estudio de la relación existente entre los estilos de aprendizaje y el conocimiento metacognitivo con el rendimiento académico en una muestra constituida por 174 alumnos del segundo curso de medicina del nuevo plan de la Universidad de Zaragoza. Como resultados, los autores obtuvieron que el conjunto de estudiantes manifestaba tener un gran porcentaje de estilo reflexivo (49%), seguido del pragmático (20%), teórico (17%) y finalmente activo (14%). No encontraron una relación significativa entre la variable nota y los distintos estilos de aprendizaje.

Fernández (2013), en *Influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de las estudiantes del sexto grado de nivel primario de la institución educativa Livia Bernal de Baltazar de Arequipa*, realizó una investigación de tipo correlacional con una muestra de 25 estudiantes. Su objetivo general fue establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico, sus objetivos específicos fueron especificar el estilo de aprendizaje que predomina en las estudiantes, determinar su rendimiento académico y determinar el estilo de aprendizaje con el que obtienen un mejor rendimiento académico. Para este estudio, la autora utilizó como instrumentos el cuestionario de estilos Honey y Alonso y el registro de evaluación de los docentes.

Como resultado obtuvo que los estilos de aprendizaje se correlacionan de manera baja con tendencia a moderada con el rendimiento académico. La autora también encontró que el estilo predominante en las estudiantes del sexto grado de primaria es el estilo teórico, que el rendimiento académico era bueno, con promedios generales entre 15 y 17 y que el estilo con el que las estudiantes obtenían un mejor rendimiento académico era el teórico con un 36% de la población en relación con el rendimiento académico.

Alvarado (2013), en *The influence of learning styles in the teaching English as foreign language in students of the Language Center of Andean University Néstor Cáceres Velásquez of city of Juliaca*; realizó una investigación descriptiva correlacional en 180 estudiantes. El objetivo principal de su trabajo fue determinar la influencia del estilo de aprendizaje predominante en el aprendizaje de inglés y sus objetivos específicos fueron identificar el estilo de aprendizaje predominante, el nivel de inglés de los estudiantes y establecer la relación entre el estilo de aprendizaje predominante y el nivel de inglés. Para tal efecto utilizó el cuestionario de Honey y Alonso y los récords de notas de los alumnos.

La autora indicó como resultado que el estilo predominante en los estudiantes del nivel básico de inglés es primero pragmático, luego activo, reflexivo y finalmente teórico. Los estudiantes con estilo reflexivo y teórico tienen bajos promedios, los pragmáticos y activos tienen los más altos promedios. Con estos resultados, la autora infiere que los estudiantes prácticos son los que se comprometen completamente y toman riesgos en experiencias nuevas, tienden a ser entusiastas, actuar sin pensar, les gusta trabajar rodeados de gente sin tener que ser el centro en cada actividad.

Chermahini, Ghanbari y Talab (2013), en *Learning Styles and Academic Performance of students in English as a Second-Language Class in Iran*; realizaron un trabajo para ver la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico entre los estudiantes. Los investigadores trabajaron con 488 estudiantes de secundaria y utilizaron el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb y una prueba de inglés para tal fin.

Como resultado, obtuvieron diferentes tipos de relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento en una prueba de inglés, y este rendimiento resultó diferente en los cuatro grupos de estilos de aprendizaje. El resultado también indicó que los acomodadores y asimiladores se relacionan significativamente con el rendimiento académico, pero de manera negativa. Los convergentes se relacionan significativamente de manera positiva y los divergentes no se relacionan con el rendimiento académico.

Gohar y Sadeghi (2015), en *The impact of learning style preferences of foreign language achievement: A case study of Iranian EFL students* trabajaron con 123 estudiantes del instituto de inglés de Surjan. Su objetivo fue identificar los estilos de aprendizaje preferidos por los estudiantes y relacionar cada uno de los cuatro estilos con las notas finales. Utilizaron el Inventario de los Estilos de Aprendizaje de Kolb, versión 3 y los récords de notas de las alumnas como instrumentos.

El resultado de la investigación fue que en la mayoría de los sujetos predomina el estilo de aprendizaje convergente seguido del estilo asimilador, el estilo acomodador y finalmente divergente. Los autores proponen que la variable estilos de aprendizaje podría no ser un predictor fuerte de logro en inglés ya que como mencionaron Ehrman & Oxford; Daley, Onwuegbuzie & Bailey (2010), (citado por

Gohar y Sadeghi, 2017) esta variable estaba relacionada débil o indirectamente con el aprendizaje de un idioma extranjero.

Núñez (2016), en *Los estilos de aprendizaje y su influencia en el rendimiento académico, en los estudiantes del tercer año semestre impar, de la facultad de medicina de la Universidad Católica Santa María de Arequipa*, realizó una investigación de tipo descriptivo correlacional con 15 sujetos. Su objetivo principal fue establecer los estilos de aprendizaje y su influencia en el rendimiento académico y sus objetivos específicos, examinar los estilos de aprendizaje que utilizan preferentemente los estudiantes, así como precisar su nivel de rendimiento académico. Utilizó como instrumentos el Cuestionario Honey – Alonso de Estilos de Aprendizaje y el acta de promedios ponderados de final del periodo lectivo.

La investigadora obtuvo como resultado que los estilos de aprendizaje no influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes. También determinó que los estilos de aprendizaje predominantes en el grupo fueron el estilo reflexivo y el estilo teórico. Finalmente precisó que el rendimiento académico de los alumnos fue bueno.

Rodríguez, Saldaña y Ushiñahua (2017), en *Estilos y logros de aprendizaje en la asignatura de inglés de las estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Primario Secundario de Menores Sagrado Corazón, Iquitos – 2015*, tenían como objetivo determinar la relación entre los estilos y logros de aprendizaje. Realizaron una investigación de alcance correlacional y tipo no experimental con 162 estudiantes y utilizaron el cuestionario CHAEA y las pruebas escritas de comprensión oral y escrita, así como pruebas de desempeño oral y escrito.

Los autores obtuvieron como resultado que no existe relación estadísticamente significativa entre los estilos y logros de aprendizaje de inglés en la población estudiada. Tampoco existe una relación estadísticamente significativa entre los estilos y logros de aprendizaje en expresión oral, comprensión oral, producción de textos y comprensión de textos.

Solís (2018), en *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de segundo grado de secundaria, Área de Lengua Extranjera – Inglés, Institución Educativa San Pedro, Distrito de Chimbote – Ancash*, realizó una investigación cuantitativa de tipo no experimental, sustantiva, descriptiva, estudio de caso, transversal en 60 estudiantes. El objetivo principal de su trabajo fue determinar el grado de relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes, los objetivos específicos fueron determinar el grado de relación entre cada estilo de aprendizaje y el rendimiento académico. Para llevar a cabo su investigación utilizó el cuestionario CHAEA y el registro de notas de los participantes.

Como resultado, la autora obtuvo que la mayoría de los encuestados tiene preferencia por el estilo de aprendizaje activo, seguida por el estilo reflexivo, el estilo pragmático y el estilo de aprendizaje teórico. Por otro lado, según al resultado, se acepta que hay una relación significativa entre cada uno de los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes del centro en que se llevó a cabo el trabajo.

Estrada (2018), en *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico*, realizó una investigación de enfoque cualitativo en 46 estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Alfredo Pérez Guerra (Ecuador) y utilizó el cuestionario CHAEA para

identificar los estilos de aprendizaje preferidos por los alumnos y analizar la influencia de estos en el rendimiento académico.

Como resultado de su investigación, el autor obtuvo que el estilo de aprendizaje reflexivo se relaciona con el rendimiento académico de forma significativa y que también existe una relación con el estilo activo. Sin embargo, no existe relación significativa con el estilo pragmático. Por otro lado, encontró que los estudiantes con un estilo de aprendizaje teórico tienen un rendimiento bajo.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Estilos de aprendizaje

“En la enorme tarea de aprender un segundo idioma, una que envuelve profundamente factores afectivos, un estudio de los estilos de aprendizaje trae variables importantes al frente.” (Brown, 2007, p.120).

Uno de los aspectos que involucra el aprendizaje de un segundo idioma es el dominio afectivo y por ende las preferencias de los alumnos que se ven reflejados en sus estilos de aprendizaje por lo que se hace importante definirlos.

Según Pelegrín y Andión (2011), el interés por los estilos de aprendizaje en idiomas comienza en 1975, con la publicación del artículo *What the Good Learner can teach us* de Joan Rubin, en el que indica que los estilos de aprendizaje forman parte de los factores que distinguen al buen aprendiz de idiomas. Los mismos autores también señalan que estos estilos aparecieron como tal en la década 1930 en el área de la Psicología y que de ahí su estudio se extendió a otras áreas.

Dunn y Dunn (1975) enuncian que el estilo de aprendizaje es “la manera en la que 18 elementos diferentes, que proceden de 4 estímulos básicos, afectan la habilidad de una persona para absorber y retener información, valores, hechos y conceptos.” (Dunn y Dunn, 1975 en Guild y Garger, 1998, p. 100).

A pesar de que más adelante Dunn y Dunn agregaron 3 elementos y 1 estímulo a su definición, esta idea es usualmente criticada debido a la falta del factor inteligencia entre sus elementos y también por el hecho de ver el aprendizaje como un proceso para absorber y retener información. Lozano (2000) hace un resumen de los estímulos y sus elementos en la siguiente tabla,

Tabla 1.

Estímulos y elementos para los estilos de aprendizaje

Estímulos	Elementos					
Medio ambiente	Sonido		Luz	Temperatura		Diseño
Emocional	Motivación	Persistencia		Responsabilidad		Estructura
Sociológico	Uno mismo	Par	Amigos	Equipo	Adulto	Variedad
Fisiológico	Percepción		Alimento	Tiempo	Movimiento	
Psicológicos	Global	Análítico	Hemisferios		Impulsivo	Reflexivo

Proceso simultáneo o sucesivo

Fuente: Lozano (2000, p. 63)

Podemos decir que Reid (1995) comparte esta definición, pero añade los términos “procesar” y “habilidades”. Para él, los estilos de aprendizaje son la manera en los que una persona absorbe, procesa y retiene información y habilidades nuevas natural, preferida y habitualmente.

“Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje”. (Keefe, 1979, p.4).

Vemos que Keefe integra lo cognitivo, afectivo y fisiológico en su definición. Las características cognitivas están relacionadas con el sistema de procesamiento de la información, las características afectivas tienen que ver con las motivaciones y expectativas que el estudiante tiene para aprender y la propiedad fisiológica está relacionada con las reacciones de este hacia el ambiente de enseñanza.

De la misma manera, el diccionario de términos en clave ELE del Centro Virtual Cervantes menciona que el concepto del estilo de aprendizaje es próximo al estilo cognitivo pero que incluye componentes de la variable afectiva. Define el estilo de aprendizaje como “uno de los factores personales importantes que intervienen en el aprendizaje de una lengua.” Es decir, es la manera que tiene cada aprendiz de llevar a cabo ambos procesos: adquisición y aprendizaje.

Rayner (2000) comparte este enunciado al decir que “cuando los estilos cognitivos se relacionan específicamente con un contexto educacional y se entretajan con un número de factores afectivos, fisiológicos y biológicos, estamos hablando de ellos como estilos de aprendizaje”. (Rayner (2000, citado en Dörnyei, (2005, p. 124)

Los estilos de aprendizaje guardan una relación cercana y directa con las diferencias individuales. Como mencionan Alonso, Gallego y Honey (1994), las personas se diferencian no sólo físicamente sino también en su comportamiento, preferencias y capacidades. Estas diferencias nos indican que no hay una forma única de hacer las cosas y que tanto docente como discente deben tener consciencia de este hecho.

Brown concluye “los estilos de las personas se determinan por la manera en que internalizan su ambiente total y ya que el proceso de internalización no es estrictamente cognitivo, encontramos que dominios físicos, afectivos y cognitivos se entremezclan con los estilos de aprendizaje.” (Brown, 2007, pág.120).

Algunos autores tratan como sinónimos a los estilos cognitivos y los estilos de aprendizaje, sin embargo, Brown (2007) indica que los estilos cognitivos son vínculos amorfos entre la personalidad y la cognición de los que dependen la forma en que aprendemos y la manera en que desafiamos un problema y que, cuando los

estilos cognitivos se relacionan con un contexto educacional, donde factores afectivos y fisiológicos se entremezclan, podemos hablar de estilos de aprendizaje. Willing (1988) y Wenden (1989), (citados en Navarro, 2008), señalan que, para otros autores, el significado de estilos de aprendizaje incorpora en sí la noción de estilo cognitivo porque abarca comportamientos relacionados con este término. Sin embargo, también incorpora el ámbito afectivo porque los estilos indican características y maneras de percibir, interactuar y responder al contexto de aprendizaje.

Un aspecto de los estilos de aprendizaje que ha sido discutido por varios autores es su naturaleza. Kolb (1984) señala que algunas capacidades de aprender y por ende los estilos se verían influidos por la herencia genética, las experiencias propias de la persona y las exigencias del medio ambiente. Dörnyei (2005) añade que los estilos de aprendizaje, al estar relacionados con las preferencias personales, no se consideran como una virtud innata a diferencia de las habilidades y aptitudes; y por eso su definición resulta atractiva a los educadores.

Erhman (1996), (citado en Oxford, 2001), indica que los estilos de aprendizaje son estables hasta cierto punto porque las preferencias pueden presentarse de manera tan firme en algunas personas que no tienen la flexibilidad de cambiarlos de acuerdo con las demandas de la situación. De acuerdo con el autor, un estilo de aprendizaje se mueve en el rango de preferencia simple a gran necesidad.

Brown (2007) cuestiona que los estilos de aprendizaje sean rasgos estables en los adultos. Para el autor, los individuos en general tienen tendencia a uno u otro estilo, pero en contextos distintos pueden anular los que son diferentes. En conclusión, una persona exitosa sería la que puede manipular ambos lados del continuum de estilos.

Revilla (1998), (citado en Castro y Guzmán, 2005), también destaca la relatividad de los estilos porque son susceptibles al cambio a pesar de que este pareciera difícil, pueden ser mejorados, y favorecen la efectividad del aprendizaje cuando se enseña a los alumnos de acuerdo con su propio estilo.

Kolb, Boyatzis y Mainemelis (2001) comparten una visión optimista pues opinan que los estilos de aprendizaje pueden moldearse si se motiva al alumno a tener actitudes positivas hacia determinadas habilidades de aprendizaje y más generalmente, enseñando a los alumnos a aprender.

Otro aspecto que es discutido es la diferencia entre los estilos y estrategias de aprendizaje.

Un alumno puede adecuar sus estrategias de aprendizaje de acuerdo al estilo que tenga. Así lo da a entender Snow (1996), (citado en Dörnyei, 2005), cuando dice que el estilo “es una estrategia constantemente utilizada a lo largo de una sesión de actividades.” (Snow (1996), en Dörnyei (2005, p 162).

Sternberg y Grigorenko (2001) resaltan la diferencia entre el grado de conciencia envuelta en la aplicación de estilos y de estrategias. Para ellos, los estilos operan sin conciencia individual, mientras que las estrategias envuelven una elección consciente de alternativas.

Los estudiantes pueden estar estudiando un mismo tema y tener motivaciones y nivel de conocimientos similares pero cada alumno tiene un método para aprender relacionado a su estilo de aprendizaje. Esto no significa que debemos situar a los alumnos en una categoría determinada sin darles la oportunidad de desempeñarse en otras ya que la forma de aprendizaje cambia constantemente.

Así como surgieron diferentes definiciones a través de los años también se diseñaron diversos modelos de estilos de aprendizaje que generalmente abarcan

divisiones en los que sitúan a los aprendices según las evaluaciones de sus preferencias. Por la naturaleza del presente trabajo se realizará un análisis de los enfoques propuestos por Kolb y por Honey y Mumford.

1.2.1.1. Modelo de Kolb

“El aprendizaje es el proceso por el cual el conocimiento es creado a través de la transformación de la experiencia.” (Kolb, 1984, p. 38)

Según McLeod (2013), el modelo de estilos de aprendizaje de Kolb fue publicado en el año 1984 y se encuentra entre los patrones más divulgados y utilizados para conocer los estilos de las personas adultas. Kolb trabajó este modelo en base a su teoría de aprendizaje experiencial que está muy relacionado a los procesos cognitivos del alumno y manifiesta que el desarrollo de conceptos nuevos se realiza gracias a experiencias nuevas del estudiante.

En esta teoría se enfatiza que los individuos aprenden de diferentes maneras y que los educadores pueden facilitar el aprendizaje a sus estudiantes si entienden sus estilos de aprendizaje.

Kolb indica que el aprendizaje es el resultado de la forma como las personas perciben y procesan la información y se da en dos niveles: un ciclo de cuatro etapas de aprendizaje y cuatro estilos de aprendizaje separados. En este modelo, aparecen dos continuos que son representados colocando al *proceso continuo* (cómo nos aproximamos a una tarea) entre lo activo vs lo reflexivo y la *percepción continua* (nuestra respuesta emocional a esa tarea) entre lo concreto vs lo abstracto.

Kolb no cree que podamos realizar ambas variables en un solo continuo al mismo tiempo, por ejemplo, pensar y sentir. Nuestro estilo de aprendizaje es un producto de la decisión de estas dos opciones en el que también influyen las experiencias anteriores, las exigencias actuales y la estructura básica cognitiva del estudiante. En este ciclo de aprendizaje, el individuo se mueve en grados diferentes de actor a observador, de un involucramiento específico a un desapego analítico general.

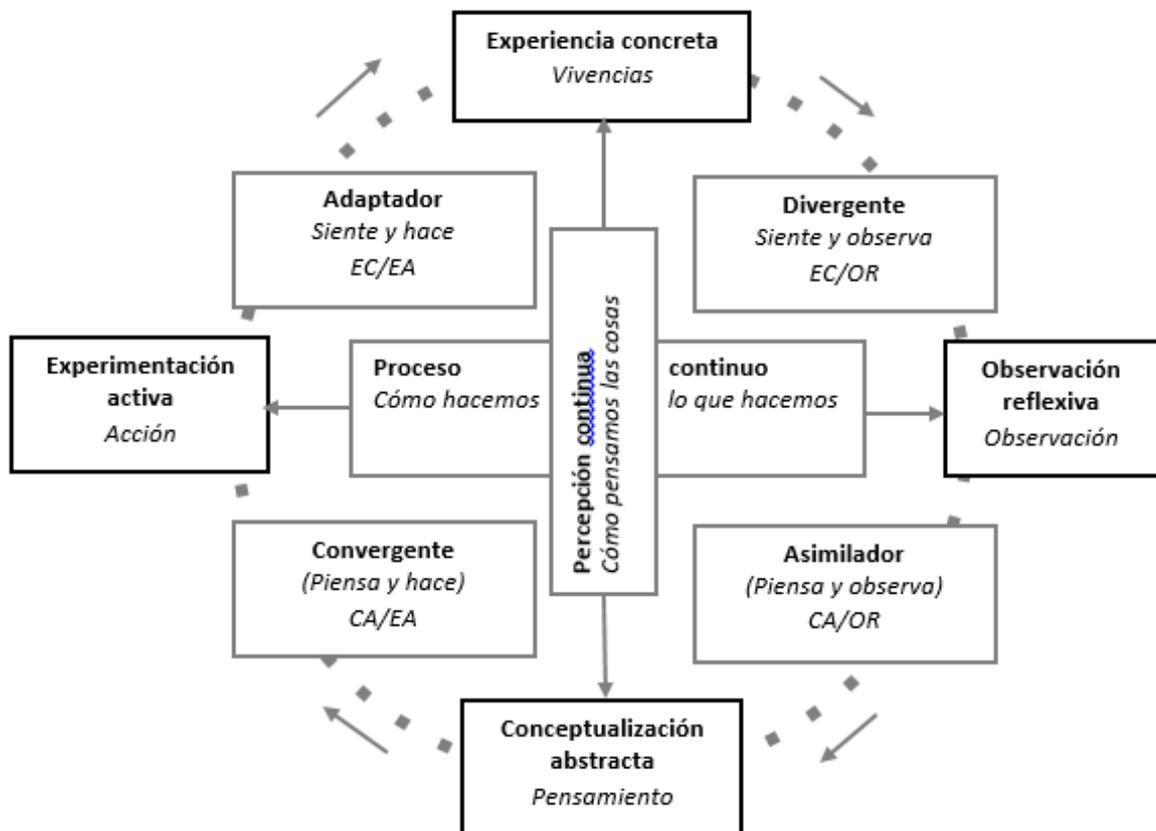


Figura1. Etapas de aprendizaje de M. Kolb (1984)

Fuente: Adaptado de Kolb's leaning styles (1984)

En forma resumida estas etapas se caracterizan por:

a) Experiencia Concreta (EC – “vivencia”).

El individuo encuentra una experiencia nueva o reinterpreta una experiencia existente dando más importancia al sentimiento que al pensamiento; tiene más inquietud por la unidad y complejidad de la realidad actual que por las teorías y

generalizaciones; se enfoca más de manera intuitiva y artística que de forma sistemática o científica.

b) Observación Reflexiva (OR – “observación”).

El individuo trata de entender el significado de las ideas o situaciones observándolas cuidadosamente y describiéndolas. Enfatiza la reflexión y el entendimiento por encima de la acción y aplicación práctica; tiene inquietud por cómo pasan las cosas en vez de si funcionan o no.

c) Conceptualización Abstracta (CA – “razonamiento”)

La reflexión da lugar a una nueva idea o la modificación de un concepto abstracto existente. Se enfoca en usar la lógica, las ideas y conceptos. Enfatiza el pensar más que el sentir; tiene más inquietud en construir teorías generales que en el entendimiento intuitivo y único de áreas específicas, le da un enfoque más científico que artístico a los problemas.

d) Experimentación Activa (EA – “acción”)

El individuo trata de influir activamente en otros individuos y cambiar situaciones. Le da más importancia a la aplicación práctica que al entendimiento reflexivo; tiene inquietud práctica en lo que trabaja en vez de lo que dice la teoría. Le da más énfasis a lo que hace que a lo que observa.

Kolb indica que hay aprendizaje cuando una persona progresa a través del ciclo de cuatro etapas: 1) tiene una *experiencia concreta* que sirve de base para 2) la *observación reflexiva* de esa experiencia que lleva a la persona a construir una teoría general de lo que esta información podría significar continuando con 3) la *formación de conceptos abstractos* y generalizaciones basados en su hipótesis y que la lleva a 4) la *experimentación activa* para evaluar las hipótesis desarrolladas

en situaciones nuevas, resultando en nuevas experiencias. Al terminar la cuarta etapa el proceso vuelve a iniciarse.

Asimismo, el autor menciona que una persona puede ingresar al proceso en cualquiera de sus etapas y continuarlo. Por otro lado, cada etapa apoya y alimenta a la siguiente, ninguna de ellas es efectiva por sí sola. Si los estudiantes desean ser efectivos deben ser capaces de ejecutar las cuatro etapas del modelo.

Conocer el estilo de una persona permite hacer flexible el aprendizaje al comprometer los modelos del ciclo mostrado en la imagen de una forma holística y fluida. A continuación, describimos los cuatro estilos de aprendizaje de Kolb:

1.2.1.1.1. Estilo de aprendizaje convergente

Este estilo se basa principalmente en la conceptualización abstracta y la experimentación activa. Estas personas son altamente especializadas en la aplicación práctica de ideas, resolución de problemas y toma de decisiones.

Kolb llamó a este estilo *convergente* porque las personas con este estilo parecen dar lo mejor de sí en situaciones donde solo existe una solución correcta entre varias opciones.

Estas personas organizan el conocimiento de tal manera que, a través del razonamiento hipotético-deductivo pueden enfocarse en problemas específicos. La investigación de Hudson (1966), (citado en Kolb, 1981) mostró que los convergentes son generalmente impasibles, prefieren trabajar con cosas en vez de personas y tienen motivaciones limitadas.

Según Yasar (2009), estas personas necesitan moverse del todo a las partes. McLeod indica que aquí predomina el hacer y el pensar, son buenos en resolver problemas específicos, especialmente si las tareas son de carácter técnico en vez de interpersonal o social. Prefieren experimentos y simulaciones, tareas de

laboratorio y aplicaciones prácticas. Silva (2018) agrega que tienen gusto por el aprendizaje por ensayo y error.

1.2.1.1.2. Estilo de aprendizaje divergente

Combina los modos de aprendizaje de la experiencia concreta y la observación reflexiva, es opuesto al estilo convergente. El énfasis en esta orientación está en la adaptación mediante la observación en vez de la acción; también sugiere una preferencia por experiencias socioemocionales por encima del logro de objetivos.

Los que utilizan este estilo observan las situaciones concretas desde diferentes puntos de vista reflexivamente, pueden ver “todo el cuadro” y armar pedazos de información para completar una totalidad con significado. Su punto fuerte es su imaginación y su conocimiento del significado y valores.

Kolb llamó a este estilo *divergente* porque las personas de este tipo pueden generar ideas con facilidad. Ejemplos de este trabajo son las sesiones de lluvia de ideas y la creación de guiones entre otros.

Según Bardales (2011) estas personas usan su imaginación y creatividad para resolver problemas a través del razonamiento inductivo. Para Yasar (2009), las personas con predominancia en este estilo construyen sus ideas paciente, objetiva y cuidadosamente durante el proceso de aprendizaje. McLeod indica que aquí predominan el sentir y observar, son imaginativas, emocionales y tienen un amplio interés cultural; se interesan por las personas por lo que prefieren trabajar en grupos, escuchar con mentalidad abierta y recibir retroalimentación personal. Silva (2018), agrega que este estilo se caracteriza por el cuestionamiento “¿por qué?” y porque el alumno busca relacionar el material didáctico y sus experiencias, intereses y proyectos.

1.2.1.1.3. Estilo de aprendizaje asimilador

Este estilo se basa principalmente en la conceptualización abstracta y la observación reflexiva. La fortaleza de las personas con este estilo es la habilidad de crear teorías. Sobresalen en el razonamiento inductivo, en asimilar observaciones dispares en una explicación integrada (Grochow, 1973 en Kolb, 1981). Como los convergentes, no les interesa mucho las personas, se encuentran más preocupados en los conceptos abstractos sin interesarles el uso práctico de las teorías. Es más importante que la teoría suene lógica y precisa.

Si un plan o teoría no se ajusta a los hechos ante una situación, la personas con este estilo mostrarán indiferencia o reexaminarán los hechos.

Según Yasar (2009), crean modelos conceptuales, enfocándose en conceptos e ideas abstractas durante el proceso de aprendizaje y sus características específicas. Gallego y Alonso (2012) agregan que para estas personas lo importante es que la teoría suene congruente, aunque los datos no estén sujetos a la realidad. McLeod indica que el observar y pensar predominan en estas personas y que en situaciones formales la personas con este estilo prefieren las lecturas y analizar teorías existentes y tener tiempo para meditar. Para Silva (2018), estas personas buscan responder la pregunta “¿el qué?”.

1.2.1.1.4. Estilo de aprendizaje acomodador

El estilo acomodador se sitúa entre la experiencia concreta y la experimentación activa y se opone al estilo asimilador. Las personas con este estilo se dedican a hacer las cosas, llevar a cabo planes y experimentos e involucrarse en situaciones nuevas. Tienden a tomar riesgos.

Kolb llamó a este estilo *acomodador* porque las personas con este estilo tienden a sobresalir en situaciones que buscan la adaptación a circunstancias específicas e inmediatas. Las teorías o planes que no se ajusten a los hechos quedarán

descartados. Los individuos tienden a resolver problemas de una forma intuitiva utilizando el enfoque prueba-error confiando mayormente en la información de otras personas más que en su habilidad analítica según Stabell (1973), (citado en Kolb, 1981). Los acomodadores se sienten a gusto con las personas, pero a veces son impacientes y atropelladores.

Kolb indica que el énfasis adaptado de esta orientación está en la búsqueda de oportunidades, tomar de riesgos y la acción. Según Yasar (2009), el aprendizaje ocurre haciendo y experimentando activamente, están siempre en estado de invención. Para McLeod el sentir y el hacer predomina en las personas con este estilo y éste es predominante entre la población en general. Silva (2018), indica que este estilo es determinado por la puesta en práctica de los materiales didácticos a la resolución de problemas reales por este motivo estas personas son más creativas. Les gusta trabajar con otros en proyectos activos y disfrutar el trabajo de campo.

Para identificar el estilo de aprendizaje, Kolb desarrolló un instrumento al que nombró Learning Styles Inventory (Inventario de Estilos de Aprendizaje). En un principio este cuestionario estaba compuesto por 9 series de palabras que debían ordenarse por preferencia; estas palabras representaban uno de los aprendizajes propuestos. El inventario pasó por una serie de cambios, primero agregándosele 3 y luego 6 ítems cambiando su nombre al de Estilos de Aprendizaje de Kolb.

Según este cuestionario, el estilo de aprendizaje dominante de una persona es determinado localizando el cuadrante con mayor aceptación de acuerdo al perfil de estilos de aprendizaje.

En el año 2013, Kolb elaboró el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb 4.0 en la que registró una nueva división de estilos de aprendizaje agregando 9 estilos

nuevos: iniciar, experimentar, imaginar, reflexionar, analizar, penar, decidir, actuar y equilibrar (Kolb, 2014).

El modelo de Kolb sirvió de base para el desarrollo de otros modelos como el de Honey y Mumford.

1.2.1.2. Los Estilos de Aprendizaje según P. Honey y A. Mumford

Peter Honey y Alan Mumford (1986) realizaron un análisis de la teoría y cuestionarios de Daniel Kolb (1984) para aplicar los Estilos de Aprendizaje en la formación de un grupo de directivos del Reino Unido. Su preocupación era conocer por qué de dos personas que utilizaban el mismo texto en una situación similar, una de ellas aprendía mientras que la otra no.

La respuesta que obtuvieron fue que los individuos tienen diferentes reacciones y por ende diferentes modos de aprender y obtener conocimiento. Es decir, los estilos de aprendizaje de las personas tienen respuestas y comportamientos diferentes al momento de aprender.

Los autores insistieron en el proceso circular del aprendizaje en 4 etapas y en la importancia del aprendizaje por experiencia más no se mostraron conformes con el Inventario de Estilos de Aprendizaje desarrollado por Kolb por lo que buscaron una forma de evaluar los estilos de aprendizaje más completa.

La diferencia entre el modelo de Kolb y el de Honey y Mumford se resume en tres puntos:

- a) Los estilos se encuentran más detallados y se basan en las actividades que realizan los sujetos.
- b) Describen un cuestionario que tiene más alcance que el test propuesto por Kolb.
- c) A partir de las respuestas al cuestionario se puede iniciar una guía práctica de orientación al individuo en su mejora personal.

Según Honey y Mumford (1986), los estilos de aprendizaje son cuatro; estos se encuentran formando parte de un proceso cíclico de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Esta división no se relaciona con la inteligencia directamente porque se ha encontrado que personas inteligentes tienen puntajes altos en diferentes estilos. Lo que desean Honey y Mumford al no utilizar el factor inteligencia es insistir en otras características de aprendizaje a las que se puede acceder y mejorar.

Honey y Mumford (1986) definen sus estilos de aprendizaje de la siguiente manera:

1.2.1.2.1. Aprendizaje activo

A las personas que tienen el estilo activo como predominante, les gusta involucrarse en nuevas experiencias. Tiene gran apertura a nuevas ideas por lo que realizan actividades innovadoras con gran entusiasmo, piensan que hay que intentarlo todo por lo menos una vez. No se dejan llevar por el escepticismo. A estas personas también les gusta ser espontáneas, disfrutando de lo que acontece en el momento. Son personas a las que gustan de nuevas experiencias por lo que viven su día a día activamente. Esto tiene un efecto negativo, ya que, si sienten que una actividad ya no es excitante, comenzarán a buscar otra que les parezca más entretenida. Por lo tanto, los plazos largos no van con ellos. Les gusta involucrarse con las personas de su alrededor formando grupos y centran todas las actividades hacia ellos.

Generalmente son animadores, improvisadores, descubridores, arriesgados y espontáneos. Entre otras características tenemos que les gusta la creatividad, la novedad de las cosas, las aventuras, las experiencias nuevas, la innovación, el liderazgo, la vitalidad y la continua renovación. Son personas generadoras de ideas, a los que no les da temor de compartir ideas nuevas, son protagonistas de las

actividades que crean, son conversadores, divertidos, participativos y competitivos. Estas personas siempre se muestran deseosas de aprender, de solucionar problemas y de cambiar continuamente de actividad.

Según Ruiz, Trillos y Morales (2006), al aprender, quieren responder la pregunta ¿Cómo?

Actividades que pueden desarrollarse con los estudiantes con una preferencia elevada en estilo activo:

- Tener nuevas experiencias, así como contar con nuevas oportunidades de demostrar sus conocimientos.
- Hacerlos trabajar en equipos y competir representando a su equipo.
- Resolver problemas sin tener que enmarcarse en una estructura.
- Darles la oportunidad de variar las actividades y presentarles varias opciones de las mismas.
- Realizar juegos de roles y dramatizaciones en inglés.
- Organizar debates, reuniones y presentaciones donde tengan la oportunidad de sobresalir.
- Resolver ejercicios dentro de un contexto actual que los motive a exigirse individualmente.
- No tener que escuchar clases sentados durante mucho tiempo.
- Aprender cosas nuevas, que no sabían o que no podían hacer antes.
- Hacerlos intervenir activamente dándoles la oportunidad de arriesgarse.

1.2.1.2.2. Aprendizaje reflexivo

Las personas reflexivas toman las experiencias y las observan desde diferentes ángulos. Reúnen la mayor cantidad de información sobre un hecho para analizarlo con detenimiento y llegar a una conclusión. Se caracterizan por ser prudentes,

escudriñar los detalles, mirar bien antes de pasar. Ante una situación, estas personas consideran todas las alternativas posibles de lo que podría ocurrir. Asimismo, disfrutan observando y escuchando a los que están a su alrededor y no intervienen hasta que conozcan la situación plenamente. Crean un aire ligeramente distante y condescendiente en torno a ellos.

Ser ponderados, concienzudos, receptivos, analíticos y exhaustivos. A estas personas les gusta observar lo que ocurre a su alrededor, recopilar información, cuidar los detalles, elaborar argumentos, estudiar los comportamientos de sus pares; registrar, investigar y asimilar datos. Estos individuos son pacientes, cuidadosos en su trabajo, un tanto lentos por ocuparse de los detalles, distantes de sus pares, prudentes e inquisidores.

Ruiz, Trillos y Morales (2006) mencionan que las personas con este estilo quieren responder la pregunta ¿Por qué?

Actividades que pueden desarrollarse con los estudiantes que son preferentemente reflexivas:

- Darles la oportunidad y tiempo de observar y reflexionar sobre las actividades que están realizando.
- Intercambiar opiniones e ideas con otros estudiantes previo acuerdo.
- Trabajar a su propio ritmo, sin presiones ni plazos.
- Permitirles reunir información e investigar de manera detenida determinados temas.
- Darles tiempo para pensar y asimilar lo que van aprendiendo.
- Permitirles hacer análisis detallados y realizar informes bastante detallados.

1.2.1.2.3. Aprendizaje teórico

Los teóricos tratan que sus observaciones se integren a las teorías lógicas ya existentes, enfocan los problemas verticalmente empezando de lo más simple a lo más complejo siguiendo una línea lógica, integran los hechos a razonamientos que tengan coherencia y frecuentemente analizan y sintetizan la información que reciben. Son individuos perfeccionistas a los que les gusta profundizar en sus pensamientos para establecer nuevas teorías o modelos. No les gusta lo subjetivo y ambiguo, más allá de ello, buscan lo objetivo y lo racional.

Sus características principales: metódicos, lógicos, objetivos, críticos, estructurados. En un plano secundario se caracterizan por ser personas obedientes de la disciplina, el orden, el razonamiento y la planificación. A ellos les gusta ser ordenados y sistemáticos; se desenvuelven bien al momento de sintetizar, generalizar, explorar e inventar. También les agrada buscar hipótesis, teorías, conceptos, preguntas. Son individuos sociales y perfeccionistas, tienen un objetivo claro.

¿Qué? es la pregunta que se desea responder con el aprendizaje de acuerdo con Ruiz, Trillo y Morales (2006).

Actividades que pueden desarrollarse con los estudiantes altamente teóricos:

- Hacerlos sentir que lo que están aprendiendo tiene una finalidad clara y que todo el proceso va dirigido a ese fin.
- Darles tiempo para que exploren metódicamente las asociaciones y relaciones entre ideas, acontecimientos y situaciones.
- Hacerlos participar de las preguntas y respuestas y darles la oportunidad de cuestionar lo que van aprendiendo.
- Hacerlos sentir intelectualmente bajo presión y darles ejercicios con cierto grado de complejidad.

- Recibir, captar ideas y conceptos interesantes, aunque no sean inmediatamente pertinentes.
- Estudiar ideas y conceptos bien presentados y precisos.
- Compartir ideas con personas de igual nivel conceptual.
- Encontrar ideas y conceptos complejos que puedan enriquecer su conocimiento y experiencia.
- Poner a prueba métodos y lógica que sean la base de lo que están estudiando para que pueda confrontar los resultados.

1.2.1.2.4. Aprendizaje pragmático

La fortaleza en los individuos con este tipo de aprendizaje consiste en aplicar las ideas de manera práctica. Si estas personas ven el lado positivo de una idea, no dudarán en ponerla en práctica lo más pronto posible. Del mismo modo, si encuentran un proyecto que les atrae, tratarán de experimentarlas rápidamente. Por otro lado, se tornan impacientes cuando hay personas que teorizan. Son conscientes cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema. Su filosofía es: siempre se puede hacer mejor, si funciona es bueno.

Estos individuos podrían ser descritos como experimentadores, prácticos, directos, eficaces y realistas. También se les considera rápidos y decididos si deben poner un plan en acción; son técnicos, planificadores y organizadores al momento de llevar a cabo un proyecto; y son positivos, objetivos y claros si se debe solucionar un problema. La gente con este estilo aplica lo aprendido de manera planificada.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Qué pasaría si...? según los autores Ruiz, Trillo y Morales (2006).

Actividades que pueden desarrollarse con los estudiantes que tienen preferencia alta o muy alta en estilo pragmático:

- Aprender técnicas para hacer las cosas de manera práctica o llevar lo aprendido rápidamente a la práctica.
- Estar expuestos a modelos de conversación, de pronunciación, de entonación que puedan seguir.
- Aplicar lo aprendido de manera inmediata.
- Elaborar planes de acción que tengan un resultado inmediato y observable.
- Ver que lo que se está estudiando en clase puede ayudar a solucionar un problema práctico.
- Que el docente provea ejemplos prácticos o anécdotas que ayuden al estudiante en el momento de llevar a cabo lo aprendido.
- Experimentar actividades nuevas con el apoyo del docente.
- Recibir el asesoramiento o retroalimentación de alguien experto en el tema.

Comparación de los estilos de aprendizaje de Kolb y Honey-Mumford

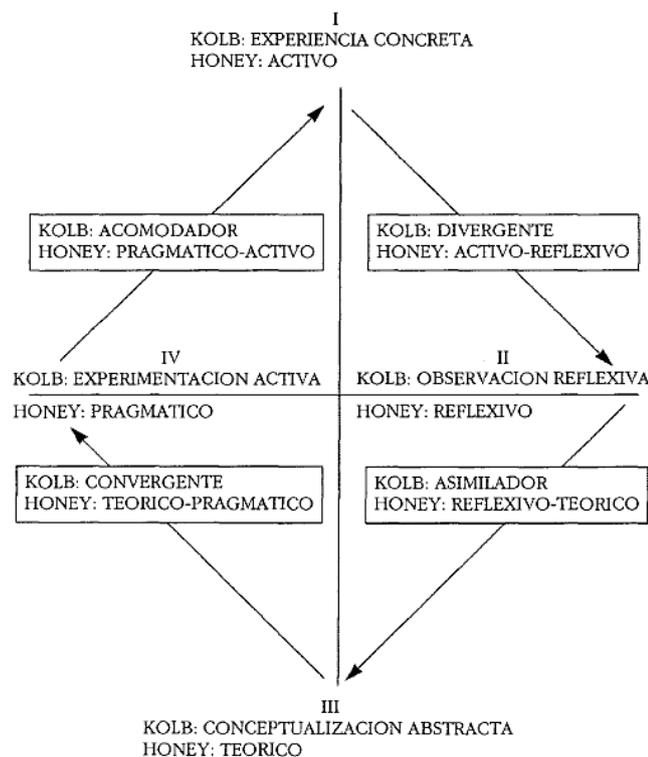


Figura 1. Estilos de aprendizaje de Kolb y Honey-Mumford

Fuente: Adaptado de Alonso, Gallego y Peter Honey (1994)

Según Riding, R. y Rayner, S. (1998), los modelos de Kolb y de Honey y Mumford se clasifican como modelos que se orientan al proceso de aprendizaje, considerando a este último como el trabajo más representativo de la aplicación de la teoría de David Kolb.

Honey y Mumford desarrollaron un cuestionario compuesto por 80 ítems en el que el individuo debe responder si está de acuerdo o no a todas las preguntas. La mayoría de estas preguntas describen una acción que el individuo puede realizar. En 1992 Catalina Alonso adaptó este cuestionario al ámbito académico y al idioma español, llamándolo Cuestionario Honey-Alonso sobre Estilos de Aprendizaje (Alonso, García y Santizo, 2009).

Los estilos de aprendizaje: su importancia en la sociedad

En nuestro sistema educativo existe diversidad poblacional en los aspectos cognitivo, social, cultural, religioso, político y económico; sin embargo, no existe una oferta en la enseñanza que sea inclusiva para estos diferentes grupos. Muy al contrario, nuestro sistema trabaja en base a una desigualdad en el proceso de enseñanza que estimula una educación competitiva y que deja de lado la singularidad humana. Lo humano y diverso han sido sustituidos por la racionalidad y la lógica y la educación ha pasado a ser vista como una rentabilidad económica. Para Nussbaum (2010), “el objetivo más importante de la educación es desarrollar la libertad, identidad, justicia, equidad de género, la cooperación, el desarrollo individual en equidad, el respeto y la inclusión.” (Nussbaum (2010 en Ruiz y Sánchez (2019 p. 20). Entonces, para obtener una educación más equitativa, debemos empezar por respetar la interculturalidad, la inclusión y la diversidad. Es importante darnos cuenta de que se debe reconocer la singularidad humana y a los estilos de aprendizaje como parte de ella. Se debe recordar que hablar de

estilos de aprendizaje es referirnos a características cognitivas, afectivas y fisiológicas. (Keefe, 1979).

Según Ruiz y Sánchez (2019), aunque los estilos de aprendizaje no hayan sido muy analizados en la educación superior, debemos tomar conciencia de que implican la valoración del ser humano desde sus habilidades, temores y desacuerdos en el proceso formativo. Así, el conocimiento y uso de los estilos de aprendizaje nos abren el camino a la inclusión en la educación porque promueven que la persona sea reconocida y valorada, en un marco de comprensión, respeto y tolerancia.

La teoría de los estilos de aprendizaje hace que reconozcamos al estudiante desde sus diferentes dimensiones, habilidades y destrezas. Frente a este reconocimiento, el docente toma una actitud reflexiva en cuanto a su labor educativa y el estudiante se hace activo en su propio proceso de aprendizaje. Esta reflexión ayuda a entender, aceptar y valorar la diversidad del aprendizaje.

Entonces nos encontramos en un pensamiento que nos lleva más allá de ver los estilos de aprendizaje como base para mejorar el rendimiento académico. Al contrario, nos ayudan a reconocer la singularidad humana. Por lo tanto, se requiere de una universidad que vea la diferencia como una posibilidad para aumentar y fortalecer los estilos de aprendizaje, los procesos de enseñanza y la relación docente – estudiante.

Para ello es necesario que el docente conozca a sus estudiantes. De esta manera puede evitarse el hecho de que el docente favorezca solo un estilo de aprendizaje, por ejemplo, ya que como indican Chiang, Diaz, Rivas y Martínez (2013) “dentro del estilo de enseñanza formal se encuentran aquellos docentes que con su comportamiento de enseñanza favorecen con preferencia alta o muy alta al

alumnado del estilo de aprendizaje reflexivo” (Chiang, Diaz, Rivas y Martínez, 2013 en Ruiz y Sánchez (2019 p. 31).

Nuevamente se enfatiza el conocimiento y reflexión por parte del docente para que su rol involucre mejorar el papel formativo desde el ser y hacer.

Ruiz y Sánchez (2019) contemplan que la educación universitaria de este siglo tiene como objetivo dirigir el aprendizaje en base a la concientización del ser humano, la ciudadanía y la inclusión. Por lo tanto, es deber de la educación en nuestro país, reconocer y valorar los estilos de aprendizaje entendiendo que estos ayudan a eliminar las barreras de desigualdad social y, por el contrario, deben dirigir el aprendizaje en base a la concientización del ser humano, ciudadanía e inclusión.

Otro punto de importancia es ver los estilos de aprendizaje desde el aspecto ético. Según este, se entienden como las características del ser humano en su proceso de aprendizaje que anima a trabajar juntos por un convivir en justicia y equidad. Bajo este punto de vista, se elimina la idea de que los estilos de aprendizaje solo sirven para ser trabajados dentro de la metodología del aula y más bien se generaliza al desenvolvimiento del individuo en la sociedad.

1.2.2. Rendimiento académico

Tonconi (2010) indica que al lograr un nivel de conocimientos en un área o materia se habla del rendimiento académico. Este logro debe estar evidenciado a través de indicadores cuantitativos, que generalmente se expresan a través de una calificación basada en el sistema vigesimal. El autor también menciona que se debe dar por supuesto que es un grupo social calificado el que establece los rangos de lo que significa que un estudiante está aprobado o no.

Navarro (2003) considera el rendimiento académico desde la habilidad y el esfuerzo, mencionando que estos términos no son sinónimos y que mayormente el

docente considera más el esfuerzo del estudiante que la capacidad que tiene en determinada materia para ser reconocidos.

Nováez (1986), (citado en Velásquez, Montgomery, Montero, Pomalaya, Dioses, Velásquez, Araki y Reynoso, 2008), menciona que el rendimiento académico es lo que un estudiante obtiene en una determinada actividad académica. El autor también indica que esta definición está muy relacionada con la aptitud, emociones, el lado volitivo y afectivo del alumno, además de la práctica que ha tenido al desarrollar la mencionada actividad.

Según Pizarro (1985), (citado en Velásquez et al, 2008), el rendimiento académico es la medida de las capacidades que responden o que son indicativas y se manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación, así mismo, desde la perspectiva del estudiante, se define al rendimiento como la capacidad de respuesta de este frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos.

Chadwick (1979), (citado en Reyes, 2003), considera que el rendimiento académico debe medirse de forma cuantitativa, así como cualitativa. De manera cuantitativa puede medirse en el resultado que se obtiene en las pruebas mientras que de forma cualitativa puede medirse al ver los resultados de la educación.

De acuerdo a estos conceptos, el rendimiento académico mide el nivel de conocimientos, la habilidad, el esfuerzo, la aptitud y las capacidades de los estudiantes. En efecto, lo que se desea lograr en la clase de idiomas es que el participante pueda llevar a cabo su proceso de aprendizaje adquiriendo conocimientos del idioma; estos junto con su aptitud le permitirán ser capaz de desenvolverse en las cuatro habilidades que son importantes: leer, escribir,

escuchar y hablar. Al finalizar un ciclo de clases este grupo de definiciones se transforma en una calificación que evalúa las destrezas mencionadas.

Es preciso anotar que dentro del proceso se lleva a cabo el juicio evaluativo ya que el aprendiz está siendo monitoreado por el docente de manera continua, es decir, la nota final no es producto de un examen final sino de una evaluación continua de las cuatro habilidades además del conocimiento de gramática y vocabulario.

Es probable que para el individuo sea difícil el aprendizaje del idioma inglés por diferentes factores como los cognitivos, emocionales, afectivos y socioculturales. Por eso se hace necesario que el docente conozca a sus estudiantes y vea cómo puede guiarlos para desempeñarse mejor. Aquí también es importante la actitud del alumno. El estudiante que demuestre interés en el curso y tenga una actitud positiva, pedirá ayuda cuando lo requiera y esto puede hacer que su rendimiento mejore.

En este estudio se entiende por rendimiento académico a las calificaciones obtenidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma. La medición se hace de forma cuantitativa en una escala ponderada vigesimal.

Factores que influyen en el rendimiento académico

a) Factores académicos

Se refieren al qué y al cómo del desarrollo académico del individuo en el proceso de aprendizaje. Generalmente el buen rendimiento previo del estudiante es considerado como predictor del buen desempeño; sin embargo, en el caso del aprendizaje de un idioma, el rendimiento previo en otras áreas no asegura que el aprendiz tendrá un buen rendimiento académico en inglés.

b) Factores económicos

La persona que desea aprender un idioma debe ser capaz de solventar el pago de la pensión del centro donde va a estudiar, así como el pago por los materiales que va a utilizar. Es más, si el estudiante desea aprender de manera autónoma, deberá ser capaz de solventar aplicaciones de Internet que puedan ayudarlo en esa tarea.

c) Factores socioculturales

La experiencia cultural de la persona es muy importante. Este término se refiere a las habilidades que tiene la persona para lograr acceso a la educación, un empleo y, por consiguiente, una mejoría social.

d) Factores personales

El ámbito de lo personal engloba los factores individuales o psicológicos del rendimiento académico. Una de las características que incluye esta dimensión es el conjunto de habilidades sociales y su adquisición por medio del aprendizaje que también se ve en el entorno de la adquisición de un idioma.

e) Factores institucionales.

Dentro de este factor podemos considerar las variables como el horario de clases, la estructura de los horarios, número de estudiantes por aula e infraestructura adecuada.

f) Factores pedagógicos.

La relación que tienen docente y docente influye grandemente en este último, de ahí que es importante la actitud del docente para comunicarse, la forma que utiliza para llegar al aprendiz, el conocimiento y dominio de la materia, la metodología que usa, y la relación con los estudiantes.

Tipos de rendimiento académico

Según Bobadilla (2006), existen los siguientes tipos de rendimiento:

a) Rendimiento suficiente e insuficiente

El rendimiento en este caso se determina de acuerdo con los objetivos establecidos para un determinado grupo de alumnos. Cada alumno es evaluado de acuerdo con lo previsto para su grupo y es el punto de comparación para conocer si su rendimiento es suficiente o insuficiente. Existe rendimiento suficiente si el estudiante tiene el mínimo de conocimientos exigidos por la sociedad para cada situación de enseñanza – aprendizaje, todo esto en correspondencia con lo que un individuo normal puede hacer en un trabajo normal.

b) Rendimiento satisfactorio e insatisfactorio

Es la diferencia que hay entre lo que el alumno ha obtenido realmente con lo que podía haber obtenido. Este tipo de rendimiento se centra en las capacidades del estudiante que pueden ser suficientes o insuficientes para el nivel esperado.

Nivel de rendimiento académico

La categorización del nivel del rendimiento académico que tenemos en los centros de estudios generales en nuestro país se basa generalmente en un sistema vigesimal. Según la Dirección General de Educación Básica y Regular del Ministerio de Educación de nuestro país tenemos estas categorías:

Tabla 2.

Categorías del nivel de rendimiento académico en Perú.

Notas	Valoración
De 17 a 20	Alto
De 14 a 16	Medio
De 11 a 13	Bajo
De 00 a 10	Deficiente

Fuente: Dirección General de Educación Básica y Regular del MINEDU

El rendimiento académico en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres también utiliza la escala vigesimal con la diferencia que se muestra a continuación:

Tabla 3.

Categorías del nivel de rendimiento académico en el CIUSMP.

Notas	Valoración
De 18 a 20	Sobresaliente
De 16 a 17	Muy bueno
De 14 a 15	Bueno
De 00 a 13	Deficiente

Fuente: Dirección del Centro de Idiomas de la USMP

La nota que se requiere para aprobar los cursos de inglés en este centro es 14. Esto significa que el estudiante obtuvo un logro de 70% en un rango de 0% a 100%.

Evaluación del rendimiento académico

García (1989) indica que la evaluación es un proceso que identifica, recoge, trata datos sobre elementos educativos para valorarlos y después para tomar decisiones en base a esas valoraciones. Esta valoración se hace en base a determinados patrones de deseabilidad para orientar la acción.

La evaluación se hace necesaria durante el proceso de aprendizaje, así como al final del mismo, esta evaluación puede tener una función formativa o sumativa. La evaluación formativa se utiliza como una estrategia de mejora y reajuste en el proceso para obtener los objetivos previstos; suele ser conocida como evaluación continua. La evaluación sumativa, por otro lado, evalúa el producto de un proceso determinado con realizaciones precisas y valorables; este tipo de evaluación no

pretende modificar o mejorar el objeto de evaluación, sino simplemente determinar su valía.

Aprendizaje del idioma inglés

Harmer, J. (2015), menciona que los niños adquieren su idioma materno mientras se desarrollan y que varios niños alrededor del mundo pueden llegar a hablar un segundo idioma con confianza para la edad de 7 años o antes. Según Pinker (1994), la adquisición de un segundo idioma está garantizada en los niños hasta la edad de 6 años, se ve comprometida hasta un poco antes de la pubertad y se vuelve rara después. Sin embargo, en la etapa de pubertad, los niños empiezan a desarrollar su habilidad para la abstracción lo que los hace mejores aprendices; pero que también los hace menos hábiles de responder al idioma de manera puramente instintiva.

Brown (2007) indica que, para un adulto, aprender un idioma extranjero es un proceso largo y complejo. La persona debe estar dispuesta a pasar de los límites de su idioma materno a uno nuevo, a abrirse a una cultura nueva e incluso a nuevas formas de sentir, actuar y sentir.

En esta parte debe hacerse una diferencia entre la adquisición y el aprendizaje de un segundo idioma. Para Krashen (1982), la adquisición implica la aceptación de conocimiento de manera subconsciente donde la información es guardada en el cerebro a través del uso de la comunicación; es la manera en que se adquiere el idioma materno. Por otro lado, Krashen, indica que el aprendizaje es la aceptación consciente del conocimiento sobre un idioma (por ejemplo, el estudio de gramática); en resumen, es el producto de la instrucción formal del idioma.

Swan, M. (2012) indica que los docentes de idiomas deben tener en cuenta que la enseñanza de un idioma en realidad significa enseñar sobre el idioma: asegurarse

de que los estudiantes estén expuestos a formas del idioma de alta prioridad (palabras, frases, estructuras, aspectos de pronunciación), de que aprendan y practiquen estas formas, y de que se vuelvan hábiles al usarlos de manera fluida y apropiada.

El proceso de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera generalmente se da en un aula de clase donde se realizan diferentes actividades de tipo controlado.

Metodología del idioma inglés

De acuerdo con Harmer (2015), antes del siglo XIX, la mayoría de los aprendices formales de idiomas eran eruditos que estudiaban reglas gramaticales y consultaban listas de palabras extranjeras en diccionarios (sin considerar a los migrantes y comerciantes que adquirirían nuevos idiomas de otras maneras). Pero en el siglo XIX, varios cambios ocurrieron para incluir el aprendizaje en el currículo escolar, entonces se necesitó de algo más. Esto dio lugar al método de traducción gramatical.

El objetivo del método de traducción gramatical (1800 – 1900) era el aprendizaje de reglas gramaticales y listas de vocabulario para llevar a cabo las traducciones de textos literarios. El idioma se trabajaba al nivel de la oración solamente, había muy poca consideración del idioma hablado y la precisión era necesaria.

Alrededor de 1890, con la llegada del estructuralismo, comienza el auge del “método directo” que propone la práctica oral del idioma sin recurrir a la escritura y sin hacer explicaciones de la gramática. Este método surge del pensamiento de, así como se aprende una lengua materna, así también puede aprenderse un segundo idioma. La gramática se aprendía inductivamente y era crucial que solo el idioma que se estaba aprendiendo se hablara en clase. En 1925 el método directo

llega a su fin debido a la falta de profesores nativos, lo que desvía el enfoque comunicativo nuevamente a la lectura.

Con la llegada de la segunda guerra mundial, se ve la necesidad de un enfoque eficaz de enseñanza del idioma. Es así como las fuerzas armadas estadounidenses recibieron la ayuda de lingüistas estructuralistas que haciendo las adaptaciones debidas crearon el método audio-lingual. La mayor parte de la enseñanza se enfocaba a nivel de la oración, y había poco uso del idioma en algún tipo de contexto de vida real. Se trabajó en base a la precisión y quiso erradicarse los errores por completo. El propósito era la formación de hábitos a través de la constante repetición de ejemplos correctos.

Tiempo después, con la contribución de Chomsky y el aprendizaje cognitivista se produce un empuje a la psicolingüística, estudios de adquisición del lenguaje, semántica y una base para la pragmática. Surge el enfoque humanista y con él una serie de métodos y técnicas como el método silencioso, donde el docente debía estimular con pocas palabras y hacer uso de material original como tablas y colores que servía para explicar los números, adjetivos, verbos, etc.; el aprendizaje comunitario, donde priman las necesidades afectivas y cognoscitivas de los alumnos; el método de la respuesta física total que se basa en la asociación de actividades motoras con la estimulación de la memoria y; la sugestopedia, método que relaciona el aprendizaje con el estado de relajamiento del estudiante.

La revolución comunicativa empezó entre los 70s y 80s. Según Harmer (2015), hay un problema para definir el método comunicativo. Uno de los aspectos principales de este método es que se optó por el alejamiento del cómo se forma el idioma a un énfasis sobre el uso del idioma. El otro aspecto es la creencia de que el idioma es

comunicación: los estudiantes deberían estar inmersos en tareas comunicativas con significado de tal manera de que el idioma se desarrolle por sí solo.

Frente a este aspecto se debe tener en consideración que el método comunicativo describe una filosofía, pero no tiene una descripción de cómo debe ser trabajado. Sin embargo, todavía se usan métodos tradicionales junto con el método comunicativo alrededor del mundo.

Luna, Ortiz y Rey- Rivas (2014) afirman que el objetivo de este método es que el estudiante pueda interactuar en cualquier situación que se le presente en su vida diaria, académica, profesional, así como lo haría en su lengua materna. El aprendiz podría desarrollar estas destrezas comunicativas mediante actividades que permitan realizar una simulación de la realidad dentro del aula de clase.

Uno de los aspectos que tienen mayor relevancia de este método es que la figura del docente deja de ser imponente. En este sentido el estudiante, con sus características cognitivas, psicológicas, actitudinales pasa de ser un simple oyente pasivo a ser el actor principal dentro del proceso de aprendizaje.

Rol del docente

Hace tiempo el docente era considerado como el dueño del conocimiento y tenía la función de transmitirlo a sus aprendices.

En la actualidad, Harmer (2015) indica que el docente debe adoptar un número de roles diferentes en clase, dependiendo de lo que los estudiantes están haciendo. Si el profesor controla la clase, el estudiante tendrá pocas oportunidades de responsabilizarse de su propio aprendizaje, de utilizar sus estilos y estrategias. Puede haber cierto control cuando es necesario hacer presentaciones de gramática, vocabulario u otro tipo de información; sin embargo, es preferible que el docente cambie de rol cuando los estudiantes están trabajando de manera

cooperativa en una determinada actividad. En este tipo de situaciones podría tener el rol de promotor, animando a los estudiantes y exigiéndoles alcanzar sus objetivos e ir más allá. En otros momentos debe actuar como proveedor de retroalimentación (ayudando a sus alumnos a evaluar su actuación), como asesor o tutor. Esta flexibilidad le ayudará a facilitar el aprendizaje en sus diferentes etapas.

Lo que se espera es que el docente realice un seguimiento continuo del progreso de sus alumnos y que, con su ayuda, estos puedan reconocer, analizar y superar sus problemas de aprendizaje para desarrollar su potencial individual al aprender. Por otro lado, Juan y García (2012), (citados en Beltrán, 2017) señalan que es necesario que el docente esté altamente capacitado en cuanto a la metodología que debe usarse en clase, así como que tenga la capacidad de reconocer los diferentes tipos de estudiantes, sus formas de aprendizajes, sus problemas de aprendizaje, etc.

Como el principal objetivo es lograr que el estudiante aprenda a aprender y que se haga responsable de su propio aprendizaje, el docente debe fomentar actitudes positivas hacia la segunda lengua y el trabajo colaborativo dentro de clase. El docente debe tener en cuenta los factores emocionales ya que tienen gran consecuencia en el proceso de aprendizaje, así como los estilos de aprendizaje de sus estudiantes para que, de acuerdo con ello, los estudiantes puedan utilizar las estrategias que les convenga.

Rol del estudiante

Mientras el docente cumplía con el rol de dar modelos, entregar tareas y brindar retroalimentación; los estudiantes tenían una función pasiva, la de tratar de imitar estructuras lingüísticas correctas del idioma extranjero estudiado. No sucede de esta forma en el aula comunicativa, donde docente y estudiante complementan sus

funciones de manera más activa, así lo afirman Juan y García (2012), (citados en Beltrán, 2017).

En la actualidad el estudiante representa el componente más importante dentro de la enseñanza-aprendizaje del idioma debido a que es en él donde se verificará los resultados de este proceso. El rol que ahora tiene el estudiante es más activo porque se hace responsable de su propio desarrollo en las habilidades del idioma y es quien debe tener una mayor iniciativa dentro del aula de clase (Ordorica, 2010). Pocos son los estudiantes que abarcan su aprendizaje de manera activa o que toman la iniciativa al momento de planear, organizar y ponerlo en acción. Hay grupos que aprenden por reacción, siguiendo instrucciones y realizando actividades prescritas por otros.

El aprendizaje del estudiante debe ser autónomo una vez que termina su proceso en la institución donde estudió. Este tipo de aprendizaje puede promoverse en el aula a partir de aprender a aprender, haciendo que poco a poco, sean los mismos alumnos los que elijan los materiales y métodos de trabajo de acuerdo con sus necesidades, motivaciones, características, estilos de aprendizaje y recursos.

1.3. Definición de términos básicos

1.3.1. Estilos de aprendizaje

Son las características cognitivas, afectivas y fisiológicas que sirven como muestras relativamente estables de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje. Son factores personales importantes que intervienen en el aprendizaje de una lengua.

1.3.2. Rendimiento académico

Es el nivel que demuestra una persona relacionado con el conocimiento de un tema, materia o asignatura, que se evidencia a través de indicadores cuantitativos,

expresados mediante una calificación en el sistema vigesimal suponiendo que es un grupo social calificado el que fija los rangos de aprobación para áreas de conocimiento determinadas.

1.3.3. Estilo activo

Es el estilo que describe a las personas que les gusta aprender haciendo. A este grupo de personas les gusta involucrarse en experiencias nuevas y tratar de todo al menos una vez. Tienden a actuar primero y considerar las consecuencias después.

1.3.4. Estilo reflexivo

Es el estilo de las personas que observan y piensan en lo que está ocurriendo. A estas personas les gusta considerar todos los posibles ángulos e implicaciones antes de llegar a una opinión general, pasan tiempo oyendo y observando y tienden a ser cautelosos y pensativos.

1.3.5. Estilo teórico

Es el estilo que describe al grupo de personas a las que les gusta entender la teoría detrás de las acciones. Estas personas necesitan modelos, conceptos y hechos para aprender. Les gusta analizar, sintetizar y se sienten incómodos con juicios subjetivos.

1.3.6. Estilo pragmático

Es el estilo de las personas que se ponen ansiosas por llevar la teoría a la práctica. Buscan ideas nuevas que pueden ser aplicadas al problema. Se tornan impacientes con discusiones sin fin, son gente práctica y realista.

1.3.7. Rendimiento académico satisfactorio

Es el rendimiento de aquellos estudiantes demuestran destrezas y capacidades en base al nivel deseado.

1.3.8. Rendimiento académico insatisfactorio

Se presenta en aquellos estudiantes que no logran desarrollar capacidades básicas establecidas de antemano, por lo tanto, se encuentran en desventaja.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de hipótesis principal y derivadas

2.1.1. Hipótesis principal

Los estilos de aprendizaje influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

2.1.2. Hipótesis derivadas

1. El estilo activo influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.
2. El estilo reflexivo influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.
3. El estilo teórico influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

4. El estilo pragmático influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

2.2. Variables y definición operacional

2.2.1. Definición conceptual

Estilos de aprendizaje

“Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje.” (Keefe, 1979).

Los estilos de aprendizaje no son rasgos estables en los adultos. Los individuos en general tienen tendencia a uno u otro estilo, pero en contextos distintos pueden anular los que son diferentes. (Brown, 2007).

Rendimiento académico

Según Pizarro (1985), (citado en Velásquez et al, 2008), el rendimiento académico es la medida de las capacidades que responden o que son indicativas y se manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación, así mismo, desde la perspectiva del estudiante, se define al rendimiento como la capacidad de respuesta de este frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos.

Es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno (Reyes, 2013).

2.2.2. Definición operacional

Estilos de aprendizaje

1) Categorías de preferencia obtenidas para los estilos activo, reflexivo, teórico y pragmático a partir de la conversión a puntaje estándar, de acuerdo con el

procedimiento de baremación establecido en el instrumento CHAEA, las que corresponden a las preferencias muy alta, alta, moderada, baja y muy baja (Alonso et al., 2012). 2) Preferencia o no por el estilo: Se considera con preferencia a las agrupaciones moderada, alta y muy alta. Se considera sin preferencia a las agrupaciones baja y muy baja.

Rendimiento académico

Promedio final del ciclo de inglés de los estudiantes del CIUSMP. Se considera rendimiento académico satisfactorio a las agrupaciones bueno, muy bueno y sobresaliente. Se considera rendimiento académico insatisfactorio a la agrupación deficiente.

Tabla 4.

Operacionalización de variables.

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento	Ítems
Variable independiente: Estilos de aprendizaje	Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje.” (Keefe, 1979).	1) Categorías de preferencia obtenidas para los estilos activo, reflexivo, teórico y pragmático a partir de la conversión a puntaje estándar, de acuerdo al procedimiento de baremación establecido en el instrumento CHAEA, las que corresponden a las preferencias muy alta, alta, moderada, baja y muy baja (Alonso et al., 2012). 2) Preferencia o no por el estilo: Se considera con preferencia a las agrupaciones moderada, alta y muy alta. Se considera sin preferencia a las agrupaciones baja y muy baja.	Estilo activo	Animador, descubridor, arriesgado, improvisador, espontáneo	Cuestionario de Honey-Alonso de los estilos de aprendizaje	3,5,7,9,13,20,26,27,35,37,41,43,46,48,51,61,67,74,75,77.
			Estilo reflexivo	Ponderado, concienzudo, analítico, exhaustivo, receptivo		10,16,18,19,28,31,32,34,36,39,42,44,49,55,58,63,65,69,70,79.
			Estilo teórico	Metódico, lógico, objetivo, crítico, estructurado		2,4,6,11,15,17,21,23,25,29,33,45,50,54,60,64,66,71,78,80.
			Estilo pragmático	Experimentador, práctico, directo, eficaz, realista		1,8,12,14,22,24,30,38,40,47,52,53,56,57,59,62,68,72,73,76.
Variable dependiente: Rendimiento Académico	Es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno (Reyes, 2013).	Promedio final del ciclo de inglés de los estudiantes del CIUSMP. Se considera rendimiento académico satisfactorio a las agrupaciones bueno, muy bueno y sobresaliente. Se considera rendimiento académico insatisfactorio a la agrupación deficiente.	Sobresaliente	Notas 18, 19, 20	Registro de promedios finales	
			Muy bueno	Notas 16, 17		
			Bueno	Notas 14, 15		
			Deficiente	Notas ≤ 13		

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño metodológico

La presente investigación es de diseño no experimental con enfoque cuantitativo porque deriva de las teorías positivistas que centran su atención en la observación, medición y cuantificación. Asimismo, es de nivel explicativo causal porque analizó la influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes del CIUSMP. Es de corte transversal porque se aplicó una encuesta a la muestra en una determinada fecha.

3.2. Diseño muestral

3.2.1. Población

Bernal (2006) indica que “la población es la totalidad de elementos o individuos que tienen ciertas características similares y sobre las cuales se desea hacer inferencia”.

En la presente investigación, la población estuvo constituida por 3500 estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres.

3.2.2. Muestra

Según Bernal (2006) “La muestra es la parte de la población que se selecciona de la cual, realmente se obtiene la información para el desarrollo del estudio y sobre la cual se efectuarán la medición y la observación de las variables de estudio”.

En este estudio la población estuvo conformada por N= 3500 estudiantes del CIUSMP y la muestra, materia de estudio, se obtuvo a través de la siguiente fórmula:

Donde:
$$n = \frac{N \times Z_{\alpha}^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_{\alpha}^2 \times p \times q}$$

N= población

Z= 1,96 (para un intervalo de confianza del 95%)

d= 3% (precisión)

p= 0,05 (proporción esperada)

q= 0,95 (complemento de la proporción)

$$n = \frac{3500 * 1,96^2 * 0,05 * 0,95}{0,03^2 * (3500-1) + 1,96^2 * 0,05 * 0,95} = 194$$

Por lo tanto, la muestra de este estudio será de 194 estudiantes.

3.3. Técnicas de recolección de datos

Para conocer los estilos de aprendizaje se trabajó con el cuestionario CHAEA y para conocer el rendimiento académico en el idioma inglés se utilizó el registro de notas obtenidas por los alumnos en el curso respectivo. Seguidamente se explican ambos instrumentos.

3.3.1. Instrumento para la variable: Estilos de aprendizaje

Nombre: Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

Autores: Peter Honey y Catalina Alonso

Significación: Determinar las preferencias según el estilo de aprendizaje

Adaptación a la realidad peruana: Heidi Zavala Giles, 2008

Administración del cuestionario: Individual y colectiva

Ámbito de aplicación: Estudiantes

Duración: 10 – 15 minutos

Nº de ítems: 80 (20 para cada estilo)

Puntuación: 1 punto por cada pregunta contestada preferencialmente.

Resultado: Los puntos que se obtuvieron en cada estilo se suman de acuerdo a un cuadro preparado por los autores.

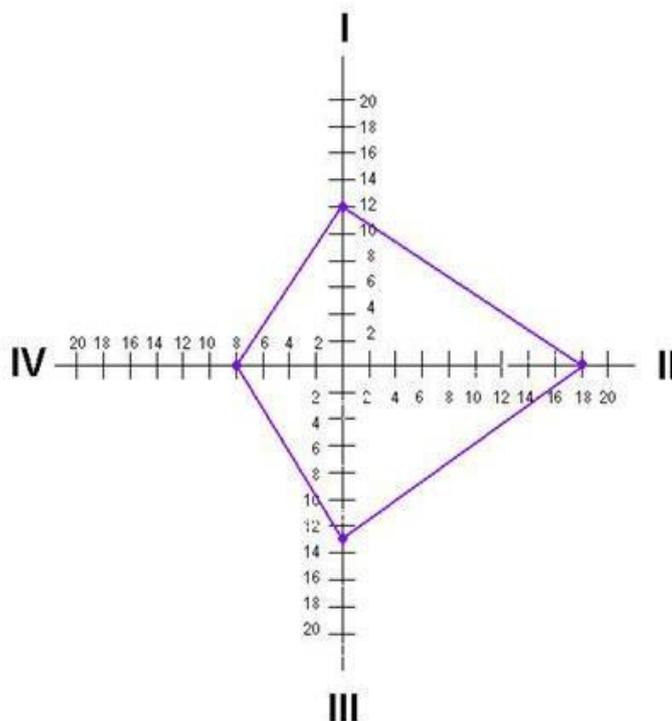


Figura 2. Cuadro de estilos de aprendizaje de acuerdo a CHAEA.

Fuente: Adaptado de Alonso, Gallego y Honey (1994)

Interpretación: La interpretación se hace con referencia al grupo de procedencia del encuestado. Alonso y Gallego (1994) indicaron que el primer criterio para la interpretación de la información obtenida del CHAEA es la relatividad de las puntuaciones obtenidas en cada estilo, exponiendo que no significa lo mismo obtener una puntuación en un estilo que en otro. Los autores trazaron un esquema de interpretación 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: 10 % con el puntaje más alto
- Preferencia Alta: 20% que le siguen a muy alto
- Preferencia Moderada: 40% que le siguen a alto.
- Preferencia Baja: 20% que le siguen a moderada.
- Preferencia Muy Baja: últimos 10%.

Alonso (1994), propone la puntuación de acuerdo al siguiente cuadro:

Tabla 5.

Puntuaciones CHAEA

	10%	20%	40%	20%	10%
	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: Alonso et al. (1994)

3.3.2. Instrumento para la variable: Rendimiento Académico

Nombre: Registro de notas del rendimiento de los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres.

Ámbito de aplicación: Estudiantes

Significación: Evaluar el rendimiento académico

Objetivo: Este instrumento es parte del presente trabajo que tiene por finalidad la obtención de información acerca del rendimiento académico de los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres.

Descripción: La evaluación de los logros de aprendizaje bajo criterios específicos de acuerdo con una escala vigesimal.

Tabla 6.

Niveles	Deficiente	Bueno	Muy bueno	Sobresaliente
Rendimiento académico	0 – 13	14 – 15	16 – 17	18 – 20

Fuente: Centro de idiomas de la Universidad de San Martín de Porres

3.4. Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información

El cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje fue aplicado a la muestra de 194 estudiantes del CIUSMP. Por otro lado, se obtuvo el promedio final de notas del grupo de estudiantes que participó durante el ciclo en el que se aplicó el cuestionario.

Con la ayuda de un estadístico se aplicó la prueba de Kolmogorov Smirnov para determinar la normalidad de los datos, obteniendo como resultado que la muestra no tenía normalidad.

Se obtuvo la media y la desviación standard de la variable estilos de aprendizaje y en base a esta información, los gráficos para la visualización de estos estilos en sus diferentes niveles.

Posteriormente, para establecer la relación entre las variables, se hizo uso del estadístico de Rho de Spearman y para medir la influencia se utilizó el coeficiente de determinación (R^2).

El procesamiento de la información se realizó haciendo uso del software SPSS 23.

3.5. Aspectos éticos

En el presente trabajo los datos recogidos fueron utilizados estrictamente para fines de la investigación con el consentimiento de la entidad y con el compromiso de salvaguardar la imagen, la identificación y el derecho a la confidencialidad de la información. También se respetaron los derechos de autor de la bibliografía revisada.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos variable: Estilos de aprendizaje

Tabla 7.

Puntajes promedio de estilos de aprendizaje de los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas USMP

ESTILOS DE APRENDIZAJE	MEDIA	DESV. STANDARD
APRENDIZAJE ACTIVO	12	2.7
APRENDIZAJE REFLEXIVO	15	2.5
APRENDIZAJE TEÓRICO	14	3.1
APRENDIZAJE PRAGMÁTICO	14	2.9

Fuente: Elaboración propia

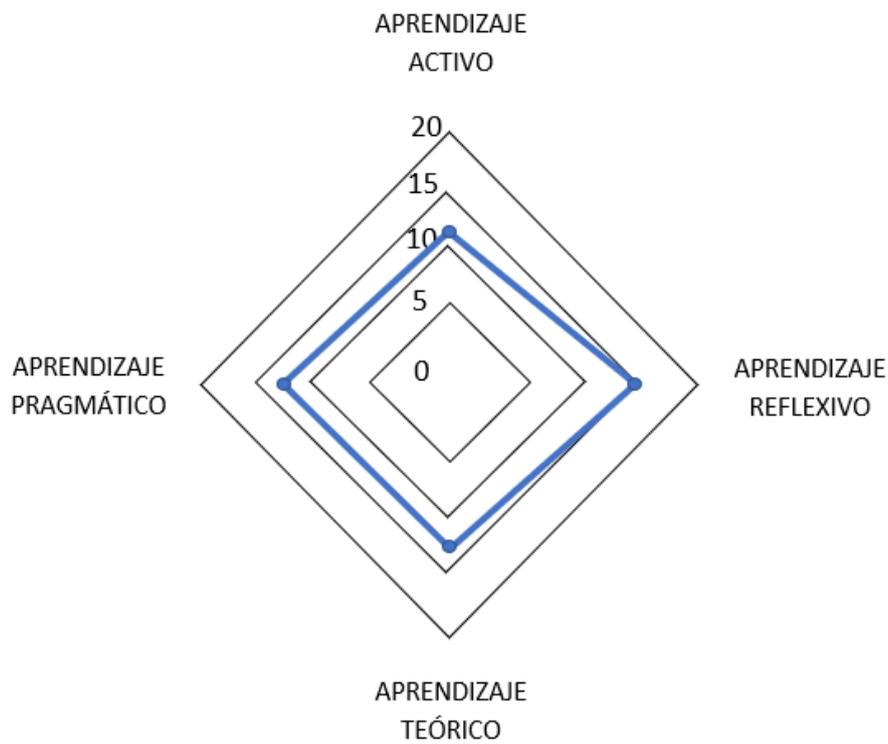


Figura 4. Visualización radial de los estilos de aprendizaje de los estudiantes del CIUSMP

Fuente: Elaboración propia

La Figura 4 muestra la comparación de puntajes promedio de los estilos de aprendizaje, donde se observa que el estilo de aprendizaje reflexivo obtuvo un mayor puntaje promedio de 15, seguido de los estilos teórico y pragmático con un mismo puntaje, 14; y encontramos que el estilo de aprendizaje activo presenta el menor puntaje promedio, 12.

4.2. Resultados descriptivos variable: Rendimiento académico

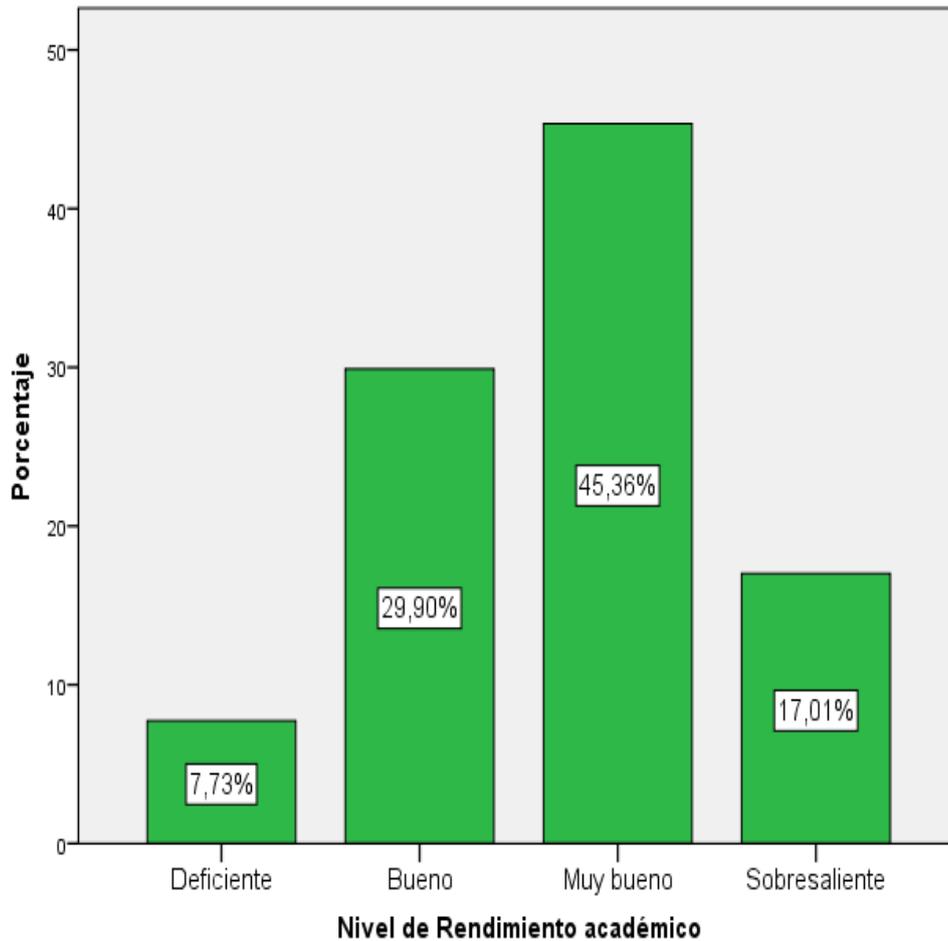


Figura 5. Rendimiento académico de los estudiantes de inglés del CIUSMP

Fuente: Elaboración propia

Respecto al nivel de rendimiento académico se puede apreciar en la figura 5 que el mayor porcentaje se encuentra en un nivel muy bueno (45,36%), seguido de un nivel bueno (29,90%) y un nivel sobresaliente (17,01%), lo que indica que el mayor porcentaje de manera global tienen calificaciones iguales y mayores de 14 puntos en una escala vigesimal.

4.3. Prueba de Kolmogorov Smirnov

Tabla 8.

Prueba de normalidad de los puntajes de estilos de aprendizaje y rendimiento académico

	Kolmogorov-Smirnov ^a	
	Estadístico	Sig.
Puntaje de Estilo de Aprendizaje Activo	,091	,001
Puntaje de Estilo de Aprendizaje Reflexivo	,103	,000
Puntaje de Estilo de Aprendizaje Teórico	,110	,000
Puntaje de Estilo de Aprendizaje Pragmático	,126	,000
Rendimiento académico	,128	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente: Elaboración propia

Antes de aplicar los estadísticos utilizados para ver la correlación entre las variables estilos de aprendizaje y variable rendimiento académico y luego la influencia, se aplicó la Prueba de Kolmogorov Smirnov para establecer si los datos cuentan con normalidad y establecer el estadístico a usar. La Tabla 8 muestra que para los diferentes puntajes el nivel de significancia obtuvo un valor menor a ,05 lo que indica que los datos no presentan normalidad y por tanto el estadístico a usar sería Rho de Spearman.

4.4. Prueba de hipótesis principal

H₀: Los estilos de aprendizaje no influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

H_p: Los estilos de aprendizaje influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

Tabla 9.

Correlación de los estilos de aprendizaje y rendimiento académico

		Correlaciones				
			Puntaje de Estilo de Aprendizaje Activo	Puntaje de Estilo de Aprendizaje Reflexivo	Puntaje de Estilo de Aprendizaje Teórico	Puntaje de Estilo de Aprendizaje Pragmático
Rho de Spearman	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	-,214	,038	,013	-,190
		Sig. (bilateral)	,003	,599	,855	,008

Fuente: Elaboración propia

La tabla 9 muestra la correlación de los estilos de aprendizaje con el rendimiento académico; se observa que con un valor de significancia menor a ,05, el estilo de aprendizaje activo (Sig. ,003) y el estilo de aprendizaje pragmático (Sig. ,008) con coeficientes bajos negativos de - ,214 y - ,190 respectivamente se correlacionan con el rendimiento académico. Por otro lado, con un valor de significancia mayor a ,05 no existe correlación del estilo de aprendizaje reflexivo (Sig. p. ,599) o el estilo de aprendizaje teórico (Sig. p. ,855) con coeficientes ,038 y ,013 con el rendimiento académico.

Establecida la correlación entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico, así como la correlación entre estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento académico, procedemos a analizar la nube de puntos para representar la recta de regresión lineal que mejor se ajusta y poder obtener el valor de coeficiente de determinación (R^2) que mide la bondad de ajuste, es decir que tan bien se ajusta el modelo estadístico al conjunto de observaciones.

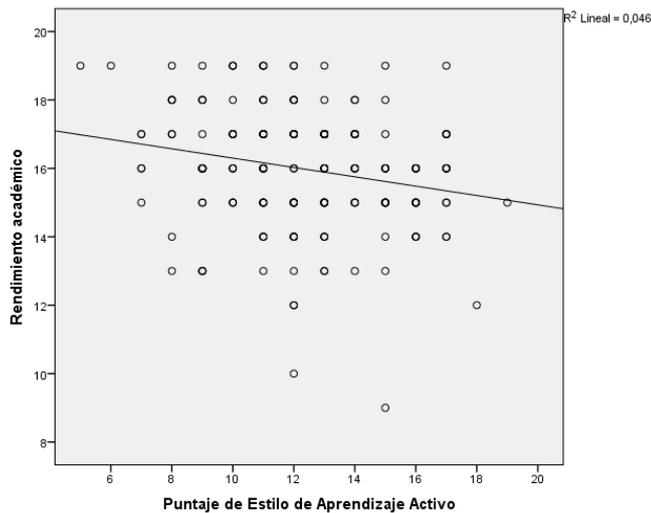


Figura 3. Dispersión de datos en la relación de las variables estilo de aprendizaje activo y rendimiento académico

Fuente: Elaboración propia

La figura 6 evidencia que la concentración de puntos no muestra una concentración tan definida que señale la dirección clara, sin embargo, al graficar la línea que representa la relación entre las variables, se aprecia una línea que describe una relación inversa que denota una relación débil como evidenció el coeficiente de correlación de Spearman.

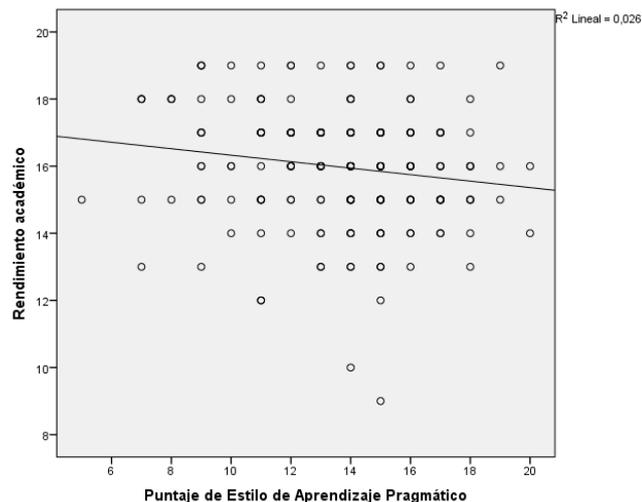


Figura 4. Dispersión de datos en la relación de las variables estilo de aprendizaje pragmático y rendimiento académico

Fuente: Elaboración propia

Así también podemos apreciar en la figura 7 que la concentración de puntos no muestra una concentración tan definida, de manera similar al caso anterior, apreciando por tanto una línea que describe una relación inversa y débil como evidenció el coeficiente de correlación de Spearman.

Tabla 1.

Modelo de regresión lineal de los estilos de aprendizaje activo y pragmático con el rendimiento académico

Variable Dependiente	Variables Independientes	R cuadrado	Coeficientes no estandarizados (B)	
			Constante	Puntaje de Variable Independiente
Rendimiento Académico	Estilo de Aprendizaje Activo	0,046	17,666	-0,137
	Estilo de Aprendizaje Pragmático	0,026	17,293	-0,097

Fuente: Elaboración propia

Podemos evidenciar el análisis de regresión lineal en la Tabla 10 donde observamos que el coeficiente de determinación (R^2) entre la variable rendimiento académico y el estilo de aprendizaje activo es igual a 0,046 lo que indica que la variable independiente explica en un 4,6% el efecto en la variable dependiente, lo que evidencia una muy baja influencia sobre la misma. Así también podemos ver que los coeficientes de la recta de regresión nos permiten estimar o predecir el valor esperado del rendimiento académico (y) en función al puntaje en el estilo de aprendizaje activo es:

$$y = 17,666 - 0,137 (\text{Puntaje de Estilo de Aprendizaje Activo})$$

Así también el análisis de regresión lineal en la Tabla 10 muestra el coeficiente de determinación (R^2) entre la variable Rendimiento académico y el estilo de aprendizaje pragmático es igual a 0,026 lo que indica que la variable independiente explica en un 2,6% el efecto sobre la variable dependiente, evidenciando una muy

baja influencia sobre la misma. Así también podemos ver que los coeficientes de la recta de regresión nos permiten estimar o predecir el valor esperado del rendimiento académico (y) en función al puntaje en el estilo de aprendizaje pragmático es:

$$y = 17,293 - 0,097 (\text{Puntaje de Estilo de Aprendizaje Pragmático})$$

De manera similar al caso anterior si, a manera de ejemplo, un estudiante obtiene el puntaje máximo equivalente a 20 puntos en el Estilo de Aprendizaje Pragmático y reemplazamos esa nota en la ecuación obtenemos que el puntaje de rendimiento académico sería de 15,353, lo que también evidencia la baja influencia de la variable independiente sobre el rendimiento académico. Apreciamos, que el rendimiento académico no llega a ser óptimo, por más que el estudiante obtenga el puntaje máximo en su Estilo de Aprendizaje Pragmático.

Debido a que no todos los estilos influyen significativamente en el rendimiento académico, se rechaza la hipótesis principal y se acepta la hipótesis nula que indica: “Los estilos de aprendizaje no influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.”

4.5. Prueba de hipótesis derivadas

Hipótesis derivada 1

H₀: El estilo activo no influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

H₁: El estilo activo influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

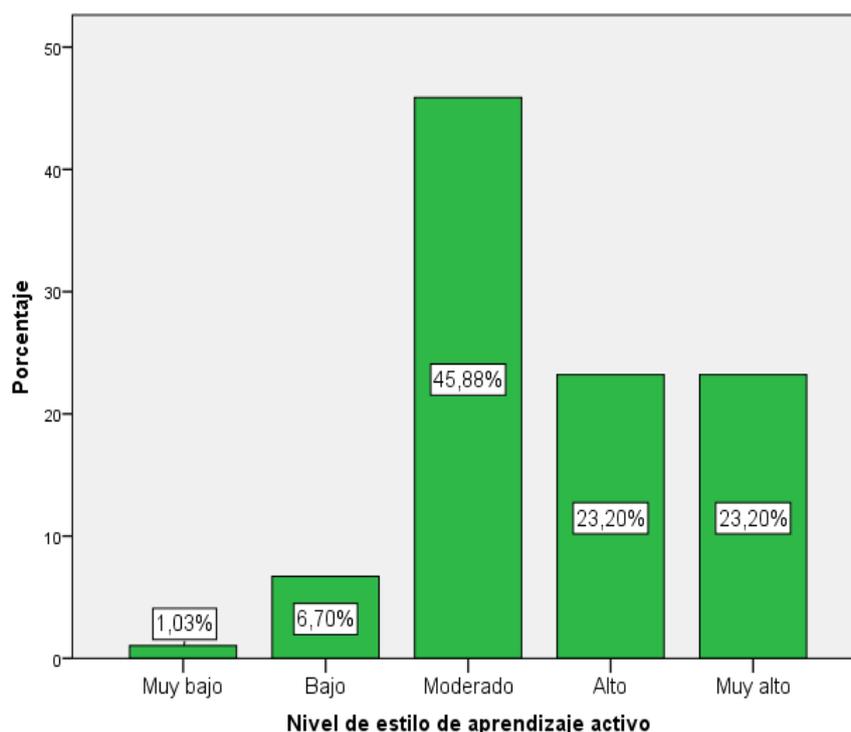


Figura 8. Nivel de estilo de aprendizaje activo

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con este esquema, el mayor porcentaje de la muestra tiene un nivel de estilo de aprendizaje activo moderado (45,88%), con una tendencia a niveles altos (23,20%) y muy altos (23,20%).

En la tabla 9 se demuestra la existencia de un coeficiente r de Spearman de $-,214$, con un nivel de significancia p . de $,003$ que indica que el estilo activo se correlaciona de manera negativa con el rendimiento académico.

El análisis de regresión lineal de la Tabla 10, donde se observa que el coeficiente de determinación (R^2) entre la variable rendimiento académico y el estilo de aprendizaje activo, la variable independiente explica en un 4,6% el efecto en la variable dependiente, lo que evidencia influencia no significativa sobre la misma.

Con este resultado se rechaza la hipótesis derivada 1 y se acepta la hipótesis nula que dice: “El estilo de aprendizaje activo no influye significativamente en el

rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.”

Hipótesis derivada 2

H₀: El estilo reflexivo no influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

H₂: El estilo reflexivo influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

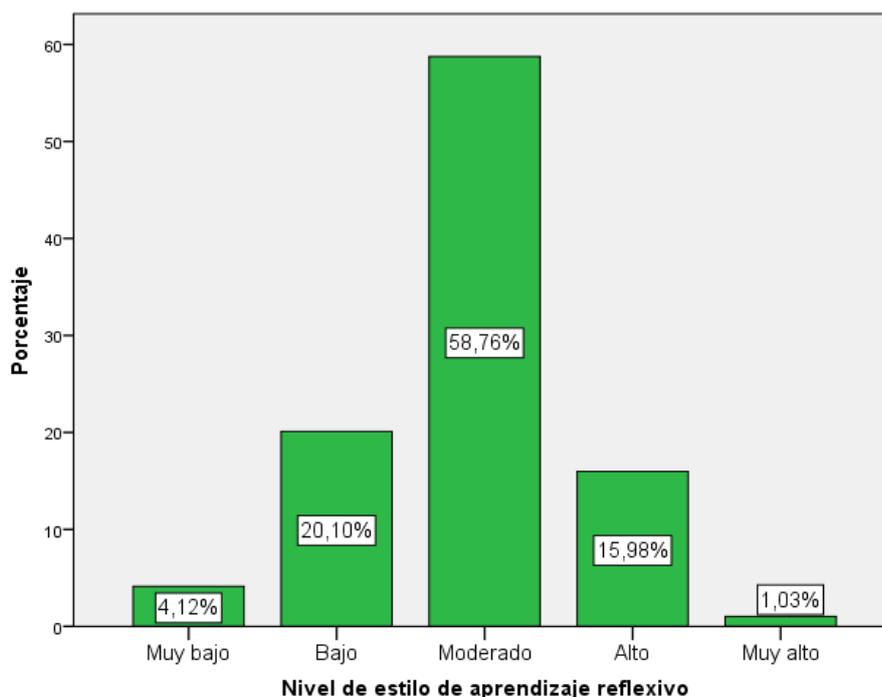


Figura 9. Nivel de estilo de aprendizaje reflexivo

Fuente: Elaboración propia

La figura 9 muestra que más de la mitad de los participantes tiene un nivel de estilo de aprendizaje reflexivo moderado (58,76%). Se debe notar, sin embargo, que, al tener niveles moderados, dichas características no son las que resaltan en los participantes.

Según la tabla 9, también se encontró un coeficiente r de Spearman de ,038 con un nivel de significancia p . ,599 que indica que el estilo reflexivo no se correlaciona con el rendimiento académico por lo que se puede inferir que tampoco existe influencia.

Con este resultado se rechaza la hipótesis derivada 2 y se acepta la hipótesis nula que indica: “El estilo de aprendizaje reflexivo no influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.”

Hipótesis derivada 3

H_0 : El estilo teórico no influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

H_3 : El estilo teórico influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

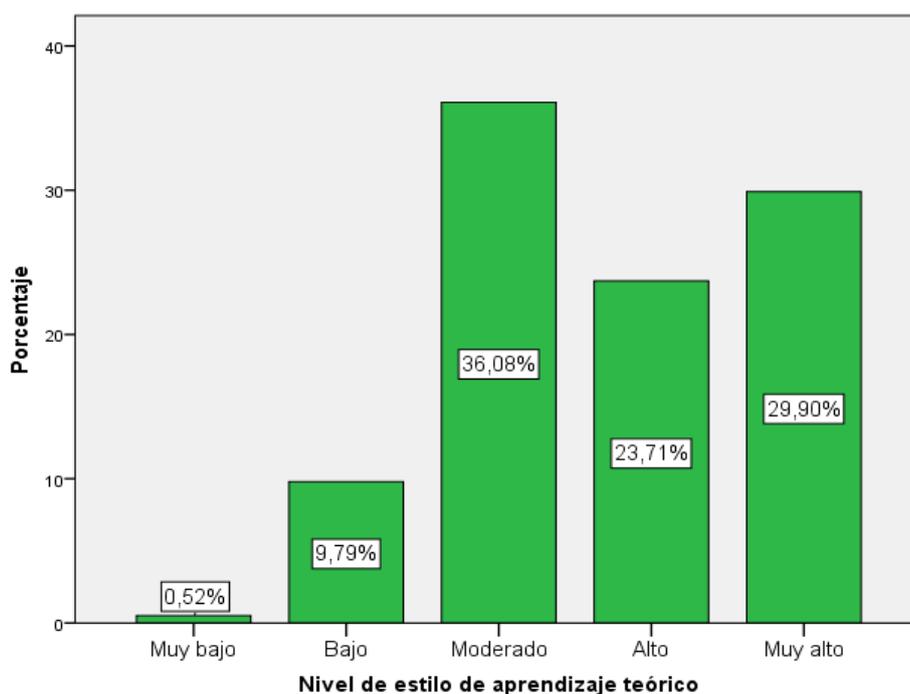


Figura 10. Nivel de estilo de aprendizaje teórico

Fuente: Elaboración propia

La figura 10 muestra que el mayor porcentaje de estudiantes tiene un nivel de estilo de aprendizaje teórico moderado (36,08%), con una tendencia a niveles altos (23,71%) y muy altos (29,20%).

En el estudio del estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico de la tabla 9, se encontró un coeficiente r de Spearman de ,013 con un nivel de significancia ,855 que indica que no existe correlación entre estas dos variables y por lo que podemos inferir que tampoco existe influencia.

Con este resultado, se niega la hipótesis derivada 3 y se acepta la hipótesis nula que dice: “El estilo de aprendizaje teórico no influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.”

Hipótesis derivada 4

H₀: El estilo pragmático no influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

H₄: El estilo pragmático influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.

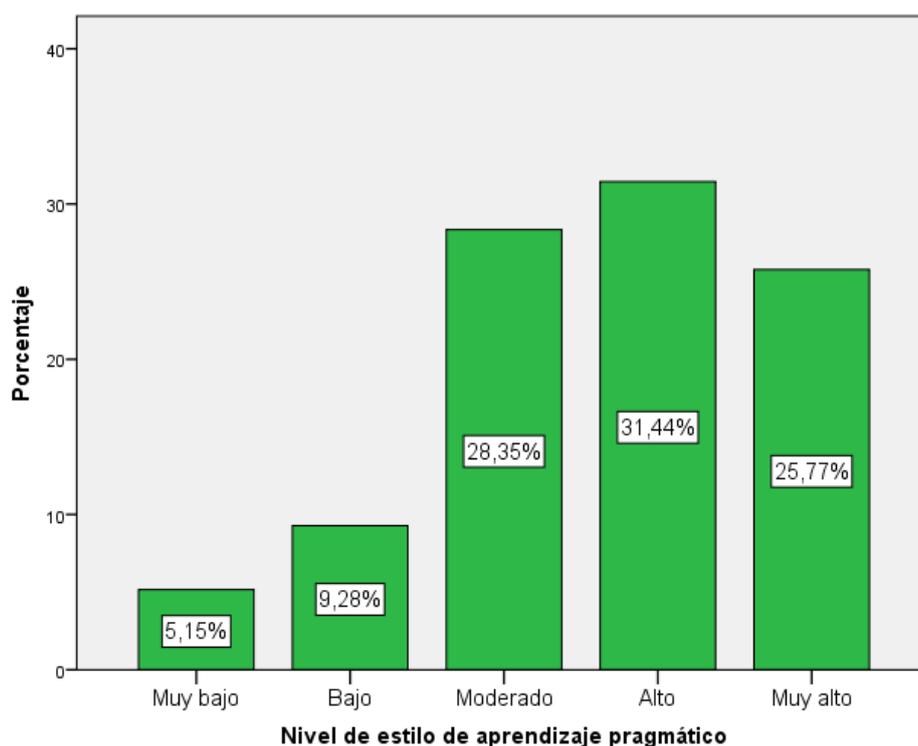


Figura 11. Nivel de estilo de aprendizaje pragmático

Fuente: Elaboración propia

En cuanto al nivel de estilo de aprendizaje pragmático la Figura 11 muestra que el mayor porcentaje se encuentra en un nivel alto (31,44%), con una tendencia a niveles moderados (28,35%) y muy altos (25,77%).

De acuerdo con el resultado de la tabla 9, se encontró un coeficiente r de Spearman de -1,90 con un nivel de significancia 0,008 que indica que el nivel de estilo de aprendizaje pragmático se correlaciona con el rendimiento académico de manera negativa.

El análisis de regresión lineal de la Tabla 10, donde se observa que el coeficiente de determinación (R^2) entre la variable rendimiento académico y el estilo de aprendizaje pragmático, la variable independiente explica en un 2,6% el efecto en la variable dependiente, lo que evidencia influencia no significativa sobre la misma.

Por lo tanto, se niega la hipótesis derivada 4 y se acepta la hipótesis nula que dice: “El estilo de aprendizaje pragmático influye significativamente en el rendimiento

académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.”

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

- En función a la hipótesis principal, se determinó que los estilos de aprendizaje no influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres - 2019. Según los resultados del coeficiente de determinación (R^2), existe una baja influencia de 4,6% y 2,6% de los estilos de aprendizaje activo y pragmático sobre el rendimiento académico respectivamente. Por otro lado, al no haber correlación entre los estilos teórico y reflexivo y el rendimiento académico, tampoco se puede decir que exista alguna influencia de estos estilos sobre la variable dependiente. Estos resultados guardan relación con lo que sostienen Gohar y Sadeghi (2015) quienes utilizaron el Inventario de los Estilos de Aprendizaje de Kolb para estudiar el impacto de los estilos de aprendizaje preferidos por los estudiantes en el logro académico de inglés. Los investigadores indicaron que los estilos de aprendizaje podrían no ser un predictor del logro de aprendizaje del idioma porque ambas variables se relacionan débil o indirectamente. Del mismo modo, Núñez (2016) concluyó que los estilos de aprendizaje no influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del tercer año semestre impar de la facultad de medicina de la Universidad Católica Santa María de Arequipa al obtener

como resultado que el promedio alcanzado fue similar en los diferentes grupos de estilos de aprendizaje con diferencias no significativas ($p > 0.05$). Reforzando lo anterior, Escanero et al (2013) tampoco encontraron una relación significativa entre la variable nota y los distintos estilos de aprendizaje.

Por otro lado, Fernández (2013) obtuvo que los estilos de aprendizaje se relacionan de manera baja con tendencia a moderada con el rendimiento académico.

- En cuanto a la hipótesis derivada 1, al hacer el estudio entre el estilo de aprendizaje activo con el rendimiento académico se encontró un coeficiente r de Spearman de $-,214$, con un nivel de significancia p . de $,003$ que indica que hay una relación débil y negativa entre ambas variables. Después se obtuvo un coeficiente de determinación de $0,046$ que indica una baja influencia de $4,6\%$ de este estilo sobre el rendimiento académico.

En relación con este resultado, Alvarado (2013), también encontró una relación débilmente positiva entre el estilo activo y el aprendizaje de inglés como idioma extranjero en el Centro de Idiomas UANCV de Puno. Por otro lado, Chermahini et al (2013), quienes utilizaron el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb y una prueba de inglés para ver la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de una clase de inglés como segundo idioma en Irán, obtuvieron que el estilo acomodador, que es similar al estilo activo, se relaciona significativamente con el rendimiento académico, aunque también de manera negativa.

Al respecto se debe indicar que los estudiantes con este estilo de aprendizaje tienden a reaccionar de manera espontánea a las actividades sin detenerse a analizar o reflexionar en el fondo teórico y también tienden a resolver problemas por ensayo – error.

- Respecto a la hipótesis derivada 2 se encontró un coeficiente r de Spearman de ,038 con un nivel de significancia p . ,599 que indica que el estilo reflexivo no se correlaciona con el rendimiento académico por lo que tampoco podemos hablar de una influencia del estilo reflexivo sobre la variable dependiente.

Este resultado es similar al de Loza (2012), quien también observó que no existe relación directa entre el estilo reflexivo y el rendimiento académico en los estudiantes de nivel secundario de la IIEE Manuel A. Odría de Tacna. También concluyó que el hecho de que algún estudiante tenga más rasgos de algún estilo de aprendizaje en especial no influye significativamente en obtener un mejor rendimiento. Refuerzan este resultado Chermahini et al (2013), ya que los autores concluyeron que no hay una relación entre el estilo de aprendizaje divergente, similar al estilo reflexivo, y el rendimiento académico en el trabajo que realizaron.

En el aprendizaje de un idioma es necesario que el estudiante sea capaz de captar la información brindada por el docente para poder llevarla a la práctica. También cabe indicar que los estudiantes altamente reflexivos son socialmente distantes al contrario de los alumnos activos que se caracterizan por ser muy sociables. Por lo que respecta a la población de este trabajo, podría tratarse de un grupo que tiende menos a la reflexión y de alta sociabilidad que se desenvuelve mejor en trabajos en grupo.

- Respecto a la hipótesis derivada 3 se encontró un coeficiente r de Spearman de ,013 con un nivel de significancia ,855 que indica que el estilo de aprendizaje teórico no se correlaciona con el rendimiento académico por lo que tampoco podemos de hablar de una influencia del estilo teórico sobre la variable dependiente.

Rodríguez et al (2017) también indicaron que no existe relación estadísticamente significativa entre el estilo teórico y el logro de aprendizaje en la asignatura de inglés

de las estudiantes del cuarto grado de la institución educativa primario secundario de menores "Sagrado Corazón".

Alvarado (2013) indica que sí existe relación entre el estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico en el Centro de Idiomas UANCV de Puno y que esta relación es negativa, ya que los estudiantes con este tipo de estilo obtuvieron bajos promedios en la institución. Solís (2018) también encontró que la relación es significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico en los estudiantes del segundo grado de secundaria del área de inglés en la Institución Educativa San Pedro del distrito de Chimbote-Ancash.

Los alumnos con estilo teórico tienden a ser perfeccionistas e integran los hechos en teorías coherentes, también son sistemáticos y ordenados. La relación entre este estilo de aprendizaje y el rendimiento académico también debería ser significativa pero los resultados indican lo contrario.

- En cuanto a la hipótesis derivada 4, se encontró un coeficiente r de Spearman de -1,90 con un nivel de significancia de ,008 que indica que el estilo de aprendizaje pragmático se correlaciona con el rendimiento académico de manera negativa. Luego se encontró un coeficiente de determinación de 0,026 lo que indica una baja influencia de 2,6% de este estilo sobre el rendimiento académico.

Escanero et al (2013) mencionan en su trabajo que este estilo es el que se presenta por encima del teórico y el activo entre los estudiantes del segundo curso de medicina de la Universidad de Zaragoza, pero no encontraron una relación significativa entre la variable dependiente y el estilo pragmático.

Estrada (2018) también concluyó que no había relación entre el estilo pragmático y el rendimiento académico en los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Alfredo Pérez Guerra (Ecuador).

Este estilo de aprendizaje fue el que obtuvo mayor porcentaje de uso entre los estudiantes de Centro de Idiomas San Martín. Los estudiantes con estilo pragmático tienden a llevar a cabo las ideas o de pasar de la teoría a la práctica rápidamente. Aunque la asociación con el rendimiento académico es negativa, este estilo de aprendizaje es muy importante en el área de inglés, pues dentro de la metodología comunicativa se requiere que el estudiante aparte de conocer el idioma, sea capaz de usarlo siguiendo la estructura correcta. Por otro lado, estos estudiantes pueden dar rienda suelta a su individualidad, y en el aprendizaje de inglés también se requiere ser formal y disciplinado.

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos de esta investigación se concluyó lo siguiente:

1. Los estilos de aprendizaje no influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres. Los resultados arrojaron que los estilos de aprendizaje activo y pragmático tienen una baja influencia en el rendimiento académico, mientras que, no existe correlación entre los estilos de aprendizaje teórico y reflexivo.
2. Con un valor de significancia menor a ,05, (Sig. ,003) y con un coeficiente bajo negativo de -,214 entre el aprendizaje activo y el rendimiento académico, se observa que el estilo de aprendizaje activo se correlaciona negativamente con el rendimiento académico. Por otro lado, existe un coeficiente de determinación de ,046 lo que indica una baja influencia de 4,6% de este estilo sobre el rendimiento académico.
3. Se encontró un coeficiente r de Spearman de ,038 con un nivel de significancia p . ,599 que indica que el estilo reflexivo no se correlaciona con el rendimiento académico de los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas de la Universidad

de San Martín de Porres. Con este resultado podemos decir que tampoco existe una influencia significativa del estilo reflexivo en el rendimiento académico.

4. Se encontró un coeficiente r de Spearman de ,013 con un nivel de significancia ,855 que indica que el estilo de aprendizaje teórico no se correlaciona con el rendimiento académico de los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres. Al igual que con el estilo anterior, podemos decir que tampoco existe una influencia significativa del estilo teórico en el rendimiento académico.
5. Con un valor de significancia menor a ,05, (Sig. ,008) y con un coeficiente bajo negativo de -1,90 entre el estilo pragmático y el rendimiento académico, se concluye que el estilo de aprendizaje pragmático se correlaciona de manera negativa con el rendimiento académico de los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres. Por otro lado, existe un coeficiente de determinación de 0,026 lo que indica una baja influencia de 2,6% de este estilo sobre el rendimiento académico.

RECOMENDACIONES

1. Esta investigación demostró que los estilos de aprendizaje no influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés del CIUSMP. Sin embargo, es recomendable que los docentes tengan conocimiento sobre los estilos de aprendizaje de Honey y Mumford y que sepan aprovechar este conocimiento con sus estudiantes. De esta manera se beneficiarán los estudiantes y los mismos docentes al tener clases con actividades variadas, más dinámicas y abiertas a la participación. Por otro lado, se debe enfatizar que, al conocer, valorar y utilizar los estilos de aprendizaje, estamos trabajando a favor de la inclusión en nuestra institución y sociedad.
2. Si bien el estilo de aprendizaje activo no influye significativamente en el rendimiento y, al contrario, se correlacionan de manera negativa, las actividades que este estilo involucra son importantes en la sesión de clase por lo que se recomienda utilizarlas sin llegar al extremo de abusar de ellas. Actividades como trabajos en grupo y en parejas donde se motive a los estudiantes a participar en juegos de roles y dramatizaciones enriquecen la clase de inglés.
3. Aunque el estilo de aprendizaje reflexivo no influye en el rendimiento académico, es necesario tenerlo en consideración ya que este se encuentra relacionado con

las reflexiones que el estudiante debe realizar durante las explicaciones, instrucciones y ejercicios que se dan dentro de la clase, así como con su evaluación metacognitiva.

4. De la misma forma, aunque el estilo de aprendizaje teórico no influye en el rendimiento académico de los estudiantes, se recomienda que, para trabajar este estilo, se inicie las clases con un objetivo claro y tangible, hacerles preguntas durante el desarrollo de la clase y trabajar en base a sus respuestas. La parte práctica de la clase también debe incluir ejercicios escritos que permita a los estudiantes comparar sus respuestas antes de manifestarlas al grupo.
5. Para trabajar el estilo pragmático de los estudiantes, se sugiere hacerlos participar en conversaciones y ejercicios que mejoren su pronunciación y entonación. También es recomendable alentarlos a pasar de la práctica guiada a la producción oral o escrita para que sientan que hay un resultado inmediato y observable de lo que van aprendiendo.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- A.A. V.V. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/cortesia.htm
- Alonso, C., Gallego D. y Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero.
- Alonso, C., García, J. y Santizo, J. (enero, 2009). Uso de las TIC de acuerdo a los estilos de aprendizaje de docentes y discentes. *Revista Iberoamericana de Educación*. 48(2), 1-14.
- Alvarado, M. (2013). The influence of learning styles in the teaching English as foreign language in students of the Language Center of Andean University Néstor Cáceres Velásquez of city of Juliaca. (Tesis de maestría, Universidad de Piura, Lima-Perú)
- Arnold, J. y Fonseca, C. (enero, 2004). Multiple Intelligence Theory and Foreign Language Learning: A Brain-Based Perspective. *International Journal of English Studies*. 4(1), 119-136.
- Arnold, J. (2006). Los factores afectivos en el aprendizaje del español como lengua extranjera. *Antologías de textos de didáctica en español*. Recuperado de

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/arnold.htm

Bardales, Rossana G. (2011). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico del inglés en quinto de secundaria de una institución educativa pública: Ventanilla. (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima-Perú)

Beltrán, M. (2017). El aprendizaje del idioma de inglés como lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*. 6(4), 91-98. Recuperado a partir de <https://revista.redipe.org/index.php/4/article/view/227>

Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Pearson Education.

Bobadilla, J. (2006) La estrategia lúdico-lego dacta, para elevar el rendimiento escolar en el área de Educación para el Trabajo en los alumnos del 1er. Grado de Educación Secundaria de la I.E. "Champagnat" de Tacna. (Tesis de licenciatura, Universidad Privada de Tacna, Lima-Perú)

Brown, H. (2007). *Principios para el aprendizaje y enseñanza*. (5a Ed). Estados Unidos: Pearson.

Castro, S. y Guzmán, B. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y aprendizaje: Una propuesta para su implementación. *Revista de Investigación*. (58). 83-102. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140372005>

Chermahini, S., Ghanbari, A. y Talab M. (2013), Learning Styles and Academic Performance of students in English as a Second-Language Class in Iran. *Bulgarian Journal of Science and Education Policy (BJSEP)*. 7 (2). 322-333. Recuperado de <https://doaj.org/article/ab874b1a0bf64e30b5ccc750c0670df3>

- Dörnyei, Z. (2005). *La psicología del estudiante de idiomas*. Inglaterra: Lawrence Elbaurn Associates.
- Escanero J., Soria M., Escanero M. y Guerra M. (2013). Influencia de los estilos de aprendizaje y la metacognición en el rendimiento académico de los estudiantes de fisiología. *Revista de la Fundación Educación Médica*. 16(1). 23-29. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sciarttext&pid=S2014-98322013000100005>
- Estrada, A. (2018), Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Boletín Virtual*. 7(7). 218-228. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536>
- Fernández, C. (2013). Influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de las estudiantes del sexto grado de nivel primario de la institución educativa Livia Bernal de Baltazar de Arequipa. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, Lima-Perú)
- Gallego, D. y Alonso C. (diciembre, 2012). Los estilos de aprendizaje como una estrategia pedagógica del siglo XXI. *Revista Electrónica de Socioeconomía, Estadística e Informática*. 1(1). 20-41.
- García, J. (1989). *Bases pedagógicas de la evaluación*. Madrid: Síntesis.
- Gamez, A. (2017). Los estilos de aprendizaje y su relación con el logro de aprendizaje en la Escuela de Ingeniería del Ejército. Una Visión de los alumnos del diplomado en liderazgo y gestión de la compañía de ingeniería – 2016. (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima-Perú)
- Gohar, M. y Sadeghi, N. (2015). The Impact of Learning Style Preferences on Foreign Language Achievement: A Case Study of Iranian EFL Students.

- Procedia – Social and Behavioral Sciences* 171(171). 754-764. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815002189>
- Guild, P. y Garger, S. (1998). *Marching to different Drummers*. (2a Ed). Virginia, Estados Unidos.
- Harmer, J. (2015). *The practice of English language teaching*. Essex, Inglaterra: Pearson Education Limited.
- Honey, P. y Mumford, A. (1986). *El manual de estilos de aprendizaje*. Berkshire, Inglaterra: P. Honey, Ardingly House.
- Keefe, J. (1979). Learning style: an overview. En J. W. Keefe (Ed.), *Student learning styles: Diagnosing and prescribing programs*. 1-17. Estados Unidos: National Association of Secondary School Principals.
- Keefe, J. (1985). Assessment of learning style variables: The NASSP task force model. *Theory into Practice*. 24(2). 138-144. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/00405848509543162>
- Kolb, D. (1981). Learning styles and disciplinary differences. En A.W. Chickering (Ed.) *The Modern American College*. 232-255. San Francisco, Estados Unidos: Jossey-Bass. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/283922529_Learning_Styles_and_Disciplinary_Differences
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*. Londres, Inglaterra: Prentice Hall.
- Kolb, D. (2014). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Nueva Jersey, Estados Unidos: FT Press.
- Kolb, D., Boyatzis, R., Mainemelis, C. (2001). A capsule history of theory and research on styles. En R. J. Sternberg & L.F. Zhang (Eds.). *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles*. Nueva Jersey: Universidad LEA.

- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Estados Unidos: Pergamon.
- Loza, D. (2012). Los estilos de aprendizaje y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de nivel secundario de la IIEE Manuel A. Odría de Tacna, en el año 2012. (Tesis de maestría, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna-Perú). Recuperado de <http://repositorio.unjbg.edu.pe/bitstream/handle/UNJBG/688/TM0132.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lozano, A. (2000). *Estilos de aprendizaje y enseñanza. Un panorama de la estilística educativa*. México: ITESM-Trillas.
- Luna, A., Ortiz, F. y Rey- Rivas, P. (2014). El enfoque comunicativo inmerso en el aprendizaje del idioma inglés en Ciencias de la Computación. *Gale One File: Informe Académico*. 134. 548-558. Recuperado de <https://go.gale.com/ps/anonymous?id=GALE%7CA448340028&sid=google Scholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=00489115&p=IFME&sw=w>
- McLeod, P. (2013). Experiential learning in an undergraduate course in group communication and decision making. *Small Group Research*. 44(4). 360-380. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1046496413488217>
- Navarro, J. (2008). *Cómo diagnosticar y mejorar los estilos de aprendizaje*. España: Procompal Publicaciones.
- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1 (2), 0. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55110208>

- Núñez (2016), Los estilos de aprendizaje y su influencia en el rendimiento académico, en los estudiantes del tercer año semestre impar, de la facultad de medicina de la Universidad Católica Santa María de Arequipa. (Tesis de doctorado, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, Lima-Perú).
- Ordorica, D. (2010). Motivación de los estudiantes universitarios para estudiar inglés como lengua extranjera. *Lea Revista Electrónica*. 3 (2). 0. Recuperado de <https://es.slideshare.net/jaredperalta549/motivacin-de-los-alumnos-universitarios-para-estudiar-ingles>
- Ortiz, A. y Canto, P. (2013). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de ingeniería en México. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 11(11). 160-177. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4326087>
- Oxford, R. (2003). Language and Learning Styles and Strategies: An Overview. *Learning Styles and Strategies*. 1-25. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/254446824_Language_learning_styles_and_strategies_An_overview
- Pelegrín, J. y Andión, M. (2011). Recursos virtuales que aplican los estilos de aprendizaje en la enseñanza-aprendizaje de ELE. En Hernández, C., Carrasco, A., Álvarez, E. (2011), *La red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. 213-224. España: Universidad de Valladolid.
- Pinker, S. (1994). *The Language Instinct*. Nueva York, Estados Unidos: Morrow.
- Reid, J. (1995). *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom*. Estados Unidos: Heinle & Heinle Publishers.

- Reyes, Y. (2003). Relación entre el rendimiento académico, la ansiedad ante los exámenes, los rasgos de la personalidad, el auto concepto y la asertividad en estudiantes del primer año en Psicología de la UNMSM. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima-Perú)
- Resolución Ministerial N°0494-2007-ED. Portal del Ministerio de Educación, Lima, 27 de noviembre de 2007.
- Riding, R. (2000b). Cognitive style: A review. En R. Riding & S. G. Rayner (Eds.) *Interpersonal perspectives on individual differences*. 315-344. Conneticut, Estados Unidos: Ablex.
- Riding, R. and Rayner, S. (1998). *Cognitive Styles and Learning Strategies*. London: David Fulton Publishers.
- Rodríguez, M., Saldaña, H. y Ushiñahua, R. (2017). Estilos y logros de aprendizaje en la asignatura de inglés de las estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Primario Secundario de Menores Sagrado Corazón, Iquitos – 2015. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, Lima-Perú)
- Ruiz, E. y Sánchez, I. (2019). *Que piensan los docentes universitarios de los estilos de aprendizaje*. (1ª Ed). Colombia: Unimagdalena. Recuperado de <https://www.tagusbooks.com/leer?isbn=9789587461657&li=1&idsource=3001>
- Ruiz, B., Trillos, J. y Morales J. (2006). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación: revista de estudios e investigación en psicología y educación*. 13. 441-460. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2138907>

- Silva, A. (2018). Conceptualización de los modelos de aprendizaje. *Revista de estilos de aprendizaje*. 11(21). 1-33. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/486529>
- Solís, M. (2018), Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de segundo grado de secundaria, Área de Lengua Extranjera – Inglés. Institución Educativa San Pedro, Distrito de Chimbote – Ancash. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima-Perú)
- Sternberg, J. y Zhang, L. (2005). Styles of thinking as a basis of differentiated instruction. *Theory into practice*. 44 (3). 245-253. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/252246082_Styles_of_Thinking_as_a_Basis_of_Differentiated_Instruction
- Sternberg, J. y Grigorenko, E.L. (2001). A capsule history of theory and research on styles. En R. J. Sternberg & L.F. Zhang (Eds.). *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles*. Nueva Jersey, Estados Unidos: Universidad LEA.
- Swan, M. (2012). ELF and EFL: Are they really different? *Journal of English as Lingua Franca*. 1(2). 379-389. Recuperado de <https://www.degruyter.com/view/journals/jelf/1/2/article-p379.xml>
- Tonconi, J. (2010). Factores que Influyen en el Rendimiento Académico y la Deserción de los Estudiantes de la Facultad de Ingeniería Económica de la UNA-Puno (Perú). *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. 2 (1). 45. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/46561967>
- Vega, E. y Hugo, V. (2018). Estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de estudiantes de segundo año de educación principal básica.

Journal of Learning Styles. 11(22). 166-178. Recuperado de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1084>

Velásquez, C., Montgomery W., Montero V., Pomalaya, R., Dioses, A., Velásquez, N., Araki, R. y Reynoso, D. (2008). Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos. *Revista de Investigación en Psicología*. 11(2). 139-152. Recuperado de <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/3845>

Yasar, K. (2009). The effect of learning styles on education and the teaching process. *Journal of Sciences*. 5(2). 85-94. Recuperado de <https://www.thescipub.com/abstract/?doi=jssp.2009.85.94>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>Principal: ¿Cómo influyen los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019?</p> <p>Derivados: ¿Cuál es la influencia del estilo activo en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019?</p> <p>¿Cuál es la influencia del estilo reflexivo en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019?</p> <p>¿Cuál es la influencia del estilo teórico en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019?</p> <p>¿Cuál es la influencia del estilo pragmático en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019?</p>	<p>Principal: Explicar la influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.</p> <p>Derivados: Explicar la influencia del estilo activo en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.</p> <p>Explicar la influencia del estilo reflexivo en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.</p> <p>Explicar la influencia del estilo teórico en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.</p> <p>Explicar la influencia del estilo pragmático en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.</p>	<p>Hipótesis principal: Los estilos de aprendizaje influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.</p> <p>Hipótesis derivadas: El estilo activo influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.</p> <p>El estilo reflexivo influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.</p> <p>El estilo teórico influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.</p> <p>El estilo pragmático influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de inglés en el Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2019.</p>	<p>Variable 1: (Independiente) Estilos de aprendizaje</p> <p>Dimensiones: Estilo activo Estilo reflexivo Estilo teórico Estilo pragmático</p> <p>Variable 2: (Dependiente) Rendimiento académico</p> <p>Dimensiones: Sobresaliente Muy bueno Bueno Deficiente</p>	<p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Nivel: Explicativo causal</p> <p>Diseño: No experimental, transversal</p> <p>Población: 3500 estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad de San Martín de Porres.</p> <p>Muestra 194 estudiantes</p> <p>Técnica de recolección de datos Encuesta</p> <p>Instrumentos de recolección de datos Cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey y Mumford (CHAEA)</p> <p>Registro de notas del ciclo noviembre de los estudiantes de inglés en el CIUSMP.</p>

Anexo 2: Instrumento de la variable estilos de aprendizaje

Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Honey y Alonso

Apellidos y nombres: _____

Edad: _____ Sexo: _____ Fecha: _____

1. El objetivo de este cuestionario es conocer tu estilo preferido de aprendizaje.
2. No es una prueba de inteligencia ni de personalidad.
3. No existen respuestas correctas ni equivocadas.
4. Será útil en la medida que seas sincero con tus respuestas.
5. Coloca una X en SI o en NO de acuerdo con los enunciados. Por favor comprueba que has respondido a todos ellos.

N°	Ítem	Si	No
1	Tengo fama de decir lo que quiero claramente y sin rodeos.		
2	Estoy seguro de lo que es bueno y es malo, de lo que está bien y lo que está mal.		
3	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.		
4	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.		
5	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.		
6	Me interesa saber cuáles son los sistemas 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 en seguida 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 solo si me sirven para lograr mis objetivos.		
15	Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.		
16	Escucho con más frecuencia que hablo.		
17	Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.		
18	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar una conclusión.		
19	Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.		
20	Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.		
21	Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.		
22	Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.		
23	Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de estudios. 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 creativas.		
27	La mayoría de veces expreso abiertamente como 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 con las personas calladas y demasiado analíticas.		
38	Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.		
39	Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.		
40	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.		
41	Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.		
42	Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.		
43	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.		
44	Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.		
45	Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.		
46	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.		
47	A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.		
48	En conjunto hablo más que escucho.		
49	Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.		
50	Que estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.		
51	Me gusta buscar nuevas experiencias.		
52	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.		
53	Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.		

54	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.		
55	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con conversaciones superficiales.		
56	Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.		
57	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.		
58	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.		
59	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.		
60	Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.		
61	Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.		
62	Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.		
63	Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.		
64	Con frecuencia miro hacia 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 que sea 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 orden.		
79	Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.		
80	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.		

Anexo 3: Ejemplo de registro provisional con promedios finales – octubre 2019

USMP

REPORTE DE ALUMNOS MATRICULADOS POR SECCIÓN
CICLO OCTUBRE -2019

MA: INGLÉS

BO: 184

VARIO: L-V 8:30-11:30 L.M.

TURNO: MAÑANA
AULA: 617
DOCENTE: CÉSAR YACSAÑOLA S.

BO	DNI NRO.	APELLIDOS Y NOMBRES	OT1	OT2	AOT	CA1	CA2	ACA	ME	FE	...	
1	45515187	AREVALO CUBVA, YASHINI	18	18	18	18	19	18.5	15.9	19	17.4	18
2	71032610	CHADERON ZAPANA, CARMEN	17	17	17	18	18	18	17.1	17.8	17.4	17
3	72951134	CARICCHIO PEREZ, PATRICIA	16	16	16	17	17	17	11.3	11.5	11.4	15
4	73873390	CHUMATARI CASTELLANOS, ALEXIS	16	16	16	17	17	17	15.5	17.8	16.6	17
5	7376394	CUYA FLORES, YASHIRA	17	16	16.5	17	17	17	15.6	16.6	16.1	17
6	70887177	GARCIA VILLANO, CLAUDIA	18	17	17.5	19	18	18.5	16.8	16.6	16.7	18
7	70298759	MELGARDO CHAVEZ, ROSEMARY	17	17	17	17	17	17	16.8	17.2	15.5	17
8	48828529	ORE MEDINA, CÉSAR AUGUSTO	17	17	17	16	17	16.5	11.6	18	14.8	16
9	77590358	PALOMINO BONDIERI, CARLA	18	18	18	18	18	18	14.7	17	15.8	17
10	73968763	REYNA ZUIGA, HELENE	16	16	16	16	16	16	17	16.6	16.8	16
11	70500511	ROSALLES MARCELO, FLORENA	18	17	17.5	18	18	18	15	11.2	13.1	16
12	47504627	SILVEIRA SANCHEZ, SALVADOR	16	16	16	16	16	16	11.2	13.8	12.5	15
13	75976645	SOTO RODAS, NICOLE	17	16	16.5	17	17	17	16.4	17.3	16.8	17
14	76122281	VASQUEZ RODAS, LORENA	18	18	18	19	19	19	19.4	19.7	19.5	19
15	77166486	ZAPATA RIOS, PAUL RICARDO	17	17	17	17	17	17	17.4	18.8	15.6	17
16												
17												
18												
19												
20												
21												
22												
23												
24												
25												
26												
27												
28												
29												
30												

Anexo 4: Puntaje de los estilos de aprendizaje y promedio final de la muestra de estudiantes del Centro de Idiomas USMP – octubre 2019

SUJETO N°	PUNTAJE ESTILO ACTIVO	PUNTAJE ESTILO REFLEXIVO	PUNTAJE ESTILO TEÓRICO	PUNTAJE ESTILO PRAGMÁTICO	PROMEDIO FINAL
1	15	14	11	13	13
3	12	13	7	11	12
4	14	14	16	15	15
5	12	18	15	15	17
6	11	13	18	8	15
7	14	18	15	17	15
8	9	10	10	9	13
9	11	17	20	11	17
10	8	19	15	17	14
11	8	9	13	8	18
12	9	19	13	8	18
13	7	17	17	9	15
14	8	14	13	11	18
15	15	17	12	14	15
16	15	19	12	17	15
17	16	14	14	13	14
18	13	17	19	13	17
19	16	17	16	16	15
20	13	18	15	16	15
21	9	19	17	16	16
22	13	17	16	14	16
23	14	17	13	12	16
24	16	19	20	17	15
25	11	19	12	13	14
26	12	16	15	16	17
27	11	18	17	16	15
28	11	17	11	16	15
29	12	19	16	14	14
30	18	14	14	18	19
31	11	18	13	15	15
32	14	13	13	11	16
33	12	17	14	14	17
34	6	16	11	9	19
35	13	14	9	9	17
36	10	16	12	14	16
37	17	16	14	16	16
38	12	15	19	14	17
39	11	17	17	13	17

40	9	16	13	13	19
41	11	12	10	9	15
42	13	13	10	14	15
43	12	14	14	11	15
44	8	13	10	9	18
45	11	16	11	14	18
46	16	19	16	14	14
47	8	15	12	11	17
48	13	14	14	13	16
49	13	17	17	14	17
50	14	18	16	16	18
51	15	15	18	17	15
52	15	9	16	16	16
53	19	15	14	18	15
54	15	16	14	14	16
55	9	20	18	17	16
56	9	10	7	8	18
57	14	16	14	12	17
58	12	13	10	14	17
59	18	9	13	14	18
60	13	14	15	16	16
61	14	17	11	13	15
62	18	18	15	14	14
63	9	14	13	8	15
64	14	20	18	16	17
65	8	16	13	11	16
66	9	16	14	7	15
67	14	12	9	11	17
68	13	18	16	17	17
69	17	19	20	15	17
70	13	11	11	11	15
71	10	17	12	10	19
72	11	14	12	12	17
73	12	18	17	13	15
74	17	15	15	15	17
75	16	13	10	15	16
76	11	16	13	11	18
77	12	13	10	10	18
78	14	14	12	10	16
79	16	17	17	16	16
80	12	18	13	12	14
81	10	12	7	5	15
82	13	17	15	12	17
83	13	16	15	7	18
84	11	14	13	12	19

85	12	15	10	12	18
86	14	14	15	13	13
87	11	13	18	14	19
88	13	18	14	14	15
89	13	16	10	11	17
90	16	15	18	17	15
91	11	9	10	9	17
92	7	18	13	14	17
93	14	17	17	16	17
94	9	18	17	12	17
95	12	17	11	14	15
96	9	19	18	13	16
97	9	17	15	14	16
98	11	14	15	15	17
99	14	16	16	12	17
100	13	17	14	13	17
101	12	13	13	11	18
102	14	16	16	16	17
103	13	17	17	15	17
104	17	14	15	17	17
105	11	15	12	12	16
106	12	16	17	18	15
107	7	11	12	12	16
108	11	19	17	16	14
109	10	16	15	12	17
110	13	12	18	13	17
111	11	14	11	19	16
112	15	14	15	17	17
113	12	13	7	11	12
114	15	12	12	15	16
115	11	15	16	11	14
116	17	11	9	14	16
117	10	15	16	15	15
118	15	15	16	15	14
119	11	12	11	12	16
120	10	13	8	19	19
121	13	17	13	14	16
122	13	17	15	17	14
123	13	11	18	12	15
124	12	16	12	11	15
125	11	14	9	9	16
126	16	16	17	14	15
127	13	18	15	16	14
128	17	15	17	20	16
129	15	16	16	7	18

130	11	17	11	15	15
131	17	14	12	14	15
132	16	19	19	18	15
133	9	14	15	10	16
134	11	14	10	15	17
135	12	19	9	16	13
136	13	15	17	16	17
137	9	14	15	14	16
138	11	15	15	16	16
139	11	16	7	11	17
140	10	15	14	16	15
141	13	18	16	13	16
142	10	19	17	12	17
143	11	17	15	14	18
144	8	20	15	14	13
145	9	15	8	15	13
146	13	15	9	10	15
147	13	9	10	15	14
148	12	15	14	9	16
149	15	16	14	17	16
150	15	16	11	12	15
151	14	15	14	16	15
152	7	13	9	9	17
153	12	14	12	13	17
154	13	19	13	15	16
155	18	14	12	15	12
156	17	14	9	18	14
157	13	14	9	14	13
158	12	11	10	13	17
159	9	14	10	15	13
160	15	14	11	11	15
161	12	11	12	14	10
162	11	13	10	10	14
163	15	18	16	19	15
164	8	17	14	14	17
165	17	12	16	18	16
166	14	11	4	18	16
167	7	15	15	15	16
168	10	16	11	13	16
169	13	12	14	18	13
170	11	12	12	13	15
171	16	14	12	15	16
172	10	14	11	13	17
173	17	15	15	15	16
174	12	19	16	14	19

175	10	18	12	17	16
176	12	13	16	15	14
177	9	14	19	17	15
178	5	17	7	9	19
179	17	16	17	14	14
180	11	17	16	16	19
181	12	15	15	17	19
182	16	18	18	18	16
183	12	16	18	18	18
184	9	17	15	13	16
185	12	17	18	17	17
186	12	17	16	14	16
187	16	14	14	14	16
188	13	12	10	11	19
189	11	14	13	13	16
190	12	15	12	15	15
191	12	11	16	15	15
192	9	17	14	7	18
193	14	17	15	16	18
194	10	15	11	15	19

Anexo 5: Carta de autorización para realizar la investigación en el CIUSMP

SOLICITO: Permiso para realizar trabajo de investigación.

SRA. ELENA EVGEÑEVNA GULLBINA

DIRECTORA DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD DE SAN MARTIN DE PORRES

Yo, ROXANA FLORES JAIME, identificada con DNI N° 21298580, con domicilio en Av. Los Tusílagos 144, Urb. Los Jardines de San Juan de Lurigancho, ante Ud. respetuosamente me presento y expongo:

Que habiendo culminado el programa de maestría en EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA en el Instituto para la Calidad de la Educación de la Universidad de San Martín de Porres, solicito su permiso para realizar el trabajo de investigación en el centro que usted dignamente dirige sobre "INFLUENCIA DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE INGLÉS" para optar el grado de maestra.

POR LO EXPUESTO:

Ruego a Ud. acceder a mi solicitud.

Lima, 23 de agosto de 2019

Autorizado



Mag. Gullbina Elena Evgeñevna
Directora (e)



ROXANA FLORES JAIME
DNI 21298580