



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

**RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LA
TRAYECTORIA ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA
FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN
MARTÍN DE PORRES, EGRESADOS EN EL 2018 Y 2019**

**PRESENTADA POR
LILIA INÉS MORI GUERRERO**

ASESOR

CARLOS AUGUSTO ECHAIZ RODAS

TESIS

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTORA EN EDUCACIÓN

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 DE POSGRADO**

**RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LA
TRAYECTORIA ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA
FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN
MARTÍN DE PORRES, EGRESADOS EN EL 2018 Y 2019**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTORA EN EDUCACIÓN**

**PRESENTADO POR:
LILIA INÉS MORI GUERRERO**

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

LIMA, PERÚ

2020

**RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LA
TRAYECTORIA ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA
FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE SAN
MARTÍN DE PORRES, EGRESADOS EN EL 2018 Y 2019**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESOR:

Dr. Carlos Augusto Echaiz Rodas

PRESIDENTE DEL JURADO:

Dra. Alejandra Dulvina Romero Díaz

MIEMBROS DEL JURADO:

Dra. Patricia Edith Guillén Aparicio

Dra. Luz Marina Sito Justiniano

Dedicatoria

A mi esposo, Renato Manuel Vassallo Gjurinovic y a mis hijos Rafaella y Renato Armando, por ser los impulsores de superación en mi vida, mis grandes amores.

A mis padres, Juan Armando Mori y Norma Guerrero, las dos personas que están a mi lado desde siempre, apoyándome incondicionalmente.

Agradecimientos

A Dios, mi padre celestial, salvador y fortaleza.

Al Dr. Carlos Cava Vergiu, maestro en cada etapa de mi desarrollo profesional y académico.

Al Dr. Rafael Morales Vadillo por su apoyo en el área metodológica y estadística.

Al Dr. Carlos Echaiz, Rodas asesor de esta tesis por su guía.

ÍNDICE

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

iii

DEDICATORIA

iv

AGRADECIMIENTOS

v

ÍNDICE

vi

ÍNDICE DE TABLAS

x

ÍNDICE DE FIGURAS

xiii

RESUMEN

xvii

ABSTRACT

xix

INTRODUCCIÓN

1

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

9

1.1. Antecedentes de la investigación

9

1.2. Bases teóricas

18

1.2.1. Estilos de aprendizaje

18

1.2.1.1 Modelo de aprendizaje de Kolb

23

1.2.1.2. Estilo de aprendizaje de Honey y Mumford	25
1.2.1.3. Modelo de Alonso, Gallego y Honey	26
1.2.2. Trayectoria académica	27
1.2.2.1. Etapas críticas durante la trayectoria académica	30
1.2.2.2. Factores que influyen en la trayectoria académica	31
1.2.2.3. Dimensiones e indicadores de trayectoria académica	34
1.3. Definición de términos básicos	35
– Aprendizaje	
– Área curricular	
– Avance	
– Avance continuo	
– Avance discontinuo	
– Cohorte	
– Deserción	
– Dimensión eficiencia	
– Eficiencia terminal	
– Índice de aprobación en ordinario	
– Índice de promoción	
– Eficiencia terminal	
– Estilo de aprendizaje	
– Estilo cognitivo	
– Estrategia de aprendizaje	
– Metacognición	
– Promedio ponderado general	

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	38
2.1. Formulación de hipótesis	38
2.1.1. Hipótesis general	38
2.1.2. Hipótesis específicas	38
2.2. Variables	40
2.2.1. Variable 1	40
2.2.2. Variable 2	40
2.2.3. Operacionalización de variables	41
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	43
3.1. Diseño metodológico	43
3.2. Diseño muestral	43
3.2.1. Población y muestra	43
3.2.2. Criterios de inclusión	44
3.2.3. Criterios de exclusión	44
3.3. Técnica de recolección de datos	44
3.4. Técnicas estadísticas para el procesamiento de datos	44
3.5. Aspectos éticos	47
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	48
4.1. Análisis descriptivo	48
4.2. Prueba de hipótesis	70
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	99
CONCLUSIONES	105

RECOMENDACIONES	107
FUENTES DE INFORMACIÓN	108
ANEXOS	114
Anexo 1. Matriz de consistencia	115
Anexo 2. Instrumento	117
Anexo 3. Consentimiento informado	120

ÍNDICE DE TABLAS

		Página
Tabla 1	Distribución absoluta y relativa por cohorte de los egresados 2018-II FO-USMP.	49
Tabla 2	Distribución absoluta y relativa por cohorte de los egresados 2019-I FO-USMP.	50
Tabla 3	Distribución absoluta y relativa por sexo de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	51
Tabla 4	Comparación de la distribución de las variables por sexo, de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	52
Tabla 5	Distribución de estilos de aprendizaje de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	53
Tabla 6	Distribución absoluta y relativa de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje activo de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	55
Tabla 7	Distribución absoluta y relativa de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje reflexivo de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	56

Tabla 8	Distribución absoluta y relativa de las categorías de preferencia de estilo de aprendizaje teórico de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	57
Tabla 9	Distribución absoluta y relativa de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje pragmático de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	58
Tabla 10	Distribución absoluta y relativa del índice de aprobación en ordinario de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	59
Tabla 11	Distribución absoluta y relativa del índice de promoción de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	60
Tabla 12	Distribución absoluta y relativa del promedio ponderado por categorías de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	61
Tabla 13	Distribución absoluta y relativa de las trayectorias académicas por categoría de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	62
Tabla 14	Promedio de los estilos de aprendizaje por categorías de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	63
Tabla 15	Distribución absoluta y relativa del avance de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	65
Tabla 16	Distribución absoluta y relativa del avance por categoría de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	66
Tabla 17	Estadística descriptiva de la repitencia por área curricular de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	67
Tabla 18	Correlación entre el estilo de aprendizaje activo y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	71

Tabla 19	Correlación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	73
Tabla 20	Correlación entre el estilo de aprendizaje teórico y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	75
Tabla 21	Correlación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	77
Tabla 22	Correlación entre los estilos de aprendizaje y el avance por categoría de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	78
Tabla 23	Correlación entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	83
Tabla 24	Correlación entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular preclínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	88
Tabla 25	Correlación entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular clínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	93

ÍNDICE DE FIGURAS

		Página
Figura 1	Distribución por sexo de los egresados 2018-II y 2019-I FO-USMP.	51
Figura 2	Distribución radial del puntaje promedio de preferencia de los estilos de aprendizaje de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	54
Figura 3	Frecuencias relativas de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje activo de los egresados el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	55
Figura 4	Frecuencias relativas de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje reflexivo de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	56
Figura 5	Frecuencias relativas de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje teórico de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	57
Figura 6	Frecuencias relativas de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje pragmático de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	58

Figura 7	Frecuencias relativas de las categorías del índice de aprobación en ordinario (IAO) de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	59
Figura 8	Frecuencias relativas del índice de promoción de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	60
Figura 9	Frecuencias relativas de las categorías del promedio ponderado general de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	61
Figura 10	Frecuencias relativas de las categorías de trayectoria académica de los egresados el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	62
Figura 11	Gráfico boxplot del promedio de los estilos de aprendizaje por categorías de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	63
Figura 12	Gráfico radial de los promedios de estilos de aprendizaje por categorías de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	64
Figura 13	Gráfico circular de la distribución relativa por tipo de avance de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	65
Figura 14	Gráfico circular de la distribución relativa del avance por categoría de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	66
Figura 15	Histograma de número de veces de repitencia de cursos del área curricular de ciencias básicas de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	68
Figura 16	Histograma de número de veces de repitencia de cursos del área curricular preclínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	68
Figura 17	Histograma de número de veces de repitencia de cursos del área curricular clínica en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	69

Figura 18	Relación entre el estilo de aprendizaje activo y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	71
Figura 19	Relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	73
Figura 20	Relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	75
Figura 21	Relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	77
Figura 22	Relación entre el estilo de aprendizaje activo y el avance por categoría de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	79
Figura 23	Relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el avance por categoría de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	79
Figura 24	Relación entre el estilo de aprendizaje teórico y el avance por categoría de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	80
Figura 25	Relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y el avance por categoría de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	80
Figura 26	Relación entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular de ciencia básicas de de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	84
Figura 27	Relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	84
Figura 28	Relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	85

Figura 29	Relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	85
Figura 30	Relación entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular preclínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	89
Figura 31	Relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular preclínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	89
Figura 32	Relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular preclínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	90
Figura 33	Relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular preclínica los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	90
Figura 34	Relación entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular clínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	94
Figura 35	Relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular clínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	94
Figura 36	Relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular clínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	95
Figura 37	Relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular clínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.	95

RESUMEN

La presente investigación tiene como finalidad establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres (FO-USMP).

Para desarrollar el estudio, se trabajó con 133 estudiantes egresados en los periodos 2018-II y 2019-I de la Facultad de Odontología.

Con respecto al tipo de investigación, esta es teórica o básica, con un diseño no experimental, en un nivel correlacional y con enfoque cuantitativo.

Para el diagnóstico de los estilos de aprendizaje, se utilizó el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) compuesto de 80 ítems; para determinar la Trayectoria Académica, se utilizó el historial académico de cada estudiante y se calcularon el Índice de Asignaturas Aprobadas en Ordinario (IAO), Índice de Promoción (IP) y Promedio Ponderado General (PPG). También se estableció el avance, luego el avance por categoría de trayectoria y la repitencia por área curricular para buscar también su relación con los estilos de aprendizaje.

Se concluyó que el estilo de aprendizaje activo tiene relación inversa con la trayectoria académica, con el avance por categoría de trayectoria. También se encontró relación directa entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular preclínica en los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I. No se encontró relación de los estilos reflexivo, teórico y pragmático con la trayectoria académica.

Palabras clave: Aprendizaje, Estilos de Aprendizaje, Estilo Teórico, Estilo Reflexivo, Estilo Activo, Estilo Pragmático, Trayectoria Académica, Avance y Repitencia por Área Curricular.

ABSTRACT

The following investigation has the purpose of establishing a relationship between different learning styles, and the academic trajectory of students at the Dentistry Faculty of Universidad de San Martín de Porres (FO-USMP).

This investigation took place by working with one hundred and thirty-three students that have since graduated in the periods 2018-II and 2019-I.

This is a theoretical or basic investigation. It also has a non-experimental design, on a correlational level, with a quantitative approach.

The **Honey and Alonso's questionnaire of learning styles** was used for the diagnosis of students' learning styles. To determine the Academic Trajectory, each student's academic history was used and the Approval Index in Ordinary, Promotion Index, and Overall Weighted Average were calculated. The progress was also established by the category of trajectory, and the repetitiveness of the curricular area to search for the relationship with learning styles.

In conclusion, the active learning style has an inverse relationship with the academic trajectory. The direct relationship between the active learning style and repetitiveness in the pre-clinic curricular area was also found of students at FO-

USMP. No relationship was found in between the reflexive styles, theoretical and pragmatic with the academic trajectory.

Keywords: Learning, Learning Styles, Theoretical Style, Reflexive Style, Active Style, Pragmatic Style, Academic Trajectory, Progress y Repetitiveness of the curricular area.

INTRODUCCIÓN

La Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres (FO-USMP), está comprometida en brindar una educación de excelencia, por lo que ha establecido acciones y políticas para incrementar gradualmente el número de docentes con grado de maestría y doctorado, buscando alcanzar al 2021 que todos los docentes tengan como mínimo el grado de maestro. Asimismo, tiene una infraestructura privilegiada en el Perú, con laboratorios especializados y con equipos de última generación. El Centro Odontológico de la USMP brinda un servicio reconocido por la calidad del trabajo que se realiza, para la recuperación de la salud bucal de sus pacientes, que son atendidos por los estudiantes de pre y posgrado.

Actualmente la Facultad promueve el desarrollo de trabajos de investigación, que se hacen en conjunto con profesionales de otras casas de estudio a nivel internacional, generando publicaciones y al mismo tiempo promoviendo la movilidad estudiantil y docente.

Las autoridades de la institución se preocupan por la revisión y mejora permanente del proceso de enseñanza aprendizaje, considerando que la

educación profesional o superior demanda un trabajo sostenido para garantizar la calidad educativa.

Durante las últimas décadas la calidad educativa es una preocupación permanente, que genera la participación cada vez más coordinada de las autoridades y entes rectores a nivel nacional, regional y global. Se han establecido procesos de autoevaluación, acreditación nacional e internacional, orientados al seguimiento de las instituciones educativas, con el fin de apoyarlas en la mejora continua y garantizar el cumplimiento de estándares de calidad.

La valoración de la calidad en el medio educativo se realiza considerando criterios y directrices, generados por la comunidad académica internacional, que buscan brindar orientación para asegurar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

La Universidad de San Martín de Porres cuenta con la acreditación internacional respaldada por la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia (ACSUG), la cual considera los Criterios y Directrices para el Aseguramiento de la Calidad en concordancia al Espacio Europeo de Educación Superior (ESG) publicados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (2015). En estas normativas, existen dos criterios que están estrechamente relacionados con la presente investigación. Primero, el criterio de enseñanza-aprendizaje y evaluación objetiva centrada en el estudiante. En segundo lugar, el criterio de gestión de la información, a partir del cual se recomienda que las “instituciones educativas recojan, analicen y utilicen la información adecuada para una gestión eficaz de programas”. Como parte de esta información consideran como indicadores clave el rendimiento; perfil de la población estudiantil; tasas de éxito y abandono entre otros. En otro apartado de

este documento se indica que es importante “proporcionar las condiciones y apoyo necesarios para que los estudiantes progresen en su trayectoria académica”.

Brindar el soporte para el logro de las competencias del perfil profesional y de los objetivos formativos, promoviendo condiciones favorables durante el proceso y una adecuada aproximación a las necesidades estudiantiles, implica conocer las características particulares de los individuos al aprender y tener una visión clara de las dificultades que afectan su recorrido académico, hasta finalizar el programa profesional.

Al realizar el diagnóstico de los estilos de aprendizaje, reconocemos la forma particular de procesar la información que tiene cada sujeto, estableciendo cómo aprende. Asimismo, el análisis de la trayectoria académica de los estudiantes, permite detectar los momentos críticos durante su formación, que afectan su avance, condicionando en algunos casos bajo rendimiento y/o extensión del tiempo esperado para concluir la carrera profesional.

En este contexto surge el problema general de la investigación preguntando: ¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I?

Para luego formular los siguientes problemas específicos:

¿Cuál es la relación entre el estilo activo y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados el 2018-II y 2019-I?

¿Cuál es la relación entre el estilo reflexivo y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I?

¿Cuál es la relación entre el estilo teórico y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I?

¿Cuál es la relación entre el estilo pragmático y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I?

¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y el avance por categoría de trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I?

¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I?

¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular preclínica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I?

¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular clínica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I?

El objetivo general de la investigación fue:

Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Los objetivos específicos desagregados son:

Establecer la relación entre el estilo activo y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Establecer la relación entre el estilo reflexivo y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Establecer la relación entre el estilo teórico y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Establecer la relación entre el estilo pragmático y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y el avance por categoría de trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular preclínica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular clínica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Esta investigación tiene justificación humanística, porque se enfoca principalmente en los individuos. Más allá de la estadística fría, nos muestra el recorrido de los estudiantes y una visión panorámica de las dificultades que afrontan en las distintas áreas de aprendizaje. Nos lleva a reflexionar respecto a nuestra capacidad de verlos como personas, con características únicas de aprendizaje, que requieren ser formados de manera integral, contemplando sus necesidades y no solo el cumplimiento de estándares de calidad.

La investigación tiene justificación sistemática, porque nos muestra claramente los resultados de nuestro sistema de evaluación, traducidos en el promedio de calificación del rendimiento que obtienen nuestros estudiantes al concluir la carrera y la duración del recorrido académico, promoviendo una reflexión respecto a las posibles debilidades de dicho sistema.

Existe justificación práctica para la institución, porque los resultados muestran las preferencias de estilo de aprendizaje y las características de la trayectoria académica de los egresados de la FO-USMP, constituyendo la base para establecer acciones concretas a nivel de políticas institucionales, dirigidas a la atención de las necesidades específicas de nuestra población estudiantil. De manera práctica pueden contribuir con el planeamiento estratégico y el direccionamiento de la capacitación docente, para promover el desarrollo de

herramientas y estrategias para el abordaje diferenciado de cada estilo, esperando que a mediano y largo plazo represente un avance significativo en los niveles de eficiencia terminal, pero principalmente en aprovechar al máximo el potencial de aprendizaje que tiene cada estudiante.

Esta investigación fue viable al contar con los recursos humanos, financieros y materiales para su realización. Asimismo, la institución de educación superior brindó las autorizaciones y facilitó los datos necesarios para acceder a los registros académicos correspondientes.

Una de las limitaciones detectadas para realizar la investigación con egresados, estuvo relacionada con la oportunidad para contactarlos, dado que una vez que egresan ya no tienen la necesidad de asistir regularmente a la Facultad y esto podía condicionar que no se obtuviera una muestra significativa. Para resolver esta limitante se decidió aplicar el cuestionario antes del egreso de los estudiantes que se presumía formarían parte de las promociones 2018-II y 2019-I. Se coordinó con los profesores de las asignaturas de los últimos ciclos de la carrera, a fin de lograr captar el mayor número de individuos que cumplieran con los requisitos de selección para esta investigación. De esta manera se logró contactar a los estudiantes cuando aún asistían a la Facultad de manera regular y se esperó el reporte oficial de egresados emitido por la oficina de Registros Académicos para confirmar el egreso.

Otra limitante estuvo relacionada con los antecedentes específicos para la investigación, porque si bien es cierto existe mucha información sobre los estilos de aprendizaje, no se encontraron antecedentes que relacionaran esta variable con la trayectoria académica, sin embargo fue posible trabajar la discusión haciendo un paralelo con investigaciones que contemplan la relación con la

variable rendimiento académico, que como veremos más adelante está considerada como una de las dimensiones de la variable trayectoria.

También fue una limitante, el nivel de compromiso asumido por los participantes al contestar las preguntas del cuestionario, porque dependemos de su total honestidad y concentración al momento de responder. Si el participante marca sin leer con atención los enunciados, los resultados no reflejan el estilo de aprendizaje de este individuo.

Los contenidos de esta investigación se organizaron como sigue: en el Capítulo I: Marco teórico, se describe analíticamente los antecedentes, bases teóricas y definen los términos básicos. Luego en el Capítulo II: Hipótesis y Variables, se plantean las hipótesis y se dispone la operacionalización de variables. En el Capítulo III: Metodología de la investigación, podremos ver el diseño metodológico, el marco muestral, las técnicas de recolección de la información y de procesamiento de datos, así como las consideraciones en los aspectos éticos. En seguida, en el Capítulo IV: Resultados, tenemos el análisis estadístico descriptivo y prueba de hipótesis. A continuación, en el Capítulo V: Discusión, se analizan los resultados obtenidos, comparándolos con los antecedentes de la investigación. Finalmente se disponen las Conclusiones, Recomendaciones, las Fuentes de Información y los Anexos correspondientes.

CAPITULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes de la investigación

Ortiz *et al.* (2015), establecieron los estilos de aprendizaje e identificaron su correlación con el rendimiento académico en los ingresantes de la carrera de Odontología en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Utilizaron el Cuestionario Honey - Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), así como indicadores del historial académico en un total 48 muestras. Encontraron que el estilo teórico prevalece en el 35,4%, luego el estilo activo con una preferencia reducida del 25%. Compararon en los casos evaluados los estilos al ingresar a la institución como al término del año académico; encontrándose diferencias en los estilos teórico, activo y pragmático; además, se determinó correlaciones entre los estilos de aprendizaje teórico, reflexivo y pragmático con el rendimiento académico. También reportaron que el estilo reflexivo se encontraba disminuido con respecto al promedio, recomendando realizar acciones de refuerzo para el desarrollo de este estilo.

Camero, Martín y Herrero (2000) analizaron el uso de los estilos y las estrategias de aprendizaje y su correlación con los cursos y con el

rendimiento académico. Trabajaron con una muestra total de 447 alumnos pertenecientes a diferentes especialidades empleando los cuestionarios CHAEA y A.C.R.A, encontrando que aquellos que registraron un mayor rendimiento académico tuvieron menor tendencia a utilizar el estilo activo y una mayor tendencia de empleo de estrategias metacognitivas, socio afectivas y de control.

Ortiz y Canto (2013) analizaron la relación de los estilos de aprendizaje y el aprovechamiento del tipo académico universitarios pertenecientes a cuatro carreras de ingeniería. Para esto, utilizaron el CHAEA en una muestra de 170 alumnos de un Instituto Tecnológico en la ciudad de México. Encontraron que el estilo predominante fue el reflexivo; también hallaron una relación directa y significativa entre el estilo pragmático con el rendimiento académico. Finalmente encontraron diferencias significativas según sexo, siendo las mujeres quienes registraron un mayor rendimiento.

Andrés *et al.* (2011), analizaron en un ambiente Blended Learning, en 111 universitarios, del curso de telemática, pertenecientes al área de la salud, de las Facultades de Medicina, Fisioterapia, Enfermería y Psicología, de la Universidad de la Sabana en Colombia. La investigación de enfoque mixto se realizó en dos etapas. La primera fue con un diseño descriptivo transversal, de aproximación cuantitativa, se relacionó los estilos de aprendizaje con el rendimiento académico, utilizando el CHAEA y 5 rúbricas para determinar el rendimiento en las actividades de aprendizaje, encontrando un rendimiento más alto en los estilos reflexivo y teórico, que además coinciden con ser los estilos preferentes de los inscritos en carreras de salud. En una segunda fase se desarrolló un estudio de caso con la

estrategia “Blended Learning” de corte cualitativo, para analizar las dificultades y la percepción de satisfacción.

Ordóñez *et al.* (2003), realizaron un trabajo de investigación en el área de la salud de una Universidad de España, para establecer los estilos de aprendizaje preferentes, utilizando como instrumento el CHAEA. Encontraron preferencia del estilo reflexivo, luego el pragmático, seguido por el teórico y en último caso el activo.

García Cué *et al.* (2008) aplicaron el CHAEA en línea a 836 personas, entre 29 y 57 años, de 21 países diferentes, donde el grado de instrucción de los participantes fue variado, 18 personas de primaria, 53 de secundaria, 206 de bachillerato, 345 de licenciatura, 135 con grado de maestría, 25 con grado de doctorandos y 55 con otra preparación. Se halló un mayor uso de estilo reflexivo, seguido del teórico, pragmático y activo. Los investigadores además describen una relación inversa entre la medida del mayor grado académico y el valor promedio del estilo de aprendizaje activo. Al comparar los resultados del cuestionario se encontró que los estudiantes mostraron mayores valores en el estilo de aprendizaje activo y en los docentes en los estilos reflexivos y teóricos. Se encontraron diferencias significativas según sexo, donde los varones obtuvieron puntajes más altos en los estilos teórico y pragmático.

Craveri y Anido (2008) analizaron por cinco años una población de más de mil individuos de primer ciclo en la Facultad de Economía de una Universidad Argentina. Relacionaron el rendimiento académico con los estilos de aprendizaje utilizando el CHAEA. Se evidenció mayor preferencia en el estilo reflexivo, luego el teórico, seguido de los estilos pragmático y activo. No se

evidenciaron diferencias estadísticamente significativas entre los estilos según sexo.

Laugero, *et al.* (2009) analizaron los estilos de aprendizaje predominantes, toma de conciencia y actitudes en alumnos de ingeniería. Para ello utilizaron el CHAEA, en una muestra compuesta por 194 individuos, de los cuales 152 fueron ingresantes y 42 estudiantes avanzados. Predominó el estilo reflexivo tanto en ingresantes como en avanzados, también reportaron diferencias estadísticamente significativas en el estilo de aprendizaje teórico entre ambos grupos.

Said *et al.* (2010), determinaron en 575 individuos de la carrera de medicina los estilos de aprendizaje, encontrando una preferencia marcada de tipo moderada alta en el estilo teórico, y de nivel moderado en los estilos restantes.

Coloma *et al.* (2008) determinaron los estilos de aprendizaje en 101 docentes universitarios utilizando el CHAEA. Encontraron que el estilo predominante fue el reflexivo.

Reinicke *et al.* (2008) aplicaron el CHAEA en las carreras de Enfermería, Bioquímica y Bioingeniería a 552 alumnos. Los resultados mostraron que el aprendizaje pragmático-activo tuvo una mayor influencia. Asimismo, encontraron preferencia por el estilo reflexivo, después el teórico, seguido por el pragmático y activo. Los varones obtuvieron mayor puntuación en el estilo activo, mientras que en las mujeres se observó un mayor valor en los estilos reflexivo, teórico y pragmático. Los alumnos de bioquímica obtuvieron un mayor puntaje en los estilos activo, reflexivo y pragmático en comparación

con los estudiantes de otras carreras; además, los de la carrera de Bioingeniería obtuvieron el mayor puntaje en el estilo reflexivo.

Valenzuela y González (2010) ejecutaron una investigación en 87 universitarios, para evaluar los estilos de aprendizaje y determinar diferencias en los estilos de aprendizaje de acuerdo al tipo de carrera. Administraron el CHAEA, donde los resultados fueron: predominio del estilo reflexivo en Contabilidad, predominio del estilo activo en la carrera de Derecho, predominio del estilo pragmático en el área de Comunicaciones, predominio del estilo reflexivo en Psicología y predominio del estilo pragmático en Medicina.

Morales *et al.* (2013) identificaron los estilos de aprendizaje de los ingresantes de una universidad pública de México en relación al rendimiento académico y otras variables asociadas. Administraron el CHAEA a 336 inscritos del periodo 2012B. Encontraron que existen interrelaciones entre los estilos, con los pares teórico-pragmático, activo-pragmático, reflexivo-teórico, reflexivo-pragmático, siendo incompatible el par activo-teórico. También encontraron que en el área Tecnológica de la Licenciatura en Informática Administrativa e Ingeniería en Computación, presentaron combinaciones entre todos y cada uno de los estilos, lo que significaría que, estas personas completan el ciclo del aprendizaje de forma consiente y eficaz. Por otro lado, en las áreas Económico- Administrativas y Sociales obtuvieron mínimas correlaciones en los pares activo-pragmático, reflexivo-teórico y teórico pragmático. Los egresados del nivel medio fueron identificados como predominantemente activos, teóricos y pragmáticos; y

moderadamente reflexivos. Finalmente indicaron que el estilo predominante de los ingresantes 2012-B fue el teórico pragmático.

Saldaña (2010), identificó los estilos de aprendizaje predominantes en relación al rendimiento académico en los matriculados en el año 2019 en el Programa de Genética Clínica de la Facultad de Medicina de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla en México. Se empleó el CHAEA y evaluaron el rendimiento con el promedio general. El estilo utilizado con mayor predominancia fue el reflexivo (44%) en orden decreciente se observó el uso de los estilos pragmático, teórico y activo. No se encontró evidencia de relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico. Del mismo modo no se evidenciaron diferencias significativas en los estilos de acuerdo al sexo.

Domínguez *et al.* (2015), realizaron una investigación para analizar el uso de los estilos de aprendizaje y la magnitud de su relación con el rendimiento académico en la asignatura de matemática en ingresantes pertenecientes a diferentes carreras universitarias del periodo 2014-A, del Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas de la Universidad de Guadalajara. La muestra fue de 338 personas. Los participantes respondieron el CHAEA. Se evidenció que existe preferencia de nivel moderado en cada uno de los estilos, con una tendencia marcada por el estilo reflexivo. Por otro lado, se encontró que el estilo menos usado fue el activo.

Mc Coll (2009) analizó el uso de los estilos de aprendizaje en los matriculados en primer año de la Facultad de Medicina en la Universidad de Valparaíso, comparando los puntajes promedio en los estilos de otras siete

carreras. Conformaron la muestra 78 personas de Medicina, 72 de Obstetricia y Puericultura, 31 de Kinesiología, 99 de Enfermería, 64 de Tecnología Médica, 88 de Fonoaudiología y 51 de Educación Parvularia. Se utilizó el CHAEA como instrumento de medición. Los resultados basados en el puntaje promedio obtenido demuestran preferencia por el estilo reflexivo (15,2), seguido por los estilos teórico (13,35), pragmático (12,67) y activo (11,25). El ordenamiento por puntajes promedio fue similar en todas las carreras, observándose diferencias únicamente en el puntaje promedio del estilo activo.

Acuña *et al.* (2009) compararon los estilos de aprendizaje predominantes en cinco carreras del área de salud, Enfermería, Obstetricia, Kinesiología, Tecnología Médica y Odontología. La participación fue voluntaria y con consentimiento informado. Independientemente del programa académico y del curso, la preferencia fue por el estilo el reflexivo, seguido del teórico, pragmático y por último el activo. Las carreras de Obstetricia, Odontología y Kinesiología alcanzaron mayor puntaje promedio en el estilo activo. El estilo de aprendizaje pragmático caracterizó a las carreras de Tecnología Médica y Obstetricia. En la carrera de Tecnología Médica destacó el promedio obtenido en el estilo reflexivo, seguido por las carreras de Obstetricia y Enfermería. El estilo teórico obtuvo mayor puntaje en las carreras de Obstetricia y Puericultura, seguido por Tecnología Médica y Odontología. En esta última carrera se evidenció preferencia por el estilo activo en la categoría “Muy Alto”. En el programa de Obstetricia se obtuvo puntajes clasificados como “Muy Alto” en los estilos activo, pragmático y reflexivo. En

todas las carreras se observó preferencia por el estilo teórico a un nivel “Muy Alto”.

Tomas (2017) desarrolló un trabajo de tesis titulado “Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de la Plata”. En esta investigación se administró el CHAEA a 225 personas durante el primer año de carrera en la asignatura de Introducción a la Odontología. El 51% de ellos evidenció utilizar predominantemente el estilo reflexivo, observándose diferencias significativas de acuerdo al sexo, grupos etarios, desempeño laboral y presencia de estudios terciarios. Sin embargo, el estilo que mostró variación significativas y positivas con el rendimiento académico fue el correspondiente al estilo pragmático.

Martínez y Pérez (2008) analizaron la trayectoria y el desempeño académico de los ingenieros en las evaluaciones nacionales, elaborando un modelo estadístico de predicción a partir del análisis de datos académicos existentes. El estudio fue paramétrico y se calibró el modelo a partir de la correlación con los resultados del Examen General de Egreso de la Licenciatura de Ingeniería Civil (EGEL-IC). La población de análisis estuvo constituida por 178 egresados pertenecientes a las cohortes de ingreso entre 1989 y 2002 de ingeniería de la Universidad Autónoma de San Luis de Potosí. Tomaron como referencia los parámetros de desempeño académico y el puesto de mérito obtenido en el examen de admisión a la carrera, el promedio general, el promedio aprobatorio de calificaciones, el número de semestres cursados, el rendimiento académico durante el transcurso de licenciatura y número de exámenes de regularización presentados. Se

encontró que, entre las variables relacionadas con la trayectoria, la que demostró mayor efecto en la estimación del desempeño fueron las que corresponden al promedio general, el rendimiento académico durante el curso y la cantidad de materias reprobadas. Las variables con menor grado de correlación fueron el promedio aprobatorio, el puesto obtenido en el examen de admisión y la cantidad de exámenes de regularización y en mucho menor medida el tiempo de3 duración de los estudios de licenciatura. El nivel de pronóstico alcanzado fue del orden del 86%.

Chain *et al.* (2003) investigaron la relación existente entre los resultados obtenidos en el examen de admisión a la Universidad Veracruzana en 1998 y la trayectoria académica de 6937 estudiantes que postularon a 42 carreras profesionales. La finalidad del estudio fue establecer la probabilidad de éxito de estos estudiantes de educación superior. Se utilizaron los porcentajes de respuesta correctas obtenidas en siete áreas del conocimiento consideradas en el examen de admisión. Asimismo, se calcularon los índices de aprobación en ordinario, índice de promoción y promedios globales obtenidos por los estudiantes hasta el tercer semestre, para obtener la categoría de la trayectoria (baja, regular o alta) de cada estudiante. También se consideró la continuidad como indicador y se relacionó con las categorías de la trayectoria. Se emplearon pruebas estadísticas de independencia condicional evaluadas en base a la trayectoria en áreas específicas de conocimiento, así como medidas de correlación correspondientes con el promedio académico obtenido en la universidad y puntajes totales del examen de admisión. De este modo encontraron 35.97% de estudiantes con trayectoria alta, 24.59% con trayectoria regular y 39.44% con trayectoria

baja. El 58% de los estudiantes desarrollaron una trayectoria continua hasta el tercer semestre, el 42% avanzó de manera discontinua, el 27.35% tuvo una trayectoria baja discontinua y el 28.93% trayectoria alta y continua. Se encontró relación en el tipo de trayectoria y las correspondientes calificaciones de dos áreas del conocimiento (Razonamiento verbal y razonamiento numérico), pero los autores no consideran que el grado de predicción de la trayectoria a partir de estos resultados sea definitivo.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Estilos de aprendizaje

El término estilo se deriva del latín *stylu*, se utiliza para hacer referencia al carácter, modo de hacer las cosas o cualidad que nos distingue a unos de otros. Este término estuvo relacionado con los caracteres de la personalidad humana desde la Grecia Antigua hasta el Renacimiento.

El aprendizaje desde la perspectiva epistemológica constructivista, es el producto que se obtiene cuando se establecen relaciones sustantivas y no arbitrarias entre los conocimientos previos o estructura cognoscitiva del sujeto y un nuevo contenido. Zabala y Arnau (2007).

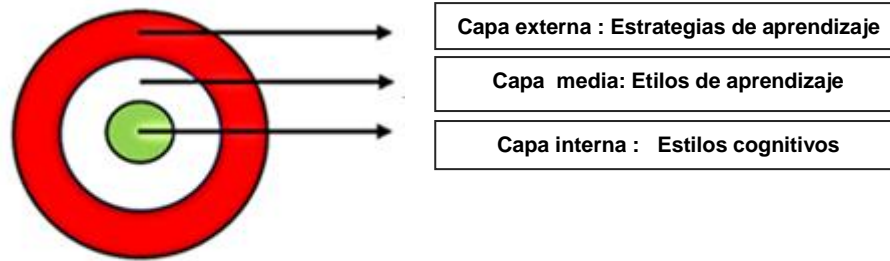
A partir de los años 50 los psicólogos comenzaron a utilizar el concepto de “estilos cognitivos”, para explicar el modo en que las personas pueden percibir y procesar la información.

Investigadores y docentes, en los años 60, se interesaron por el cómo aprenden los estudiantes y desarrollaron instrumentos para la evaluación de estilos, considerando el impacto de las diferencias individuales en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Aguilera (2009), considera que “la fundamentación teórica sobre este tópico distingue dos categorías: aquellas que se sustentan en la psicología, bajo la denominación de “estilos cognitivos” y las que descansan en principios pedagógicos, denominadas “estilos de aprendizaje””.

Sin embargo, algunas referencias consideran ambos términos como sinónimos, por lo que la explicación de Curry, (1983) (citado por Buela, G. y *et al.* 2001 y López, O. *et al.* 2011) para establecer las diferencias es pertinente. Este autor desarrolló el “Modelo de la Cebolla”, que es una analogía que considera una cebolla de tres capas, representando lo siguiente:

- Capa externa o de **preferencia instruccional**. En este nivel, el individuo elige el ambiente en el que va a aprender y es fácilmente influenciable. Esta capa hace referencia a la motivación y autopercepción, pero principalmente a las “**estrategias de aprendizaje**”.
- Capa media, que considera el **estilo de procesamiento de la información**, que corresponde al aproximamiento intelectual de la persona para asimilar información, es un nivel más estable que el anterior, pero es modificable. Hace referencia a los “**estilos de aprendizaje**”.
- Capa interna o corazón de la cebolla, identificada con las **preferencias de aprendizaje debido a los rasgos de personalidad**, haciendo referencia a los “**estilos cognitivos**”.



Modelo de la cebolla
Curry, L (1983)

Curry deja claro que, **estilo cognitivo, estilo de aprendizaje y estrategias de aprendizaje** son conceptos relacionados pero diferentes.

Riding y Cheema (1991) (citado por Buela, G. *et al.* 2001 y López, O. y *et al.* 2011), indican que los estilos cognitivos son descripciones académicas de tipo teórico y Grinberg (1980) considera que son modos característicos del pensamiento. Mc Dermott y Beitman (1984) (citado por Buela, G. y *et al.* 2001 y López, O. *et al.* 2011) sostienen que son generalizables a situaciones de aprendizaje, de tipo social y afectivo, es decir que están relacionados a dimensiones cognitivas y no cognitivas y que son adquiridas en la primera infancia.

Los estilos de aprendizaje configuran un abordaje particular, que evidencia las diferencias individuales de cada sujeto al aprender, según Riding y Cheema se centran más en aspectos prácticos, enfocados en las aplicaciones educativas o de entrenamiento, orientados a la acción. Son más específicos y tienen un ámbito restringido a situaciones de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje son los procedimientos utilizados por el individuo para facilitar el desarrollo de una tarea y su empleo permite alcanzar mejores logros.

Según Curry (1987) (citado por López y *et al.* 2011), el estilo de aprendizaje es estable en cada estudiante mientras que las estrategias se pueden aprender y modificar según la necesidad.

El conocer los estilos de aprendizaje condicionan dos escenarios. El escenario para el docente, que al saber cómo aprende cada estudiante, puede diseñar la sesión de clase, las actividades de aprendizaje y material didáctico, tomando en consideración estas características particulares de aprender. El segundo escenario es el del estudiante, quien debe aprender a aprender y cuya metacognición se ve enriquecida, al conocer su propio estilo de aprendizaje, lo que le permitirá aplicar las estrategias más favorables con su estilo.

Existen distintas definiciones y clasificaciones que pretenden explicar los estilos de aprendizaje, lo que según Curry (1983) es “un impedimento para su aplicación en el ámbito educativo”. García (2006) (citado por García 2009), mencionó 72 instrumentos distintos para su identificación. Posteriormente García (2009) presentó un listado de 38 instrumentos con una breve descripción.

“Los estilos de aprendizaje son variables entre la inteligencia y la personalidad, que permiten entender la forma particular de responder a las demandas de aprendizaje de cada individuo”. Camero *et al.* (2000).

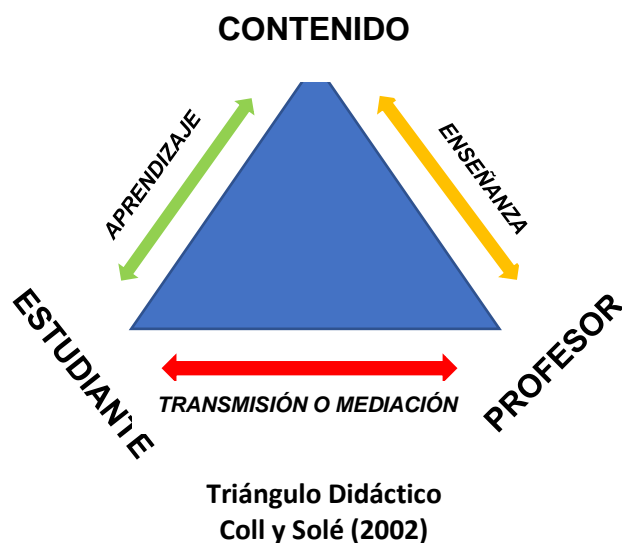
“Las investigaciones sobre estilos de aprendizaje ponen especial énfasis en la necesidad de buscar una explicación al origen de las diferencias entre una persona y otra para aprender, con la finalidad de obtener información relevante

que permita establecer estrategias personalizadas de aprendizaje”. Aguilera (2009).

Aragón (2009) indica que “los estilos de aprendizaje se muestran frecuentemente muy relacionados con la teoría constructivista, donde la propuesta de aprendizaje se describe como un proceso activo, que requiere que el estudiante manipule la información para adquirir el conocimiento”.

Alonso *et al.* (1994) definen los estilos de aprendizaje como “rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los discentes perciben, interrelacionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”.

Es importante considerar que los estudiantes y docentes son responsables de generar los procesos de enseñanza aprendizaje y que la interacción entre los componentes del triángulo didáctico de Coll y Solé (2012) es básica para la enseñanza de las ciencias según Gagliardi (2008) (citados por Ventura, A 2011).



Como se mencionó en párrafos anteriores, existen diferentes modelos teóricos, enfoques e instrumentos de diagnóstico que buscan explicar los estilos de aprendizaje desde distintas ópticas de análisis. En nuestra investigación desarrollaremos sólo tres modelos que están estrechamente relacionados.

1.2.1.1. Modelo de aprendizaje de Kolb

David Kolb (1984) propone la teoría del aprendizaje experiencial o experimental (TAE) y sostiene que, “el aprender es un proceso que relaciona la experiencia con la teoría, de modo que para producir conocimiento la experiencia sola es insuficiente, porque se requiere que ésta se vincule con los conocimientos previos, en otras palabras, el aprendizaje es un proceso donde se crea conocimiento a partir de la transformación motivada de la experiencia”.

Proposiciones de la teoría del aprendizaje experimental (TAE)

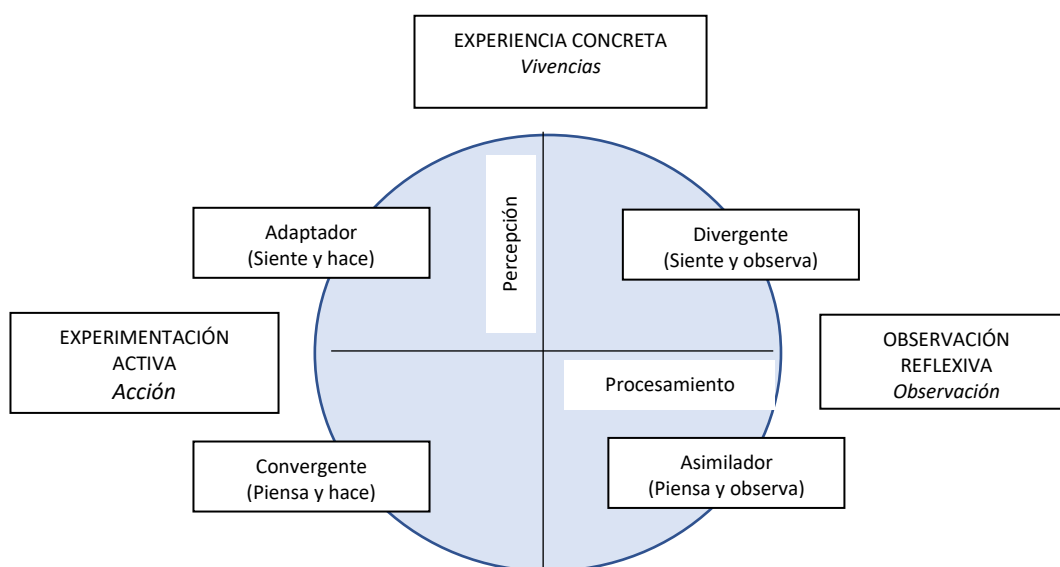
1. El aprendizaje es un proceso y no debe ser manejado en términos de resultados.
2. Todo aprendizaje es re-aprendizaje, porque extrae las creencias para ser examinadas, probadas e integradas a ideas más refinadas
3. El aprendizaje requiere la resolución de conflictos entre los modos dialécticamente opuesto.
4. El aprendizaje es un proceso holístico de la adaptación.
5. Aprender es el resultado de interacción de la persona con su medio ambiente
6. El aprendizaje crea conocimiento

Fuente: Adaptación de Kolb, A y Kolb, D (2008)

Kolb (1984) sostiene que se puede aprender siendo concreto, abstracto, activo o reflexivo. El autor recalca que los modos no son excluyentes, pero sí puede observarse el predominio de uno sobre otro. Considera la percepción y el

procesamiento de la información como dimensiones del aprendizaje, distinguiendo la percepción por experiencia concreta o por conceptualización abstracta. Asimismo, sostiene que el procesamiento puede ser por experimentación activa o por observación reflexiva. A partir de la combinación de la percepción y procesamiento identificó cuatro estilos: acomodador, divergente, convergente y asimilador.

También propone cuatro niveles de funcionamiento del aprendizaje como son: el cognitivo, efectivo, social y espiritual.



Estilos de aprendizaje de Kolb
Adaptación de Kolb's learning styles

“En este modelo tienen relevancia las diferencias individuales, que son consecuencia de la herencia (inteligencia), experiencias previas y las exigencias del entorno que condicionan nuestras preferencias”. Kolb (1984).

El instrumento de este modelo es conocido como “Learning Style Inventory” (LSI) y fue desarrollado para ser aplicado en adultos (alumnos de último año universitario y profesionales).

1.2.1.2. Estilos de Aprendizaje de Honey y Mumford

Basados en la teoría de Kolb (1984) y prescindiendo parcialmente del factor inteligencia, propusieron un concepto de estilo de aprendizaje con un carácter eminentemente actitudinal. Esta particularidad en su enfoque condiciona que los estilos sean variables o cambiantes en el tiempo, como consecuencia de las actividades transformadoras que se ejecuten o presenten.

El instrumento de medición desarrollado fue el “Learning Styles Questionnaire” (LSQ), que estaba dirigido al mundo empresarial, para su uso en la industria y en la administración. Buscaban entender por qué aun cuando dos personas se desarrollen en el mismo contexto, realizando las mismas actividades, tareas y utilizando el mismo material de instrucción, una logra aprender y la otra no.

El modelo propone cuatro etapas del aprendizaje: experiencial, revisión de la experiencia, conclusiones y planeación. Los autores sostienen que el aprendizaje es continuo, sigue un ciclo en el que las etapas no son excluyentes entre sí.

Etapas del Modelo de Honey y Munford

ETAPAS	ACCIÓN GENERADA
Experiencial , el aprendizaje se inicia cuando la persona tiene contacto con el objeto de estudio	Experimentar
Revisión de la experiencia , el individuo analiza la experiencia	Reflexionar
Elaboración de conclusiones , a partir del análisis realizado en la etapa anterior.	Propone hipótesis
Planeación , teniendo las conclusiones se establece el plan a seguir.	Aplicar

Fuente: adaptación Muñoz, B.; Sánchez, L 2001 citado por Rodríguez, R. (2018)

Finalmente, Honey y Munford (1986), concluyeron que pueden observarse cuatro (4) estilos de aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático.

1.2.1.3. Modelo de Alonso, Gallego y Honey

Alonso (1992), adaptó el cuestionario LSQ para ser utilizado en el contexto académico y en idioma español originando el Cuestionario Honey-Alonso sobre Estilos de Aprendizaje (CHAEA). El cuestionario consta de 80 ítems con escala de respuesta binaria o dicotómica para expresar acuerdo o desacuerdo considerando cuatro estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

El cuestionario adaptado fue aplicado por Catalina-Alonso en 1371 estudiantes de las Universidades Complutense y Politécnica de Madrid y a partir de los resultados obtenidos luego de un análisis factorial, se desarrollaron las características que determinan las destrezas de cada estilo.

De este modo teniendo como base la teoría del aprendizaje experiencial de Kolb (1984) y la propuesta de Honey y Munford (1986), Alonso (1992) presentó los Estilos de Aprendizaje considerando fundamentalmente la preferencia que tiene cada individuo para acceder al conocimiento.

1.2.2. Trayectoria Académica

En los años ochenta, la educación superior cambió de un modelo académico que se caracterizaba por la alta responsabilidad y consecuente compromiso social a un enfoque donde se prioriza la calidad a través de indicadores estandarizados. A finales de la misma década la aplicación de criterios de evaluación para analizar a profundidad la eficiencia y eficacia en la educación superior dieron origen a los estudios de trayectorias académicas.

Trayectoria académica y trayectoria escolar son considerados sinónimos, que a partir de los años noventa hacen referencia a una nueva terminología, que agrupa fenómenos de reprobación, rezago, deserción, abandono y eficiencia terminal, los cuales fueron estudiados de manera independiente en el pasado, y que brindaron especial atención a la eficiencia terminal, como el principal indicador de calidad universitaria.

Allende, 1989 (citado por Barranco y Santa Cruz, 1995) agrupa los estudios de trayectoria en dos líneas:

- **Temáticas a nivel institucional**, como la eficiencia interna, eficiencia terminal, rendimiento y evaluación institucional

- **Comportamientos académicos de los estudiantes** durante su trayectoria, como aprovechamiento, fracaso, éxito, logro, aprobación repetición, rezago, abandono y deserción.

Los trabajos de investigación difícilmente manifiestan una postura teórica para explicar la trayectoria académica, sin embargo, se pueden encontrar tres tendencias:

Visión desde la teoría de la reproducción: da énfasis a las desigualdades y considera el origen social y el género como factores que afectan el desempeño de los estudiantes. El estudiante en este caso es un sujeto pasivo, incapaz de hacer algo para mejorar su condición. Althuser (1975); Bourdieu y Passeron (1978); Establet, Baudelot y Malemort (1974) (citados por Chan, 2016).

Visión desde la teoría de la calidad: se caracteriza por su contenido técnico-estadístico para demostrar eficiencia. Chain (1997), Chain (2000), Chain (2003); Martínez Rizo (1999), Martínez Rizo 2001; Muñoz Izquierdo, 2003; Valenti, 2003 (citados por Chan, 2016).

Las dos visiones mencionadas en los párrafos anteriores, aportan algunas variables que intervienen en los procesos de decisión académica, pero no explican el comportamiento de los estudiantes.

Postura interaccionista: resalta el papel activo del estudiante para elaborar estrategias que le permitan responder ante las situaciones no programadas o inesperadas que se presentan durante su formación académica.

La trayectoria escolar es el resultado de las estrategias desarrolladas por el estudiante, para afrontar diversas situaciones que se presentan durante su formación profesional. Para generar estas estrategias es importante conocer las reglas y tradiciones de la institución, que brindan el marco de referencia para decidir el comportamiento a seguir March y Olsen,1997 (citado por Chan, M. 2016).

Cuevas (2001) describe la trayectoria como un conjunto de factores y datos respecto al comportamiento de los alumnos, que pueden ser cualitativos, de tipo psicológico y sociológico; o cuantitativos, brindando datos exactos sobre los resultados académicos de los estudiantes y de la institución, todos ellos generados durante el periodo de permanencia del estudiante en la universidad.

Ponce de León (2003) considera “la trayectoria académica como el comportamiento de estudiantes, susceptible a ser cuantificado durante su permanencia en la institución educativa hasta el egreso, etapa en la que el estudiante debe cursar todos los créditos estipulados en el plan de estudios y además cumplir con el proceso académico administrativo definido por la institución”.

Martínez (2017) entiende trayectoria escolar “como la historia académica del estudiante, hasta concluir los estudios superiores, es decir el periodo entre el ingreso y egreso”.

1.2.2.1. Etapas críticas durante la trayectoria académica

Según Tinto (1989) (citado por Chan, M. 2016) existen varios momentos que pueden ser críticos durante la trayectoria de un estudiante, entre los cuales tenemos:

Proceso de admisión: es sumamente importante que las instituciones de educación se preocupen por brindar información precisa respecto a la oferta académica, teniendo especial cuidado en las expectativas que generan en los ingresantes. Cuando el estudiante percibe que las condiciones de vida institucional no cumplen con sus expectativas, se desencadena un proceso de decepción que puede llevarlo a la deserción.

Transición de secundaria a la universidad

Otro aspecto que marca la trayectoria académica de un estudiante se puede originar durante el primer ciclo de estudios, periodo en el cual el alumno descubre que la educación superior implica entre otras cosas autorregulación, manejando sus horarios, asistencia a clases, cumplimiento asignaciones académicas entre otras responsabilidades. En este momento el estudiante se ve en la necesidad de establecer contacto con los diferentes miembros de la comunidad universitaria, como son los docentes, el personal administrativo y sus compañeros de estudios. Cuando el alumno detecta dificultades para desenvolverse de manera independiente, su ánimo se ve afectado.

Transición del hogar o centro laboral a la universidad

El ambiente juvenil con gran cantidad de estudiantes, pertenecientes a distintos grupos generacionales puede ser traumático para aquellos que se desligaron del entorno académico por periodos superiores a un año.

Transición desde un ambiente socioeconómico bajo o comunidad rural

La desigualdad social puede generar dificultades para el estudiante, que se enfrenta a un medio donde la mayoría de personas con las que comparte las aulas, pertenecen a un estrato social superior al suyo.

Experimentar dificultades de adaptación en cualquiera de los momentos de transición antes mencionados puede derivar en un abandono temporal o permanente de los estudios. Tinto (1989) indica que “el abandono es más frecuente en la última etapa del primer año de estudios”.

1.2.2.2. Factores que influyen en la trayectoria académica

Estos factores están asociados a diversas variables cuyo estudio es relevante al considerar que, a pesar de que los estudiantes tienen diferencias de contexto de procedencia, en las instituciones educativas de nivel superior son tratados de la misma forma y se les hacen las mismas exigencias, teóricamente buscando el equilibrio y la equidad, pero finalmente, este accionar se traduce en la exclusión de aquellos que no encajan en el molde, lo que ocurre al no considerar sus características particulares.

Estos factores pueden ser:

- Personales, los cuales se asocian a variables académicas y socioeconómicas
- Curriculares, relacionados a la estructura académico-administrativa, lo cuales se asocian a variables de deserción, reprobación y normativa.
- De integración institucional, que debe darse a nivel académico, administrativo y de socialización para generar relación de pertenencia con la institución.

FACTORES	VARIABLES ASOCIADAS	
PERSONALES	Académicas	<ul style="list-style-type: none"> • Calificación lograda durante la admisión • Rendimiento académico durante la etapa escolar media • Elección de la carrera • Perspectiva profesional y académica
	Socioeconómicas	<ul style="list-style-type: none"> • Edad y sexo • Estado civil • Nivel de estudio de los padres. • Número de miembros que conforma la familia • Ingreso familiar • Actividad laboral
CURRICULARES	Deserción	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de estudiantes que interrumpe sus estudios • Ciclo en el que dejan de inscribirse • Nivel de avance en relación al plan de estudios
	Reprobación	<ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de estudiantes que egresa en el tiempo reglamentario • Asignaturas con mayor porcentaje de reprobación de acuerdo a los niveles o áreas del plan de estudios.
	Normativo	<ul style="list-style-type: none"> • Número de asignaturas reprobadas por ciclo • Criterios de ingreso, acreditación y egreso
INTEGRACIÓN INSTITUCIONAL	Académica	<ul style="list-style-type: none"> • Oferta y demanda de matrículas • Ritmos y cargas de trabajo • Ruta de formación sugerida • Conocimiento del creditaje máximo y mínimo • Descripción de los tipos de curso y los pre requisitos • Plana docente • Programa de tutorías y Asesorías • Sanciones por reprobación de materias consecutivas
	Administrativa	<ul style="list-style-type: none"> • Derechos y obligaciones de los alumnos • Programas compensatorios • Instalaciones de trabajo y recreo
	Socialización	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades recreativas y culturales • Actividades deportivas • Actividades de organización estudiantil

Fuente: adaptado de Chan, M. (2016)

1.2.2.3. Dimensiones e indicadores de trayectoria académica

El análisis de las trayectorias se ha realizado siguiendo diferentes metodologías y por lo tanto contemplando diferentes dimensiones e indicadores, todos ellos relacionados a un enfoque o interés particular, respecto a la información que se desea obtener. Relacionar conceptos y resultados en torno a el rendimiento, eficiencia, reprobación, aprobación, rezago, repetición, abandono, deserción, fracaso, desempeño, avance, tasa de egreso, tasa de titulación entre otros, permite explicar la forma como se desarrolla la trayectoria del estudiante durante el proceso formativo para su preparación profesional.

Para efectos de nuestra investigación abordaremos el tema desde la perspectiva de Chain (1997) y Ramírez (2003) quienes consideran que el tiempo, eficiencia y rendimiento al combinarse son dimensiones que nos permiten identificar los comportamientos académicos de los estudiantes.

El tiempo es importante porque contempla el ritmo temporal respecto a la generación de ingreso del estudiante.

La eficiencia nos muestra de qué manera los estudiantes logran aprobar las asignaturas, es decir si lo hacen de manera regular o tienen que acceder a exámenes adicionales de subsanación o cursos de recuperación.

El rendimiento es una dimensión que expresa de manera valorativa el resultado del proceso educativo. Cuando esta valoración es desfavorable se presentan la reprobación, repetición en algunos casos condiciona la deserción la cual se puede llegar a traducir en el fracaso del estudiante.

Es pertinente mencionar que el fracaso académico genera conflictos internos y con el entorno familiar que afectan profundamente a la persona.

Según Chain y Ramírez (2003), “la construcción de la trayectoria académica puede lograrse considerando el índice de aprobación en ordinario, el índice de promoción y el promedio, para luego relacionar las trayectorias (baja, regular o alta) con el avance (continuo o discontinuo)”.

Cantero (2003) considera que, “el estudio de las diversas formas de realizar el recorrido académico, permite a las instituciones de educación superior establecer estrategias y disminuir los niveles de reprobación y deserción, incrementando así la eficiencia terminal”.

El estudio de la trayectoria académica es entonces un instrumento de diagnóstico que puede ser aplicado teniendo herramienta fundamental un buen sistema de información o registro del historial académico.

1.3. Definición de términos básicos

Aprendizaje: Es la relación que se establece cuando el sujeto logra relacionar sus conocimientos previos con nuevo conocimiento (enfoque constructivista).

Área curricular: Es una forma de organización integradora, posibilita acercamientos o nexos interdisciplinarios, articula procesos comunes que dan lugar a experiencias de aprendizaje valiosas, en torno a metas vinculadas a dimensiones del desarrollo educativo.

Avance: número de materias cursadas en relación con el tiempo previsto para ello. Puede reflejar el porcentaje de créditos obtenidos en relación con el total establecido en el plan de estudios.

Avance continuo: se configura cuando el estudiante aprueba el total de créditos correspondientes a su cohorte.

Avance discontinuo: se presenta cuando el estudiante no alcanza el total de créditos correspondientes a su cohorte.

Cohorte: Conjunto de personas que ingresan a una institución educativa en un mismo periodo.

Deserción: abandono de cursos por parte del estudiante, dejando de asistir a clases y de cumplir con las obligaciones académicas fijadas.

Dimensión eficiencia: Forma en que los estudiantes aprueban y promueven las asignaturas a través de las diversas oportunidades de exámenes, es decir de manera regular o con actividades de subsanación.

Eficiencia terminal: relación cuantitativa entre los alumnos que ingresan y los que egresan de una cohorte, se suele expresar porcentualmente.

Índice de aprobación en ordinario: Porcentaje de asignaturas aprobadas de manera regular, es decir, sin recurrir a evaluaciones de subsanación o cursos de recuperación extendidos fuera del ciclo correspondiente.

Índice de promoción: Porcentaje de asignaturas totales promovidas o aprobadas del total de asignaturas cursadas.

Eficiencia terminal: relación cuantitativa entre los alumnos que ingresan y los que egresan de una cohorte, se suele expresar porcentualmente.

Estilo de aprendizaje: Forma preferida del sujeto para recibir información en un entorno de aprendizaje.

Estilo cognitivo: Está constituido por los rasgos de personalidad, que definen el modo típico que una persona tiene para resolver problemas, pensar, percibir y recordar.

Estrategia de aprendizaje: Procedimientos utilizados para facilitar una tarea, que pueden ser modificados de acuerdo a la demanda de la tarea a desarrollar.

Metacognición: Es la reflexión sobre cómo se produce el propio aprendizaje

Promedio ponderado general: Promedio de todas las asignaturas cursadas, incluidas las aprobadas y desaprobadas desde el ingreso hasta el egreso del estudiante.

Rendimiento : expresión valorativa del resultado del proceso educativo.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de hipótesis

2.1.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

2.1.2. Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Hipótesis específica 2

Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Hipótesis específica 3

Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Hipótesis específica 4

Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Hipótesis específica 5

Existe relación entre los estilos de aprendizaje y el avance por categoría de trayectoria académica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Hipótesis específica 6

Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Hipótesis específica 7

Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular preclínica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Hipótesis específica 8

Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular de clínica de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, egresados en el 2018-II y 2019-I.

2.2. Variables

- | | |
|----------------------------|------------------------|
| 2.2.1. Variable (1) | Estilos de aprendizaje |
| 2.2.2. Variable (2) | Trayectoria académica |

2.3. Operacionalización de variables

Variables	Definición	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala	Valores	
Estilos de aprendizaje	“Son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interrelacionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” Keefe (1979). Alonso, Gallego y Honey (1994)	Activo	Animador	3,5,7,9	Nominal Si=1 No=0	Muy alta 15-20 Alta 13-14 Moderada 9-12 Baja 7-8 Muy baja 0-6	
			Improvisador	13,20,26,27,35			
			Descubridor	37,41			
			Arriesgado	43,46,48			
Reflexivo	Ponderado	Concienzudo	Receptivo	Analítico	Exhaustivo	49,55,58,63,65,69,70,79	
							10,16,18
							19,28,31
							32,34,36
Teórico	Metódico	Lógico	Objetivo	Crítico	Estructurado	33,45,50,54,60,64 66,71,78,80	
							2,4,6,11
							15,17,21
							23,25,29
Pragmático	Experimentador	Práctico	Directo	Eficaz	Realista	57,59,62,68,72,73,76	
							1,8,12,14
							22,24,30
							38,40,47
							52,53,56
							9-10
							0-8

Fuente: Mori, L. (2020)

Variables	Definición	Dimensiones	Indicadores	Escala	Valores
Trayectoria Académica	Cuantificación del comportamiento de un conjunto de estudiantes durante su trayecto o estancia educativa, desde el ingreso, permanencia y egreso, hasta la conclusión de los créditos y requisitos académico administrativos que define el plan de estudios. Altamira (1997).	EFICIENCIA Forma en que los estudiantes logran aprobar las asignaturas (Chaín y Ramírez, <i>Revista de Educación Superior</i> , núm. 102, 1997, p.83 y 84):	Índice de aprobación en ordinario (IAO) Porcentaje de asignaturas aprobadas de manera regular, sin recurrir a evaluaciones de subsanación o cursos de recuperación extendidos fuera del ciclo correspondiente. (Chaín, Cruz, Martínez y Jacome, <i>Revista electrónica de investigación Educativa</i> , vol.5, No.1, 2003)	Ordinal politómica	IAO 1= Bajo < 80 2 =Regular [80, <90) 3 = Alto [90,100]
			Índice de promoción (IP) Porcentaje de asignaturas totales promovidas o aprobadas del total de asignaturas cursadas (Chaín, Cruz, Martínez y Jacome, <i>Revista electrónica de investigación Educativa</i> , vol.5, No.1, 2003)	Ordinal politómica	IP 1= Bajo < 90 2 =Regular [90>, <100) 3 = Alto = 100
			Promedio Ponderado General (PROM) El promedio final por asignatura cursada, se multiplica por el creditaje que le corresponda a cada asignatura, luego se realiza la sumatoria de estos promedios y se divide entre el total de créditos desarrollados (Cálculo establecido en la FO-USMP -2019 y valoración usada por Chaín, Cruz, Martínez y Jacome, <i>Revista electrónica de investigación Educativa</i> , vol.5, No.1, 2003)	Ordinal politómica	PROM 1= Bajo < 75 2 =Regular [75, <85) 3 = Alto [85,100]
		Rendimiento Expresión valorativa del resultado del proceso educativo (Chaín y Ramírez, <i>Revista de Educación Superior</i> , núm. 102, 1997, p.83 y 84):			IAO+IP+PROM 3 4 5 6 7 8 9
					TRAYECTORIA 1= BAJA 2= REGULAR 3= ALTA

Fuente: Mori, L. (2020)

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño metodológico

La investigación es de tipo teórica o básica, con un diseño no experimental, en un nivel correlacional y con enfoque cuantitativo.

3.2. Diseño muestral

3.2.1. Población y muestra

Estuvo conformada por estudiantes la FO-USMP, cuyo egreso corresponde a los periodos 2018-II y 2019-I.

La muestra se obtuvo a través de un muestreo no probabilístico intencional, participaron 133 estudiantes que representan al 88,07% de la población de estudio.

3.2.2. Criterios de inclusión

- Haber estudiado en la FO-USMP con egreso correspondiente a los periodos 2018-II y 2019-I.
- Acceder a participar voluntariamente de la investigación registrando consentimiento informado.

3.2.3. Criterios de exclusión

- Estudiantes de la FO-USMP cuyo ingreso corresponda a la modalidad de traslado interno o externo.

3.3. Técnicas de recolección de datos

Para establecer los estilos de aprendizaje de la población de estudio, los estudiantes fueron contactados por la investigadora cuando cursaban los últimos ciclos de estudios (IX y X), recibieron orientación referente a los fines de la investigación y luego aquellos que decidieron participar voluntariamente, registraron su consentimiento informado para resolver el CHAEA. Para su interpretación se utilizó el esquema baremo que agrupa los resultados como sigue:

BAREMO GENERAL DE PREFERENCIA EN ESTILOS DE APRENDIZAJE

	10%	20%	40%	20%	10%
	Preferencia MUY BAJA	Preferencia BAJA	Preferencia MODERADA	Preferencia ALTA	Preferencia 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, C.(1994)

Posteriormente, en el periodo 2019-II se solicitó a la oficina de Registros Académicos de la FO-USMP el historial académico de los egresados en el 2018-II y 2019-I, con el fin de determinar la trayectoria académica de cada estudiante que participó en la investigación.

Para construir la variable trayectoria académica se procedió siguiendo la metodología descrita por Chaín (2003), excepto en el cálculo del promedio ponderado general, que corresponde al formato que solicitan las entidades nacionales en el Perú.

- Se calculó el índice de aprobación en ordinario.
- Luego se calculó el índice de promoción
- Finalmente se registró el promedio ponderado general (entregado por la oficina de Registros Académicos de la Facultad).

Cabe mencionar que el sistema de evaluación de la FO-USMP contempla dos evaluaciones teóricas, una parcial y otra final. Asimismo, se genera un promedio de práctica parcial y final. Si el promedio de estas cuatro evaluaciones es desaprobado, el estudiante podría tener la posibilidad de rendir un examen de aplazados para reemplazar su promedio final (en el caso de asignaturas de ciencias básicas), para lo cual debe cumplir con ciertos requisitos que estipula el reglamento, dependiendo del área curricular a la que pertenece la asignatura desaprobada. Si desaprueba el examen de aplazados puede de manera voluntaria matricularse en una asignatura de nivelación que se desarrolla durante los periodos vacacionales. El número de exámenes de aplazados y de cursos de nivelación en los que participó cada alumno durante su permanencia en la FO-USMP fue considerada al calcular los índices requeridos para desarrollar esta investigación.

Una vez que se calcularon los indicadores, se procedió a construir la variable trayectoria con tres categorías: baja, regular o alta. Asimismo, usando el historial académico, se determinó el avance de los estudiantes como continuo o discontinuo. Con estos datos se estableció el avance según la categoría de trayectoria académica. (ver tabla).

AVANCE POR CATEGORÍA DE TRAYECTORIA		
Avance	Trayectoria	Tipo
Discontinuo	1 = baja	1
	2= regular	2
	3= alta	3
Continuo	1 = baja	4
	2= regular	5
	3= alta	6

Fuente : Adaptado de Chain, R. (2003)

También se determinó la repitencia por área curricular (ciencias básicas, preclínica y clínica). Finalmente se procedió a relacionar los estilos de aprendizaje con la trayectoria académica, el avance por categoría de trayectoria académica y la repitencia por área curricular.

3.4. Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información

Los estadísticos descriptivos para el análisis de las variables son frecuencias absolutas y relativas.

El análisis inferencial de correlación se obtuvo mediante la correlación de las variables ordinales a partir de la prueba no paramétrica de Rho de Spearman, con un nivel de confianza del 95%.

Los datos se consignaron en el programa Excel (Microsoft, Inc., Redmond, EE.UU.), donde fueron codificados, para luego exportarlos al programa estadístico Statistical Package for Social Sciences - SPSS en español (versión 25,0) (Windows, IBM Inc., Chicago, EE.UU.).

3.5. Aspectos éticos

El presente trabajo de investigación, se ha desarrollado respetando la propiedad intelectual de los investigadores cuyos trabajos son citados en los antecedentes o bases teóricas.

Se solicitó por escrito la autorización al Decano de la FO-USMP para el desarrollo de la investigación.

Los estudiantes fueron debidamente informados respecto a las características y fines de la investigación. Se requirió la firma del formato de consentimiento informado de aquellos que desearan participar voluntariamente, antes de contestar el cuestionario. El manejo de la información y datos académicos se realizó respetando la integridad y derecho a la privacidad de cada participante.

Los datos registrados fueron analizados con absoluta confidencialidad y sólo con fines de investigación.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

La población estuvo conformada por los egresados de la FO-USMP que culminaron los estudios en los periodos 2018-II y 2019-I.

En el periodo 2018-II egresaron 78 estudiantes, 2 estudiantes no respondieron el CHAEA y 8 estudiantes no fueron considerados por ser ingresantes por la modalidad de traslado, de este modo participaron en la investigación 68 egresados del periodo 2018-II.

En el periodo 2019-I egresaron 85 estudiantes, 16 estudiantes no respondieron el CHAEA y 4 estudiantes no fueron considerados por ser ingresantes por la modalidad de traslado, de este modo participaron en la investigación 65 egresados del periodo 2019-I.

Los egresados que cumplieron con los criterios de selección para la investigación fueron 151 y la muestra estuvo conformada por 133 egresados, los cuales representan el 88,07% de la población de estudio.

Distribución de egresados por cohorte

Tabla 1

Distribución absoluta y relativa por cohorte de los egresados 2018-II FO-USMP.

EGRESADOS 2018-II*		
Cohorte	Frecuencia	Porcentaje
2007-II	1	1,42
2008-I	1	1,42
2008-II	3	4,29
2009-I	1	1,42
2010-I	1	1,42
2010-II	1	1,42
2011-II	2	2,86
2011-II	4	5,72
2012-I	6	8,58
2012-II	6	8,58
2013-I	11	15,72
2013-II	7	10
2014-I	26	37,15
Total	70	100

* No figuran los que ingresaron por traslado

Fuente: Mori, L. (2020)

Tabla 2

Distribución absoluta y relativa por cohorte de los egresados 2019-I FO-USMP.

EGRESADOS 2019 - I*		
Cohorte	Frecuencia	Porcentaje
2000-II	1	1,23
2007-I	2	2,47
2008-I	1	1,23
2009-I	1	1,23
2009-II	4	4,94
2010-I	1	1,23
2010-II	1	1,23
2011-I	7	8,65
2011-II	6	7,41
2012-I	4	4,94
2012-II	5	6,18
2013-I	16	19,75
2013-II	9	11,11
2014-I	12	14,82
2014-II	11	13,58
Total	81	100

* No figuran los que ingresaron por traslado

Fuente: Mori, L. (2020)

Distribución por sexo

Tabla 3.

Distribución absoluta y relativa por sexo de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

SEXO		
	Frecuencia	Porcentaje
MASCULINO	39	29.3
FEMENINO	94	70.7
TOTAL	133	100.0

Fuente: Mori, L. (2020)

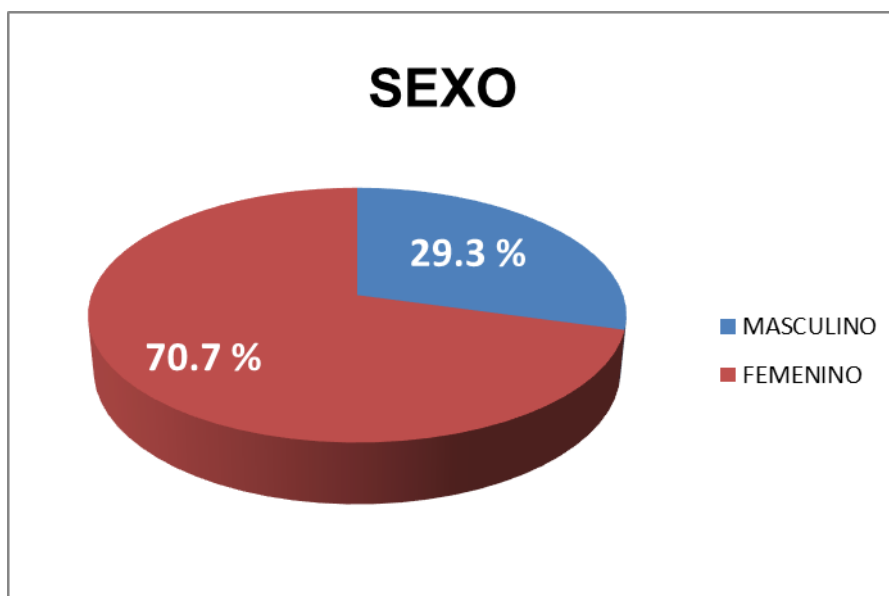


Figura 1. Distribución por sexo de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

La muestra estudiada se encuentra representada por 39 estudiantes de sexo masculino y 94 de sexo femenino (ver la Tabla 3 y Figura 1).

Tabla 4

Comparación de la distribución de las variables estudiadas por sexo, de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

	SEXO		Total	Valor p*
	MASCULINO	FEMENINO		
AVANCE				
Discontinuo	32	68	100	0.238
Continuo	7	26	33	
Trayectoria Académica				
Baja	28	57	85	0.397
Regular	9	33	42	
Alta	2	4	6	
Estilo Activo				
Muy baja	2	4	6	0.375
Baja	1	9	10	
Moderada	16	36	52	
Alta	5	20	25	
Muy alta	15	25	40	
Estilo Reflexivo				
MUY BAJA	2	6	8	0.746
BAJA	4	17	21	
MODERADA	25	52	77	
ALTA	7	18	25	
MUY ALTA	1	1	2	
Estilo Teórico				
Muy baja	0	0	0	0.426
Baja	1	7	8	
Moderada	9	26	35	
Alta	10	28	38	
Muy alta	19	33	52	
Estilo Pragmático				
Muy baja	0	3	3	0.209
Baja	5	6	11	
Moderada	10	32	42	
Alta	9	30	39	
Muy alta	15	23	38	

* Chi cuadrado de Pearson, nivel de significancia < 0.05
Fuente: Mori, L. (2020)

De acuerdo al análisis de homogeneidad de los estudiantes por sexo, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas con ninguna de las variables (Tabla 4).

Distribución de los Estilos de Aprendizaje

Tabla 5

Distribución de los estilos de aprendizaje de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Estadísticos Descriptivos			Estadístico
ACTIVO	Media		12.36
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	11.79
		Límite superior	12.93
	Mediana		12.00
	Desv. Desviación		3.320
	Mínimo		5
	Máximo		20
REFLEXIVO	Media		15.23
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	14.80
		Límite superior	15.67
	Mediana		15.00
	Desv. Desviación		2.540
	Mínimo		9
	Máximo		20
TEÓRICO	Media		14.58
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	14.11
		Límite superior	15.05
	Mediana		15.00
	Desv. Desviación		2.742
	Mínimo		7
	Máximo		20
PRAGMÁTICO	Media		13.92
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	13.47
		Límite superior	14.38
	Mediana		14.00
	Desv. Desviación		2.670
	Mínimo		7
	Máximo		20

Fuente: Mori, L. (2020)

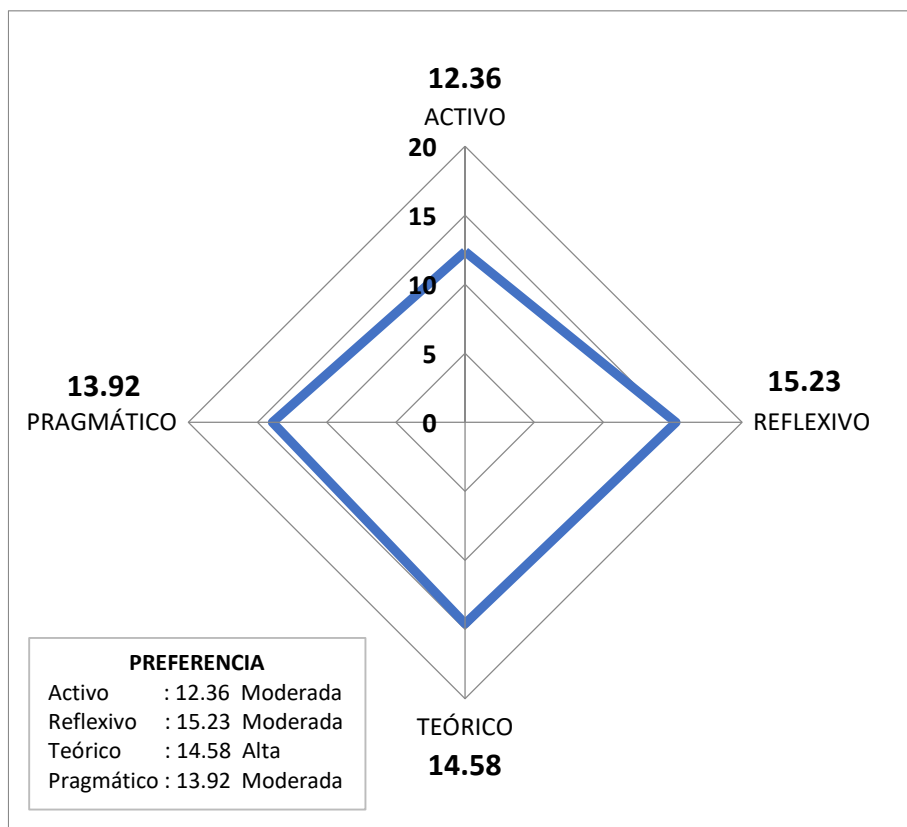


Figura 2. Distribución radial del puntaje promedio de preferencia de los estilos de aprendizaje de egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Se observa que el puntaje promedio del estilo teórico fue de 14,58, lo que corresponde a una preferencia “Alta”. Los puntajes promedio del estilo reflexivo 15,23, del estilo pragmático 13,92 y del estilo activo 12,36, en los tres casos el puntaje corresponde a una preferencia moderada (Tabla 5 y Figura 2).

Tabla 6

Distribución absoluta y relativa de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje activo de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

ESTILO ACTIVO		
	Frecuencia	Porcentaje
MUY BAJA	6	4.5
BAJA	10	7.5
MODERADA	52	39.1
ALTA	25	18.8
MUY ALTA	40	30.1
Total	133	100.0

Fuente: Mori, L. (2020)

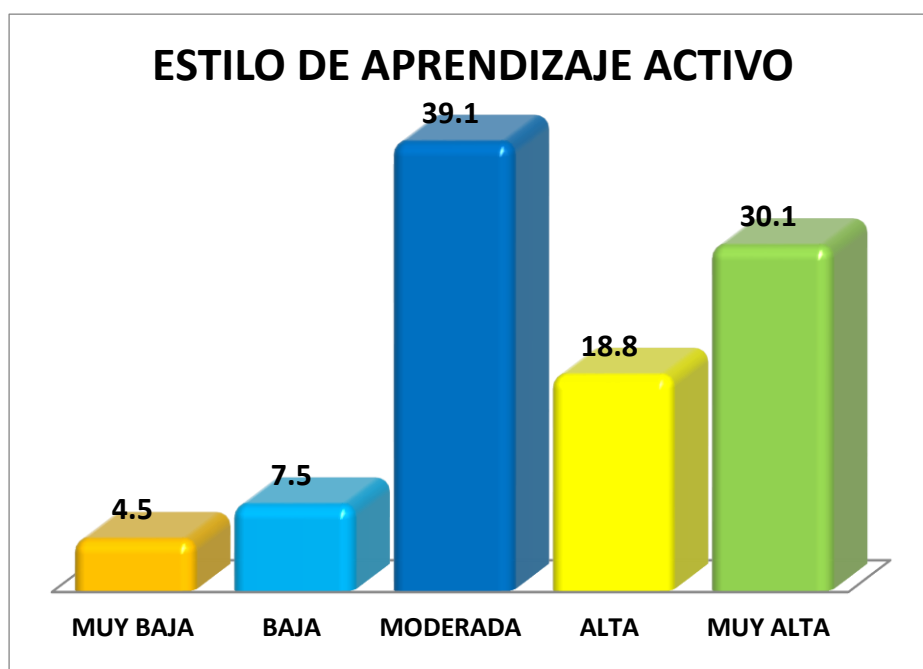


Figura 3. Frecuencias relativas de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje activo de los egresados el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

En el estilo activo se observa mayor frecuencia en la categoría de preferencia moderada con 39.1%, seguida de la categoría muy alta con 30.1 % y la categoría alta con 18.8% (Tabla 6 y Figura 3).

Tabla 7

Distribución absoluta y relativa de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje reflexivo de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

ESTILO REFLEXIVO		
	Frecuencia	Porcentaje
MUY BAJA	8	6.0
BAJA	21	15.8
MODERADA	77	57.9
ALTA	25	18.8
MUY ALTA	2	1.5
Total	133	100.0

Fuente: Mori, L. (2020)

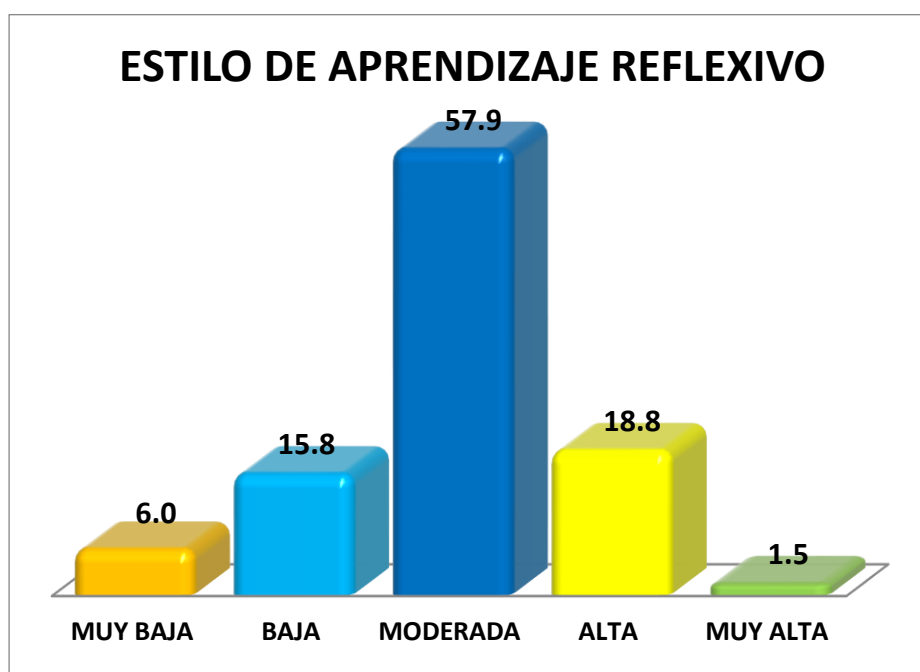


Figura 4. Frecuencias relativas de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje reflexivo de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

En el estilo reflexivo se observa la mayor frecuencia en la categoría de preferencia moderada con un promedio de 57.9%, seguida de la preferencia alta con 18.8% (Tabla 7 y Figura 4).

Tabla 8

Distribución absoluta y relativa de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje teórico de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

ESTILO TEÓRICO		
	Frecuencia	Porcentaje
MUY BAJA	0	0.0
BAJA	8	6.0
MODERADA	35	26.3
ALTA	38	28.6
MUY ALTA	52	39.1
Total	133	100.0

Fuente: Mori, L. (2020)

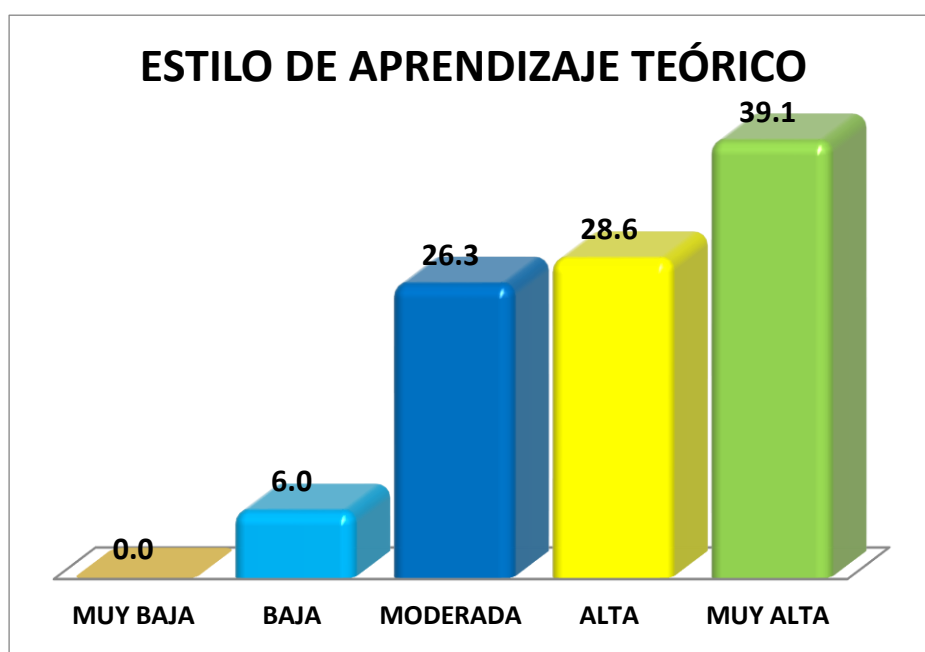


Figura 5. Frecuencias relativas de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje teórico de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

En el estilo teórico se observa mayor frecuencia en la categoría de preferencia muy alta con 39.1%, seguida de la categoría alta con 28.6% y la moderada con 26.3% (Tabla 8 y Figura 5).

Tabla 9

Distribución absoluta y relativa de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje pragmático de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

ESTILO PRAGMÁTICO		
	Frecuencia	Porcentaje
MUY BAJA	3	2.3
BAJA	11	8.3
MODERADA	42	31.6
ALTA	39	29.3
MUY ALTA	38	28.6
Total	133	100.0

Fuente: Mori, L. (2020)

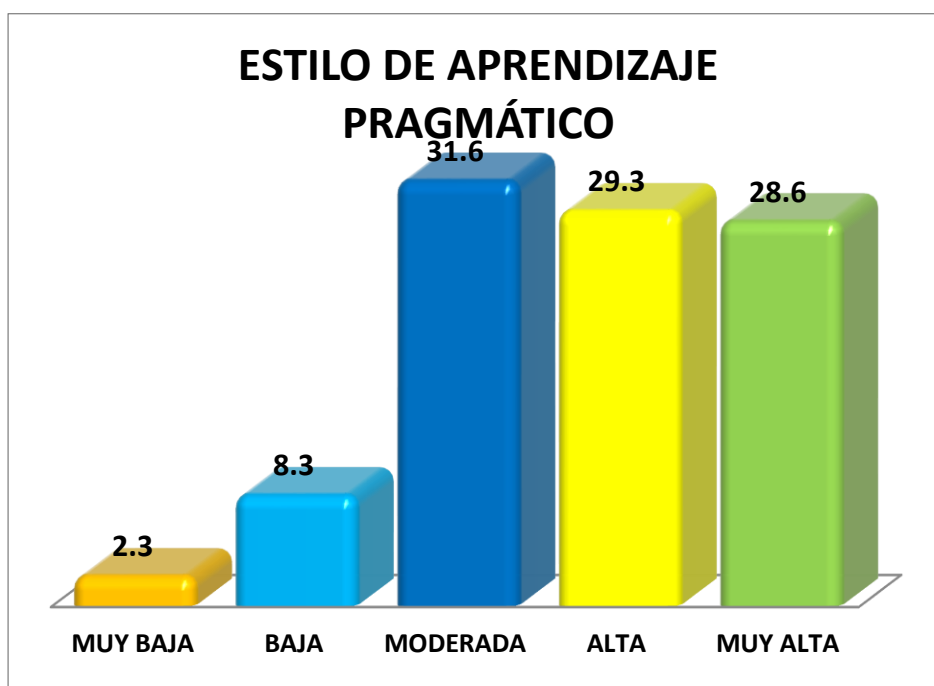


Figura 6. Frecuencias relativas de las categorías de preferencia del estilo de aprendizaje pragmático de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

En el estilo pragmático se observa mayor frecuencia en la categoría de preferencia moderada con 31.6%, seguida de la preferencia alta con 29.3% y la preferencia muy alta con 28.6% (Tabla 9 y Figura 6).

Trayectoria Académica

Esta variable fue construida a partir del cálculo de los indicadores definidos por Chain, (2003) (ver página 38).

Dimensión Eficiencia: Índice de aprobación en ordinario

Tabla 10

Distribución absoluta y relativa del índice de aprobación en ordinario de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

ÍNDICE DE APROBACIÓN EN ORDINARIO (IAO)		
	Frecuencia	Porcentaje
BAJO	57	42.9
REGULAR	28	21.1
ALTO	48	36.1
Total	133	100.0

Fuente: Mori, L. (2020)

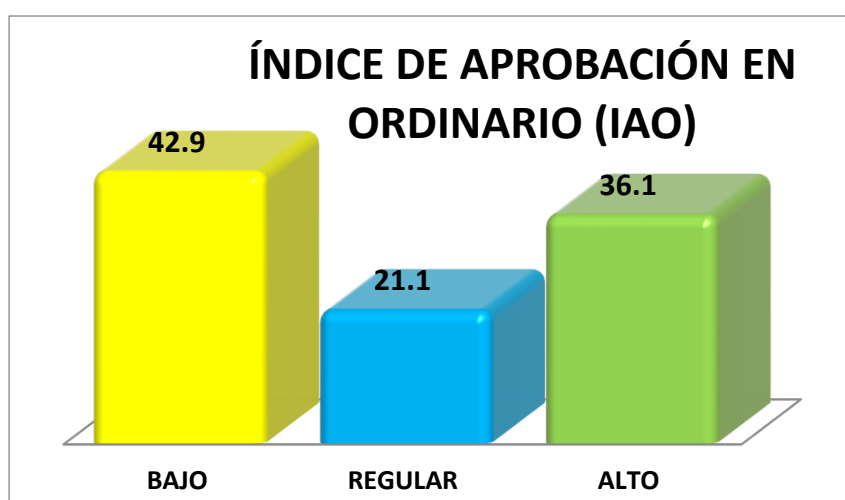


Figura 7. Frecuencias estudiantes de la FO-USMP, relativas de las categorías del índice de aprobación en ordinario (IAO) de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Se observa que el 42.9% de los estudiantes obtuvo un índice de aprobación en ordinario bajo, 36.10% un índice de aprobación en ordinario alto y 21.10% un índice de aprobación en ordinario regular (Tabla 10 y Figura 7).

Dimensión Eficiencia: Índice de promoción

Tabla 11

Distribución absoluta y relativa del índice de promoción de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

ÍNDICE DE PROMOCIÓN (IP)		
	Frecuencia	Porcentaje
BAJO	69	51.9
REGULAR	36	27.1
ALTO	28	21.1
Total	133	100.0

Fuente: Mori, L. (2020)

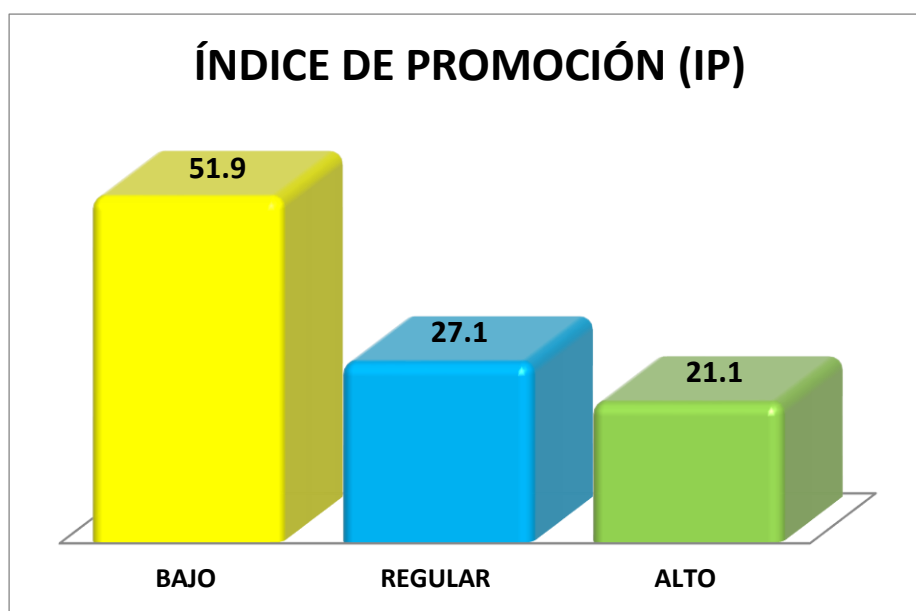


Figura 8. Frecuencias relativas de las categorías del índice de promoción de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Se observa que el 51.9% de los estudiantes obtuvieron un índice de promoción bajo, 27.10% regular y 21.10 alto (Tabla 11 y Figura 8).

Dimensión Rendimiento: Promedio Ponderado General

Tabla 12

Distribución absoluta y relativa del promedio ponderado por categorías de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

PROMEDIO PONDERADO		
	Frecuencia	Porcentaje
BAJO	127	95.5
REGULAR	5	3.8
ALTO	1	0.8
Total	133	100.0

Fuente: Mori, L. (2020)

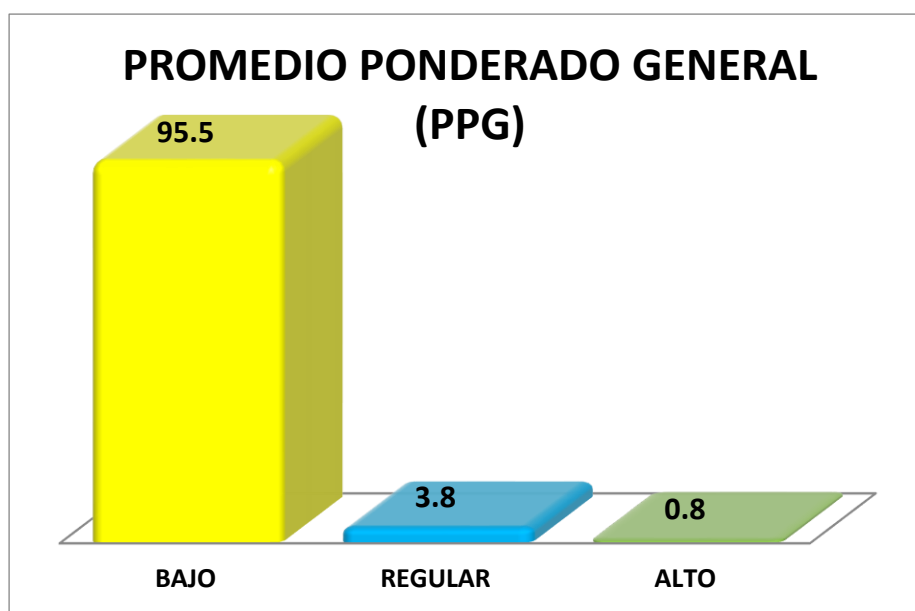


Figura 9. Frecuencias relativas de las categorías del promedio ponderado general de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Se observa que el 95.5% de los estudiantes obtuvo un promedio ponderado general bajo, 3.8% promedio ponderado regular y 0.8% promedio ponderado alto (Tabla 12 y Figura 9).

Tabla 13

Distribución absoluta y relativa de las trayectorias académicas por categoría de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

TRAYECTORIA ACADÉMICA		
	Frecuencia	Porcentaje
BAJA	85	63.9
REGULAR	42	31.6
ALTA	6	4.5
Total	133	100.0

Fuente: Mori, L. (2020).

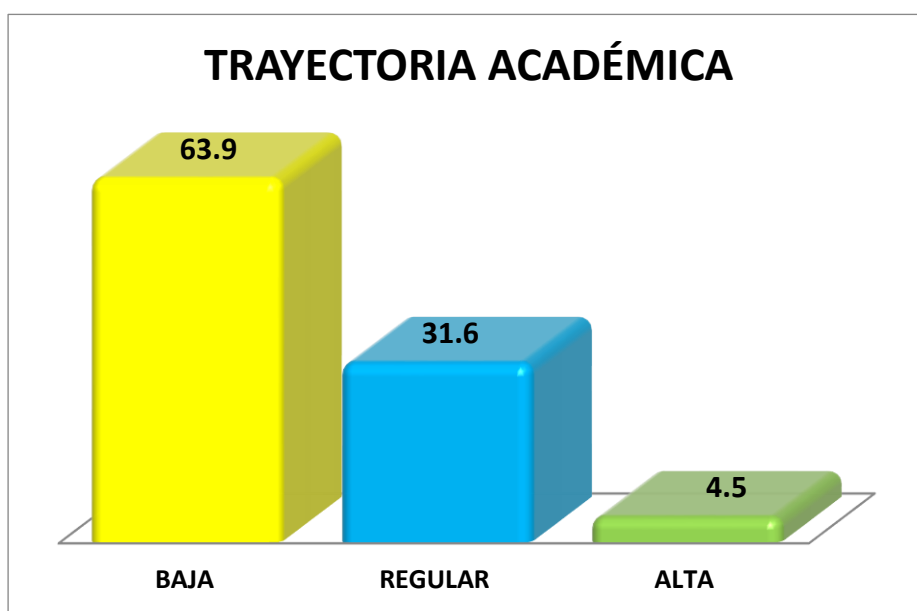


Figura 10. Frecuencias relativas de las categorías de trayectoria académica de los egresados el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Se observa que el 63.9% de los estudiantes obtuvo una trayectoria académica baja, 31.6% una trayectoria regular y 4.5% desarrolló una trayectoria académica alta (Tabla 13 y Figura 10).

Tabla 14

Promedio de los estilos de aprendizaje por categorías de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

ESTILOS DE APRENDIZAJE	TRAYECTORIA ACADÉMICA		
	BAJA	REGULAR	ALTA
	Promedio	Promedio	Promedio
ACTIVO	12.69	12.19	8.83
REFLEXIVO	15.25	15.21	15.17
TEÓRICO	14.48	14.67	15.33
PRAGMÁTICO	14.24	13.45	12.83

Fuente: Mori, L. (2020).

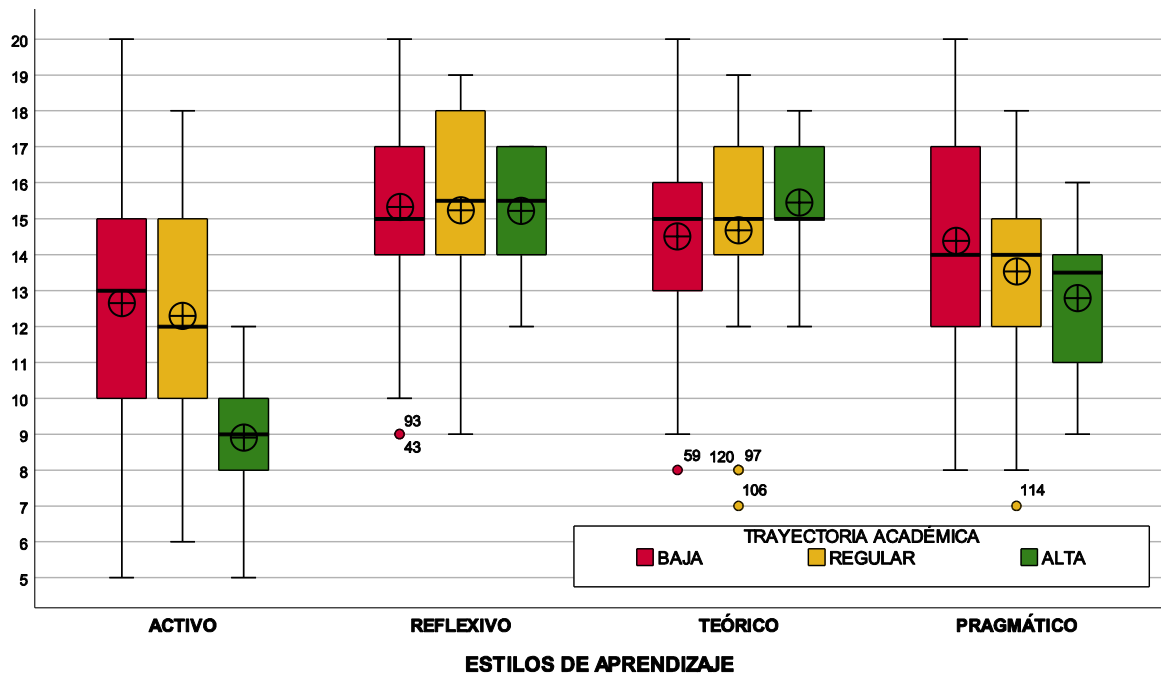


Figura 11. Gráfico boxplot del promedio de los estilos de aprendizaje por categorías de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

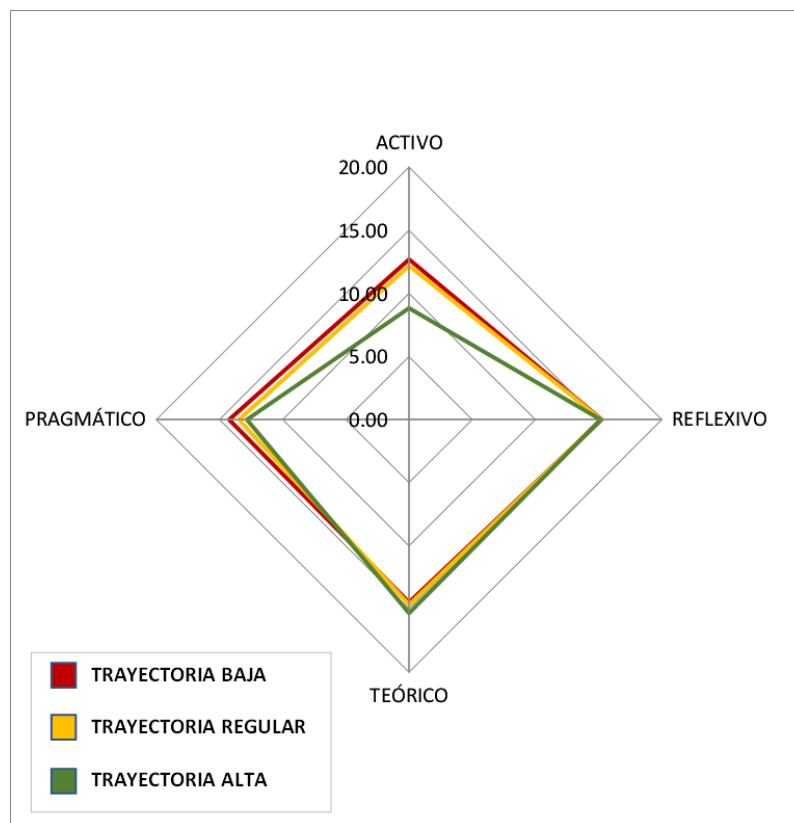


Figura 12. Gráfico radial de los promedios de estilos de aprendizaje por categorías de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Se observa que los estudiantes con trayectoria académica alta tuvieron preferencia por el estilo teórico con un puntaje promedio de 15.33, seguido de los estilos reflexivo y pragmático. La preferencia por el estilo activo fue la más baja con un puntaje promedio de 8.83. Los estudiantes de trayectoria regular tuvieron preferencia por el estilo reflexivo con un puntaje promedio de 15.21, seguido del estilo teórico, luego el pragmático su preferencia más baja fue con el estilo activo con un puntaje promedio de 8.83. En la trayectoria baja resalta que a pesar de tener preferencia por el estilo de aprendizaje reflexivo y luego el teórico, obtuvieron un puntaje promedio de 14.24 en el estilo pragmático y de 12.69 en el estilo activo, siendo estos los puntajes más altos de preferencia en ambos estilos (Tabla 14, Figuras 11 y 12).

Avance

Tabla 15

Distribución absoluta y relativa del avance de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

AVANCE		
	Frecuencia	Porcentaje
DISCONTINUO	100	75.2
CONTINUO	33	24.8
TOTAL	133	100.0

Fuente: Mori, L. (2020)

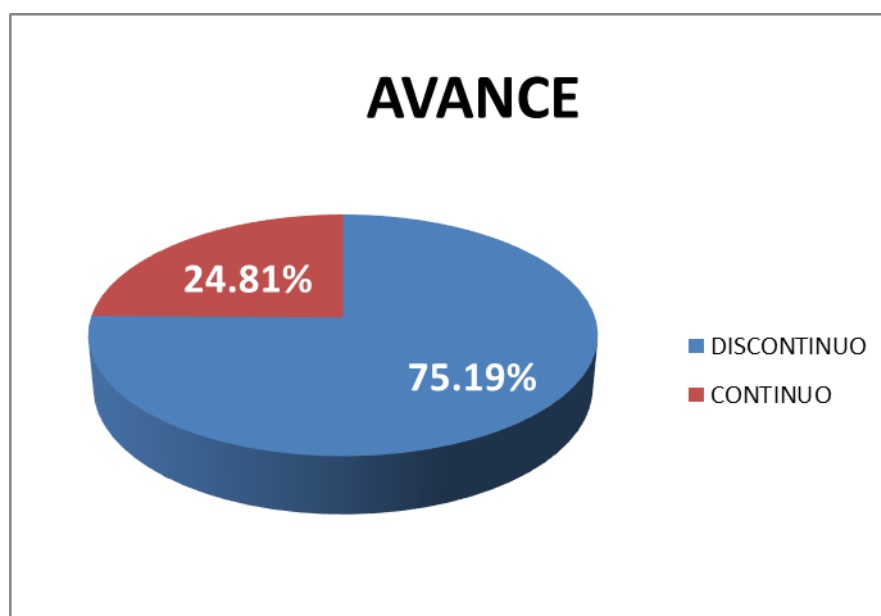


Figura 13. Gráfico circular de la distribución relativa por tipo de avance de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Se observa que sólo el 24.8% de estudiantes realizó un avance continuo y que el 75.2% presentó avance discontinuo (Tabla 15 y Figura 13).

Avance -Trayectoria

Tabla 16

Distribución absoluta y relativa del avance por categoría de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

AVANCE -TRAYECTORIA		
Categorías de A-T	Frecuencia	Porcentaje
1 : Discontinuo-trayectoria baja	85	63.9
2 : Discontinuo-trayectoria regular	15	11.3
3 : Discontinuo-trayectoria alta	0	0
4: Continuo -trayectoria baja	0	0
5: Continuo -trayectoria regular	27	20.3
6: Continuo-trayectoria alta	6	4.5
Total	133	100

Fuente: Mori, L. (2020)

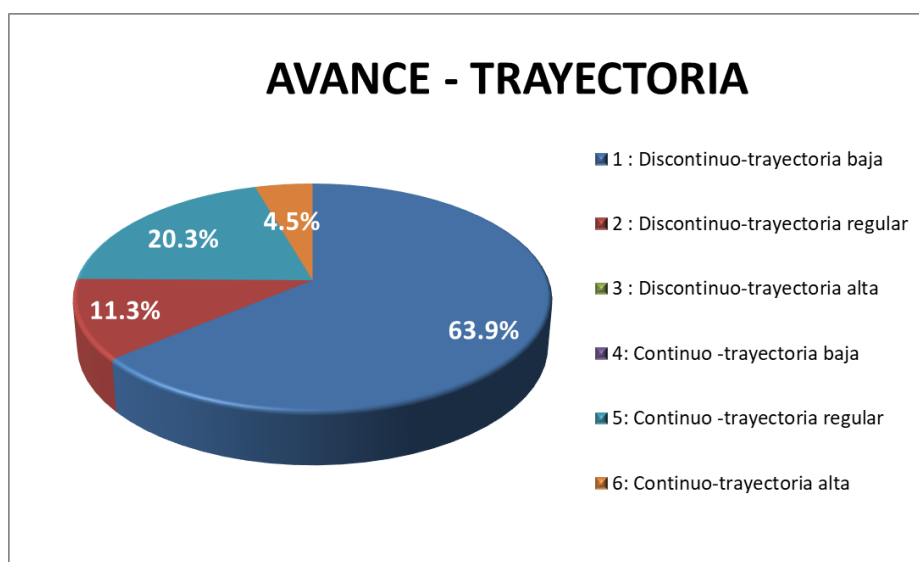


Figura 14. Gráfico circular de la distribución relativa del avance por categoría de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Se observa que el 63,9% de estudiantes tuvieron un avance discontinuo con trayectoria baja y 11,3% fueron discontinuos con trayectoria regular. No se observan estudiantes en las categorías 3 y 4, que corresponden a discontinuos con trayectoria alta y continuos con trayectoria baja respectivamente. El 20,3% de los

estudiantes realizaron un avance continuo con trayectoria regular y el 4,5% un avance continuo con trayectoria alta (Tabla 16 y Figura 14)

Repitencia por área curricular

Tabla 17

Estadística descriptiva de la repitencia por área curricular de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

	Descriptivos						
	Media	95% de intervalo de confianza para la media		Mediana	Desv. Desviación	Mínimo	Máximo
		Límite inferior	Límite superior				
REPITENCIA EN EL ÁREA CURRICULAR BÁSICA	3.53	2.91	4.16	3.00	3.663	0	17
REPITENCIA EN EL ÁREA CURRICULAR PRE CLINICA	2.33	1.91	2.75	1.00	2.455	0	10
REPITENCIA EN EL ÁREA CURRICULAR CLINICA	0.09	0.04	0.14	0.00	0.288	0	1

Fuente: Mori, L. (2020)

Se observa que la repitencia máxima en el área curricular básica fue de 17 veces y en promedio 3.53 veces. En el área curricular preclínica la repitencia máxima fue de 10 veces y en promedio 2.33. En el área curricular clínica se observa que la repitencia máxima es de 1 vez y en promedio 0.09 (Tabla 17).



Figura 15. Histograma de número de veces de repitencia de cursos del área curricular de ciencias básicas de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Se observa que el número máximo de veces que se ha reprobado una asignatura de ciencias básicas es de 17 y que 39 estudiantes nunca desaprobaron asignaturas que corresponde a esta área curricular (Figura 15).



Figura 16. Histograma de número de veces de repitencia de cursos del área curricular preclínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Se observa que la repitencia máxima de cursos preclínicos fue de 10 veces y que 39 estudiantes nunca desaprobaron una asignatura del área curricular preclínica (Figura 16).



Figura 17. Histograma de número de veces de repitencia de cursos del área curricular clínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Se observa que las asignaturas clínicas tuvieron una repitencia máxima de 1 vez y que 120 estudiantes nunca desaprobaron una asignatura del área curricular clínica (Figura 17).

4.2. Prueba de hipótesis.

Se utilizó la estadística no paramétrica en el análisis debido a que las variables numéricas no cumplen con el criterio de distribución normal o se analizaron variables ordinales. (Prueba de Kolmogorov-Smirnov < 0.05).

Hipótesis general

H₁: Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

H₀: No existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Para probar esta hipótesis relacionaremos de manera independiente cada estilo de aprendizaje con la trayectoria académica.

Hipótesis específica 1

Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Según el estadístico coeficiente de correlación de Spearman

Tabla 18

Correlación entre el estilo de aprendizaje activo y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Correlaciones				
		ESTILO ACTIVO		TRAYECTORIA ACADÉMICA
Rho de Spearman	ESTILO ACTIVO	Coefficiente de correlación	1.000	-,194 [*]
		Sig. (bilateral)		0.025
		N	133	133
	TRAYECTORIA ACADÉMICA	Coefficiente de correlación	-,194 [*]	1.000
		Sig. (bilateral)	0.025	
		N	133	133

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Mori, L. (2020)

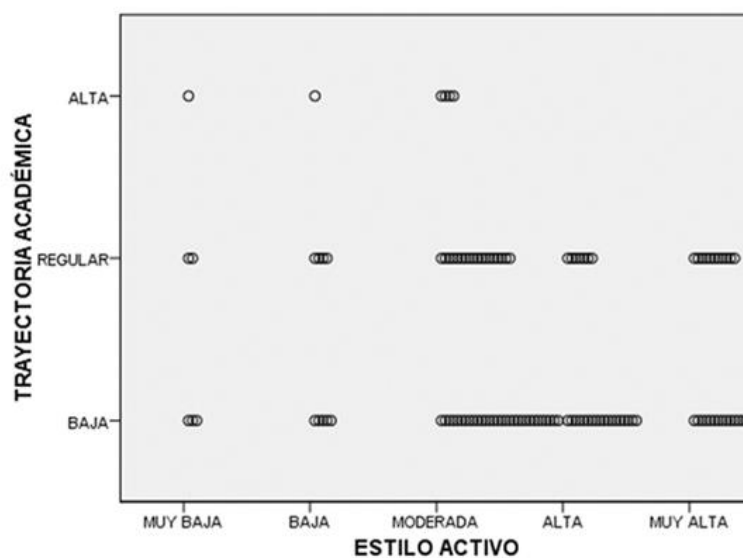


Figura 18. Relación entre el estilo de aprendizaje activo y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Considerando:

Si $p < 0,05$, entonces H_0 se rechaza

Hipótesis

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la trayectoria académica.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la trayectoria académica.

$$P = 0,025 < 0,05$$

Decisión:

Se rechaza la **H₀**

Conclusión estadística:

Existe relación significativa entre el estilo activo y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Hipótesis específica 2

Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Según el estadístico coeficiente de correlación de Spearman

Tabla 19

Correlación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP

Correlaciones				
			ESTILO REFLEXIVO	TRAYECTORIA ACADÉMICA
Rho de Spearman	ESTILO REFLEXIVO	Coefficiente de correlación	1.000	0.026
		Sig. (bilateral)		0.770
		N	133	133
	TRAYECTORIA ACADÉMICA	Coefficiente de correlación	0.026	1.000
		Sig. (bilateral)	0.770	
		N	133	133

Fuente: Mori, L. (2020)

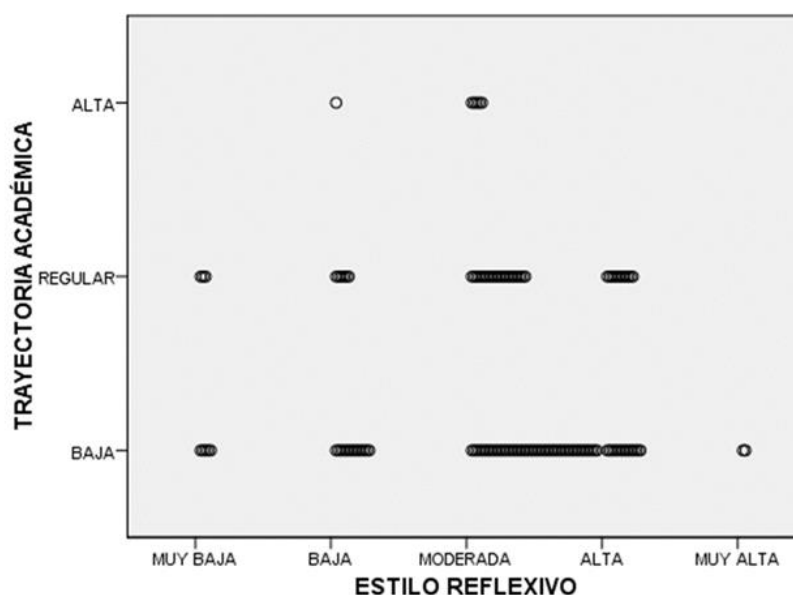


Figura 19. Relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Considerando:

Si $p < 0,05$, entonces H_0 se rechaza

Hipótesis

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la trayectoria académica.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la trayectoria académica.

$$P = 0,770 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la **H₀**

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo reflexivo y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I

Hipótesis específica 3

Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Según el estadístico coeficiente de correlación de Spearman

Tabla 20

Correlación entre el estilo de aprendizaje teórico y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Correlaciones				
		ESTILO TEÓRICO		TRAYECTORIA ACADÉMICA
Rho de Spearman	ESTILO TEÓRICO	Coefficiente de correlación	1.000	0.056
		Sig. (bilateral)		0.521
		N	133	133
	TRAYECTORIA ACADÉMICA	Coefficiente de correlación	0.056	1.000
		Sig. (bilateral)	0.521	
		N	133	133

Fuente: Mori, L. (2020)

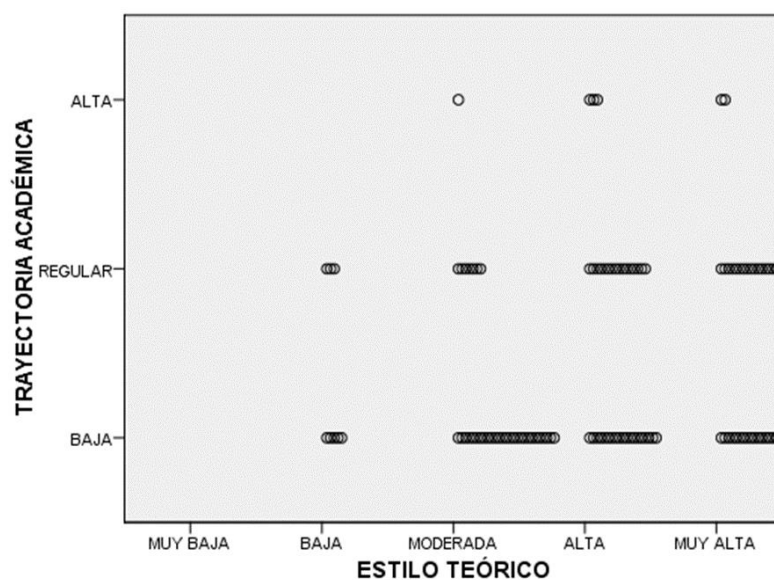


Figura 20. Relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Considerando:

Si $p < 0,05$, entonces H_0 se rechaza

Hipótesis

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la trayectoria académica.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la trayectoria académica.

$$P = 0,521 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la **H₀**

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo teórico y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Hipótesis específica 4

Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Según el estadístico coeficiente de correlación de Spearman

Tabla 21

Correlación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Correlaciones				
		ESTILO PRAGMÁTICO		TRAYECTORIA ACADÉMICA
Rho de Spearman	ESTILO PRAGMÁTICO	Coefficiente de correlación	1.000	-0.108
		Sig. (bilateral)		0.214
		N	133	133
	TRAYECTORIA ACADÉMICA	Coefficiente de correlación	-0.108	1.000
		Sig. (bilateral)	0.214	
		N	133	133

Fuente: Mori, L. (2020)

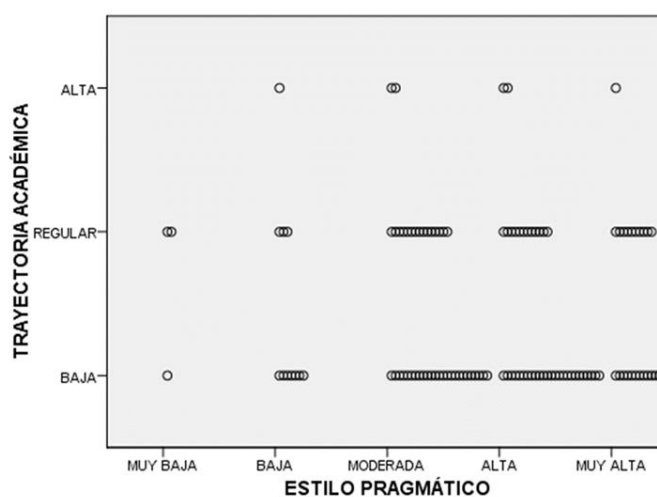


Figura 21. Relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Considerando:

Si $p < 0,05$, entonces H_0 se rechaza

Hipótesis

H_0 : No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la trayectoria académica.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la trayectoria académica.

$$P = 0,214 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la **H₀**

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo pragmático y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Hipótesis específica 5

Existe relación entre los estilos y el avance por categoría de trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Para probar esta hipótesis es necesario relacionar de manera independiente cada estilo de aprendizaje con el avance por categoría de trayectoria académica.

Tabla 22

Correlación entre los estilos de aprendizaje y el avance por categoría de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

		Correlaciones				
			ESTILO ACTIVO	ESTILO REFLEXIVO	ESTILO TEÓRICO	ESTILO PRAGMÁTICO
Rho de Spearman	AVANCE / TRAYECTORIA	Coefficiente de correlación	-,185*	0.007	0.055	-0.083
		Sig. (bilateral)	0.033	0.937	0.527	0.342
		N	133	133	133	133

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

**.. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Mori, L. (2020)

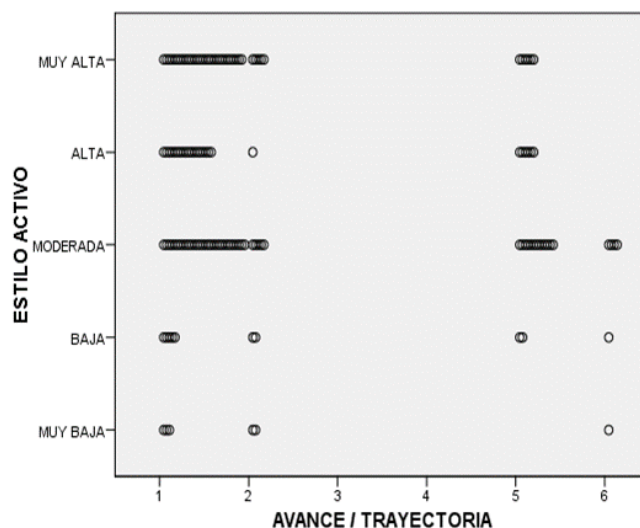


Figura 22. Relación entre el estilo de aprendizaje activo y el avance por categoría de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

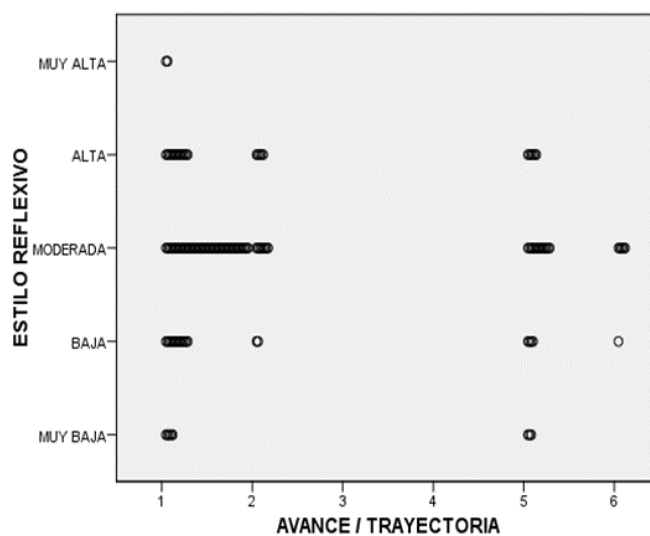


Figura 23. Relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el avance por categoría de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

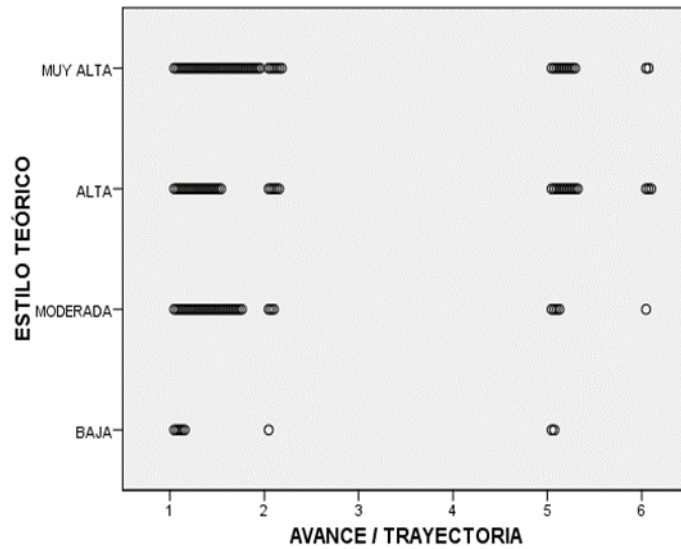


Figura 24. Relación entre el estilo de aprendizaje teórico y el avance por categoría de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

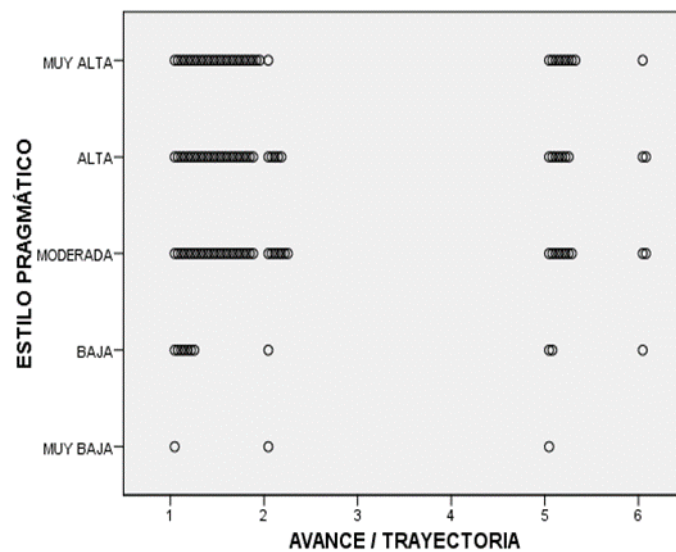


Figura 25. Relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y el avance por categoría de trayectoria académica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Considerando:

Si $p < 0,05$, entonces H_0 se rechaza

Hipótesis

Estilo activo

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y el avance por categoría de trayectoria académica.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y el avance por categoría de trayectoria académica.

$$P = 0,033 < 0,05$$

Decisión:

Se rechaza la **H₀**

Conclusión estadística:

Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y el avance por categoría de trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Estilo Reflexivo

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el avance por categoría de trayectoria académica.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el avance por categoría de trayectoria académica.

$$P = 0,937 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la **H₀**

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el avance por categoría de trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Estilo Teórico

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y el avance por categoría de trayectoria académica.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y el avance por categoría de trayectoria académica.

$$P = 0,527 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la **H₀**

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y el avance por categoría de trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Estilo pragmático

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el avance por categoría de trayectoria académica.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el avance por categoría de trayectoria académica.

$$P = 0,342 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la H_0

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el avance por categoría de trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Hipótesis específica 6

Existe relación significativa entre los estilos aprendizaje y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Según el estadístico coeficiente de correlación de Spearman

Para probar esta hipótesis es necesario relacionar de manera independiente cada estilo de aprendizaje con la repitencia en el área curricular de ciencias básicas.

Tabla 23

Correlación entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

			Correlaciones			
			ESTILO ACTIVO	ESTILO REFLEXIVO	ESTILO TEÓRICO	ESTILO PRAGMÁTICO
Rho de Spearman	REPITENCIA EN EL ÁREA CURRICULAR BÁSICA	Coefficiente de correlación	0.136	-0.080	-0.064	0.064
		Sig. (bilateral)	0.118	0.360	0.462	0.468
		N	133	133	133	133

Fuente: Mori, L. (2020)

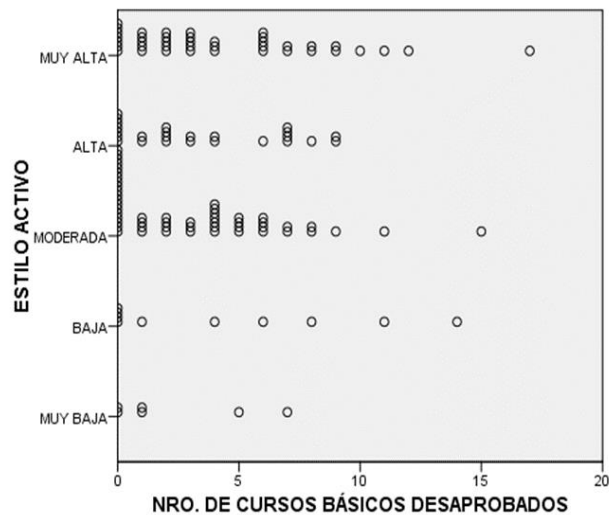


Figura 26. Relación entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

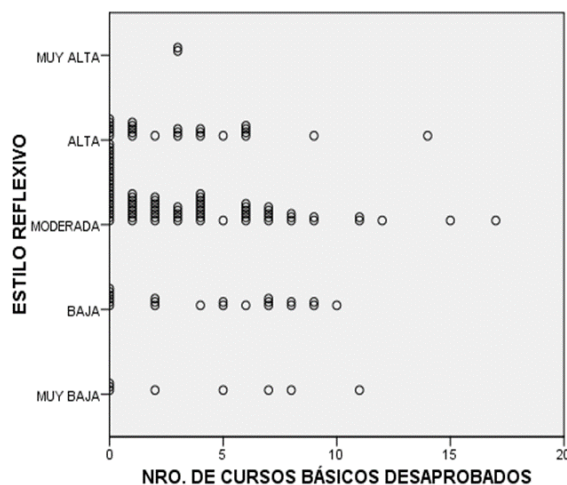


Figura 27. Relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

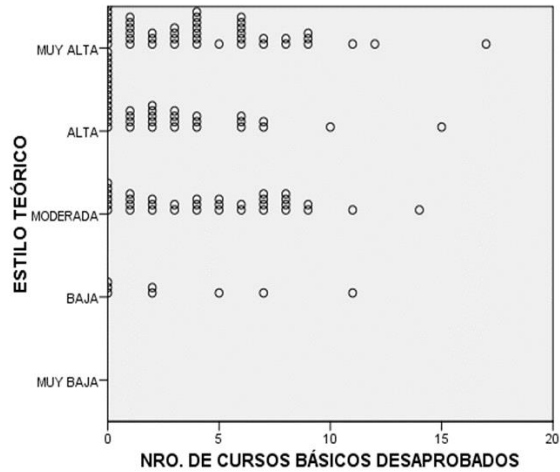


Figura 28. Relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

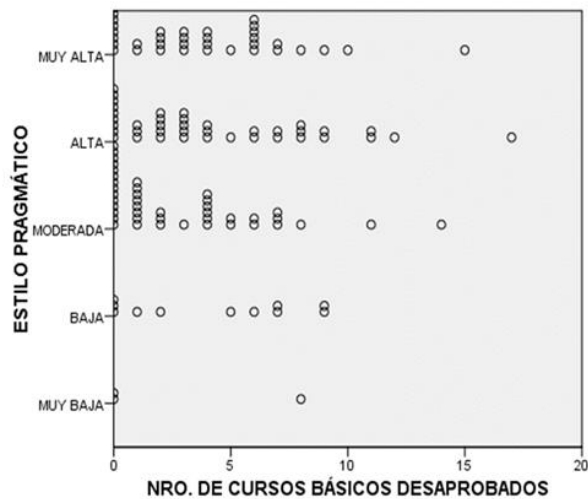


Figura 29. Relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Considerando:

Si $p < 0,05$, entonces H_0 se rechaza

Hipótesis

Estilo activo

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas.

$$P = 0,118 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la **H₀**

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Estilo Reflexivo

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas.

$$P = 0,360 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la **H₀**

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Estilo teórico

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas.

$$P = 0,462 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la **H₀**

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Estilo Pragmático

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas.

$$P = 0,468 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la H_0

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Hipótesis específica 7

Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular de preclínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Según el estadístico coeficiente de correlación de Spearman

Para probar esta hipótesis relacionaremos de manera independiente cada estilo de aprendizaje con la repitencia en el área curricular preclínica.

Tabla 24

Correlación entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular preclínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

			Correlaciones			
			ESTILO ACTIVO	ESTILO REFLEXIVO	ESTILO TEÓRICO	ESTILO PRAGMÁTICO
Rho de Spearman	REPITENCIA EN EL ÁREA CURRICULAR PRECLÍNICA	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	0.281	-0.123	-0.129	0.066
		N	133	133	133	133

Fuente: Mori, L. (2020)

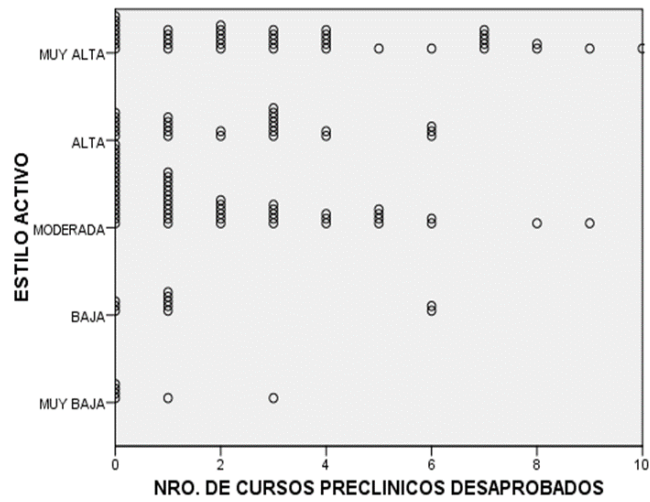


Figura 30. Relación entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular preclínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

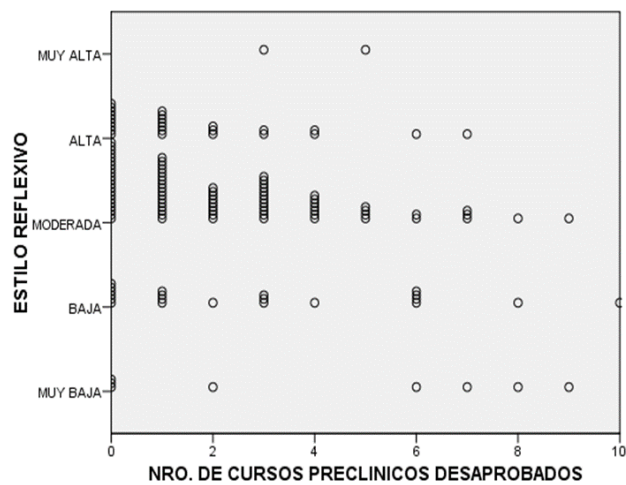


Figura 31. Relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular preclínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

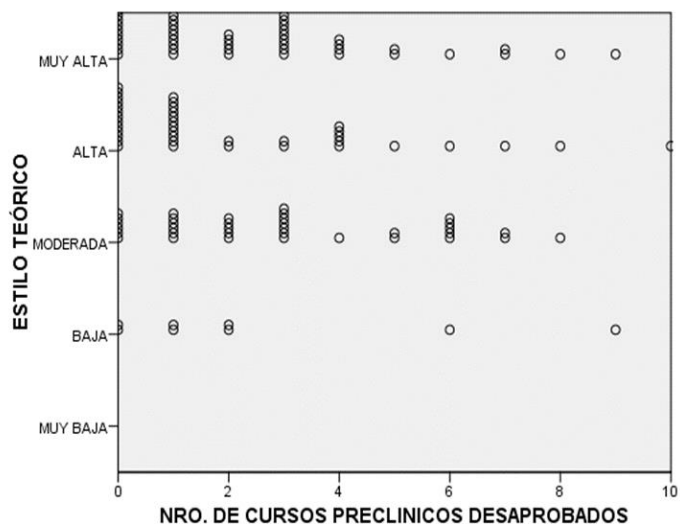


Figura 32. Relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular preclínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

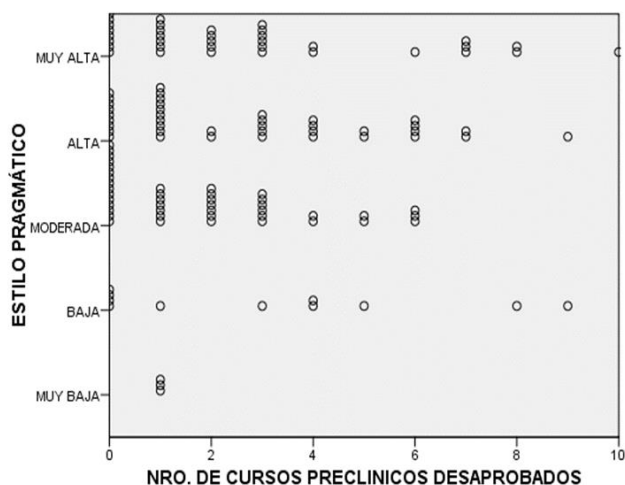


Figura 33. Relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular preclínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP

Considerando:

Si $p < 0,05$, entonces H_0 se rechaza

Hipótesis

Estilo activo

H₀: No existe relación significativa el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular preclínica.

H_a: Existe relación significativa el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular preclínica.

$$P = 0,001 < 0,05$$

Decisión:

Se rechaza la **H₀**

Conclusión estadística:

Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular de preclínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Estilo Reflexivo

H₀: No existe relación significativa el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular preclínica.

H_a: Existe relación significativa el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular preclínica.

$$P = 0,158 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la **H₀**

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular preclínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Estilo Teórico

H₀: No existe relación significativa el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular preclínica.

H_a: Existe relación significativa el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular preclínica.

$P = 0,138 > 0,05$

Decisión:

Se acepta la **H₀**

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular preclínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Estilo Pragmático

H₀: No existe relación significativa el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular preclínica.

H_a: Existe relación significativa el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular preclínica.

$P = 0,448 > 0,05$

Decisión:

Se acepta la H_0

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular preclínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Hipótesis específica 8

Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular clínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Según el estadístico coeficiente de correlación de Spearman

Para probar esta hipótesis relacionaremos de manera independiente cada estilo de aprendizaje con la repitencia en el área curricular de clínica.

Tabla 25

Correlación entre los estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular clínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

		Correlaciones			
		ESTILO ACTIVO	ESTILO REFLEXIVO	ESTILO TEÓRICO	ESTILO PRAGMÁTICO
Rho de Spearman	REPITENCIA EN EL ÁREA CURRICULAR CLÍNICA	0.099	-0.075	-0.095	0.088
		0.256	0.393	0.278	0.312
	N	133	133	133	133

Fuente: Mori, L. (2020)

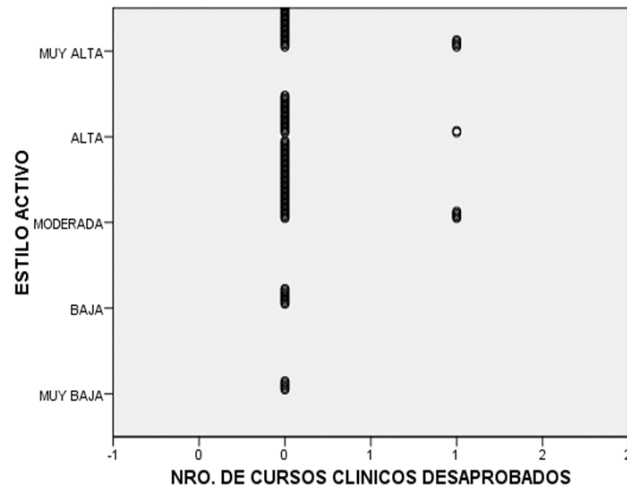


Figura 34. Relación entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular clínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

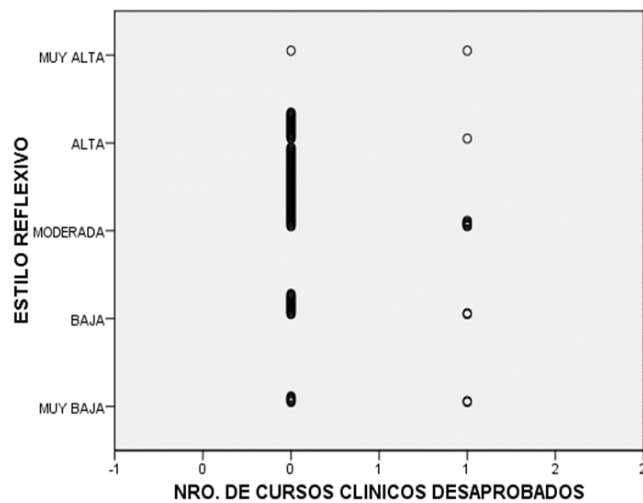


Figura 35. Relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular clínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

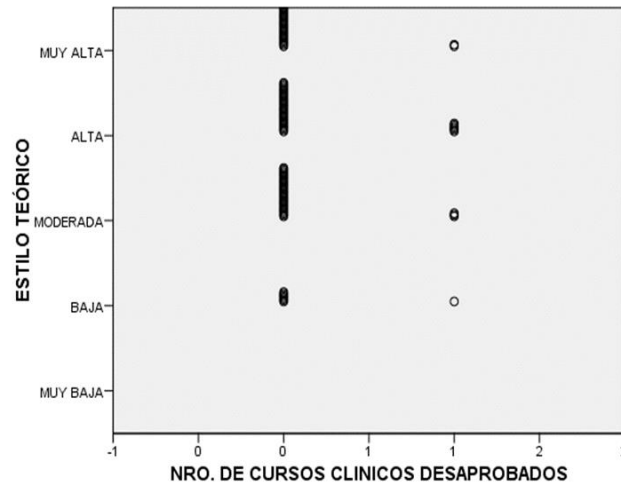


Figura 36. Relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular clínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

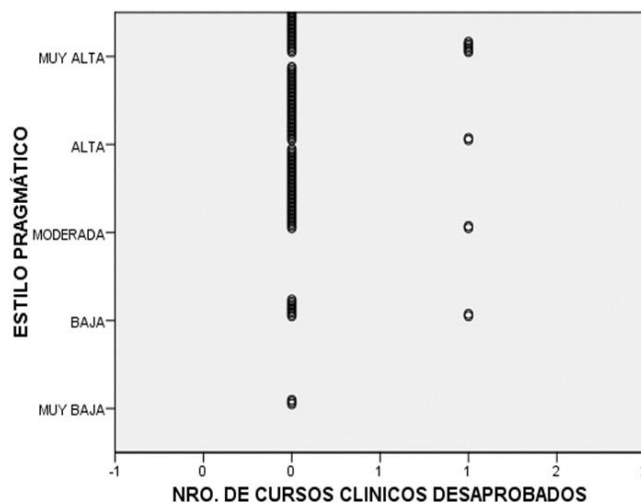


Figura 37. Relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular clínica de los egresados en el 2018-II y 2019-I FO-USMP.

Considerando:

Si $p < 0,05$, entonces H_0 se rechaza

Hipótesis

Estilo activo

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular clínica.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular clínica.

$$P = 0,256 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la **H₀**

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular clínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Estilo Reflexivo

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular clínica.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular clínica.

$$P = 0,393 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la **H₀**

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la repitencia en el área curricular clínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Estilo teórico

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular clínica.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular clínica.

$$P = 0,278 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la **H₀**

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la repitencia en el área curricular clínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

Estilo Pragmático

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular clínica.

H_a: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular clínica.

$$P = 0,312 > 0,05$$

Decisión:

Se acepta la H_0

Conclusión estadística:

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la repitencia en el área curricular clínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

Al analizar la preferencia de estilo de aprendizaje Alonso *et al.* (1994), revelan que “las puntuaciones obtenidas son relativas, un mismo puntaje promedio tiene diferente interpretación de un estilo a otro de acuerdo al baremo”. Hecha esta precisión, podemos afirmar que el estilo de preferencia de la población de estudio es el estilo teórico con una puntuación promedio de 14.48, lo que corresponde a una preferencia “Alta”. El estilo de aprendizaje activo muestra un resultado promedio de 12.36, los estilos reflexivo y pragmático 15.23 y 13.92 respectivamente; en los tres casos estos puntajes corresponden a una preferencia “Moderada”. Este resultado coincide con Said *et al.* (2010) quienes encontraron en estudiantes de medicina preferencias a nivel moderado - alto en el estilo teórico y moderado en los restantes tres estilos de aprendizaje.

Estamos de acuerdo con Acuña (2009) quien sustenta que, “al examinar los estilos de aprendizaje, no solo se deben considerar los promedios alcanzados por estilo, sino la distribución de preferencias de los estudiantes por categoría, lo que nos permite tener una visión cuanti-cualitativa”.

En esta línea encontramos que al analizar de manera independiente las preferencias por cada estilo en las categorías de preferencia “Alta” y “Muy alta”, tenemos que, el 67,70% de los estudiantes usó el estilo teórico, 57,9% el estilo de aprendizaje pragmático, 48,9% del estilo activo y el 20,3% del estilo reflexivo. En este punto cabe mencionar que el uso de estilos de aprendizaje no son excluyentes, es decir, un mismo estudiante puede usar en mayor o menor grado todos los estilos en conjunto. Desde esta perspectiva se observa nuevamente una marcada preferencia por el estilo de aprendizaje teórico, coincidiendo con el resultado de Ortiz *et al.* (2015), quienes también encontraron esta preferencia al analizar los estudiantes ingresantes de la carrera de odontología. Sin embargo, los resultados son diferentes para la siguiente categoría de preferencia, porque en nuestro caso el segundo estilo de preferencia por distribución fue el pragmático y para Ortiz el activo.

La construcción de la variable trayectoria académica se realizó a partir del índice de aprobación en ordinario (IAO), incluyendo además el índice de promoción (IP) y el promedio ponderado general (PPG), aplicando en los dos primeros casos la definición de Chain (2003) y para el caso del promedio ponderado se utilizó el criterio de cálculo de la Universidad porque es la manera en que se entregan los resultados académicos ante las instancias nacionales.

Se aprecia que los estudiantes obtuvieron un IAO bajo en el 42,9%, IP bajo en el 51,9% y un PPG bajo en el 95,5%. Es pertinente aclarar que la calificación en la Facultad es vigesimal y que el PPG bajo corresponde a calificaciones que llegan hasta 13,99. La trayectoria académica de los estudiantes resultó ser baja en el 63,9%, regular en el 31,6% y alta en el 4,5%. En estos resultados resalta el alto porcentaje de estudiantes que al finalizar la carrera registran una trayectoria baja.

Este es un resultado que muestra la necesidad de profundizar las investigaciones que permitan determinar los factores que están condicionando esta situación, para establecer acciones de mejora.

Estamos de acuerdo con Chain (2003) en que, “es importante determinar la forma en que se logró la trayectoria académica”. Entonces se valora la categoría baja, regular o alta de la trayectoria académica pero también el avance de manera continua o discontinua. Aun cuando esta investigación no se ocupa de establecer las causas del abandono temporal o permanente de los estudios, se buscó determinar qué estudiantes cumplieron el plan de estudios en el tiempo esperado, es decir, aprobando las asignaturas en el ciclo programado y con matrícula ininterrumpida. Bajo esta perspectiva los egresados 2018-II y 2019-I presentaron avance continuo en el 24,8% y discontinuo en el 75,2%, asimismo, se encontró avance discontinuo con trayectoria baja en un 63,9%, avance discontinuo con trayectoria regular en 11,3%, avance continuo con trayectoria regular en un 20,3% y avance continuo con trayectoria alta en el 4,5%. De los 133 estudiantes que componen la muestra, sólo 33 estudiantes culminaron la carrera en el tiempo esperado, representando al 24,81% de egresados.

Al enfocar el análisis en los requerimientos específicos de la carrera profesional de odontología, se consideró pertinente determinar la desaprobación por área curricular, que en el caso de la FO-USMP se consideran tres áreas: ciencias básicas, preclínica y clínica. Se observa mayor desaprobación a nivel de las asignaturas de ciencias básicas con una media de 3,53, preclínicas con 2,33 y una clínica con una media de 0,09.

Con respecto a la preferencia de estilos de aprendizaje por categoría de trayectoria académica, considerando los puntajes promedio por estilo, se encontró que los

estudiantes de trayectoria alta tienen mayor predilección por el estilo teórico, luego por el estilo reflexivo, seguido del pragmático y finalmente el estilo activo.

En los casos de trayectoria regular y baja los estudiantes presentan mayor preferencia por el estilo de aprendizaje reflexivo, luego el teórico, seguido del pragmático y por último el activo. Este resultado coincide con Reinicke (2008) quien encontró la misma secuencia de predominio en los estilos de los estudiantes en el área de ciencias de la salud. Igualmente, García Cué y Santizo (2008) encontraron la misma secuencia de preferencia en estudiantes de diferentes niveles de instrucción.

En lo que respecta a la relación entre los estilos de aprendizaje y la trayectoria académica, no se evidenció relación entre los estilos reflexivo, teórico o pragmático con la trayectoria académica. Sin embargo, sí se encontró que, existe relación entre el estilo de aprendizaje activo y la trayectoria académica, de modo que a mayor preferencia del estilo activo se observa menor categoría en la trayectoria. Al examinar la estadística descriptiva se observa que los estudiantes de trayectoria alta reportan un puntaje promedio en el estilo activo de 8.83, mientras que los estudiantes de trayectoria regular tienen un puntaje promedio de 12.19 y los de trayectoria baja reportan puntaje promedio de 12.69, lo que hace evidente que los estudiantes de trayectoria alta tienen menor preferencia por el estilo activo. Estos resultados coinciden con Camero *et al.* (2000), quienes encontraron que los estudiantes de mayor rendimiento académico tuvieron un menor empleo del estilo activo.

Al buscar la relación entre los estilos de aprendizaje y el avance por trayectoria académica, no se encontró relación para el caso de los estilos reflexivos, teórico o pragmático. Sin embargo, se encontró que existe relación entre el estilo de

aprendizaje activo y el avance por trayectoria académica, de modo que a mayor preferencia del estilo activo el avance por trayectoria presenta más casos en los niveles discontinuo bajo y discontinuo regular. En el caso del avance continuo alto se observa una preferencia del estilo de aprendizaje activo como máximo hasta moderado y en el caso de avance continuo regular hay pocos estudiantes con preferencia alta o muy alta en el estilo activo.

Por último, al buscar la relación entre los estilos de aprendizaje y la repitencia por área curricular sólo se encontró relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular pre clínica.

Como se puede observar en nuestra población de estudio, aquellos que tienen preferencia por el estilo activo presentan mayores dificultades durante su trayectoria académica.

Las competencias del cirujano dentista exigen que sea capaz de diagnosticar y luego realizar el tratamiento que corresponda. Aun cuando se usa la interconsulta entre especialidades, el odontólogo debe realizar procedimientos clínicos de manera independiente, para lo cual requiere de conocimiento teórico acompañado de destreza manual al ejecutar cada tratamiento, que por cierto debe seguir una secuencia determinada, según el caso o la técnica establecida. Las asignaturas preclínicas y clínicas desarrollan tratamientos por especialidad y la evaluación corresponde a trabajos personales, lo que no favorece a los estudiantes cuya preferencia por el estilo activo es alta, porque justamente una de las dificultades documentadas es que ellos prefieren el trabajo grupal o en equipo al trabajo independiente. La mayor dificultad se observa durante los cursos preclínicos porque la repitencia en el área curricular clínica es baja, lo que nos hace reflexionar respecto a la pertinencia del diagnóstico temprano de los estilos de aprendizaje por

parte de los docentes, para brindar una atención oportuna para el desarrollo de habilidades de trabajo individual, de modo que los estudiantes lleguen al nivel preclínico mejor preparados para estas tareas independientes y de ese modo su trayectoria académica se acerque más al tiempo esperado de acuerdo a la programación del plan de estudios y que además se incremente el porcentaje de estudiantes en trayectoria regular y alta.

Con relación a la preferencia de estilos de aprendizaje según sexo, no encontramos diferencias significativas, coincidiendo con Craveri y Anido (2008).

CONCLUSIONES

1. Los resultados obtenidos en la investigación demuestran que, existe relación inversa estadísticamente significativa entre las variables estilo de aprendizaje activo y trayectoria académica, con un coeficiente de correlación Rho de Spearman de - 0,194 que indica una magnitud negativa débil, con un p valor de 0,025 ($p < 0,05$).
2. Los resultados observados en la presente investigación demuestran que, no existe relación estadísticamente significativa entre las variables estilo de aprendizaje reflexivo y la trayectoria académica ($p > 0,05$).
3. Los resultados obtenidos en la investigación demuestran que, no existe relación estadísticamente significativa entre las variables estilo de aprendizaje teórico y trayectoria académica ($p > 0,05$).
4. Los resultados de la investigación demuestran que, no existe relación estadísticamente significativa entre las variables estilo de aprendizaje pragmático y trayectoria académica ($p > 0,05$).
5. Los resultados de la investigación demuestran que existe relación inversa estadísticamente significativa entre las variables estilo de aprendizaje activo

- y el avance por categoría de trayectoria académica con un coeficiente de correlación Rho de Spearman de -0,185 que indica una magnitud negativa débil, con un p valor de 0,033 ($p < 0,05$). Asimismo, se demostró que no existe relación estadísticamente significativa entre los estilos reflexivo, teórico y pragmático con y el avance por categoría de trayectoria académica ($p > 0,05$).
6. Los resultados de la investigación demuestran que no existe relación estadísticamente significativa entre las variables estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular de ciencias básicas ($p > 0,05$)
 7. Los resultados de la investigación demuestran que, existe relación directa estadísticamente significativa entre las variables estilo de aprendizaje activo y la repitencia en el área curricular de preclínica con un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,281 que indica una magnitud negativa débil. Asimismo, se demostró que no existe relación entre los estilos de aprendizaje reflexivo, teórico y pragmático con la repitencia en el área curricular de preclínica ($p > 0,05$).
 8. Los resultados de la investigación demuestran que, no existe relación estadísticamente significativa entre las variables estilos de aprendizaje y la repitencia en el área curricular de clínica ($p > 0,05$).

RECOMENDACIONES

1. Proseguir con la investigación para diagnosticar los estilos de aprendizaje de los docentes de la Facultad, con el fin determinar sus preferencias, para luego establecer la influencia que el estilo de los docentes ejerce en las estrategias de enseñanza que aplican en el aula.
2. Promover la capacitación de los docentes en el diagnóstico de estilos de aprendizaje y la aplicación de técnicas y estrategias didácticas que favorecen el aprendizaje en cada estilo.
3. Buscar establecer a partir de futuras investigaciones los factores que están condicionando el alto porcentaje de trayectorias académicas bajas.
4. Promover la implementación de un sistema de gestión de la información que favorezca la obtención de datos relevantes para el análisis de trayectorias académicas.
5. Considerando que el análisis de las cohortes completas aporta información valiosa, se recomienda, proseguir con el seguimiento de la cohorte 2014-I hasta el egreso de todos sus miembros y establecer un plan de seguimiento de cada cohorte en adelante.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Acuña, O.; Silva G.; y Maluenda, R. (2009) Comparación de estilos de aprendizaje de los estudiantes de las carreras del área de la salud, Universidad de Antofagasta. *Revista de Educación en Ciencias de la Salud*, 6(1), 20-27.

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (2015). Criterios y directrices para el aseguramiento de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (ESG), Aprobado por la Conferencia de Ministros de mayo de 2015, 1-35

Aguilera. E; Ortiz. E. (2009). Las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje y sus modelos explicativos. *Revista Estilos de Aprendizaje* 4(2);22-35.

Andrés C.; Chiappe L.; López de M. (2012) *Blended Learning y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios del área de la salud*. *Revista de Educación Médica Superior*, 26(1):27-44

Alonso García, C.M. (1992) *Estilos de aprendizaje: Análisis y Diagnóstico en Estudiantes Universitarios*. Vol. I y II. Madrid: Editorial Universidad Complutense

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

Aragón, M & Jiménez, Y.I. (2009, julio-diciembre). Diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes: Estrategia docente para elevar la calidad educativa. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, 9.

Barranco, S.; Santacruz, M. (1995). Los egresados de la UAA. Trayectoria escolar y desempeño laboral. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.

- Buela, G.; De los Santos, M. Carretero, H (2001). Propuestas de integración en el estudio de estilos cognitivos: el modelo de las dos dimensiones. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54(2), 227-244.
- Camero, F.; Martín, F. y Herrero, J. (2000) Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema* 12(4), 615-622
- Chaín, R. y Ramírez, M. (1997). Trayectoria escolar: La eficiencia terminal en la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior*, 26(2), 79-96.
- Chaín, R., Cruz, N., Martínez, M. y Jácome, N. (2003). Examen de selección y trayectoria escolar. *Revista de la Educación Superior*, 32(125), 41-52.
- Chaín, R; Cruz, N.; Martínez, M.; Jácome, N. (2003). Examen de selección y probabilidad e éxito escolar en estudios superiores. Estudio en una universidad pública estatal mexicana. *Revista electrónica de investigación Educativa*, 5(1), 1-17. Consultado el 01/01/20 en: <http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-chain.html>
- Chan, M. (2016) Educación y cultura en ambientes virtuales.(1era. Ed.).Guadalajara México : Universidad de Guadalajara. Sistema de Universidad Virtual.
- Coloma, C. R.; Manrique, L.; Revilla, D. M. y Tafur, R. (2008). “Estudio descriptivo de los estilos de aprendizaje de docentes universitarios”. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 1 (1), 124-142.
- Craveri, A. M. y Anido, M. (2008). “El aprendizaje de matemática con herramienta computacional en el marco de la teoría de los estilos de aprendizaje”. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 1 (1), 43-65.

- Cuevas, M. (2011) La trayectoria escolar universitaria : un acercamiento desde las habilidades básicas de pensamiento y el rendimiento académico. *Didac. Revista de la Universidad Iberoamericana*, (38), 45-49
- Domínguez, H; Gutiérrez, J.; Llontop, M.; Villalobos, D.; Delva, J.C (2015). Estilos de aprendizaje: un estudio diagnóstico en el centro universitario de ciencias económico-administrativas de la U de G, *XLIV3(175)*, 121-140.
- García Cué, J. L.; Santizo, J. A. y Alonso, C. M. (2009). Instrumentos de medición de estilos de aprendizaje. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 4 (2), 3-21.
- García Cué, J. L. y Santizo, J. A. (2008). Análisis de datos obtenidos a través del cuestionario CHAEA en línea de la página web www.estilosdeaprendizaje.es. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 2 (1), 84-109.
- Gutiérrez, M.; García Cué, J. L.; Vivas, M.; Santizo, J. A.; Alonso, C. M. y Arranz, M. S. (2011). Estudio comparativo de los estilos de aprendizajes del alumnado que inicia sus estudios universitarios en diversas facultades de Venezuela, México y España. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 7 (7).
- Honey, P. y Mumford, A. (1986). *The Manual of Learning Styles*. Maindehead, Berkshire: P. Honey, Ardingly House
- Kolb, A. Kolb, D.A. (2008) *Experiential Learning Theory: A Dynamic, Holistic Approach to Management Learning, Education and Development*. Weatherhead School of Management Case Western Reserve University. In: Armstrong, S.J. & Fukami, C. (Eds.) *Handbook of Management Learning Education and Development*. London: Sage Publications, 2008.

- Kolb, D. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice Hall, PTR, 1984.
- Laugero, L.; Balcaza, G.; Salinas, N.; y Cravari, A. M. (2009). Una indagación en el Estilo de Aprendizaje de los alumnos en distintos momentos de su vida universitaria”. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 4, (4), 1-13.
- López, O.; Hederich, C.; Camargo, A. (2011). Estilo cognitivo y logro académico. *Edu. Educ.* 14(1); 64-82
- March, J. G., & Olsen, J. P. (1997). *El redescubrimiento de las instituciones. La base organizativa de la política*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez, A. (2017). Trayectorias escolares en el nivel superior, un análisis desde algunos indicadores académicos. *Primera parte. Trayectorias de estudiantes de Educación Superior*, 16.
- Martínez, J.; Pérez, J (2008). Efecto de la Trayectoria Académica en el Desempeño de Estudiantes de Ingeniería en Evaluaciones Nacionales. *Formación Universitaria*, 1(1), 3-12.
- Mc. Coll, P. (2008). Estilos de aprendizaje en los estudiantes de primer año de carreras de la Universidad de Valparaíso. *Revista de Educación en Ciencias de la Salud*, 6(1), 34-41
- Morales, A.; Rojas, L.; Hidalgo, C.; García, R. y Molinar, J. (2013). Relación entre estilos de aprendizaje, rendimiento académico y otras variables relevantes de estudiantes universitarios. *Revista estilos de aprendizaje*, 12(11), 1-16.

- Ordóñez, F. J.; Rosety-Rodríguez, M. y Rosety-Plaza, M. (2003). Análisis de los estilos de aprendizaje predominantes entre los estudiantes de Ciencias de la Salud. *Enfermería Global*, (3), 1-6.
- Ortiz,A.; Canto, P.(2013) Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico en Estudiantes de Ingeniería en México. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 11(6), 160-177
- Ortiz,L., Moromi, H., Gutiérrez, M.;Quintana, S y Guillén, P. (2015) Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes ingresantes de Odontología. *Odontología Sanmarquina*, 18(2), 71-77.
- Ponce de León, M. (2003). *Guía para el seguimiento de trayectorias escolares*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Reinicke, K.; Chiang, M. T.; Montecinos, H.; Del Solar, M. I.; Madrid, V. y Acevedo G. C. (2008). “Estilos de aprendizaje de alumnos que cursan asignaturas de ciencias biológicas en la Universidad de Concepción”. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 2 (2), 170-181.
- Rodríguez, R. (2018) Los modelos de aprendizaje de Kolb, Honey y Munford: implicaciones para la educación en ciencias. *Sophia* 14(1); 51-64.
- Said, P. B.; Díaz, M. V.; Chiapello, J. A. y Espíndola, M. E. (2010). “Estilos de aprendizaje de estudiantes que cursan la primera asignatura de la carrera de Medicina en el nordeste argentino”. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 6 (6), 67-79.
- Saldaña, P.(2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento Académico en alumnos que cursaron Genética Clínica en el periodo de primavera 2009 en la Facultad

de Medicina de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 5(3), 42-52.

Tomas, L. (2016). Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional de La Plata. (Tesis de maestría, Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires, Argentina).

Valenzuela, G. A. y González, A. V. (2010). "Estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Universidad de Sonora, México. Estudio de caso". *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 6 (6), 92-102.

Ventura, A. (2011) Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la universidad. Un binomio que sustenta la calidad educativa. *Perfiles educativos* XXXIII número especial.

Zabala, A.; Arnau, L. (2007) 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias (1ª. Ed.) Barcelona, España: Editorial GRAÓ.

ANEXOS

ANEXO N° 1 : MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LA TRAYECTORIA ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA FO-USMP, EGRESADOS EN EL 2018 - II Y 2019-I.

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>Problema general</p> <p>¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I?</p> <p>Problemas Específicos</p> <p>¿Cuál es la relación entre el estilo activo y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados el 2018-II y 2019-I?</p> <p>¿Cuál es la relación entre el estilo reflexivo y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I?</p> <p>¿Cuál es la relación entre el estilo teórico y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>Establecer la relación entre el estilo activo y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p> <p>Establecer la relación entre el estilo reflexivo y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p> <p>Establecer la relación entre el estilo teórico y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p> <p>Hipótesis Específicas</p> <p>Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p> <p>Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p> <p>Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p>	<p>Variable 1</p> <p>Estilos de aprendizaje</p> <p>Dimensiones VA1</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activo • Reflexivo • Teórico • pragmático <p>Variable 2</p> <p>Trayectoria Académica</p> <p>Dimensiones VA2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eficiencia • Rendimiento 	<p>Diseño: No experimental</p> <p>Tipo: Teórica</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Nivel: Correlacional</p> <p>Población y muestra: 133 estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I</p> <p>Muestreo: No probabilístico intencional</p> <p>Instrumento: Cuestionario CHAEA</p>

<p>¿Cuál es la relación entre el estilo pragmático y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I?</p>	<p>Establecer la relación entre el estilo pragmático y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p>	<p>Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p>		
<p>¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y el avance por categoría de trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I?</p>	<p>Establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y el avance por categoría de trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p>	<p>Existe relación entre los estilos de aprendizaje y el avance por categoría de trayectoria académica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p>		
<p>¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la <u>repitencia</u> en el área curricular de ciencias básicas de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I?</p>	<p>Establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y la <u>repitencia</u> en el área curricular de ciencias básicas de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p>	<p>Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la <u>repitencia</u> en el área curricular de ciencias básicas de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p>		
<p>¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la <u>repitencia</u> en el área curricular preclínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I?</p>	<p>Establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y la <u>repitencia</u> en el área curricular preclínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p>	<p>Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la <u>repitencia</u> en el área curricular preclínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p>		
<p>¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la <u>repitencia</u> en el área curricular clínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I?</p>	<p>Establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y la <u>repitencia</u> en el área curricular clínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p>	<p>Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la <u>repitencia</u> en el área curricular de clínica de los estudiantes de la FO-USMP, egresados en el 2018-II y 2019-I.</p>		

Questionario HONEY-ALONSO de ESTILOS DE APRENDIZAJE

Instrucciones para responder al cuestionario:

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

- () 1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
- () 2. Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
- () 3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
- () 4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
- () 5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
- () 6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
- () 7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
- () 8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
- () 9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
- () 10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
- () 11. Estoy a gusto siguiendo un orden en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
- () 12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
- () 13. Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas.
- () 14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
- () 15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
- () 16. Escucho con más frecuencia que hablo.
- () 17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
- () 18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
- () 19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
- () 20. Me entusiasmo con el reto de hacer algo nuevo y diferente.

- () 21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
- () 22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
- () 23. Me disgusta implicarme afectivamente en el ambiente de la escuela. Prefiero mantener relaciones distantes.
- () 24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
- () 25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
- () 26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
- () 27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
- () 28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
- () 29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
- () 30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
- () 31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
- () 32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
- () 33. Tiendo a ser perfeccionista.
- () 34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
- () 35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
- () 36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
- () 37. Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.
- () 38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
- () 39. Me agobia 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. 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 pláticas superficiales.
- () 56. Me **impaciento** cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.
- () 57. **Compruebo** antes si las cosas funcionan realmente.
- () 58. Hago varios **borradores** antes de la redacción definitiva de un trabajo.
- () 59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a **mantener** a los demás centrados en el tema, evitando **divagaciones**.
- () 60. **Observo** que, con frecuencia, soy uno/a de los/as **más objetivos/as** y **desapasionados/as** en las discusiones.
- () 61. Cuando algo va mal, le **quito importancia** y trato de hacerlo mejor.
- () 62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
- () 63. Me gusta **sopesar** diversas alternativas antes de tomar una decisión.
- () 64. Con frecuencia **miro** hacia delante para **prever** el futuro.
- () 65. En los **debates** y discusiones **prefiero desempeñar** un **papel** secundario antes que ser el/la líder o el/la que **más participa**.
- () 66. Me **molestan** las personas que no actúan con **lógica**.
- () 67. Me resulta **incómodo** tener que **planificar** y **prever** las cosas.
- () 68. Creo que el fin **justifica** los **medios** en muchos casos.
- () 69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y **problemas**.
- () 70. El **trabajar** a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
- () 71. Ante los acontecimientos trato de **descubrir** los **principios** y teorías en que se **basan**.
- () 72. Con tal de conseguir el **objetivo** que **pretendo** soy **capaz** de herir sentimientos ajenos.
- () 73. No me **importa** hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
- () 74. Con frecuencia soy una de las personas que **más anima** las fiestas.
- () 75. Me **aburro** enseguida con el trabajo **metódico** y **minucioso**.
- () 76. La gente con frecuencia cree que soy **poco sensible** a sus sentimientos.
- () 77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
- () 78. Si trabajo en **grupo** procuro que se siga un **método** y un orden.
- () 79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
- () 80. **Esquivo** los temas **subjetivos**, **ambiguos** y **poco claros**.

Anexo 3: Consentimiento informado

Hoja de información

Se le solicita su participación voluntaria para responder un cuestionario que ha sido diseñado para identificar su estilo de aprendizaje preferido.

Esta información será utilizada para una investigación realizada por la Mg. Lilia Inés Mori Guerrero, con el fin de establecer los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes de Odontología de la FO-USMP y su relación con el rendimiento académico.

Al finalizar la investigación los resultados y conclusiones serán un aporte importante para la comunidad docente en la implementación de estrategias de enseñanza que contemplen los diferentes estilos de los estudiantes.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

He leído la hoja de información del Consentimiento Informado, he recibido una explicación satisfactoria sobre los procedimientos del estudio y su finalidad. He quedado satisfecho con la información recibida, la he comprendido y se me han respondido todas mis dudas. Comprendo que mi decisión de participar es voluntaria. Presto mi consentimiento para la recolección de datos/la realización del cuestionario propuesto y conozco mi derecho a retirarlo cuando lo desee, con la única obligación de informar mi decisión al responsable del estudio.

Firma : _____

Nombre : _____

Documento de identidad : _____

Fecha : _____