



El rendimiento académico mediante la atención de los estilos de aprendizaje en la Escuela Alberto Cruz Murillo en el año lectivo 2022 – 2023

Academic performance through attention to learning styles at the Alberto Cruz Murillo School in the 2022-2023 school year

Lourdes del Carmen Guamán Prieto¹
lenguaman.est@uteg.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-5210-3322>
Bélgica Elena Argüello Fiallos²
barguello.docente@uteg.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-5749-3609>

Recibido: 10/02/2024; Aceptado: 05/6/2024

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo analizar el rendimiento académico, a través de la atención de los estilos de aprendizaje, en la sección de Básica Superior. Para esto se consideró la clasificación de estilos de aprendizaje que se deriva de la Teoría del Aprendizaje Experiencial, propuesta por Kolb. Se desarrolló desde un diseño no experimental, aplicando un cuestionario con escala de Likert a los docentes de Básica Superior de la Escuela Alberto Cruz Murillo, para conocer las distintas perspectivas que prevalecen durante el proceso de enseñanza - aprendizaje. Además, se aplicó el cuestionario de Honey Alonso para diagnosticar los estilos de aprendizaje que predominan entre los estudiantes. Los datos obtenidos permitieron comprender que el estilo reflexivo es el que prevalece en el grupo de clase, mientras que la mayor parte de docentes prestan atención a este estilo con poca frecuencia.

Palabras clave: Rendimiento académico, estilos de aprendizaje, aprendizaje, enseñanza, educación secundaria, dinámica de la clase.

¹ Licenciada en ciencias de la educación, Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil, Ecuador.

² Magister en Gerencia Educativa, Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil, Ecuador



ABSTRACT

The objective of this research is to analyze academic performance, through attention to learning styles, in the Higher Basic section. For this, the classification of learning styles derived from the Experiential Learning Theory, proposed by Kolb, is approximated. It was developed from a non-experimental design, applying a questionnaire with a Likert scale to the teachers of Basic Superior of the Alberto Cruz Murillo School, to know the different perspectives that prevail during the teaching-learning process. In addition, the Honey Alonso questionnaire was applied to detect the learning styles that prevailed among the students. The data obtained allowed us to understand that the reflective style is the one that prevails in the class group, while most teachers pay attention to this style infrequently.

Keywords: Academic performance, learning styles, learning, teaching, secondary education, class dynamics.

Introducción

En marzo del 2020 se declaró el Estado de Emergencia por la pandemia del Covid-19 a nivel mundial. A partir de ese decreto se tomaron algunas medidas para los diferentes sectores sociales, productivos y económicos del país, entre ellos está el sector educativo. Varias acciones, medidas políticas que parecían necesarias por la crisis, se ejecutaron, siendo una de ellas el Plan Aprendamos Juntos en Casa, promulgado en el Memorando MINEDUC-VE-2020- 00048-M.; el cual contenía un currículo priorizado para continuar con el proceso de enseñanza – aprendizaje.

La valoración del impacto de estas medidas permitió comprender que los resultados no eran los que se esperaban; mientras que, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020), junto a la UNICEF, en su estudio analiza el impacto de la educación virtual en el contexto escolar. Dicho estudio analiza la vulnerabilidad de los niños de ciertos sectores y afirma que tienen cinco veces más probabilidades de no retornar a la escuela que aquellos que poseen un nivel económico diferente. En Ecuador, esta situación se agudizó debido a los bajos resultados de los proyectos encaminados a reducir la brecha de acceso a conectividad en los sectores más vulnerables. Los resultados más preocupantes provienen del Plan Nacional de Dotación de Equipos y Conectividad, porque no ha podido cumplir la meta de que todos los sectores posean acceso a internet y los dispositivos necesarios para una educación de calidad (Ministerio de Telecomunicaciones, 2016).

En ese sentido, han surgido algunas investigaciones interesadas en abordar la situación del rendimiento académico de los estudiantes en un escenario donde falta el acceso a servicios elementales y agravado por la crisis de salud, entre las que se pueden citar las siguientes: Bermúdez (2021) publicó un estudio con el objetivo de determinar cómo el uso de la metodología educativa Aprendizaje Basado en Problemas mejora el pensamiento crítico en estudiantes de secundaria; mientras que Gudiño León et al. (2021) en su artículo científico destaca la importancia de la implementación de acciones coordinadas y de recursos para potenciar el proceso pedagógico y didáctico de los profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y, Yáñez-Collado y Cerpa-Reyes (2021) realizan una reflexión sobre las teorías subjetivas enfocadas a la inclusión escolar expresadas por docentes que se desempeñan en modalidad remota. Es decir, entre los aportes principales de estas investigaciones está el análisis que se realiza sobre las metodologías de clase que pueden mejorar el rendimiento académico. Incluso, concluyen que el Aprendizaje Basado en Problemas mejora considerablemente el pensamiento crítico. También consideran que las metodologías basadas en recursos digitales favorecen el rendimiento académico, ya que se consolidan en la modalidad presencial.

La modalidad virtual, implementada en el Ecuador a raíz de la pandemia, condujo a que los estudiantes recibieran clases desde su casa, a través de dispositivos móviles o computadoras sin importar en dónde se encuentren. Sin embargo, debido a la deserción escolar que se agudizó durante la pandemia se tomó la decisión del retorno presencial. Esta nueva medida, de retorno a la presencialidad se vio reforzada cuando la Ministra de Educación, María Brown, afirmó que hasta noviembre de 2021 habían abandonado los salones de clase unos 150.000 estudiantes de secundaria (Cobos, 2021).

Al revisar el Plan Nacional de Desarrollo se pudo observar que no existen políticas claras sobre la deserción escolar en el país (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2021). Esto ha dispuesto a que las instituciones educativas reciban presencialmente a los estudiantes, en un intento por frenar esta problemática. Sin embargo, los problemas del sector educativo son más profundos de lo que se podrían evaluar en primera instancia: Los estudiantes presentan más dificultades de aprendizaje a partir de la pandemia.

En la Escuela de Educación Básica “Alberto Cruz Murillo”, particularmente en la sección de Básica Superior, se puede apreciar un bajo rendimiento académico. En ese sentido, los estudiantes



evidencian una falta de cumplimiento acelerada en relación a la entrega de actividades académicas. En gran parte esto se debe a la política implementada de que los estudiantes podían aprobar el año escolar si presentaban un mínimo de actividades académicas; esto, según lo estipuló el Ministerio de Educación durante la pandemia, como una forma de contribuir a la contención emocional. Sin embargo, no se contemplaron las preferencias de estudio ni los estilos de aprendizaje para poder preservar la calidad del proceso educativo en la dinámica de la clase.

Esta falta de atención a los estilos de aprendizaje conlleva a que prevalezca un incumplimiento sistemático de actividades escolares y los resultados reflejen un bajo rendimiento. A partir de esta situación los estudiantes han dejado de adquirir valores esenciales en el proceso de enseñanza – aprendizaje, como la responsabilidad en la entrega de trabajos. Por lo que esta investigación tiene el propósito de contribuir al mejoramiento académico de los estudiantes de la Escuela de Educación Básica “Alberto Cruz Murillo” mediante la atención de los estilos de aprendizaje.

Esta contribución fue posible diagnosticando los estilos de aprendizaje y revisando los resultados del proceso formativo de los estudiantes durante el último periodo de clase. Para esto se ha empleado el Cuestionario de Honey Alonso para los Estilos de Aprendizaje (de ahora en adelante CHAEA), una encuesta con escala de Likert para conocer las perspectivas que prevalecen entre los docentes sobre el rendimiento académico, incluyendo las formas de refuerzo académico que se emplean de manera frecuente. Posteriormente se ofrecen los resultados y su respectiva discusión, que podrían orientar a los docentes para planificar propuestas que contribuyan a la solución de la problemática planteada, así como las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

Hacia una conceptualización de los estilos de aprendizaje

La atención de los estilos de aprendizaje permite que los estudiantes se enfrenten a diversas situaciones que requieren de creatividad. En ese sentido, Trejo et al. (2019) sostiene que el uso de las TIC posibilita el mejoramiento del proceso de enseñanza – aprendizaje en todos los niveles. Por otro lado, Noriega (2021) afirma que el uso de estrategias que provienen de metodologías activas posibilitan desarrollar en estudiantes de secundaria una variedad de habilidades, entre las que resalta las de investigación. Bermúdez (2021), por su parte, reafirma lo anteriormente expuesto en que

enfocar el aprendizaje en los estudiantes fortalece la curiosidad a través de metodologías apropiadas, como plantearles desafíos en los que requieran emplear creatividad. Esta perspectiva del aprendizaje es la que posibilita la formación de los estudiantes de una manera más integral y con la proyección hacia un futuro donde sean capaces de proponer soluciones. En el contexto de la sociedad actual, donde son más valoradas las competencias frente a una sociedad globalizada, es necesario que el contexto del aprendizaje pueda formar estudiantes con esas habilidades.

En ese sentido, los estilos de aprendizaje se definen como rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que pueden brindar información confiable sobre cómo una persona aprende (Cazau, 2004). De acuerdo con este enfoque son algunos autores que tradicionalmente han brindado su definición frente a esta teoría, entre ellos Keefe (1988) que menciona que el estilo de aprendizaje es un rasgo cognitivo que define cómo las personas interactúan en diferentes contextos de aprendizaje. Alonso et al (1994) concibe que el estilo de aprendizaje refiere a cómo las personas prefieren aprender. Revilla (1998), a su vez, menciona que son rasgos relativamente estables, pero que pueden variar por influencia del contexto. Estas investigaciones enfocan al concepto de estilo de aprendizaje como un rasgo esencial de cada individuo frente al proceso de aprendizaje. Lo conceptualizan como una manera de proceder frente al aprendizaje, y las diferencias se enfocan en las particularidades de lo que se aprende.

Fernández (2017) sostiene que el reconocer el estilo de aprendizaje de los estudiantes permitirá la personalización de la evaluación. Reconoce también que no solo se trata de identificar el estilo de aprendizaje, sino que este debe guardar relación con las motivaciones o intereses que tiene el estudiante al momento de aprender. Asimismo, la psicología humanista ha dado mayor énfasis en las creencias que tienen las personas sobre su propia capacidad para aprender.

La clasificación tradicional de los estilos de aprendizaje ha demarcado un corpus teórico diverso que resulta confuso para el docente cuando necesita llevar a la práctica la teoría. Desde los estilos que propone la Programación Neurolingüística (visual, auditivo y kinestésico) o los que propone la teoría del aprendizaje experiencial (activo, teórico, reflexivo o pragmático) conlleva una variedad de formas imprecisas para la práctica docente. Sin tratar de ampliar más la confusión que pueda generarse en el docente es importante señalar que fomentar un estilo de aprendizaje colaborativo permitirá consolidar y relacionar los conceptos de colaboración y cooperación (Lizcano-Dallos et al., 2019). Esta



conexión puede llegar a ser más valiosa que la simple separación entre enfoques esporádicos al momento de aprender.

Los estilos de aprendizaje en la dinámica de la clase

Renés & Martínez (2016) definen la dinámica de la clase como la forma de organizar a los estudiantes en el salón. De este modo, es importante señalar que el estilo de enseñanza será un condicionante para formar, favorecer o perjudicar a los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Si una clase es normalmente magistral, donde la figura de autoridad del docente es la que conserva todo el conocimiento, o información, probablemente se estará dejando de lado a los estudiantes que demuestren más predisposición al ejecutar actividades prácticas. Este equilibrio es necesario observarlo de cerca para poder convertir la clase en una experiencia significativa para los estudiantes.

Desde la misma perspectiva, Romo Aliste et al. (2006) manifiestan que es necesario incentivar la práctica de nuevas metodologías que posibiliten el uso de aquellos estilos que no se utilizan frecuentemente. Esta necesidad responde al interés de clarificar los aprendizajes de los estudiantes. Además, permitirían desarrollar lo que anteriormente se denominó como estilo de aprendizaje colaborativo. Por lo tanto, el hecho de que un estilo predomine sobre otros en un estudiante no significa que la dinámica de la clase deba quedarse reducida a otra forma monótona, sino que se pueda conocer a profundidad los intereses de los estudiantes y generar la motivación que se suele demandar de ellos en la clase.

Sin embargo, para orientar esta investigación será necesario tomar una postura teórica, y se ha considera que la de Kolb (1984) es la más adecuada debido a su perspectiva holística de la educación enfocada desde la experiencia. Kolb (2013) sostiene que el aprendizaje es producto de la experiencia. En relación a la experiencia se adecuan los modos o las preferencias de aprendizaje. La atención a los estilos de aprendizaje contribuye a mejorar la dinámica de la clase porque se enfoca en la manera en que los estudiantes suelen aprender y no en la manera en cómo el docente prefiere enseñar. De esta concepción, se desarrolló la siguiente clasificación de estilos de aprendizaje:

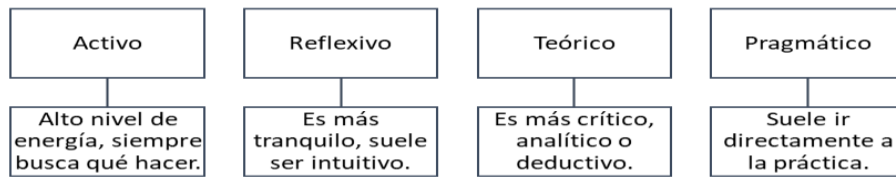


Figura 1: Estilos de Aprendizaje planteados por Honey y Mumford con base a Kolb
Fuente: Elaborado por la autora

Los cuatro estilos de aprendizaje que propone la teoría de Kolb, graficados en la figura 1, están enfocados a la forma en como los estudiantes se relacionan con la dinámica de la clase. A diferencia de los estilos propuestos por la PNL que se centran en la forma de procesar información. En ese sentido, el estilo activo siempre se destaca por mantener un alto nivel de motivación y busca algo para hacer. En cambio, el estilo reflexivo puede hacer que los estudiantes parezcan más lentos en su aprendizaje; sin embargo, esto puede deberse a que les toma más tiempo decidir sobre la manera en que abordarán una actividad. Generalmente, el estilo teórico es el que el docente tradicional suele considerar como un estudiante inteligente, porque se destaca por memorizar información, aunque si se orienta este estilo puede llegar a ser altamente analítico y crítico. Por último, los estudiantes con estilo pragmático suelen aburrirse frente a las clases tradicionales, pero demuestran alta creatividad cuando tienen que hacer alguna tarea manual.

El rendimiento académico en la dinámica de la clase

El rendimiento académico es un resultado que se ve influenciado por el contexto que rodea al estudiante, pero que es determinado por factores psicológicos, económicos y sociológicos (Tacilla et al., 2020). Por lo general, el rendimiento académico suele ser representado por las calificaciones de los estudiantes, teniendo como referencia un punto de vista eminentemente cuantitativo; esto se ve reflejado en casi todos los sistemas de evaluación que se usan a nivel de educación secundaria. Esto ha conllevado que el sistema educativo lo considere como un indicador del proceso de enseñanza – aprendizaje, que en la mayor parte de los casos suele tener tanta relevancia que tiende a disminuir el protagonismo del estudiante y sus propias preferencias de aprendizaje. Cuesta et al (2019) consideran que el refuerzo académico interviene en estos casos como un conjunto de actividades que el docente diseña con la finalidad de mejorar el rendimiento académico de aquellos estudiantes que no alcanzan los niveles de logro. De este modo se puede argumentar que el rendimiento académico necesita ser considerado desde distintas perspectivas que posibiliten el enriquecimiento constante de la



experiencia de los estudiantes. En relación con esta postura, se han desarrollado metodologías de aprendizaje para mejorar el rendimiento académico.

Chiriboga et al (2022) sostienen que después de la pandemia los elementos esenciales de un refuerzo académico en toda asignatura son los siguientes: tutoría personalizada, inclusión de las TICs y actividades motivadoras. Las tutorías se pueden programar en tiempos extra a las horas académicas regulares, donde se atiende puntualmente las necesidades de los estudiantes, partiendo del autodiagnóstico del mismo estudiante. Asimismo, las herramientas tecnológicas facilitan el proceso de evaluación constante de las actividades que se diseñan en función de mejorar el rendimiento académico, de tal manera que la personalización del proceso de aprendizaje pueda ser lo suficientemente completo como para presentar resultados de avances; en ese sentido, la mayor parte de herramientas tecnológicas arrojan informes automáticos de una evaluación diseñada por el docente. De esta forma, el trabajo docente se enfocaría en que las actividades sean lo suficientemente motivadoras para que el estudiante pueda seguir aprendiendo por su cuenta.

Asimismo, el rendimiento académico debería ser considerado como un referente esencial cuando el proceso de enseñanza priorice que lo que aprenden los estudiantes sea realmente significativo. Entre las principales teorías que fundamentan esta postura se encuentra la del Aprendizaje Significativo. De este modo, Ausubel (1983) considera que un aprendizaje se convierte en significativo cuando el estudiante es capaz de generar conexión de la nueva información con su estructura mental anterior. Esta estructura cognitiva consiste en un conjunto de conceptos o ideas que los estudiantes ya poseen en determinado tema. La relación que se busca desde esta postura es lograr que los estudiantes puedan adquirir un nivel de conocimiento lo suficientemente complejo y sofisticado que le brinde posibilidades de acción en distintos contextos, ya sean estos locales o globales. De tal forma que los estudiantes no solamente adquieran un rol protagónico del sistema educativo, sino de la sociedad en general. Por lo tanto, se está tomando el aprendizaje como un todo constituido por múltiples factores. En la figura 2 se exponen los principales aspectos:

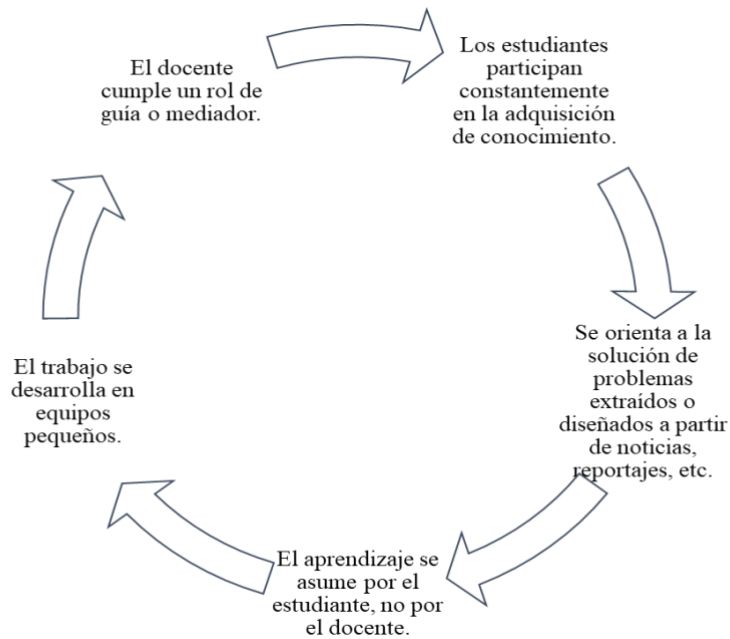


Figura 2: Características del Aprendizaje
Fuente: Elaborado por la autora

Sánchez y Ramis (2011) sostienen que entre las metodologías de enseñanza se destaca el Aprendizaje Basado en Problemas porque considera que el aprendizaje surge de una actividad centrada en un problema específico que se convierte en significativo. De esta forma, los estilos de aprendizaje pueden contribuir a reconocer en los estudiantes distintas preferencias frente a las situaciones de aprendizaje. Esto puede constituir un factor de motivación entre los estudiantes al sentir que la dinámica de la clase cobra un sentido de reconocimiento de sus propios logros al resolver el desafío. Los problemas, por lo tanto, permiten potencializar la indagación y la reflexión como factores clave de la dinámica de clase.

La adquisición en esta metodología está centrada en los conceptos que los estudiantes van identificando en su experiencia como estudiantes y no en los contenidos que suelen planificarse en los modelos tradicionales. Para esto el docente debe ser capaz de reconocer las estructuras cognitivas de sus estudiantes, y lo puede hacer si a las pruebas de diagnóstico de contenidos se sumara una orientada a identificar los conceptos que domina y el estilo de aprendizaje que más ha desarrollado. De acuerdo a la teoría del Aprendizaje Significativo es más importante que los estudiantes asimilen nuevos conceptos y los acomoden o relacionen con aquellos que ya poseían previamente (Sánchez & Ramis, 2011).



Metodología

La presente investigación se realizó desde un diseño no experimental, bajo un enfoque cuantitativo que permitió valorar las preferencias de los estudiantes en relación con el aprendizaje y detectar sus posibles barreras. El enfoque cuantitativo resulta favorable para conocer la magnitud de un problema de investigación a lo que el investigador necesita emplear métodos estadísticos para su desarrollo (Hernández-Sampieri, 2014). De esta manera se considera que la investigación fue de tipo explicativa y de campo por tratarse del contexto de un grupo de estudiantes y docentes.

La Escuela de Educación Básica “Alberto Cruz Murillo” está ubicada en la ciudad de Machala, Ecuador, en las calles Páez, entre Kléber Franco y Marcel Laniado. Actualmente ofrece el servicio de educación inicial, básica elemental, media y superior. Por lo tanto, las unidades de análisis estuvieron constituidas por el estudiantado y el profesorado de la sección de básica superior. Los estudiantes pertenecen a un estrato social bajo, donde la falta de trabajo para las familias y la constante delincuencia se han convertido en factores que vulneran la convivencia en el proceso de aprendizaje.

Se ha decidido trabajar con una muestra no probabilística intencional de 55 estudiantes y 6 docentes que conforman el Décimo Año de Básica Superior. Se ha considerado este tipo de muestra, debido a que la investigadora tiene acceso directo a observar y evaluar al grupo al ser docente de la institución.

Se aplicaron dos instrumentos de investigación: un test y el cuestionario de una encuesta. En el caso del test se consideró el CHAEA, por corresponder con la perspectiva teórica de esta investigación y por ser empleado frecuentemente al abordar la variable de estilos de aprendizaje. Por otro lado, se diseñó un cuestionario con escala de Likert con la finalidad de valorar las perspectivas que los docentes poseen frente al rendimiento académico y al refuerzo académico, que fue validado a través del procedimiento de medidas de coherencia y consistencia interna, para lo que se empleó el Software SPSS. En este Software se realizó el análisis de confiabilidad, a través del Coeficiente Alfa de Cronbach, del cuestionario de la encuesta, con un valor de validación de 0,848.

En este caso, se estima que un cuestionario que se aplicó por única vez y cuyo coeficiente está lo más cercano a 1 es mayormente confiable, lo que determina su validación (Hernández Sampieri et al.,

2014). Además, los resultados del diagnóstico de los estilos de aprendizaje están representados mediante un gráfico que muestra la tendencia del estilo que prevalece. Asimismo, se presentan las tablas con los datos más relevantes de la encuesta aplicada a los docentes. En esa relación se ofrecen las interpretaciones correspondientes de los datos obtenidos.

Resultados y discusión

En este apartado se analizarán los datos recogidos a través del CHAEA aplicado a los estudiantes y la encuesta dirigida a los docentes. Para este análisis se describen la tendencia de estilos que predominan en el grupo de estudiantes y las posibles implicaciones que han conllevado a desarrollarlo. Los datos de la encuesta se analizaron a través del SPSS para valorar la frecuencia de las respuestas.

Los resultados obtenidos de la aplicación del CHAEA muestran lo siguiente:

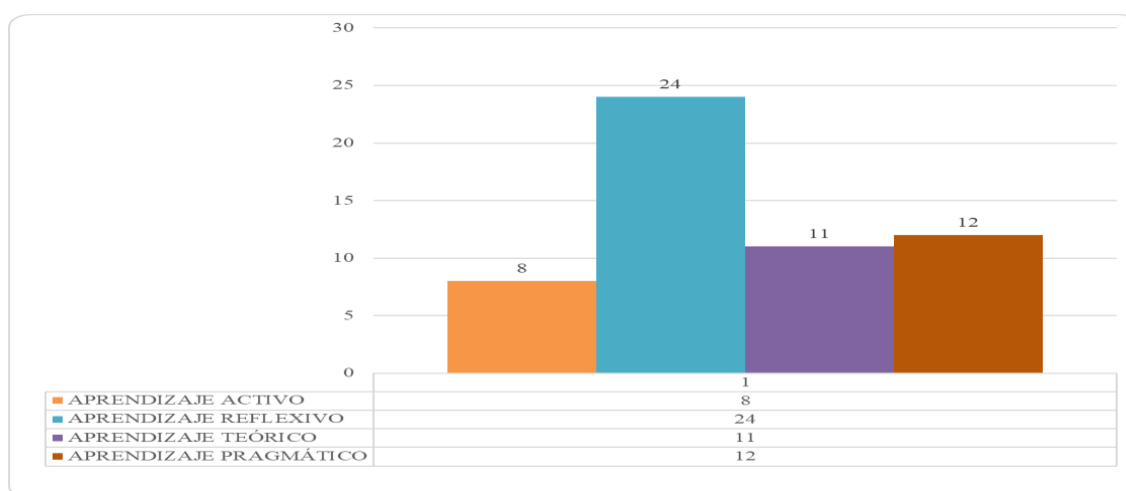


Figura 3: Resultados del CHAEA
Fuente: Elaboración propia

De acuerdo al CHAEA la mayor parte de los estudiantes poseen un estilo reflexivo. No hay mayor prevalencia de los otros estilos. Esto puede aportar información relevante del modo de ser y de actuar de los estudiantes. Por ejemplo, el estilo reflexivo se caracteriza por ser más pausado en la realización de actividades, lo que lo diferencia de un estilo activo o pragmático. Este dato se lo contrasta con los obtenidos en la encuesta.

Los datos obtenidos mediante la aplicación del cuestionario se procesaron a través de la estadística descriptiva en SPSS. En ese sentido, según la prueba de normalidad Shapiro Wilk se determinó que



las variables del cuestionario no son paramétricas; esto quiere expresar que no se ajustan a parámetros preestablecidos, sino que los datos deben ser analizados de manera separada. Para esto se realizó un análisis estadístico de frecuencias para determinar las perspectivas de los docentes para mejorar el rendimiento académico a través de la atención de los estilos de aprendizaje.

En la tabla 1 se muestran resultados de la frecuencia con la que los profesores aplican refuerzo académico a estudiantes con bajas calificaciones.

Tabla 1: Refuerzo académico a los estudiantes con bajas calificaciones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Frecuentemente	5	83,3	83,3	83,3
	Siempre	1	16,7	16,7	100,0
Total		6	100,0	100,0	

Elaborado por la autora

De esta forma se puede observar que un 83,3% de los docentes aplican refuerzo académico a estudiantes cuando estos obtienen bajas calificaciones. Generalmente esta aplicación del refuerzo académico a estudiantes con bajas calificaciones viene prescrita en las acciones obligatorias que el docente debe realizar en el cumplimiento de sus funciones según la ley orgánica de educación intercultural. Los datos obtenidos en este caso no permiten diferenciar si las acciones que realizan los docentes provienen del interés del docente por mejorar el rendimiento académico o se lo realiza como parte del cumplimiento de funciones. Sin embargo, es relevante destacar que mayormente se cumple con brindar este refuerzo, como se muestra en la tabla 2:

Tabla 2: Metodología diferente a estudiantes con bajo rendimiento

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado

Válido	A veces	2	33,3	33,3	33,3
	Frecuentemente	2	33,3	33,3	66,7
	Muy frecuentemente	1	16,7	16,7	83,3
	Siempre	1	16,7	16,7	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Elaborado por la autora

En la tabla 2 se presenta que un 33,3% de los docentes frecuentemente o a veces suelen modificar la metodología de clase con los estudiantes que necesitan refuerzo académico. De la misma manera, se observa que un porcentaje bajo, en un estimado del 16,7% de los profesores suelen hacerlo de manera muy frecuente o siempre. De este modo, este dato se lo contrasta con la frecuencia con la que los docentes aplican refuerzo académico a estudiantes con altas calificaciones, de tal manera que se busque consolidar el aprendizaje. Esta frecuencia se la presenta en la tabla 3:

Tabla 3: Refuerzo académico a estudiantes con altas calificaciones

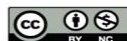
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	A veces	2	33,3	33,3	33,3
	Frecuentemente	2	33,3	33,3	66,7
	Muy frecuentemente	1	16,7	16,7	83,3
	Siempre	1	16,7	16,7	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Elaborado por la autora

En esta tabla se muestra que el 66,7% de los docentes suele aplicar refuerzo académico a los estudiantes con altas calificaciones de manera frecuente o a veces. Por otra parte, el más bajo porcentaje, un 16,7% menciona que sí lo hace muy frecuentemente o siempre. De tal modo que es posible contrastar este resultado con la frecuencia con la que varían de metodología. Esta variación se la muestra en la tabla 4:

Tabla 4: Metodología diferentes con estudiantes de alto rendimiento

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje e
--	------------	------------	-------------------	--------------



					acumulad o
Válid o	A veces	3	50,0	50,0	50,0
	Frecuentemen te	3	50,0	50,0	100,0
Total		6	100,0	100,0	

Elaborado por la autora

En este caso la totalidad de los docentes sostienen que a veces o frecuentemente suelen variar la metodología cuando se trata de estudiantes de alto rendimiento. Es decir, mantienen la misma dinámica de clase en el caso de emplear el refuerzo académico con estos estudiantes. Por lo tanto, en función de estos resultados fue necesario indagar sobre la atención a los estilos de aprendizaje. Este resultado se refleja en la tabla 5:

Tabla 5: Atención a estilo activo de aprendizaje

		Frecuenci a	Porcentaj e	Porcentaj e válido	Porcentaj e acumulad o
Válid o	Frecuentemen te	3	50,0	50,0	50,0
	Muy frecuentement e	1	16,7	16,7	66,7
	Siempre	2	33,3	33,3	100,0
Total		6	100,0	100,0	

Elaborado por la autora

En este caso se determinó que el estilo activo era el que recibía mayor atención por parte de los docentes. El porcentaje que representa a la mayoría estuvo dividido entre quienes lo hacen frecuentemente y muy frecuentemente, en un 66,7%. Por esto se contrastó con el porcentaje de docentes que atendían al estilo que, de acuerdo al CHAEA, era el predominante. Este resultado se muestra en la tabla 6:

Tabla 6: Atención a estilo reflexivo de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	A veces	1	16,7	16,7	16,7
	Frecuentemente	3	50,0	50,0	66,7
	Muy frecuentemente	1	16,7	16,7	83,3
	Siempre	1	16,7	16,7	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Elaborado por la autora

En este caso se observó que los docentes atendían al estilo reflexivo de los estudiantes a veces y frecuentemente, de tal modo que se obtuvo un 66,7%. En comparación con los otros estilos, este es el que menos recibe atención por parte de los docentes. Los resultados han descrito la forma en cómo se maneja el refuerzo académico en la institución según el nivel de rendimiento académico de los estudiantes. De modo que se estima la pertinencia de propuestas que posibiliten la atención adecuada de los estudiantes con un estilo reflexivo.

En este caso existe una relación entre el estilo de aprendizaje que desarrolla cada estudiante con el rendimiento académico. A su vez, el refuerzo académico brinda posibilidades de buscar estrategias más personalizadas en función de las falencias que se van detectando durante el proceso. El hecho de que el docente pueda conocer con profundidad las características del estilo de aprendizaje de un estudiante con bajo rendimiento académico le permitirá diseñar actividades lo suficientemente creativas en el refuerzo académico.

De acuerdo con Tacilla et al (2020) el rendimiento académico se ve influenciado por factores sociológicos, económicos y psicológicos; lo que contrastando con lo presentado en este artículo se asume que hace falta profundizar en los aspectos psicológicos que conlleva el aprendizaje. Los otros dos factores, como la economía y la sociedad en general, están fuera del alcance del docente para que sean regulados o modificados. Por lo tanto, al acercarse a los estudiantes desde la concepción del estilo de aprendizaje como una construcción individual del modo de aprender se amplían las posibilidades de mejorar en el rendimiento con un adecuado refuerzo académico.

Al comparar los resultados obtenidos en esta investigación con los publicados anteriormente en otras revistas se pudo observar que García (2018) aplicó el CHAEA en una población de 46 estudiantes con la intención de analizar la influencia de los estilos en el rendimiento académico. Este estudio lo realizó en Chimborazo, Ecuador, y afirma que el 42,30% posee un estilo reflexivo. De tal forma que en este caso se han obtenido resultados similares; sobre todo considerando que el autor también sostiene



que los estilos de aprendizaje influyen en el rendimiento académico y que el bajo rendimiento que suelen presentar los estudiantes obedece a diversos factores. Por otro lado, debe considerarse que esta perspectiva está enfocada en estudiantes de básica o bachillerato. Puesto que existen estudios, como el de Chambi et al (2020), que sostienen que no hay una incidencia significativa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación superior.

Conclusiones

Los estilos de aprendizaje se definen como rasgos particulares de cada individuo que determinan su preferencia para aprender. En este artículo se abordó el rendimiento académico mediante la atención de los estilos de aprendizaje. De manera que la aplicación del CHAEA dio como resultado que el estilo reflexivo es el que prevalece en el grupo de estudiantes; mientras que la encuesta aplicada a los docentes determinó que es el estilo al cual menos le prestan atención. Este estilo se caracteriza por considerar múltiples opciones para resolver una misma situación, por lo que se recomienda a los docentes asignar más tiempo en la realización de actividades, iniciar con preguntas metacognitivas para incentivar la indagación y considerar la reflexión al finalizar cada clase.

Asimismo, se concluye que el mayor porcentaje de los docentes sí muestran preocupación por aplicar refuerzo académico cuando hay estudiantes con bajas calificaciones. Sin embargo, sólo un aproximado de 16,7% de los docentes suele modificar la metodología de clase para atender a los estudiantes. Por lo tanto, se recomienda a la institución generar un proceso de capacitación pedagógica en relación con una metodología que involucre aspectos relevantes, tales como la indagación, la reflexión y los diferentes estilos de aprendizaje. También se recomienda emplear un proceso de evaluación docente que considere el dominio pedagógico como un componente fundamental del proceso de enseñanza.

Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. (1983). Teoría Del Aprendizaje Inicial. *Fascículos de CEIF*, 1–10.
- Bermúdez, J. (2021). El aprendizaje basado en problemas para mejorar el pensamiento crítico: revisión sistemática. *INNOVA Research Journal*, 6(2), 77–89. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n2.2021.1681>
- Cazau, P. (2004). ESTILOS DE APRENDIZAJE: GENERALIDADES. *Curr. Biol.*, 11(15), 1155–1167. <https://bit.ly/3XJEtNk>
- Chambi-Choque, A., Cienfuegos, J., & Espinoza-Moreno, T. (2020). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en internos de enfermería de una Universidad Pública Peruana. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 20(1), 43-50. <https://bit.ly/42Vjg5M>
- Cuesta Bueno, I., & Moreira Cedeño, S. (2019). *Alternativa metodológica basada en el uso de Khan Academy como refuerzo académico en matemáticas para mejorar el rendimiento académico* (Bachelor's thesis, Universidad Nacional de Educación).
- Chiriboga, M. G., Lituma, J. P. C., Fernández, N. I. U., & Auquilla, D. P. O. (2022). El refuerzo académico en Lengua y Literatura: percepciones de actores educativos desde la praxis virtual. *Runae*, 23-36.
- Fernández, S. (2017). Evaluación y aprendizaje. *MarcoELE - Revista de Didáctica*, 24, 1–43. <https://bit.ly/2t6CYgl>
- García, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 7(7), 218-228. <https://bit.ly/3MssnoS>
- Gudiño León, A. R., Acuña López, R. J., & Terán Torres, V. G. (2021). Mejora del aprendizaje desde la óptica de la gestión pedagógica. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.*, 1(1), 6. <https://bit.ly/3yrpxtG>
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta edic).
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*.
- Kolb, D. (2013). THE KOLB LEARNING STYLE INVENTORY. *Experience Based Learning Systems*, 5, 0–233.
- Lizcano-Dallos, A., Barbosa-Chacón, J., & Villamizar-Escobar, J. (2019). Aprendizaje

- colaborativo con apoyo en TIC: concepto, metodología y recursos. *Magis*, 12(24), 5–24.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-24.acat>
- Ministerio de Telecomunicaciones. (2016). *Proyecto: Dotación de Conectividad y Equipamiento para Escuelas Fiscales y Organismos de Desarrollo Social a Nivel Nacional*. 1–53. <https://bit.ly/3Pjkl17>
- Noriega, L. (2021). Estrategia aprendizaje basado en problemas para el desarrollo de capacidades investigativas. *Revista Científico-Profesional. Polo Del Conocimiento*, 6(9), 2478–2492. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i9.3178>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). *Marco para la reapertura de las escuelas*. 1–5.
- Primicias. (2021). *La pandemia empujó a 150.0000 estudiantes hacia la deserción escolar*. Primicias. <https://bit.ly/3wDJETH>
- Renés, P., & Martínez, P. (2016). Una mirada a los estilos de enseñanza en función de los estilos de aprendizaje. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 9(18), 224–243. <https://bit.ly/3WvoC41>
- Romo Aliste, M. E., López Real, D., & López Bravo, I. (2006). ¿Eres visual, auditivo o kinestésico? Estilos de aprendizaje desde el modelo de la Programación Neurolingüística (PNL). *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(2), 1–10. <https://doi.org/10.35362/rie3822664>
- Sánchez, I., & Ramis, F. (2011). *El Aprendizaje Significativo Basado En Problemas*. 101–111.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2021). *Plan nacional de desarrollo 2021-2025*. 1–84. <https://bit.ly/3D3Jvwh>
- Tacilla, I., Vásquez, S., Verde, E., & Colque, E. (2020). Rendimiento académico: universo muy complejo para el quehacer pedagógico. *Revista Muro de La Investigación*, 5(2), 53–65. <https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1325>
- Trejo, C., Vargas, V., Cisneros, J., Ibarra, C., Indacochea, S., Vera, R., & Cardenas, L. (2019). El uso de las TIC en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los docentes en las Universidades del Ecuador. *Espacios*, 40(Nº 02), 27. <https://bit.ly/3McDakt>
- Yáñez-Collado, J., & Cerpa-Reyes, C. (2021). Teorías subjetivas docentes acerca de la inclusión en contexto de pandemia. *Revista Saberes Educativos*, 7, 73. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.64185>

Guamán, Argüello.

Revista Ciencia & Tecnología



ISSN impreso: 1390 - 6321

ISSN online: 2661 - 6734