



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



TESIS

**ESTILOS DE ENSEÑANZA Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS
ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL
DE LA UNA PUNO, 2017**

PRESENTADA POR:

NANCY YANA SALLUCA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAESTRO EN EDUCACIÓN

MENCIÓN EN DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

PUNO, PERÚ

2019



DEDICATORIA

Siempre a mis padres:

Gervacio y Lidia

Por estar ahí desde cuando niña y ahora madre.

A mis hijos:

José Carlos y José Noam

Inspiración de mis logros.

Por estar a mi lado:

Juan José.

A mis hermanos:

Percy, Marleny, Marisol, Edwin y Efraín

Por su compartir, sus consejos...su compañía.



AGRADECIMIENTOS

Siempre a Dios por permitirme lograr una meta más en mi vida, por todo lo que me da y por lo que tengo.

A la Universidad Nacional del Altiplano, que me abrió sus puertas del saber y del conocimiento.

A todos los maestros de la escuela de posgrado del programa de maestría en educación por sus conocimientos, consejos, confianza y formación, quienes me ayudaron en la realización de este trabajo.

A los miembros de jurado: Dra. Luz Wilfreda Cusi Zamata; Dra. Ninfa Genoveva Ramos Cuba; M.Sc. Pierina Sadith Velezvia Estrada y M.Sc. Rebeca Alanoca Gutierrez por la exigencia, apoyo, paciencia y la tolerancia en la elaboración de la presente investigación.



ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE GENERAL	iii
ÍNDICE DE TABLAS	v
ÍNDICE DE FIGURAS	vi
ÍNDICE DE ANEXOS	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LITERATURA

1.1 Marco teórico	3
1.1.1 Estilos de Enseñanza	3
1.1.2 Rendimiento Académico	13
1.2 Antecedentes	17

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Identificación del problema	27
2.2 Enunciado del problema	28
2.2.1 Problema general	28
2.2.2 Problemas específicos	28
2.3 Justificación	29
2.4 Objetivos	30
2.4.1 Objetivo general	30
2.4.2 Objetivos específicos	30
2.5 Hipótesis	31
2.5.1 Hipótesis general	31
2.5.2 Hipótesis específicas	31

CAPÍTULO III



MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 Lugar de estudio	32
3.2 Población	32
3.3 Muestra	33
3.4 Método de investigación	34
3.5 Descripción detallada de métodos por objetivos específicos	34
3.5.1 Plan de tratamiento de datos	34
3.5.2 Diseño estadístico para la prueba de hipótesis	35
3.5.3 Plan de análisis e interpretación de dato	36

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Correlación entre estilo de enseñanza y rendimiento académico	38
4.2 Correlación entre el estilo de enseñanza abierto y el rendimiento académico	40
4.3 Correlación entre estilos de enseñanza formal y el rendimiento académico	42
4.4 Correlación entre estilos de enseñanza estructurada y el rendimiento académico	44
4.5 Correlación entre estilos de enseñanza funcional y el rendimiento académico	46
4.6 Discusión	56
CONCLUSIONES	58
RECOMENDACIONES	60
BIBLIOGRAFÍA	61
ANEXOS	66

Puno, 27 de diciembre de 2019

ÁREA: Logro de aprendizaje

TEMA: Estilo de enseñanza y rendimiento académico en las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la UNA Puno, 2017.

LÍNEA: Estilos de aprendizaje de estudiantes de educación superior.



ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
1. Población conformada por los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial	33
2. Muestra constituida por los estudiantes matriculados en áreas complementarias del plan de estudios de la EPEI de la FCEDUC	34
3. Tabla de Pearson para ubicar el grado de correlación entre las variables	36
4. Grado de relación entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico	38
5. Ubicación del nivel de correlación entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico	40
6. Relación entre el estilo de enseñanza abierto y el rendimiento académico	40
7. Ubicación del nivel de correlación entre el estilo de enseñanza abierto y el rendimiento académico	42
8. Relación entre el estilo de enseñanza formal y el rendimiento académico	42
9. Ubicación del nivel de correlación entre el estilo de enseñanza formal y el rendimiento académico	44
10. Relación entre el estilo de enseñanza estructurado y el rendimiento académico	44
11. Ubicación del nivel de correlación entre el estilo de enseñanza estructurado y el rendimiento académico	45
12. Relación entre el estilo de enseñanza funcional y el rendimiento académico	46
13. Ubicación del nivel de correlación entre el estilo de enseñanza funcional y el rendimiento académico	47
14. Nivel de estilo de enseñanza abierto	48
15. Nivel de estilo de enseñanza formal	50
16. Nivel de estilo de enseñanza estructurado	52
17. Nivel de estilo de enseñanza funcional	54
18. Nivel de rendimiento académico	55



ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
1. Diagrama de dispersión entre estilos de enseñanza y rendimiento académico	39
2. Diagrama de dispersión entre estilo directo y rendimiento académico	41
3. Diagrama de dispersión entre estilo formal y rendimiento académico	43
4. Diagrama de dispersión entre estilo estructural y rendimiento académico	45
5. Diagrama de dispersión entre estilo funcional y rendimiento académico	46
6. Nivel de estilo de enseñanza abierto	48
7. Nivel de estilo de enseñanza formal	51
8. Nivel de estilo de enseñanza estructurado	53
9. Nivel de estilo de enseñanza funcional	55
10. Nivel de rendimiento académico	56



ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
1. Cuestionario de Estilos de enseñanza	67
2. Guía de análisis documental	69



RESUMEN

Esta investigación se realizó con el propósito de determinar la correlación entre el estilo de enseñanza y el rendimiento académico en las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la UNA Puno. Metodológicamente, la investigación es de tipo descriptivo correlacional. la muestra está constituida por 233 estudiantes a quienes se les aplicó un cuestionario que consta de 71 indicadores correspondiente a los estilos de enseñanza y para la variable rendimiento académico se aplicó una guía de análisis documentario. Para establecer la correlación entre las variables estudiadas, se utilizó el coeficiente R de Pearson. Los resultados de la investigación indican que existe una correlación positiva moderada entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico, resultados que se representan con la prueba estadística de Correlación de R de Pearson que es igual a 0.452**. Se concluye que a mayor trabajo con estilos de enseñanza será mejor el rendimiento académico de las estudiantes y más del 40% de docentes aplican estilos de enseñanza abierto, formal, estructurado y funcional respectivamente.

Palabras clave: Aprendizaje, educación, estilos de enseñanza, evaluación, rendimiento académico.



ABSTRACT

This research was conducted with the purpose of determining the correlation between teaching style and academic performance in the students of the Professional School of Early Education of the UNA Puno. Methodologically, the research is of a descriptive correlational type. The sample is made up of 233 students to whom a questionnaire was applied consisting of 71 indicators corresponding to teaching styles and for the academic performance variable a guide for documentary analysis was applied. To establish the correlation between the variables studied, Pearson's R coefficient was used. The results of the research indicate that there is a moderate positive correlation between teaching styles and academic performance, results which are represented by the statistical test of Pearson's R Correlation which is equal to 0.452**. It is concluded that the greater the work with teaching styles, the better the academic performance of students will be, and more than 40% of teachers apply open, formal, structured, and functional teaching styles, respectively.

Keywords: Academic performance, education, evaluation, learning. teaching styles

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación “Estilos de enseñanza y el rendimiento académico en las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la FCEDUC – UNA Puno”, constituye una investigación de tipo básico descriptivo correlacional, diseño no experimental, la cual consiste en determinar el grado de correlación que existe entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico en las estudiantes.

El informe consta de cuatro capítulos. En el primer capítulo se fundamenta la revisión de la literatura, se sustenta el marco teórico referido a los antecedentes de la investigación, así como su desarrollo, considerando los aportes científicos y teóricos de diferentes autores relacionados al tema de estilos de enseñanza y el rendimiento académico a través de la exposición conceptual de las variables en estudio.

En el segundo capítulo se establece el planteamiento del problema describiéndose la problemática de la investigación, como la justificación que sustenta la razón de la investigación. Por lo tanto, se expone el problema general y los problemas específicos de la investigación a los que se responden al final de la misma. También se consideran en esta parte el objetivo general y los específicos que constituyen la necesidad determinar el grado de correlación que existe entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico en las estudiantes; y finalmente, se plantea las hipótesis que suponen las predicciones acerca de los resultados de la investigación.

En el tercer capítulo se expone el diseño metodológico de la investigación, señalando el tipo y diseño; así mismo, se describe la población y muestra de estudio; además se consideran las técnicas e instrumentos de recolección de datos, procedimientos de la investigación, plan de tratamiento de datos y el diseño estadístico para la prueba de hipótesis.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados y discusiones de la investigación en tablas de distribución de frecuencias y figuras estadísticas con sus respectivos análisis e interpretaciones; así mismo, se presentan las discusiones correspondientes considerando las investigaciones que anteceden a nuestra investigación, con las teorías de diferentes autores respecto al tema estudiado en el aspecto epistemológico, filosófico e hipotético.



Finalmente, se presentan las conclusiones con base a los resultados de la investigación, considerando algunas sugerencias que pueden ser útiles, tanto para los docentes como para los estudiantes; para así, concluir con la presentación de la bibliografía y los anexos.

CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LITERATURA

1.1 Marco teórico

1.1.1 Estilos de Enseñanza

Hablar sobre el termino enseñanza es tan complejo, porque dentro de este término se encuentran definiciones como, método, estilos, características, docente, estudiante, currículo y muchos otros aspectos. Y por otro lado, el aprendizaje no se da en el vacío, sino a través del uso de diferentes estrategias y mediaciones contextuales de las que el docente se vale en su proceso de enseñanza (Gravini *et al.*, 2009), sin embargo, ambos procesos, tanto la enseñanza como el aprendizaje están estrechamente relacionados requiriéndose una aproximación integral e integrada de los mismos (Chiang *et al.*, 2016), incluso las últimas investigaciones respecto a esta temática exploran la relación de los estilos de enseñanza con los modos de pensamiento de los docentes como un factor relevante en la configuración de un determinado estilo (Zhang, 2009).

El enseñar es un acto mucho más complejo que lo generalmente se cree. Muchas veces no pasa de ser más que un gran intento. Su relación con el aprendizaje es estrecha, pero no causal (Tenuto *et al.*, 2005). Por ello, las prácticas educativas deben ser llevadas a cabo en un marco de flexibilidad y adecuación, implementar estos dos elementos es fundamental a la hora de diseñar las estrategias que el docente pondrá

en marcha para que los aprendizajes de los alumnos resulten, en definitiva, auténticos y significativos (Schneider, 2004).

La enseñanza en su mejor expresión, tiene dirección, no es una actividad sin objeto, (...) la mayor parte de lo que hacen los maestros tiene una dirección y una dimensión (Haskew y Mclendon, 1995). implica pensar en un proceso donde el profesional docente intenta favorecer en sus alumnos la construcción de sus conocimientos, implementando recursos innovadores y estrategias de enseñanza no solo a favorecer el trabajo con habilidades cognitivas y meta cognitivas, sino también a consolidar la motivación intrínseca de sus alumnos (Schneider, 2004).

La enseñanza superior es de capital importancia para el desarrollo del país y para su independencia económica y política (Nerici, 1969).

Entendemos la enseñanza como forma de conducir al estudiante a reaccionar ante ciertos estímulos, a fin de que sean alcanzados determinados objetivos, y no la enseñanza en el sentido de que el profesor enseñe alguna cosa a alguien. La enseñanza tiene como meta el logro de ciertos objetivos mediatos e inmediatos, los objetivos mediatos son los comprendidos en los fines de la educación, y los inmediatos que caracterizan en forma específica un tipo de escuela.

En la práctica docente, en nuestro quehacer diario en aulas las maestras y los maestros cumplimos una función esencial la de enseñar, ¿pero enseñar qué? enseñar cómo? ¿Qué considerar del estudiante?, si hablar de enseñanza no es fácil, hablar de estilos de enseñanza aún es más complejo.

En la educación superior, investigaciones de enseñanza se abordó en cuantía menor, muchas estudiantes de pregrado no tienen idea de que estilo de enseñanza asume sus docentes y menos conoce su estilo de aprendizaje siendo estos dos términos que van de la mano.

En la educación superior se diferencia también los terminos método y estilo; según Luzuriaga (1969) método es el instrumento principal de que se sirve el educador para conseguir sus fines. En cambio, Hervás (2003) manifiesta que en diferentes ámbitos de nuestra vida solemos referirnos al modo o manera que tiene una persona en su forma de vestir, de hablar, de relacionarse, de sentir y comportarse. Y el estilo de enseñanza es un patrón particular de necesidades, creencias y conductas que el docente muestra en el aula, estos pueden ser de diferentes tipos como el maestro experto, autoritario, modelo, facilitador y orientador.

Por otro lado, estilos de enseñanza como categorías de preferencias y comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes, en que han sido abstraídos de su experiencia académica y profesional y en que tienen como referente los estilos de aprendizaje (Geijo, 1994), que pese a hallazgos científicos se sigue afirmando que los docentes aún no han logrado familiarizarse habitualmente con los estilos de aprendizaje en su quehacer pedagógico, por lo que el desarrollo de cada estilo se sigue dando en niveles bajos, lo cual garantiza también, la permanencia de una calidad cuestionable de aprendizajes (Yana *et al.*, 2019).

Según Hervás (2003), el estilo de enseñanza está relacionado con la disposición que expresan los docentes para adoptar determinadas estrategias cuando se enfrentan a un conjunto de actividades o a la solución de un problema.

Teniendo algunos conceptos de estilos de enseñanza podemos resumir en la definición que hace Rendon (2010) “Son modos, formas, adopciones o maneras particulares y características de pensar el proceso educativo y de asumir el proceso de enseñanza aprendizaje en un contexto específico que se manifiestan en actitudes,

comportamientos, acciones, procedimientos, actividades que se ponen en juego en la praxis docente en función de aspectos como: ambiente de aula, relación, interacción, socialización y orientación de los estudiantes; organización, preparación o planificación de la actividad académica; presentación de la información, métodos de enseñanza, dirección, conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje, dirección de las tareas y evaluación. Estos son producto de supuestos, principios, creencias, ideas y conceptos subyacentes a las prácticas pedagógicas que pueden ser más o menos conscientes” p22.

Muchas veces tenemos prejuicios, pues si alguien es de clase socioeconómica alta creemos que será educado y le pondrá muchas más ganas a la escuela, esto demuestra que nos dejamos llevar por las apariencias y nos vemos influenciados por ello. La conclusión a la que se llega es que todo lo que está a nuestro alrededor afecta, ya sea positiva o negativamente afirman (Nereyda y Pacheco, 2008).

Para Gayle (1994) los modos de enseñar están determinados por cinco factores: a) la personalidad del profesor; b) la filosofía educativa que subyace a su práctica docente; c) su comportamiento y conocimiento no solo de la materia sino también de sus estudiantes y necesidades; d) las estrategias de enseñanza; e) las técnicas utilizadas en la clase. Por otro lado, es necesario innovar nuestros estilos de enseñanza. Por ello, el profesor tiene el trabajo de ser potenciador de la competencia socioemocional en el aula y como garantía debe lograr la máxima flexibilidad, tolerancia para resolver conflictos de manera constructiva y dialogante (Arís, 2010).

En la presente investigación se considera los estilos de enseñanza propuestos por Renés *et al.* (2013), quienes diferencian cuatro estilos de enseñanza para los estilos de aprendizaje de Alonso *et al.* (2010), los que se manifiestan a continuación.

1.1.1.1 Estilo abierto

Dentro de este estilo de enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos que favorecen a un aprendizaje activo en los estudiantes. Para Chiang *et al.* (2013) al establecer los encuentros entre los distintos estilos de enseñanza y los estilos de aprendizaje recuerdan que dentro del estilo de enseñanza abierto se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia alta o muy alta al alumnado del estilo de aprendizaje activo.

En este estilo se motivan con actividades novedosas, con frecuencia en torno a problemas reales del entorno y animan a los estudiantes en la búsqueda de la originalidad en la realización de las tareas (Muchmore, 2004).

Los docentes con este estilo de enseñanza tienen las siguientes características:

- Se plantean con frecuencia nuevos contenidos, aunque no estén incluidos en el programa.
- No se ajustan de manera estricta a la planificación.
- Motivan a los estudiantes con actividades novedosas, con frecuencia en torno a problemas reales del entorno.
- Animan en la búsqueda de la originalidad en la realización de las tareas.
- Promueven el trabajo en equipo y la generación de ideas por parte del estudiante sin ninguna limitación formal.
- Permiten que se debatan las cuestiones y argumentos que se plantean en el aula dejando que los alumnos actúen de forma espontánea.
- Suelen cambiar con frecuencia de metodología.

- Utilizan las simulaciones, dramatizaciones y otras estrategias metodológicas de carácter abierto para que en la clase se asuman roles y se realicen presentaciones,
- Realizan intervenciones no preparadas, debates y otras que hagan del aula un espacio dinámico.
- Procuran que los estudiantes no trabajen mucho tiempo sobre la misma actividad, para lo que plantean varias tareas a la vez y dejan libertad en la temporalización y el orden de realización. Anuncian las evaluaciones con poca anticipación, las cuales, por lo general, son de pocas preguntas y abiertas,
- No concediendo demasiada importancia a la presentación, los detalles y orden.
- Se inclinan por los estudiantes y colegas/compañeros con ideas originales, espontáneos, participativos e inquietos.
- Son partidarios de romper las rutinas, transmisores de su estado de ánimo y de trabajar en equipo con otros docentes.
- Suelen estar bien informados del hilo de la actualidad en casi todos los campos.
- Son activos, creativos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos.

1.1.1.2 Estilo formal

Dentro de este estilo de enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia aprendizajes reflexivos en los estudiantes. Los docentes de este estilo son partidarios de la

planificación detallada de su enseñanza y se la comunican a sus alumnos (Sanjurjo, 2002).

Los docentes que trabajan con el estilo formal tienen las siguientes características:

- Son partidarios de la planificación detallada de su enseñanza y se la comunican a sus alumnos.
- Se rigen estrictamente por lo planificado.
- No admiten la improvisación y no suelen impartir contenidos que no estén incluidos en el programa.
- Tienen a abordar la enseñanza con explicaciones y actividades diseñadas con detalle, profundidad analizando el contenido desde diferentes perspectivas.
- Sin importarles el tiempo aunque teniendo como referente su programación.
- Fomentan y valoran en los estudiantes la reflexión, el análisis y que sustenten sus ideas desde la racionalidad.
- Dejan tiempo para las revisiones y repasos.
- Promueven el trabajo individual sobre el grupal con estrategias metodológicas donde las funciones y los roles vienen delimitados para que los estudiantes no actúen de forma improvisada y sepan en cada momento su quehacer.
- Anuncian las fechas de los exámenes o controles con suficiente anticipación.
- Suelen ser extensos de muchas preguntas y de respuesta cerrada.

- Otorgan importancia a la profundidad y exactitud de las respuestas valorando, además de su realización, el orden y el detalle.
- Se inclinan por los estudiantes tranquilos, reflexivos, ordenados y metódicos.
- No son partidarios del trabajo en equipo con otros docentes y si lo hiciesen prefieren que se les asigne la parte de la tarea a desarrollar.
- Les afecta las opiniones que se tienen de ellos y el temor a quedar por debajo de las expectativas que despiertan.
- Son responsables, reflexivos, cuidadosos, tranquilos y con mucha paciencia.

1.1.1.3 Estilo estructurado

La aplicación del estilo de enseñanza estructurado se concentra en que los docentes con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia en los estudiantes a aprender de manera teórica. Además, tienden a impartir los contenidos integrados siempre en un marco teórico amplio, articulado y sistemático (Sevillano *et al.*, 2007).

Los docentes de este Estilo de Enseñanza tienen las siguientes características:

- Otorgan bastante importancia a la planificación y ponen énfasis en que sea coherente, estructurada y bien presentada.
- Tienden a impartir los contenidos integrados siempre en un marco teórico amplio, articulado y sistemático.
- La dinámica de la clase suele desarrollarse bajo una cierta presión.
- Evitan cambiar por frecuencia de metodología.
- Las actividades para trabajar son preferentemente complejas, de establecer relaciones y solicitar las demostraciones.

- Aunque no son partidarios del trabajo en equipo entre los estudiantes, cuando lo hacen favorecen que los agrupamientos sean homogéneos intelectualmente o por notas.
- Inciden en mantener un clima de aula ordenado y tranquilo.
- No dan opción a la espontaneidad, la ambigüedad ni a respuestas no razonadas.
- Rechazan las respuestas sin sentido y requieren objetividad en las respuestas.
- En las evaluaciones solicitan a los alumnos que los ejercicios/preguntas los resuelvan/contesten especificando y explicando cada paso.
- Valoran el proceso sobre la solución.
- Se inclinan por los estudiantes coherentes, lógicos, ordenados y detallistas.
- En la relación y trabajo con otros docentes, casi siempre cuestionan las temáticas que se tratan procurando ser los últimos en dar sus opiniones.
- Se levantan de las reuniones con cierto grado de desasosiego producido sobre como habrá quedado ante los demás.
- No consideran las opiniones de aquellos compañeros que por su trayectoria profesional o académica consideran inferiores.
- Admiran a los que considera superiores.
- Dentro de este estilo se encuentran los docentes que se caracterizan por ser objetivos, lógicos, perfeccionistas y sistemáticos.

1.1.1.4 Estilo funcional

Dentro del estilo funcional se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen que los estudiantes aprendan de

manera pragmática. Asimismo, otorgan más ponderación a los contenidos procedimentales y prácticos que a los teóricos (Zabala y Arnau, 2009) .

Los docentes de este estilo de enseñanza tienen las siguientes características:

- Siendo partidarios de la planificación.
- Ponen el énfasis en su viabilidad, funcionalidad y concreción.
- Su preocupación es como llevarla a la práctica.
- Otorgan más ponderación a los contenidos procedimentales y prácticos que a los teóricos
- En las explicaciones sobre contenidos teóricos, siempre incluyen ejemplos prácticos y frecuentemente tomados de la vida cotidiana y de problemas de la realidad.
- En la dinámica de la clase no emplean mucho tiempo en las exposiciones teóricas o magistrales, sustituyéndolas por experiencias y trabajos prácticos.
- Son favorables a llevar técnicos y expertos a clase para que explicar ante la clase como lo hacen. Con el alumnado son partidarios del trabajo en equipo, dándoles las instrucciones lo más claras y precisas posibles para el desarrollo de la tarea.
- Continuamente orientan a los estudiantes para evitar que caigan en el error.
- Si la tarea se realiza con éxito reconoce a menudo los méritos.
- En las evaluaciones tienden a poner más ejercicios prácticos que conceptos teóricos.
- Valorando más el resultado final que los procedimientos y explicaciones.
- Aconseja que las respuestas sean breves, precisas y directas.

- Se inclinan por los estudiantes prácticos, realistas, curiosos, emprendedores y siempre amantes de las experiencias prácticas que tengan utilidad.
- En la relación y trabajo con otros docentes se implican en todo aquello que le sea útil tanto en lo personal como en lo profesional.
- En las reuniones de trabajo suelen insistir una y otra vez en que no se divague y se vaya a lo concreto.
- En caso contrario suelen abandonar la reunión o aislarse en su realidad.
- Dentro de este estilo se encuentran los docentes que se caracterizan por ser prácticos, realistas, concretos y con tendencia a rentabilizar su esfuerzo.

Lo práctico y lo útil lo anteponen a lo emocional.

El equilibrio en la interacción docente-alumnos estaría dado por la correspondencia entre los métodos de enseñanza, las actividades o los materiales elaborados por el docente y las preferencias de estilo de los estudiantes. De aquí que el modo de concretarlo estaría encaminado hacia la diversificación de las metodologías de enseñanza del docente (Ventura, 2013).

1.1.2 Rendimiento Académico

El rendimiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos. Asimismo, un estudiante con buen desempeño académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes en este sentido, el rendimiento académico está vinculado con la aptitud.

Por otra parte, Garbanzo (2007) afirma que el rendimiento académico es el resultado de diferentes factores que interactúan, como sociales, personales, institucionales,

experiencias educacionales, expectativas previas, etc. Además, una de las formas para medir el rendimiento académico son las calificaciones del estudiante, específicamente, los promedios de notas obtenidos en cada semestre académico, en el conjunto de materias que conforman un determinado nivel de la carrera o el conjunto de éstos (Véliz *et al.*, 2020).

La complejidad del rendimiento académico inicia desde su acepción, en algunos casos se le denomina como desempeño académico o rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto sólo se explican por razones semánticas, ya que generalmente, son utilizadas como sinónimos (Edel, 2003).

1.1.2.1 Factores que inciden en el rendimiento académico

Desde la dificultad propia de algunas asignaturas, hasta la gran cantidad de exámenes que pueden coincidir en una fecha, pasando por la amplia extensión de ciertos programas educativos, son muchos los motivos que pueden llevar a un alumno a mostrar un pobre rendimiento académico.

Otras cuestiones están directamente relacionadas al factor psicológico, como la poca motivación, el desinterés o las distracciones en clase, que dificultan la comprensión de los conocimientos impartidos por el docente y termina afectando al desempeño académico a la hora de las evaluaciones.

En todos los casos, los especialistas recomiendan la adopción de hábitos de estudio saludables (por ejemplo, no estudiar muchas horas seguidas en la noche previa al examen, sino repartir el tiempo dedicado al estudio) para mejorar el rendimiento escolar.

Según Requena (1998), citado en (Silvestre y Zilberstein, 2003) afirman que el desempeño académico es producto del esfuerzo y la capacidad de trabajo del estudiante, de las horas de estudio, de la competencia y el entrenamiento

para la concentración, es todo un conjunto de habilidades, destrezas, hábitos de estudio e interés que utiliza el estudiante para aprender. Agrega el autor que en el rendimiento académico intervienen muchas variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la personalidad el autoconcepto del estudiante, la motivación (De Natale, 1990).

Según Chadwick (1979) el desempeño académico consiste en la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

Por otro lado, el desempeño académico, se ve afectado por elementos psicológicos que son propias del individuo y la necesidad y preocupación por obtener un desempeño académico adecuado, puede convertirse en un factor estresante para los estudiantes, en especial para aquellos cuyos rasgos de personalidad, no les permiten superar adecuadamente los infortunios o fracasos en las diferentes prácticas de evaluación enfrentadas, situaciones que pueden convertirse en generadores de un bajo rendimiento académico.

1.1.2.2 Características del rendimiento académico

Después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones del rendimiento académico, se puede concluir que hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que encierran al sujeto de la educación como ser social. En general, el desempeño académico es caracterizado del siguiente modo:

- a) El desempeño en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno.
- b) El desempeño en su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el estudiante y expresa una conducta de aprovechamiento.
- c) El desempeño está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.
- d) El desempeño es un medio y no un fin en sí mismo.
- e) El desempeño está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

1.1.2.3 El desempeño académico en las Universidades

Sobre la evaluación académica hay una variedad de postulados que pueden agruparse en dos categorías: aquellos dirigidos a la consecución de un valor numérico (u otro) y aquellos encaminados a propiciar la comprensión en términos de utilizar también la evaluación como parte del aprendizaje.

Las calificaciones son las notas o expresiones cuantitativas o cualitativas con las que se valora o mide el nivel del desempeño académico en los estudiantes.

Las calificaciones son el resultado de los exámenes o de la evaluación continua a que se ven sometidos los estudiantes. Medir o evaluar los rendimientos es una tarea compleja que exige del docente obrar con la máxima objetividad y precisión. En el sistema educativo ecuatoriano, en especial en las universidades, la mayor parte de las calificaciones se basan en el sistema decimal, es decir de 0 a 10. Sistema en el cual el puntaje obtenido se traduce a la categorización del logro del aprendizaje.

Características del desempeño escolar, según García y Palacios (1991) existen dos elementos que caracterizan al desempeño escolar. Por una parte, es dinámico ya que el desempeño escolar está determinado por distintas variables como las actitudes, personalidad y contextos, que se articulan entre sí. Así mismo indican que es estático porque comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento, evidenciado en notas; por lo tanto, el desempeño escolar está ligado a calificativos, juicios de valoración, está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

Por otra parte, el rendimiento académico puede estar asociado a la subjetividad del docente cuando corrige. Ciertas materias, en especial aquellas que pertenecen a las ciencias sociales, pueden generar distintas interpretaciones o explicaciones, que el profesor debe saber analizar en la corrección para determinar si el estudiante ha comprendido o no los conceptos.

Para Cumpa (2015) el proceso evaluador desarrolla una categorización crítica, propone la justificación de decisiones y, asimismo enfoca la clasificación de realidades. Consecuentemente, un proceso evaluador puede acontecer una experiencia educativa pertinente.

1.2 Antecedentes

Calisaya (2017) presenta la tesis “Los estilos de enseñanza de los docentes y los estilos de aprendizaje de los estudiantes del segundo grado de la institución educativa “San José” de la ciudad de Puno”, que tuvo por objetivo determinar el grado de correlación entre los estilos de enseñanza de los docentes y los estilos de aprendizaje en los estudiantes del

segundo grado de La Institución Educativa “San José” de la Ciudad de Puno; concluye que en esta institución según la regla de decisión resulta que existe una correlación muy alta, por que alcanzó un valor de $r=0.987$, corroborando así que el estilo de enseñanza que utiliza el docente tiene una estrecha relación con los estilos de aprendizaje que adopta el estudiante, lo cual da a entender que los estilos enseñanza intervienen de manera muy representativa a los estilos de aprendizaje del. Por tanto se puede afirmar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje no solamente interviene el docente, sino que el estudiante es el autor principal en el proceso de aprendizaje.

Collantes (2016) presenta la tesis “Los estilos de enseñanza de los docentes universitarios de la facultad de educación de la universidad Nacional Federico Villarreal, la universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo y del departamento de matemática de la Universidad Agraria de la Molina”. El objetivo de sus estudio ha sido determinar los estilos de enseñanza predominantes en los docentes universitarios de las facultades de educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo y los docentes universitarios del Departamento de Matemáticas de la Universidad Nacional Agraria La Molina; llega a la conclusión de que los docentes tienen un estilo abierto y funcional y carecen de un estilo formal y estructurado y respecto a las características del estilo abierto podemos identificar que los docentes son creativos, afectivos, prefieren que los estudiantes trabajen en equipo y que planteen preguntas, desafíos o problemas para tratar y/o resolver. Con frecuencia cambian de estrategias metodológicas. Asimismo, prefieren trabajar con estudiantes espontáneos, dinámicos, e inquietos y que aporten ideas sobre los temas tratados. Por tanto, estos docentes deberán estar en continua formación para que puedan diseñar y aplicar diversidad de actividades con sus estudiantes.

Aponte *et al.* (2020) publicaron la investigación “Evaluación de los estilos de aprendizaje y enseñanza en estudiantes y docentes. El objetivo principal consistió en la evaluación e

identificación de los estilos de aprendizaje y de enseñanza en estudiantes y docentes del colegio Unión Europea, con el propósito de establecer una posible relación entre los estilos. Los resultados obtenidos evidencian que en el total de la muestra no existe una relación significativa entre los estilos de enseñanza implementados por los docentes en el aula y los estilos propios del alumnado al momento de adquirir nuevos conocimientos, sin embargo, se evidenció que en tres de los grados evaluados si existe una correlación entre dichos estilos.

Ramos (2015) en su tesis: “Programa de inducción de habilidades tecnológicas para mejorar el desempeño académico a los alumnos del primer ciclo de administración pública virtual de la USS-Chiclayo 2015”, se planteó el objetivo de proponer un programa de inducción en habilidades tecnológicas para mejorar el desempeño académico de los alumnos del primer ciclo de administración pública virtual USS-Chiclayo 2015 y concluye: - Se logró elevar el nivel académico con el programa de inducción y el desempeño académico de los estudiantes del primer ciclo de Administración Pública con las Tutorías Académicas Virtuales basado en la plataforma Blackboard.

Mejia (2014) en su investigación “El plan curricular y el desempeño académico por competencias de los estudiantes de los últimos ciclos de la escuela profesional de contabilidad y finanzas – USMP – AÑO 2014” tuvo por objetivo determinar la relación entre el Plan curricular y el desempeño académico por competencias en los estudiantes de los últimos ciclos de la Escuela Profesional de Contabilidad y Finanzas de la USMP – año 2014, en la que concluye que existe una similitud entre el plan curricular por competencias y el desempeño académico por competencias de los estudiantes de los últimos ciclos de la escuela profesional de contabilidad y finanzas- USMP-año 2014. Los resultados demuestran que existe relación significativa entre el plan curricular por competencias y el desempeño académico conceptual de los estudiantes.

Gómez *et al.* (2019) publicaron la investigación “Estilos de enseñanza y procesos atencionales en niños en edad escolar”. El objetivo fue hacer una revisión y análisis de artículos resultados de investigaciones sobre las variables: estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y procesos atencionales. El rastreo se realizó en cuatro bases de datos, con el objetivo de mostrar la posible relación entre las variables y el estado actual de las mismas. Los resultados del análisis dan cuenta de la relación que existe alrededor del rol docente, el cual está atravesado por características personales y comportamentales, y que este incide en la forma en que sus estudiantes procesan, comprenden, memorizan, integran y aplican conocimientos. Además, indican que la relación de los estilos depende de la interacción entre docente y estudiante.

Moscoso (2014) en su investigación “Relación entre la inteligencia emocional y el desempeño escolar en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la IEP SISE – Sede Surco, en el Año 2014”, se planteó como objetivo determinar la relación que existe entre inteligencia emocional y desempeño escolar de los estudiantes del nivel de educación secundaria de la institución educativa privada “SISE”, de la sede de Surco, en el año 2014 y concluye que existe una relación significativa y positiva entre la inteligencia emocional y el desempeño escolar; vale decir que a un mayor/mejor desarrollo de la inteligencia emocional, mayor/mejor será el desempeño escolar de los estudiantes. Relación con la investigación: esta tesis tiene relación con la presente investigación ya que fortalecerá en el marco teórico con respecto a la segunda variable que es el desempeño y/o rendimiento académico.

Freitas (2012) en la tesis de “Estilos de enseñanza del profesorado de educación superior: estudio comparativo España-Brasil” cuyo objetivo que se planteó fue comparar los estilos de enseñanza de los profesores universitarios de algunas universidades de España (Castilla León) y Brasil (Región Nordeste). Y la construcción de un instrumento para

identificar las variables principales de los profesores de la Educación Superior; en la que concluye: En este sentido, podríamos decir, que cada profesor, sea de España o Brasil, tiene su estilo propio de impartir su menor puntuación en las variables principales de los estilos de enseñanza que el profesorado de Brasil. La relación de esta tesis con el estudio que se pretende realizar esta en la preocupación que le dan a los estilos de enseñanza en la universidad.

Malacaria (2010) en su investigación “Estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje y desempeño académico”, tuvo por objetivo comprender la interacción entre los Estilos de Enseñanza de los docentes y su influencia en el desempeño académico de aquellos alumnos que no logran alcanzar los objetivos mínimos establecidos en la planificación anual; en la que concluye: Teniendo en cuenta que del total de alumnos (31) el 29,03% tiene un estilo de aprender activo, el 41,94% posee un estilo de aprendizaje reflexivo y el 6,45% tiene un estilo pragmático, podemos inferir que el estilo de enseñanza del docente no influiría en el desempeño académico de los alumnos que no logran alcanzar los objetivos mínimos establecidos en la planificación anual. la relación con esta investigación está en la aplicación de los cuestionarios para poder determinar el estilo de enseñanza de los docentes.

Oviedo *et al.* (2010) publican la investigación “Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje: implicaciones para la educación por ciclos”, el objetivo fue examinar la relación entre los estilos de enseñanza de los profesores y los estilos de aprendizaje de los estudiantes y sus implicaciones en la educación por ciclos. La metodología que emplearon fue el diseño de tipo seccional, en el que los estilos de enseñanza y los estilos de aprendizaje se evaluaron a través de la aplicación de instrumentos —cuestionarios de Grasha Riechmann. Llegaron a la conclusión de que en las instituciones de educación no se encontró un estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes. Los resultados

muestran que los estudiantes tienen distintos estilos. Los profesores no muestran preferencia por un único estilo de enseñanza, si por diversos estilos.

En la revista Educación y Educadores Laudadio y Da (2014) publican el artículo “Estudio de los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en la universidad”. El objetivo de este trabajo fue conocer las formas típicas de enseñanza de los profesores universitarios en relación con la disciplina de enseñanza, para lo cual fue necesario, en primera instancia, definir conceptualmente los estilos de enseñanza ya que en la literatura encontramos dos posturas: por un lado, quienes consideran a los estilos de enseñanza como mera decisión dicotómica entre estrategias y dimensiones que son tomadas aisladamente; por otro, los que discuten los estilos de enseñanza en términos de un perfil relativamente más complejo del simple uso de estrategias en la que concluyen que los estilos de enseñanza son un núcleo básico para el proceso de enseñanza-aprendizaje, es por eso que el docente debe reflexionar sobre su acción pedagógica. Este debe estar consciente de que sus estilos pueden llegar a ser obsoletos sino los actualizan constantemente y tampoco debe verlos como simples técnicas que puede aplicar en función de determinados ya que los estilos son una reflexión de su forma de enseñar. Cabe señalar que son cuatro los estilos de enseñanza los cuales pueden adaptarse al contexto escolar que se está viviendo o incorporar dos o más en su práctica docente.

Rojas-Jara *et al.* (2016) publican un estudio donde el estudiantado manifiesta una actitud favorable hacia la utilización de estilos de enseñanza, ya que la media observada de 3,17 es superior a la media teórica de 2,5. Se identifica también que los estilos de enseñanza que obtienen la puntuación más favorable corresponden a: facilitador, con una media de 3,27; experto, con una media de 3,16; modelo personal, con una media de 3,15. El estilo de enseñanza que presenta la puntuación menos favorable corresponde a autoridad formal con una media de 2,89.

Briceño (2014) manifiesta que el modelo educativo por competencias en la formación del profesional es una propuesta que busca generar procesos formativos de gran calidad, pero sin dejar de lado las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo de la disciplina y del trabajo académico. Sin embargo, el modelo sigue siendo un ancla de la modernidad que sigue sin resolver los problemas fundamentales de la sociedad aun cuando se pretende presentar a este modelo como una iniciativa postmoderna con apertura hacia la flexibilidad y autonomía, en escenarios heterogéneos y diversos, a partir de la integración de conocimientos, habilidades, motivos y valores que se expresan en un desempeño profesional eficiente, ético y de compromiso social.

Isaza y Henao (2012) en la investigación que publican “Actitudes-Estilos de enseñanza: Su relación con el rendimiento académico” manifiestan que el estilo de enseñanza creado y utilizado por el docente determina todo su acto educativo, y por ende el logro del alto rendimiento académico. Para posibilitar este último, el docente deberá estar capacitado para dominar diferentes Estilos de Enseñanza, para llevarlos a la acción después de establecer un análisis previo de la situación, y para combinarlos adecuadamente y transformarlos para crear otros nuevos.

Marsiglia- Fuentes *et al.* (2020) publican la investigación “Las estrategias de enseñanza y los estilos de aprendizaje una aproximación al caso de la licenciatura en educación de la Universidad de Cartagena (Colombia). El objetivo fue caracterizar las preferencias perceptivas y los estilos de enseñanza de mayor aceptación por parte de los estudiantes. Las conclusiones de la investigación refieren que el estilo de enseñanza de mayor agrado es el funcional con un 46.4 %, lo cual indica un mayor interés en aspectos realistas, concretos y prácticos.

Ventura (2013) en su investigación llega a la conclusión de que en los últimos diez años en torno a la interacción entre estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza en el ámbito

universitario permite concluir que, si bien su interés se ha difundido y diversificado, continúa en proceso de construcción. Esto se evidencia en los diferentes enfoques y modalidades de abordajes que proyectan encuentros y desencuentros entre los resultados y conclusiones que se derivan de sus análisis. En contraposición, entre los puntos más álgidos del debate se sitúan dos formas de entender y abordar la correspondencia entre estilos: por un lado, la línea de la instrucción adaptativa que se expresa en la mayor parte de los artículos hallados y agrupados como unidireccionales que proponen el ajuste del estilo docente a las preferencias cognitivas de sus alumnos. Esto representa la correspondencia entre los métodos de enseñanza, las actividades o los materiales elaborados por el docente y los estilos predominantes de los estudiantes.

Chiang *et al.* (2013) publicaron una investigación cuyo objetivo fue presentar el instrumento Cuestionario de Estilos de Enseñanza en función de los estilos de aprendizaje de Honey-Alonso propuesto por Martínez-Geijo. Este cuestionario consta de 71 afirmaciones que identifican el tipo de enseñanza que declara un docente desde su discurso, clasificándola en abierta, formal, estructurada y funcional. Cada uno de los estilos de enseñanza presenta características que le son propias y se relacionan con los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Para su validación de sus materiales y métodos se utilizó el método Delphi, donde después de dos rondas de consulta a expertos se obtuvo el instrumento final que fue aplicado posteriormente a docentes de la Universidad de Concepción a través de una muestra piloto, correspondiente al 4 % proporcional a las siguientes áreas del conocimiento: biología, humanidades e ingeniería. Los resultados de esta prueba piloto muestran que en la categoría ‘alto’ predominan los estilos abierto y funcional, mientras que en la categoría ‘bajo’ se ubican los estilos estructurado y formal. Conclusiones. No se encontró diferencia significativa al comparar los estilos de enseñanza con el área de conocimiento.

Los estilos de enseñanza de los profesores no constituyen en sí mismos un objeto de estudio que aporte al logro de los aprendizajes de los estudiantes. Al contrario, los estilos de enseñanza del profesor se convierten en una contribución valiosa cuando ellos se estudian desde la perspectiva de los estilos de aprendizaje que promueven en los estudiantes, como ha sido el objetivo de este artículo.

Velazques *et al.* (2008) en su investigación concluyen que en general existe correlación significativa positiva entre el bienestar psicológico y la asertividad, siendo altamente positiva tanto en los varones como en las mujeres.

De León Y Ivan (2005) en su investigación evidencia que existe un gran multiplicidad de criterios o variables asumidas como válidas por los autores reportados en su respectiva clasificación de estilos de enseñanza, de hecho, se identificaron 21 criterios, aun cuando se acota de alguno de ellos se refieren a elementos similares: en ese sentido es adecuado resaltar que, aun existiendo esa gran variedad de criterios considerados globalmente, la mayoría de los autores asumen solo 2 o 3. En todo caso la pluralidad de criterios identificados es consistente con los objetivos de investigación, en cuanto a percibir el quehacer de los docentes de institutos de formación docente desde una perspectiva multidimensional.

García y Martínez (2003) en su investigación concluyen afirmando si bien el hecho de que existan materias de Didáctica específica en las licenciaturas de Biología, Química... es positivo, pues la enseñanza constituye una posible salida profesional, no podemos olvidar que estas materias se hallan muy descontextualizadas, no solo respecto a la práctica educativa sino también a otras materias psicopedagógicas de índole general. Además, el alumnado, no suele considerar la docencia en Secundaria como opción profesional prioritaria, eligiendo la materia por exclusión o por si acaso lo necesita en el



futuro por lo que se puede afirmar que está poco motivado, de ahí que su implicación en estas asignaturas sea de baja intensidad.

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Identificación del problema

Dentro del ámbito de la educación nacional en la educación superior se realizan un sin fin de investigaciones tomando como punto el aprendizaje, como aplicar una estrategia, aplicar un test, aplicar un método o determinar las causas del rendimiento deficiente de las estudiantes, de 10 investigaciones de diferentes universidades 8 de ellas se aplican técnicas y estrategias para mejorar el desempeño académico o rendimiento académico, son muy pocas las investigaciones sobre ¿y cómo enseñamos?, ¿Qué estilo de enseñanza asumimos y en consecuencia cuáles serán los aprendizajes esperados?, quiere decir que no le damos la debida importancia a la manera de enseñar, y este aspecto es muy importante para obtener un desempeño académico óptimo.

En la Universidad Nacional del Altiplano, en la Escuela profesional de Educación Inicial los docentes tienen diferentes estilos de enseñanzas con sus propias características, muchas de ellas asumen una manera de enseñar con la finalidad de obtener buenos logros, sin tomar en cuenta que con el estilo de enseñanza que asume obtendrá ya determinados desempeños académicos en las estudiantes, y estas al no tener conocimiento de estos estilos no se adecuan con facilidad repercutiendo estos estilos de enseñanza en su desempeño académico de las áreas complementarias ya sea de manera positiva o negativa.

2.2 Enunciado del problema

El diccionario de la Real Academia Española define la enseñanza como un conjunto de principios, ideas, conocimientos, etc., que una persona transmite a otra y no se puede hablar con singularidad de enseñanza si el hecho de enseñar no conlleva intencionalidad y percepción reflexiva. Definición que nos invitó a dar inicio con esta investigación. En este caso se estudió la relación entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico, dando respuesta a las siguientes preguntas:

2.2.1 Problema general

¿Cuál es el grado de relación entre estilo de enseñanza y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de la UNA Puno, 2018?

2.2.2 Problemas específicos

- a) ¿Qué relación existe entre el estilo de enseñanza abierto y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de la UNA Puno, 2018?
- b) ¿Cuál es el grado de relación entre el estilo de enseñanza formal y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de la UNA Puno, 2018?
- c) ¿Cuál es el grado de relación entre el estilo de enseñanza estructurado y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de la UNA Puno, 2018?
- d) ¿Cuál es el grado de relación entre el estilo de enseñanza funcional y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de la UNA Puno, 2018?

2.3 Justificación

La investigación que se presenta nos aclara sobre los estilos de enseñanza y su influencia en los aprendizajes de los estudiantes a través del rendimiento académico, lo que pasa hoy en día. Existen muchas investigaciones en las que se aplica test, técnicas, estrategias, métodos para mejorar los aprendizajes, pero existen en poca cuantía las que se estudian cómo mejorar nuestra enseñanza, que debemos tomar en cuenta para enseñar mejor. Es más, en algunas investigaciones sobre causas del bajo rendimiento académico o bajo desempeño académico no se considera como un factor el estilo de enseñanza de los docentes, la manera de enseñanza de las docentes, se determina muchas causas menos ésta, y es ésta una de las más relevantes causas por las que se determina el desempeño académico de las estudiantes.

En la Universidad Nacional del Altiplano en la Facultad de Ciencias de la Educación, en la escuela profesional de Educación Inicial el rendimiento académico por ende el desarrollo de los desempeños académicos dependen en gran medida de los estilos de enseñanza que asumen las docentes. Con esta investigación se esclarece datos reales que dan cuenta de la relación que existe entre los estilos de enseñanza abierto, formal, estructurado y funcional con el rendimiento académico de las estudiantes en las áreas complementarias, es decir, en los cursos que se desarrollan las prácticas preprofesionales y estos resultados permitirán dar luz para cambiar, innovar, proponer nuevas metodología de enseñanza, ya que los docentes debemos adaptarnos a la manera de como aprenden nuestros estudiantes y no tener la idea de que las estudiantes se adapten a nuestra manera de enseñar.

Por otro lado, con esta investigación se logró determinar el tipo de relación entre el estilo de enseñanza que asumen las docentes de áreas complementarias y el desempeño académico de áreas complementaria de las estudiantes, ya que en la práctica docente tiene

muchas dificultades con el dominio de estrategias a aplicar en las sesiones de aprendizaje, en la elaboración de materiales y otros aspectos necesarios requeridos por la carrera profesional de educación inicial.

2.4 Objetivos

2.4.1 Objetivo general

Determinar el grado de relación entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de la UNA Puno, 2018.

2.4.2 Objetivos específicos

- a) Determinar la relación entre el estilo de enseñanza abierto y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de la UNA Puno, 2018.
- b) Conocer la relación entre el estilo de enseñanza formal y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de la UNA Puno, 2018.
- c) Especificar la relación entre el estilo de enseñanza estructurado y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de la UNA Puno, 2018.
- d) Determinar la relación entre el estilo de enseñanza funcional y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de la UNA Puno, 2018.

2.5 Hipótesis

2.5.1 Hipótesis general

El grado de correlación que existe entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial es positiva moderada.

2.5.2 Hipótesis específicas

- a) Existe una relación positiva moderada entre el estilo de enseñanza abierto y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de la UNA Puno, 2018.
- b) Existe una relación positiva moderada entre el estilo de enseñanza formal y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de la UNA Puno, 2018
- c) Existe una relación positiva moderada entre el estilo de enseñanza estructurado y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de la UNA Puno, 2018.
- d) Existe una relación positiva moderada entre el estilo de enseñanza funcional y el rendimiento académico en las áreas complementarias de las estudiantes de la escuela profesional de educación inicial de la UNA Puno, 2018



CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 Lugar de estudio

El estudio se realizó en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, correspondiente al Semestre II – 2018, del departamento de Puno.

3.2 Población

Charaja (2011) considera que la población es el conjunto total de elementos que conforman el objeto de estudio.

La población que se consideró para esta investigación estuvo conformada por las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial matriculados en los componentes curriculares que pertenecen a las áreas complementarios, es decir, los cursos en las que se desarrollan las prácticas preprofesionales durante el semestre II 2018, población que se detalla de la siguiente manera:

Tabla 1

Población conformada por los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación

Inicial

N ^o	ÁREAS COMPLEMENTARIAS	CICLO	GRUPO	SEMESTRE	TOTAL ALUMNADO
1	PRÁCTICA DE DIAGNÓSTICO EDUCATIVO	V	A B	23 21 2018 II	44
2	PRÁCTICA DE PROGRAMACIÓN Y ACTIVIDADES SIMULADAS	VI	A B	20 22 2018 II	42
3	PRÁCTICA DE ACTIVIDADES ESPECÍFICAS	VII	A B	17 14 2018 II	31
4	PRACTICA DISCONTINUA	VIII	A B	26 27 2018 II	53
5	PRÁCTICA INTENSIVA	IX	A B	14 17 2018 II	31
6	PRÁCTICA INTENSIVA Y DESARROLLO DE PROGRAMAS EDUCATIVOS	X	A B	17 15 2018 II	32
				TOTAL	233

Fuente: Registro de estudiantes matriculados en el semestre 2018 II

3.3 Muestra

Según Hernández *et al.* (2014) la muestra está conformado por todo un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectan datos, y que tiene que definirse o delimitarse de antemano con precisión, éste deberá ser una cantidad representativa de la población.

Para el estudio del caso se escogió una muestra paramétrica no probabilística por conveniencia e intencional sustentada por Hernández *et al.* (2014) , muestra que estuvo conformada por todos los estudiantes matriculados en los cursos donde se desarrollan las prácticas pre profesionales, un total de 233, las mismas que pertenecen a las áreas complementarias dentro del plan de estudios de la Escuela Profesional de Educación Inicial.

Tabla 2

Muestra constituida por los estudiantes matriculados en áreas complementarias del plan de estudios de la EPEI de la FCEDUC

N°	ÁREAS COMPLEMENTARIAS	CICLO	TOTAL ALUMNADO
1	PRÁCTICA DE DIAGNÓSTICO EDUCATIVO	V	44
2	PRÁCTICA DE PROGRAMACIÓN Y ACTIVIDADES SIMULADAS	VI	42
3	PRÁCTICA DE ACTIVIDADES ESPECÍFICAS	VII	31
4	PRACTICA DISCONTINUA	VIII	53
5	PRÁCTICA INTENSIVA	IX	31
6	PRÁCTICA INTENSIVA Y DESARROLLO DE PROGRAMAS EDUCATIVOS	X	32
			233

3.4 Método de investigación

La presente investigación es de tipo descriptivo correlacional con una muestra intencional no probabilística. La investigación tiene como objetivo determinar la relación entre dos variables asociativas y el cruce de dimensiones de ambas variables de estudio. Se fundamenta en un enfoque cuantitativo de paradigma positivista y según el criterio propósito es básico.

3.5 Descripción detallada de métodos por objetivos específicos

El diseño que se utilizó para la presente investigación es diseño no experimental transeccional o transversal. El diseño no experimental o diseño ex post facto, son aquellos diseños donde las variables no son manipuladas deliberadamente. Tal como afirman Hernández *et al.* (2014), estas investigaciones buscan la relación entre variables.

3.5.1 Plan de tratamiento de datos

En la presente investigación se utilizó:

a. Técnica

La técnica seleccionada para la presente investigación ha sido la encuesta.

b. Instrumento

El instrumento que se utilizó para la presente investigación ha sido el cuestionario.

Las variables analizadas en el presente estudio han sido:

Estilos de enseñanza

Rendimiento académico

La recolección de datos se realizó a través de la aplicación del cuestionario para la variable estilos de enseñanza la misma que consta de 71 indicadores divididos en cuatro dimensiones: estilo abierto, estilo formal, estilo estructurado y estilo funcional, instrumento adaptado de Geijo (1994) aplicado en su investigación denominada Estilos de enseñanza: un paso adelante en su conceptualización y diagnóstico. Para la variable rendimiento académico se utilizó el instrumento guía de análisis documental en la que se registra los calificativos de las estudiantes en los cursos que pertenecen a las áreas complementarias.

3.5.2 Diseño estadístico para la prueba de hipótesis

a. Planteamiento de hipótesis

Ho: $r = 0$ No existe correlación entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación inicial de la FCEDUC de la UNA – Puno.

Hi: $|r| > 0$ Existe correlación entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación inicial de la FCEDUC de la UNA – Puno.

b. Nivel de significancia

$$\alpha = 5\%$$

c. Margen de error

$$\alpha = 0.05$$

d. Prueba estadística

El tratamiento de los datos se realizó a través de la fórmula estadística con elaboración de tablas estadísticas, considerando los resultados de las pruebas que se formularon. Los estadígrafos que se utilizaron son:

- Las tablas de distribución de frecuencias (conjunto de puntuaciones ordenadas en sus respectivas categorías).
- Las figuras estadísticas, que sirvió para visualizar e interpretar los resultados.
- Para contrastar las hipótesis que se plantearon en la presente investigación se tomó en cuenta la “r” de Pearson.

$$r = \frac{n \cdot \sum f \cdot dx \cdot dy - (\sum fx \cdot dx) (\sum fy \cdot dy)}{\sqrt{[n \cdot \sum fx \cdot dx^2 - (\sum fx \cdot dx)^2] [n \cdot \sum fy \cdot dy^2 - (\sum fy \cdot dy)^2]}}$$

Para medir el grado de correlación se identificó también el grado de dispersión entre las dos variables estudiadas y así determinar si existe una correlación lineal de tipo directa o no, porque otra forma más para predeterminar si existe o no correlación entre dos variables es construir un diagrama de dispersión (Rosas y Zuñiga, 1992).

e. Regla de decisión que se asume

El coeficiente de correlación se obtuvo con la aplicación de la prueba estadística inferencial paramétrica de Pearson ubicando en la tabla el grado de correlación existente entre las variables estudiadas.

Tabla 3

Tabla de Pearson para ubicar el grado de correlación entre las variables

VALOR	SIGNIFICADO
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0,9 a -0,99	Correlación negativa muy alta
-0,7 a -0,89	Correlación negativa alta
-0,4 a -0,69	Correlación negativa moderada
-0,2 a -0,39	Correlación negativa baja
-0,01 a -0,19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0,01 a 0,19	Correlación positiva muy baja
0,2 a 0,39	Correlación positiva baja
0,4 a 0,69	Correlación positiva moderada
0,7 a 0,89	Correlación positiva alta
0,9 a 0,99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecta

Fuente: Coeficiente de correlación de Pearson

3.5.3 Plan de análisis e interpretación de dato

Para el tratamiento de datos se tomó en cuenta los datos que se obtuvieron de la aplicación de fichas de observación, se sistematizaron los datos de las tablas y figuras. Evaluación y revisión de datos.



- Tabulación de datos.
- Construcción de las distribuciones de frecuencias.
- Presentación de datos.
- Presentación de las tablas estadísticas.
- Interpretación de tablas y figuras estadísticas.
- Conclusiones del análisis estadístico

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Correlación entre estilo de enseñanza y rendimiento académico

Para lograr los resultados de la correlación entre las variables asociativas estudiadas: estilos de enseñanza y rendimiento académico se realizó con la aplicación de los formatos y aplicadores SPSS y se procedió con el recojo de información con los instrumentos señalados antes, se realizó entre los meses de setiembre y diciembre del semestre académico 2018 II. Los resultados más importantes que responden a cada objetivo planteado para la presente investigación se detallan en las siguientes tablas y figuras que se presentan en adelante:

Correlación entre estilos de enseñanza y el rendimiento académico en las áreas complementarias en las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la FCEDUC de la UNA Puno.

Tabla 4

Grado de relación entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico

		Estilos de enseñanza	Rendimiento académico
Estilos de enseñanza	Correlación de Pearson	1	0.452
	Sig. (bilateral)		0.000
	N	233	233
Rendimiento académico	Correlación de Pearson	0.452	1
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	233	233

Fuente: Elaboración propia sobre la base de los resultados obtenidos con el software SPSS

En la Tabla 4 se presentan los resultados obtenidos de la estimación de la correlación de Pearson. Como se puede observar, el valor del coeficiente estimado es 0.452. Este valor

se ubica en correlación positiva moderada (Tabla 5). Lo cual quiere decir que entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico existe una relación moderada. Por otro lado, el P-valor resultó 0.000. Este valor es menor que 0.01 (1%), por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza.

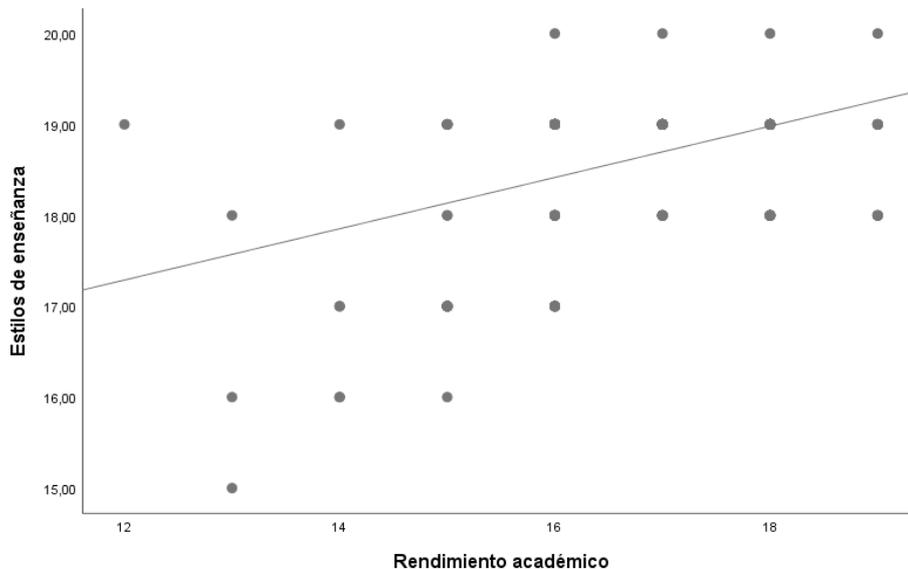


Figura 1. Diagrama de dispersión entre estilos de enseñanza y rendimiento académico
Fuente: Sistematización de los datos recogidos

En la Figura 1 se presenta el diagrama de dispersión de las dos variables de la investigación (estilos de enseñanza y rendimiento académico). Se observa que existe una relación lineal positiva entre las variables estudiadas. Es relación positiva porque el nivel de rendimiento académico incrementa cuando los estilos de enseñanza son apropiados e innovadores. Sin embargo, hay valores que se alejan considerablemente de la línea de tendencia. Eso indica que la relación o asociación entre las dos variables es moderada.

Tabla 5

Ubicación del nivel de correlación entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico

Valor	Significado
1	Correlación positiva perfecta
0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta
0.7 a 0.89	Correlación positiva alta
0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.2 a 0.39	Correlación positiva baja
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0	Correlación nula
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
-0.2 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.7 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-1	Correlación negativa perfecta

Fuente: Karl Pearson

4.2 Correlación entre el estilo de enseñanza abierto y el rendimiento académico

Tabla 6

Relación entre el estilo de enseñanza abierto y el rendimiento académico

		Estilo abierto	Rendimiento académico
Estilo abierto	Correlación de Pearson	1	0.440
	Sig. (bilateral)		0.000
	N	233	233
Rendimiento académico	Correlación de Pearson	0.440	1
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	233	233

En la Tabla 6 se presentan los resultados obtenidos de la estimación de la correlación de Pearson. Como se puede observar, el valor del coeficiente estimado es 0.440. Este valor se ubica en correlación positiva moderada (Tabla 7). Lo cual quiere decir que entre el estilo abierto y el rendimiento académico existe una relación moderada. Por otro lado, el P-valor resultó 0.000. Este valor es menor que 0.01 (1%), por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza.

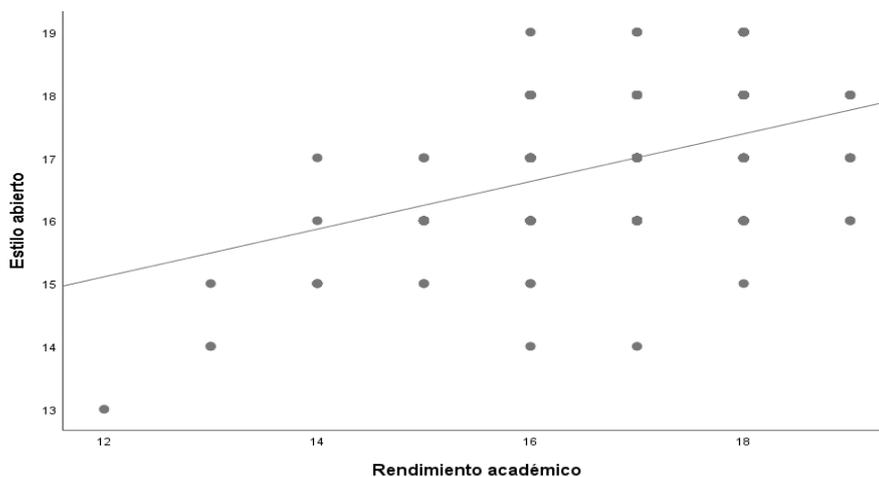


Figura 2. Diagrama de dispersión entre estilo directo y rendimiento académico

Fuente: Sistematización de los datos recogidos de las variables en cuestión.

En la Figura 2 se presenta el diagrama de dispersión de las dos variables de la investigación (estilo directo y rendimiento académico). Se observa que existe una relación lineal positiva entre las variables estudiadas, sin embargo, los valores están dispersos, es decir, hay valores que se alejan considerablemente de la línea de tendencia. Eso indica que la relación o asociación entre las dos variables es moderada.

Tabla 7

Ubicación del nivel de correlación entre el estilo de enseñanza abierto y el rendimiento académico

Valor	Significado
1	Correlación positiva perfecta
0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta
0.7 a 0.89	Correlación positiva alta
0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.2 a 0.39	Correlación positiva baja
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0	Correlación nula
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
-0.2 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.7 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-1	Correlación negativa perfecta

Fuente: Karl Pearson

4.3 Correlación entre estilos de enseñanza formal y el rendimiento académico

Tabla 8

Relación entre el estilo de enseñanza formal y el rendimiento académico

		Estilo formal	Rendimiento académico
Estilo formal	Correlación de Pearson	1	0.492
	Sig. (bilateral)		0.000
	N	233	233
Rendimiento académico	Correlación de Pearson	0.492	1
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	233	233

En la Tabla 8 se presentan los resultados obtenidos de la estimación de la correlación de Pearson. Como se puede observar, el valor del coeficiente estimado es 0.492. Este valor se ubica en correlación positiva moderada (Tabla 9). Lo cual quiere decir que entre el estilo formal y el rendimiento académico existe una relación moderada. Por otro lado, el

P-valor resultó 0.000. Este valor es menor que 0.01 (1%), por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza.

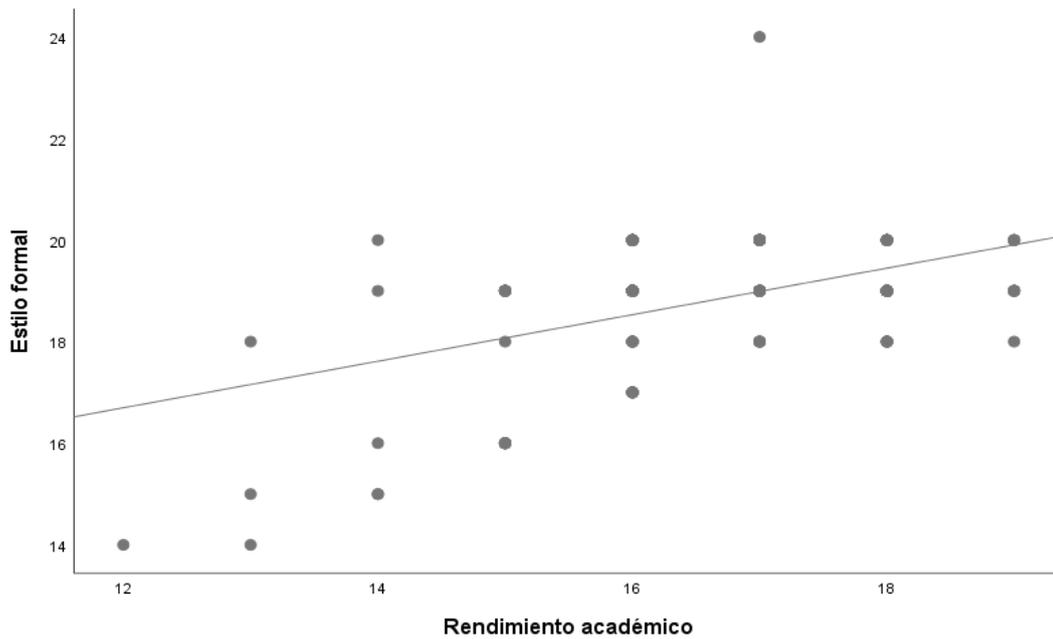


Figura 3. Diagrama de dispersión entre estilo formal y rendimiento académico

Fuente: Sistematización de los datos recogidos

En la Figura 3 se presenta el diagrama de dispersión de estilo formal y rendimiento académico. Se observa que existe una relación lineal positiva entre las variables, sin embargo, hay valores que se alejan de la línea de tendencia. Eso indica que la relación o asociación entre las dos variables es moderada.

Tabla 9

Ubicación del nivel de correlación entre el estilo de enseñanza formal y el rendimiento académico

Valor	Significado
1	Correlación positiva perfecta
0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta
0.7 a 0.89	Correlación positiva alta
0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.2 a 0.39	Correlación positiva baja
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0	Correlación nula
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
-0.2 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.7 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-1	Correlación negativa perfecta

Fuente: Karl Pearson

4.4 Correlación entre estilos de enseñanza estructurada y el rendimiento académico

Tabla 10

Relación entre el estilo de enseñanza estructurado y el rendimiento académico

		Estilo estructural	Rendimiento académico
Estilo estructural	Correlación de Pearson	1	0.433
	Sig. (bilateral)		0.000
	N	233	233
Rendimiento académico	Correlación de Pearson	0.433	1
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	233	233

En la Tabla 10 se presentan los resultados obtenidos de la estimación de la correlación de Pearson. Como se puede observar, el valor del coeficiente estimado es 0.433. Este valor se ubica en correlación positiva moderada (Tabla 11). Lo cual quiere decir que entre el estilo estructurado y el rendimiento académico existe una relación moderada. Por otro lado, el P-valor resultó 0.000. Este valor es menor que 0.01 (1%), por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza.

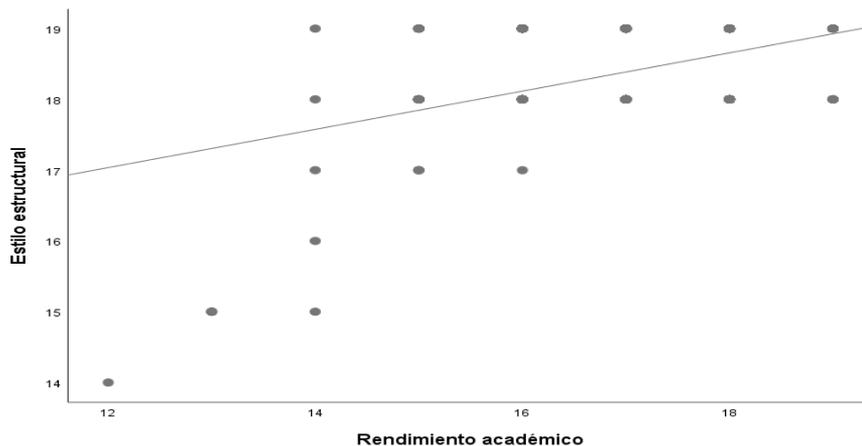


Figura 4. Diagrama de dispersión entre estilo estructural y rendimiento académico

Fuente: Sistematización de los datos recogidos

En la Figura 4 se presenta el diagrama de dispersión de las dos variables de la investigación (estilo estructural y rendimiento académico). Se observa que existe una relación lineal positiva entre las variables estudiadas, sin embargo, los valores están dispersos, es decir, hay valores que se alejan considerablemente de la línea de tendencia. Eso indica que la relación o asociación entre las dos variables es moderada.

Tabla 11

Ubicación del nivel de correlación entre el estilo de enseñanza estructurado y el rendimiento académico

Valor	Significado
1	Correlación positiva perfecta
0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta
0.7 a 0.89	Correlación positiva alta
0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.2 a 0.39	Correlación positiva baja
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0	Correlación nula
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
-0.2 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.7 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-1	Correlación negativa perfecta

Fuente: Karl Pearson

4.5 Correlación entre estilos de enseñanza funcional y el rendimiento académico

Tabla 12

Relación entre el estilo de enseñanza funcional y el rendimiento académico

		Estilo funcional	Rendimiento académico
Estilo funcional	Correlación de Pearson	1	0.417
	Sig. (bilateral)		0.000
	N	233	233
Rendimiento académico	Correlación de Pearson	0.417	1
	Sig. (bilateral)	0.000	
	N	233	233

En la Tabla 12 se presentan los resultados obtenidos de la estimación de la correlación de Pearson. Como se puede observar, el valor del coeficiente estimado es 0.417. Este valor se ubica en correlación positiva moderada (Tabla 13). Lo cual quiere decir que entre el estilo funcional y el rendimiento académico existe una relación moderada. Por otro lado, el P-valor resultó 0.000. Este valor es menor que 0.01 (1%), por lo tanto, la correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza.

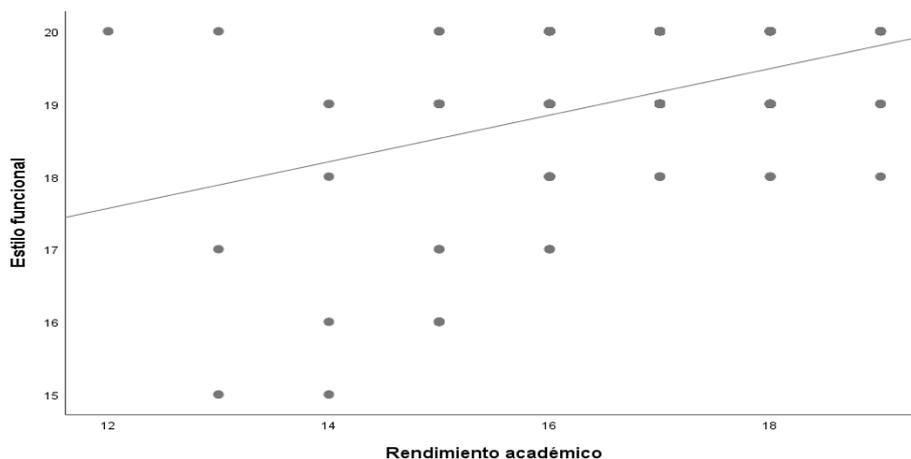


Figura 5. Diagrama de dispersión entre estilo funcional y rendimiento académico

Fuente: Sistematización de los datos recogidos.

En la Figura 5 se presenta el diagrama de dispersión de las dos variables de la investigación (estilo funcional y rendimiento académico). Se observa que existe una

relación lineal positiva entre las variables estudiadas, sin embargo, los valores están dispersos, es decir, hay valores que se alejan considerablemente de la línea de tendencia. Eso indica que la relación o asociación entre las dos variables es moderada.

Tabla 13

Ubicación del nivel de correlación entre el estilo de enseñanza funcional y el rendimiento académico

Valor	Significado
1	Correlación positiva perfecta
0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta
0.7 a 0.89	Correlación positiva alta
0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.2 a 0.39	Correlación positiva baja
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0	Correlación nula
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
-0.2 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.7 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-1	Correlación negativa perfecta

Fuente: Karl Pearson

Tabla 14

Nivel de estilo de enseñanza abierto

		Alternativas		Total	
		No	Sí		
Ítems	La programación es una limitante para la docente a la hora de enseñar.	f	36	197	233
		%	15.5	84.5	100
	Las preguntas que surgen (espontáneas o de actualidad) las antepone sobre lo que está haciendo	f	112.0	121.0	233
		%	48.1	51.9	100
	A la docente le atraen las clases cuando los estudiantes son espontáneos, dinámicos, e inquietos	f	30.0	203.0	233
		%	12.9	87.1	100
	A la docente le es difícil disimular su estado de ánimo en clases.	f	25.0	208.0	233
		%	10.7	89.3	100
	Cuando planifica actividades trata que éstas no sean repetitivas.	f	0.0	233.0	233
		%	0	100	100
	Con frecuencia propone a los estudiantes que se planteen preguntas, desafíos o problemas para tratar y/o resolver.	f	134.0	99.0	233
		%	57.5	42.5	100
	En las reuniones de Departamento, Facultad y otras reuniones aporta ideas originales o nuevas.	f	179.0	54.0	233
		%	76.8	23.2	100
	Si en clase alguna situación o actividad no sale bien, no se hace problema y, sin reparos, la replantea de otra forma.	f	150.0	83.0	233
		%	64.4	35.6	100
	Con frecuencia, suele pedir voluntarios/as entre los estudiantes para que expliquen las actividades ante los demás.	f	18.0	215.0	233
		%	7.7	92.3	100
	Anima y estimula a que se rompan rutinas	f	0.0	233.0	233
		%	0.0	100.0	100
	El trabajo metódico y detallista le incomoda y se muestra cansada.	f	141.0	92.0	233
		%	60.5	39.5	100
	En clase, favorece intencionadamente el aporte de ideas sin ninguna limitación formal.	f	151.0	82.0	233
		%	64.8	35.2	100
	En lo posible, sus explicaciones son breves	f	157.0	76.0	233
		%	67.4	32.6	100
	En las evaluaciones acostumbra hacer preguntas abiertas.	f	30.0	203.0	233
		%	12.9	87.1	100
	Con frecuencia cambia de estrategias metodológicas.	f	28.0	205.0	233
		%	12.0	88.0	100
Siempre que la tarea lo permita, prefiere que los estudiantes trabajen en equipo.	f	116.0	117.0	233	
	%	49.8	50.2	100	
Suele hacer evaluaciones (interrogaciones o pruebas) en clases, incluso sin haberlas anunciado.	f	0.0	233.0	233	
	%	0.0	100.0	100	
En ejercicios y trabajos de los estudiantes, considera que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido.	f	1.0	232.0	233	
	%	0.4	99.6	100	
	f	72.67	160.33	233	
	%	31.2	68.8	100.0	

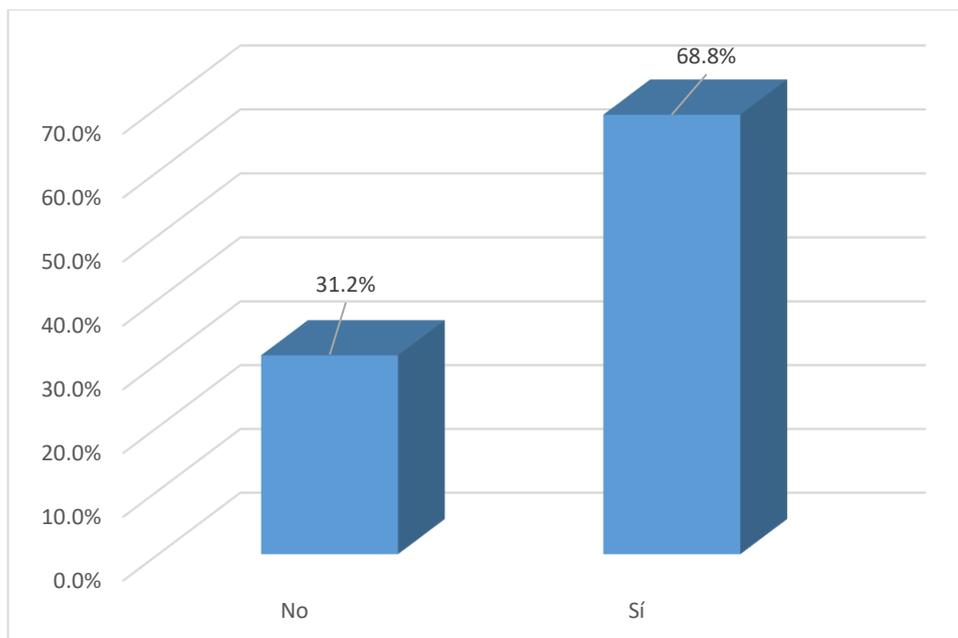


Figura 6. Nivel de estilo de enseñanza abierto

Fuente: Sistematización de los datos de la primera variable en cuestión

De acuerdo con la Tabla 14 y figura 6, se evidencia que el 68.8% de estudiantes consideran que el docente aplica el estilo de enseñanza abierto y solo en un 31.2 % aplica otro estilo. Es decir, que el docente en un 100% anima y estimula a que se rompan rutinas. Con frecuencia, suele pedir voluntarios/as entre los estudiantes para que expliquen las actividades ante los demás en un 92.3%. En ejercicios y trabajos de los estudiantes, considera que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido en un 99.6%. En las evaluaciones acostumbra hacer preguntas abiertas en un 87.1 %. Siempre que la tarea lo permita, prefiere que los estudiantes trabajen en equipo en un 50.2 %. Cuando planifica actividades trata que éstas no sean repetitivas en un 100 %. Resultados que concuerdan con Chiang *et al.* (2013) al afirmar que los docentes que aplican el estilo abierto favorecen con preferencia alta o muy alta el estilo de aprendizaje activo del alumno. La aplicación de este estilo motivan el proceso de aprendizaje de los estudiantes con actividades novedosas, con frecuencia en torno a problemas reales del entorno y los anima en la búsqueda de la originalidad en la realización de las tareas (Muchmore, 2004).

Tabla 15

Nivel de estilo de enseñanza formal

		Alternativas		Total	
		No	Sí		
Ítems	Durante el curso prefiere desarrollar pocos temas pero con profundidad.	f	38	195	233
		%	16.3	83.7	100
	Cuando deja ejercicios deja tiempo suficiente para resolverlos.	f	23.0	210.0	233
		%	9.9	90.1	100
	En las reuniones de trabajo en equipo con otros/as colegas escucha más que habla. Es poco participativo.	f	17.0	216.0	233
		%	7.3	92.7	100
	Favorece e insiste en que los estudiantes piensen bien lo que van a decir antes de hacerlo.	f	19.0	214.0	233
		%	8.2	91.8	100
	En clase solamente se trabaja sobre lo planificado, dejando lo demás para otros momentos.	f	6.0	227.0	233
		%	2.6	97.4	100
	Hace evaluaciones en clases sólo si las ha comunicado previamente.	f	1.0	232.0	233
		%	0.4	99.6	100
	En las evaluaciones da puntaje a la presentación y el orden	f	1.0	232.0	233
		%	0.4	99.6	100
	Al iniciar el curso tiene planificado, casi al detalle, lo que va a desarrollar.	f	0.0	233.0	233
		%	0.0	100.0	100
	La mayoría de las veces, en las explicaciones, aporta varios puntos de vista sin importarle el tiempo que ocupe en ello.	f	19.0	214.0	233
		%	8.2	91.8	100
	Considera importante que los estudiantes estén tranquilos, reflexivos y con cierto método de trabajo.	f	0.0	233.0	233
		%	0.0	100.0	100
	Con frecuencia propone actividades que necesiten buscar información para analizarla y sacar conclusiones.	f	14.0	219.0	233
		%	6.0	94.0	100
	En los primeros días de curso presentó y, en algunos casos, acuerda con los estudiantes la planificación.	f	24.0	209.0	233
		%	10.3	89.7	100
	Da muchas vueltas a los hechos antes de tomar decisiones en el desarrollo de sus actividades..	f	8.0	225.0	233
		%	3.4	96.6	100
	En la dinámica de la clase no es frecuente que pone a los estudiantes a trabajar en grupo.	f	8.0	225.0	233
		%	3.4	96.6	100
	Las fechas de las evaluaciones las anuncia con más de dos semanas de antelación.	f	29.0	204.0	233
		%	12.4	87.6	100
Explica bastante y con detalle ya que considera que así favorezco el aprendizaje.	f	19.0	214.0	233	
	%	8.2	91.8	100	
Ante cualquier hecho favorece que se busquen racionalmente las causas.	f	14.0	219.0	233	
	%	6.0	94.0	100	
Prefiere trabajar individualmente, ya que me permite avanzar a mi ritmo y no sentir estrés.	f	18.0	215.0	233	
	%	7.7	92.3	100	
Promedio	f	14.33	218.67	233	
	%	6.2	93.8	100.0	

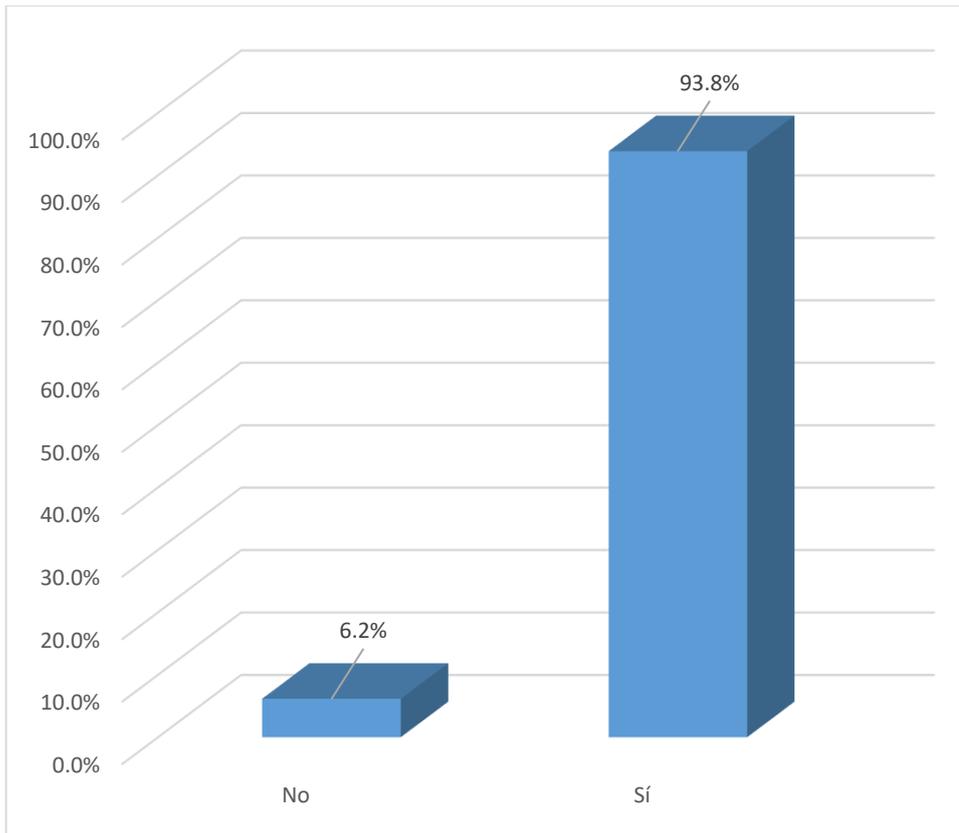


Figura 7. Nivel de estilo de enseñanza formal

Fuente: Sistematización de los datos de la primera variable en cuestión

De acuerdo con la Tabla 15 y figura 7, se evidencia que el 83.72% de estudiantes considera Durante el curso prefiere desarrollar pocos temas pero con profundidad.. El 90.10% Cuando deja ejercicios deja tiempo suficiente para resolverlos. El 92.7 % En las reuniones de trabajo en equipo con otros/as colegas escucha más que habla. Es poco participativo. . El 92.6 % Hace evaluaciones en clases sólo si las ha comunicado previamente. El 100% de estudiantes señala que Al iniciar el curso tiene planificado, casi al detalle, lo que va a desarrollar.

Tabla 16

Nivel de estilo de enseñanza estructurado

		Alternativas		Total	
		No	Sí		
Ítems	Las actividades que propone están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y explícitos.	f	16	217	233
		%	6.9	93.1	100
	La mayoría de los ejercicios que entrega se caracterizan por relacionar, analizar o generalizar.	f	21.0	212.0	233
		%	9.0	91.0	100
	La mayoría de las veces trabaja y les hace trabajar bajo presión.	f	0.0	233.0	233
		%	0.0	100.0	100
	Tiene dificultad para romper rutinas metodológicas o cambiar de estrategias de enseñanza.	f	0.0	233.0	233
		%	0.0	100.0	100
	Trata que las intervenciones de los alumnos en clase se deduzcan con coherencia.	f	0.0	233.0	233
		%	0	100	100
	Permite que los estudiantes se agrupen por intereses o calificaciones equivalentes.	f	17.0	216.0	233
		%	7.3	92.7	100
	Prefiere trabajar con colegas de profesión, que ya que los considera de un nivel intelectual igual o superior al de ellos.	f	0.0	233.0	233
		%	0.0	100.0	100
	Le disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en la temática que está impartiendo	f	13.0	220.0	233
		%	5.6	94.4	100
	Es partidario(a) de ejercicios y actividades con demostraciones teóricas.	f	15.0	218.0	233
		%	6.4	93.6	100
	Valora que las respuestas en los exámenes sean lógicas y coherentes..	f	1.0	232.0	233
		%	0.4	99.6	100
Prefiere y procura que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas.	f	0.0	233.0	233	
	%	0.0	100.0	100	
Los experimentos (problemas) que plantea suelen ser complejos aunque bien definidos en los pasos a seguir para su realización (respuestas).	f	25.0	208.0	233	
	%	10.7	89.3	100	
Es más abierta a relaciones profesionales que a las afectivas.	f	19.0	214.0	233	
	%	8.2	91.8	100	
Siempre procura dar los contenidos integrados en un marco más amplio.	f	17.0	216.0	233	
	%	7.3	92.7	100	
En la planificación, trata fundamentalmente de que todo esté estructurado con lógica.	f	0.0	233.0	233	
	%	0.0	100.0	100	
En las reuniones trata de analizar los problemas con objetividad y distancia.	f	5.0	228.0	233	
	%	2.1	97.9	100	
Mantiene cierta actitud favorable hacia quienes razonan y son coherentes entre lo que dicen y lo hacen.	f	2.0	231.0	233	
	%	0.9	99.1	100	
En las evaluaciones, valora que se reflejen los pasos que se dan.	f	5.0	228.0	233	
	%	2.1	97.9	100	
Promedio	f	8.67	224.33	233	
	%	3.7	96.3	100.0	

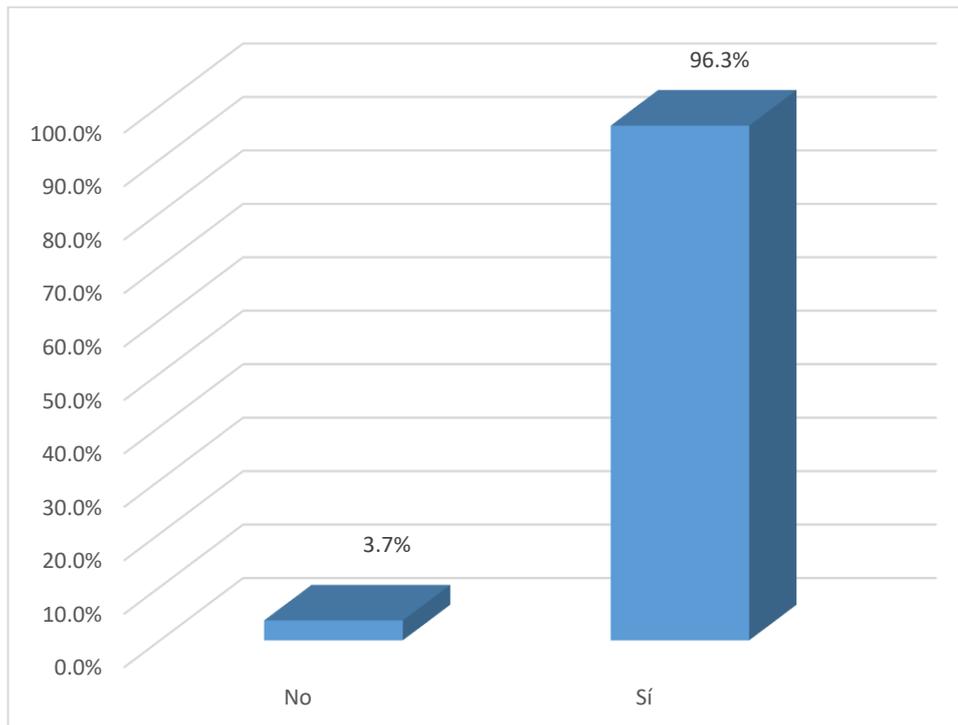


Figura 8. Nivel de estilo de enseñanza estructurado

Fuente: Sistematización de los datos de la primera variable en cuestión

De acuerdo con la Tabla 16 y figura 8, se evidencia que el 93.10 % de estudiantes considera que las actividades que propone la docente están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y explícitos. El 100% de estudiantes señala que La mayoría de las veces trabaja y les hace trabajar bajo presión. El 100% de estudiantes señala que la docente trata que las intervenciones de los alumnos en clase se deduzcan con coherencia. El 99.6 % de estudiantes afirma que Valora que las respuestas en los exámenes sean lógicas y coherentes. El 94.4% de estudiantes señala que a la docente le disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en la temática que está impartiendo.

Tabla 17

Nivel de estilo de enseñanza funcional

		Alternativas		Total	
		No	Sí		
Ítems	Las actividades de clase implican, en la mayoría de las veces, aprendizaje de técnicas para ser aplicadas.	f	11	222	233
		%	4.7	95.3	100
	Las explicaciones de contenidos siempre las acompaña de ejemplos prácticos y útiles.	f	0.0	233.0	233
		%	0.0	100.0	100
	Con frecuencia reconoce el mérito de los estudiantes cuando se ha realizado un buen trabajo.	f	0.0	233.0	233
		%	0.0	100.0	100
	Con frecuencia lleva a clase expertos en la materia, ya que considera que de esta forma se aprende mejor	f	3.0	230.0	233
		%	1.3	98.7	100
	Pone lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones.	f	0.0	233.0	233
		%	0	100	100
	Favorece la búsqueda de “acortar camino” para llegar a la solución.	f	0.0	233.0	233
		%	0.0	100.0	100
	Favorece la búsqueda de “acortar camino” para llegar a la solución.	f	22.0	211.0	233
		%	9.4	90.6	100
	En las evaluaciones predominan las preguntas de aplicación/prácticas sobre las teóricas.	f	18.0	215.0	233
		%	7.7	92.3	100
	La mayoría de las actividades que realiza suelen ser prácticas y relacionadas con la realidad.	f	17.0	216.0	233
		%	7.3	92.7	100
	Procura evitar el fracaso en las actividades y para ello orienta continuamente.	f	17.0	216.0	233
		%	7.3	92.7	100
	Si una clase funciona bien no considera otras consideraciones y/o subjetividades.	f	22.0	211.0	233
		%	9.4	90.6	100
	Siente cierta preferencia por los estudiantes prácticos y realistas sobre los teóricos e idealistas	f	0.0	233.0	233
		%	0.0	100.0	100
	Prefiere que los estudiantes respondan a las preguntas de forma breve y precisa.	f	0.0	233.0	233
		%	0.0	100.0	100
	En la planificación, los procedimientos y experiencias prácticas tienen más peso que los contenidos teóricos.	f	21.0	212.0	233
		%	9.0	91.0	100
	Se encuentra bien entre colegas que tienen ideas que pueden ponerse en práctica.	f	12.0	221.0	233
		%	5.2	94.8	100
Los contenidos teóricos los imparte dentro de experiencias y trabajos prácticos	f	29.0	204.0	233	
	%	12.4	87.6	100	
No le gusta ni permite que se divague. Enseguida pide que se vaya a lo concreto y práctico.	f	19.0	214.0	233	
	%	8.2	91.8	100	
De una planificación le interesa cómo se va a llevar a la práctica y si es viable.	f	18.0	215.0	233	
	%	7.7	92.3	100	
Promedio	f	11.61	221.39	233	
	%	5.0	95.0	100.0	

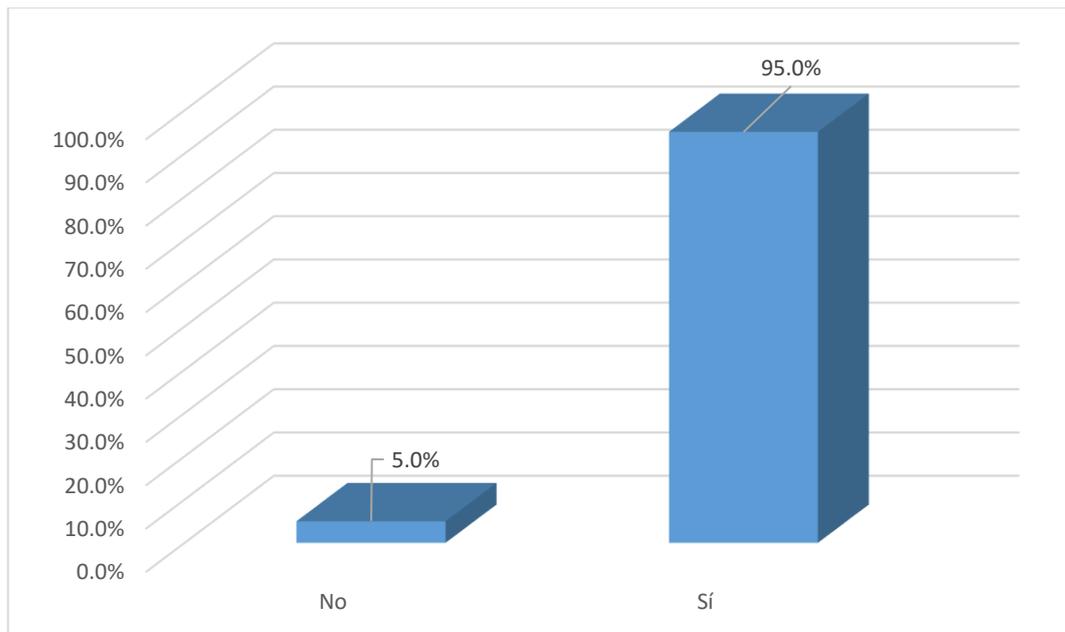


Figura 9. Nivel de estilo de enseñanza funcional

Fuente: Sistematización de los datos de la primera variable en cuestión

De acuerdo con la Tabla 17 y figura 9, se evidencia que el 95.3 % de estudiantes considera que Las actividades de clase implican, en la mayoría de las veces, aprendizaje de técnicas para ser aplicadas. El 100% de estudiantes señala que las explicaciones de contenidos siempre las acompaña de ejemplos prácticos y útiles.. El 100% de estudiantes señala que pone lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones. El 100% de estudiantes afirma que favorece la búsqueda de “acortar camino” para llegar a la solución.. El 100% de estudiantes señala Siente cierta preferencia por los estudiantes prácticos y realistas sobre los teóricos e idealistas

Tabla 18.

Nivel de rendimiento académico

Niveles	Intervalo	Frecuencia	Porcentaje
Muy bueno	[18-20]	69	29.6
Bueno	[14-17]	160	68.7
Regular	[11-13]	4	1.7
Deficiente	[00-10]	0	0.0
Total		233	100

Fuente: Sistematización de los datos recogidos de la segunda variable en cuestión

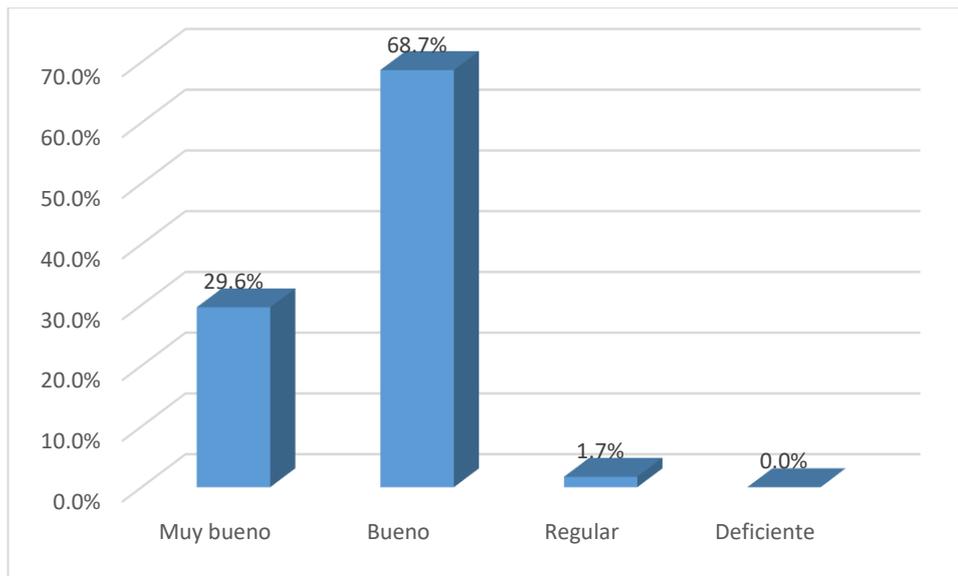


Figura 10. Nivel de rendimiento académico

Fuente: Sistematización de datos de la segunda variable en cuestión

Según la Tabla 18 y tabla 10, se evidencia que el 29.6.3% de estudiantes se ubican en el nivel de rendimiento muy bueno. El 68.7% de estudiantes se ubican en el nivel de rendimiento académico bueno. Solo el 1.7 % de estudiantes se encuentran ubicados en el nivel regular y ningún estudiante se registra en el nivel deficiente.

4.6 DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación permiten sostener que entre la aplicación de los estilos de enseñanza y el rendimiento académico existe una correlación positiva moderada y de tipo directo. Este grado y tipo de correlación se sustenta en el coeficiente de $r= 0,452$. Ello significa que cuanto mayor sea el nivel de aplicabilidad de los estilos de enseñanza mayor y mejor será el nivel de rendimiento académico de las estudiantes. Así como cuanto menos se desarrolle la aplicabilidad adecuada de los estilos de enseñanza menos o de manera deficiente se mostrará el rendimiento y desempeño académico en las estudiantes de educación superior. Asimismo, la correlación que existe entre las variables estudiadas se da en más de un 45.2 % de casos. Pese a que la educación en la actualidad presenta desafíos cada vez más complejos y va siendo estudiado por diferentes disciplinas, a lo largo de su historia se presenta configuraciones significativas que han modificado la interacción entre la dinámica enseñanza y aprendizaje (Ruiz, 2020). Por ello, el estilo de enseñanza influye en el estilo de aprendizaje y viceversa, evolucionan y se dinamizan en la medida que existan estilos de enseñanza que promuevan dicha dinamicidad (Chiang

et al. 2013; Rendón, 2013), es decir, la relación de los estilos depende de la interacción entre docente y estudiante (Gómez *et al.*, 2019).

Resultados que se contradicen con Geijo (1994), por lo que afirma que pese a hallazgos científicos se sigue afirmando que los docentes aún no han logrado familiarizarse habitualmente con los estilos de aprendizaje en su quehacer pedagógico, por lo que el desarrollo de cada estilo se sigue dando en niveles bajos y esto es preocupante para que garantice también, la permanencia de una calidad cuestionable de aprendizajes (Yana *et al.*, 2019).

Por otro lado, los resultados muestran que el estilo mayor desarrollado por los docentes es el estilo estructurado en comparación de los que halló Marsiglia-Fuentes *et al.* 2020), el estilo de enseñanza funcional es el de mayor preferencia por los estudiantes.

A esto, Hervás (2003), menciona que el estilo de enseñanza está relacionado con la disposición que expresan los docentes para adoptar determinadas estrategias cuando se enfrentan a un conjunto de actividades o a la solución de un problema, porque son modos, formas, adopciones o maneras particulares y características de pensar el proceso educativo y de asumir el proceso de enseñanza aprendizaje en un contexto específico que se manifiestan en actitudes, comportamientos, acciones, procedimientos, actividades que se ponen en juego en la praxis docente en función de aspectos como: ambiente de aula, relación, interacción, socialización y orientación de los estudiantes; organización, preparación o planificación de la actividad académica; presentación de la información, métodos de enseñanza, dirección, conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje, dirección de las tareas y evaluación (Rendon, 2010), incluso, el rendimiento académico se relaciona con la inteligencia emocional de los estudiantes (Moscoso, 2014). Por otro lado, la investigación evidencia que la aplicación de los estilos de enseñanza abierto y funcional de los profesores promueven los estilos de aprendizaje activo tal como afirma (Chiang *et al.*, 2013), y también el estilo pragmático de los estudiantes respectivamente, coincidiendo con Zabala y Arnau (2009).

Asimismo, de los resultados se desprende que existe una relación entre los estilos de enseñanza del docente y los estilos de aprendizaje de los estudiantes, concordando con (Aponte *et al.*, 2020).

CONCLUSIONES

PRIMERA. - Los resultados obtenidos de la presente investigación con respecto a nuestro objetivo general evidencian que existe un alto grado de correlación positiva y moderada y de tipo directo entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico. Este grado y tipo de correlación se sustenta en el coeficiente de $r = 0,452$. Ello significa que cuanto mayor sea el nivel de aplicabilidad de los diferentes estilos de enseñanza mejor y mayor será el rendimiento académico de los estudiantes. Asimismo, la correlación que existe entre las variables estudiadas se da en más de un 45.2 % de casos.

SEGUNDA: Más del 40% de las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial evidencian que las docentes aplican el estilo de enseñanza abierto en el proceso de enseñanza y aprendizaje, demostrado en un coeficiente de Pearson $r = 0.44$. Por lo que los resultados evidencian que existe una correlación positiva moderada entre el estilo de enseñanza abierto y el rendimiento académico, es decir, a las docentes en el desarrollo de actividades le atraen las clases con estudiantes espontáneos, dinámicos, e inquietos, le es difícil disimular mi estado de ánimo en clases, cuando planifica las actividades trata que éstas no sean repetitivas, con frecuencia propongo a los estudiantes que se planteen preguntas, desafíos o problemas para tratar y/o resolver.

TERCERA: Las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Escuela Profesional de Educación Inicial indican que en más del 45% de casos existe correlación positiva moderada entre el estilo de enseñanza formal y el rendimiento académico. Ello se evidencia en actividades como cuando realizan evaluaciones en clases sólo si las he avisado previamente, en las evaluaciones doy puntaje a la presentación y el orden, al iniciar el curso tengo planifica, casi al detalle, lo que va desarrollar, la mayoría de las veces, en las explicaciones, aporto varios puntos de vista sin importarme el tiempo que ocupe en ello, la docente refiere estudiantes tranquilos, reflexivos y con cierto método de trabajo, con frecuencia propone actividades que necesiten buscar información para analizarla y sacar conclusiones y en los primeros días de curso presenta y, en algunos casos, acuerda con los estudiantes la planificación entre otras actividades. Por otro lado, se evidencia que existe

una correlación positiva moderada $r = 0.492$. La correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza. Por otro lado, el P-valor resultó 0.000.

CUARTA: Según los resultados, las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Escuela Profesional de Educación Inicial indican que entre el estilo de enseñanza estructurado y el rendimiento académico existe una correlación positiva y moderada con un coeficiente de Pearson $r = 0.433$. La correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza. Es decir se evidencia un trabajo donde la docente valora que las respuestas en los exámenes sean lógicas y coherentes, prefiere y procura que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas, los experimentos (problemas) que plantea suelen ser complejos aunque bien definidos en los pasos a seguir para su realización (respuestas) la docente es más abierto a relaciones profesionales que a las afectivas.

QUINTA: Los resultados evidencian que en las docentes de la Escuela Profesional de Educación Inicial respecto al estilo de enseñanza funcional y el rendimiento académico existe una correlación positiva y moderada con un coeficiente de Pearson $r = 0.417$. La correlación de Pearson estimada es significativa en términos estadísticos a un nivel de 99% de confianza. Es decir, se evidencia un trabajo donde la docente Favorece la búsqueda de “acortar camino” para llegar a la solución, en las evaluaciones predominan las preguntas de aplicación/prácticas sobre las teóricas, la mayoría de las actividades que realiza suelen ser prácticas y relacionadas con la realidad, procura evitar el fracaso en las actividades y para ello orienta continuamente, si una clase funciona bien no considera otras subjetividades entre otras actividades.

RECOMENDACIONES

- PRIMERA.-** A las autoridades de la Facultad de Ciencias de la Educación se sugiere difundir los resultados de la presente investigación teniendo una evidencia de gran aporte en el ámbito educativo, la relación positiva alta y muy significativa entre la aplicación de estilos de enseñanza y el rendimiento académico, considerando que estos, nos permite aprender y regular las dificultades y errores del proceso de enseñanza, reorganizando la formación de la práctica docente bajo una perspectiva pedagógica y crítica, incrementando los niveles de calidad como formadores.
- SEGUNDA.-** A los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Escuela Profesional de Educación Inicial fomentar a sus estudiantes el desarrollo y aplicación del estilo de enseñanza abierto como parte de la formación profesional que nos permitirá lograr una educación de calidad.
- TERCERA.-** A los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Escuela Profesional de Educación Inicial trabajar con las estudiantes la aplicación adecuada del estilo de enseñanza formal como metodología para mejorar el rendimiento académico y un mejor desarrollo de los desempeños académicos.
- CUARTA.-** A los docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y a los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Escuela Profesional de Educación Inicial, invitarles a desarrollar la correcta aplicación del estilo de enseñanza estructurado y funcional para una mejor calidad de enseñanza por ende de aprendizaje para nuestros estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (2010). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. (Segunda ed). Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Aponte, A., Arévalo, J., Rodríguez, P., & Salamanca, Z. (2020). Evaluación de los estilos de aprendizaje y enseñanza en estudiantes y docentes. *Enfoques.*, 3(1), 61-90. <https://doi.org/10.24267/23898798.542>
- Arís, N. (2010). La educación emocional y la comunicación escolar. *VitatAcademia*, XIII(113), 79-87.
- Briceño, J. (2014). Reflexiones sobre la educación superior en Venezuela. *Comunidad y salud.*, 12(1), 69-73.
- Calisaya, F. D. (2017). *Los estilos de enseñanza de los docentes y los estilos de aprendizaje de los estudiantes del segundo grado de la institución educativa San José de la ciudad de Puno*. Universidad Nacional del Altiplano.
- Chadwick, C. (1979). Teorías del aprendizaje y su implicancia en el trabajo en el aula. *Revista de Educación.*, 70(C.P.E.I.P Santiago de Chile.).
- Charaja, F. (2011). *El Mapic en la Metodología de Investigación*. Puno: Sagitario Impresores.
- Chiang, M. T., Díaz, C., & Arriagada, P. (2016). ¿Teaching and Learning Styles: How to Dialogue in Practice? *Journal of Learning Styles*, 9(17). Recuperado de <file:///E:/1045-Texto del artículo-1788-1-10-20190311.pdf>
- Chiang, M. T., Díaz, C., & Rivas, A. (2013). Un cuestionario de estilos de enseñanza para el docente de Educación Superior. *Revista Lasallista de Investigación*, 10(2), 62-68. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=695/69529816008>
- Collantes, J. A. (2016). *Estilos de enseñanza de los docentes universitarios de la facultad de educación de la universidad nacional federico villareal, universidad nacional pedro ruiz gallo y del departamento de matemática de la Universidad Nacional Agraria La Molina*. Universidad Nacional de Piura.
- Cumpa, V. (2015). *Evaluación del aprendizaje en la Educación Superior*. Academia Iberoamericana de doctores en educación. Perú: editorial San Marcos.
- De Natale, M. L. (1990). *Rendimiento escolar. Diccionario de Ciencias de la educación*. Madrid: Paulinas.
- De Leon, C., Ivan, J. (2005). Los estilos de de enseñanza pedagogicos: Una propuesta de criterios para de determinacion. *Revista de investigacion*, 57, 69-97.

- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo . *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.*, 1(2). Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55110208>
- Freitas, A. (2012). *Estilos de enseñanza del profesorado de educación superior: estudio comparativo España-Brasil*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Garbanzo, G. M. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. Disponible en: *Revista Educación.*, 31(1), 43-63 ISSN: 0379-7082. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44031103>
- García, O., & Palacios, R. (1991). *Factores condicionantes del aprendizaje en lógica matemática. Tesis para optar el Grado de Magister*. Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú.
- García, S., & Martínez, C. (2003). García, S., & Martínez, C. (2003). Enseñar a enseñar contenidos procedimentales es difícil. 17 (1) 79- 99. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado.*, 17(1), 79-99. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274/27417106>
- Gayle, G. M. H. (1994). A New Paradigm for heuristic research in teaching styles. *Religious Education.*, 89(1), 9-41.
- Geijo, P. M. (1994). Estilos de enseñanza: un paso adelante en su conceptualización y diagnóstico. *Revista estilos de enseñanza.*, 11(18).
- Gómez, C., Gutiérrez, Y., Machado, D., & Vicuña-de Rojas, J. (2019). Estilos de enseñanza y procesos atencionales en niños en edad escolar. *Revista RETOS XXI.*, 3(1), 34-47.
- Gravini, M., Cabrera, E., Ávila, V., & Vargás, I. (2009). Estrategias de enseñanza en docentes y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de psicología de la Universidad Simón Bolívar, Barranquilla. *Estilos de aprendizaje.*, 3, 124-1403.
- Haskew, L. D., & Mclendon, J. (1995). *Esto es la enseñanza* . Mexico: Trillas S.A.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista L, P., Mendoza, C. P., & Méndez, S. (2014). *Metodología de la investigación sexta edición*. México: McGrawHill.
- Hervás, R. M. (2003). *Estilos de enseñanza y aprendizaje en escenarios educativos*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- I., D. L. C. (2013). Gestión del conocimiento, formación docente de Educación Superior y Desarrollo de estilos de enseñanza : interacciones e interrelaciones. *Revista de Investigación.*, 196, 1.

- Isaza, L., & Henao, G. C. (2012). Actitudes-Estilos de enseñanza: Su relación con el rendimiento académico. *International Journal of Psychological Research.*, 5(1), 133-141 ISSA: 2011-2084. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2990/299023539015>
- Laudadío, M. J., & Da, E. (2014). Estudio de los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en la universidad. *Educación y Educadores.*, 17(3), 483-498. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/83433781005>
- Luzuriaga, L. (1969). *Pedagogia*. Buenos Aires - Argentina: Editorial Losada S.A.
- Malacaria, M. I. (2010). *Estilos de Enseñanza, Estilos de Aprendizaje y desempeño académico. Tesis*. Mar de Plata: Universidad Fasta.
- Marsiglia-Fuentes, R. M., & Llamas-Chávez, J. Torregroza-Fuentes, E. (2020). Las estrategias de enseñanza y los estilos de aprendizaje una aproximación al caso de la licenciatura en educación de la Universidad de Cartagena, Colombia. *Formación Universitaria.*, 13(1), 27-34.
- Mejia De Cicpriani, P. S. (2014). *El plan curricular y el desempeño académico por competencias de los estudiantes de los últimos ciclos de la escuela profesional de Contabilidad y Finanzas- USMP-AÑO 2014*. Lima: Veritas Liberabit Vos.
- Moscoso, R. (2014). *Relación entre la inteligencia emocional y el desempeño escolar en los estudiantes del nivel de educación secundaria de la IEP SISE- Sede Surco, en el año 2014*. Lima: Veritas Liberabit Vos.
- Muchmore, J. (2004). *A teache's life*. San Francisco: Backalong books.
- Nereyda, G. A., & Pacheco, C. C. (2008). Factores socioeconómicos que intervienen en el desempeño académico de los universitarios de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California. *IIPSI.*, 153-165.
- Nerici, I. G. (1969). *Hacia una didactica general dinamica*. Buenos Aires, Argentina: Editorial kapelusz.
- Oviedo, E., Cardenas, F., Zapata, P., & Rendon, M. (2010). *Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje: implicancia para la educación por ciclos*. Bogotá: Actualidades pedagógicas.
- Ramos, L. A. (2015). *Programa de inducción de Habilidades tecnológicas para mejorar el desempeño académico a los alumnos del primer ciclo de administración publica virtual de la USS Chiclayo, 2015*. Cesar Vallejo, Lima.
- Rendón, M. (2013). Hacia una conceptualización de los estilos de enseñanza. *Revista Colombiana de Educación*, (64), 175-195.

- Rendon, M. A. (2010). Los estilos de enseñanza en la Universidad de Antioquia (priemsa fase facultad de educación). *Revista Unipluriversidad.*, 13-22.
- Renés, P., Echeverry, L. M., Chiang, M. T., Rangel, L., & Martínez-Geijo, P. (2013). Estilos de enseñanza: un paso adelante en su conceptualización y diagnóstico. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 11(1), 4-8.
- Requena, S. (1998). *Género, Redes de Amistad y Rendimiento Académico. Universidad de Santiago de Compostela. Departamento de Sociología.* España: Santiago de Compostela.
- Rojas-Jara, C., Díaz-Larenas, C., Vergara-Morales, J., Alarcón-Hernández, P., & Ortiz-Navarrete, M. (2016). Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en educación superior: Análisis de las preferencias de estudiantes de Pedagogía en Inglés en tres universidades chilenas. *Revista Electrónica Educare*, 20(3), 1-29.
- Rosas, A., & Zuñiga, J. (1992). *Estadística descriptiva e inferencial I. Fascículo 3 Correlación y regresión lineales. Colegio de Bachilleres*. Recuperado de http://www.conevyt.org.mx/bachillerato/material_bachilleres/cb6/5sempdf/edin1/edi1_f03.pdf.
- Ruiz, M. (2020). *Estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza en facultades de Ingeniería: una revisión sistemática. Tesis de pregrado.* Universidad Cooperativa de Colombia. Repositorio Institucional UCC. Recuperado de <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/17884>
- Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula.* Santa Fe: Homosapiens.
- Schneider, S. (2004). *Como desarrollar la inteligencia y promover capacidades.* Buenos Aires- Argentina: Lexus.
- Sevillano, M., Pacual, M., & Bartolomé, D. (2007). *Investigar para innovar la enseñanza.* Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Silvestre, M., & Zilberstein, J. (2003). *Hacia una Didáctica Desarrolladora.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Tenuto, M., Klinoff, A., Boan, S., Redak, S., Antolin, M., Sipes, M., & Lopez, S. (2005). *Escuela para maestros.* Buenos Aires, Argentina: Lexus Editores.
- Velazques, C. C., Montgomery, W., Montero, L. V., & Pomalaya, V. R. (2008). Bienestar psicologico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios Sanmarquinos. *IIPSI*, 139-152.
- Véliz, A., Dorner, A., & Sandoval, S. (2020). Relación entre autoconcepto, autoeficacia



- académica y rendimiento académico en estudiantes de salud de Puerto Montt, Chile. *Educadi*, 1(1), 97-109. [https://doi.org/doi 10.7770/educadi-v1n1-art1003](https://doi.org/doi%2010.7770/educadi-v1n1-art1003).
- Ventura, A. C. (2013). El ajuste instructivo entre estilos de aprendizaje y enseñanza en la universidad. *Revista de Psicología*, 31(2), 265-286. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025492472013000200005&lng=pt&tlng=es.
- Yana, M., Mamani, M., Cusi, L., & Adco, H. (2019). Estilos de aprendizaje y los desempeños académicos del área de comunicación en los estudiantes de educación básica. *Revista Innova Educación*, 1(1), 44-56.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2009). *11 ideas claves. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.
- Zhang, L. F. (2009). From conceptions of effective teachers to styles of teaching: Implications for higher education. *Learning & Individual Differences*, 19(1), 113-118.



ANEXOS



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
PROGRAMA DE MAESTRÍA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN

Anexo 1. Cuestionario de Estilos de enseñanza

INSTRUCCIONES: Estimado alumno a continuación le presentamos una serie de interrogantes, solicitándole que frente a ellas exprese su opinión personal, considerando que no existen respuestas correctas ni incorrectas, marcando con un aspa (X) en la columna de respuestas aquella que mejor exprese su punto de vista

Nro	DIMENSIÓN	INDICADORES	SI	NO
1	ESTILO ABIERTO	La programación es una limitante para la docente a la hora de enseñar.		
2		Las preguntas que surgen (espontáneas o de actualidad) las antepone sobre lo que está haciendo		
3		A la docente le atraen las clases cuando los estudiantes son espontáneos, dinámicos, e inquietos		
4		A la docente le es difícil disimular su estado de ánimo en clases.		
5		Cuando planifica actividades trata que éstas no sean repetitivas.		
6		Con frecuencia propone a los estudiantes que se planteen preguntas, desafíos o problemas para tratar y/o resolver.		
7		En las reuniones de Departamento, Facultad y otras reuniones aporta ideas originales o nuevas.		
8		Si en clase alguna situación o actividad no sale bien, no se hace problema y, sin reparos, la replantea de otra forma.		
9		Con frecuencia, suele pedir voluntarios/as entre los estudiantes para que expliquen las actividades ante los demás.		
10		Anima y estimula a que se rompan rutinas		
11		El trabajo metódico y detallista le incomoda y se muestra cansada.		
12		En clase, favorece intencionadamente el aporte de ideas sin ninguna limitación formal.		
13		En lo posible, sus explicaciones son breves		
14		En las evaluaciones acostumbra hacer preguntas abiertas.		
15		Con frecuencia cambia de estrategias metodológicas.		
16		Siempre que la tarea lo permita, prefiere que los estudiantes trabajen en equipo.		
17		Suele hacer evaluaciones (interrogaciones o pruebas) en clases, incluso sin haberlas anunciado.		
18		En ejercicios y trabajos de los estudiantes, considera que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido.		
19	ESTILO FORMAL	Durante el curso prefiere desarrollar pocos temas pero con profundidad.		
20		Cuando deja ejercicios deja tiempo suficiente para resolverlos.		
21		En las reuniones de trabajo en equipo con otros/as colegas escucha más que habla. Es poco participativo.		
22		Favorece e insiste en que los estudiantes piensen bien lo que van a decir antes de hacerlo.		
23		En clase solamente se trabaja sobre lo planificado, dejando lo demás para otros momentos.		
24		Hace evaluaciones en clases sólo si las ha comunicado previamente.		
25		En las evaluaciones da puntaje a la presentación y el orden		
26		Al iniciar el curso tiene planificado, casi al detalle, lo que va a desarrollar.		
27		La mayoría de las veces, en las explicaciones, aporta varios puntos de vista sin importarle el tiempo que ocupe en ello.		
28		Considera importante que los estudiantes estén tranquilos, reflexivos y con cierto método de trabajo.		
29		Con frecuencia propone actividades que necesiten buscar información para analizarla y sacar conclusiones.		
30		En los primeros días de curso presentó y, en algunos casos, acuerda con los estudiantes la planificación.		
31		Da muchas vueltas a los hechos antes de tomar decisiones en el desarrollo de sus actividades..		
32		En la dinámica de la clase no es frecuente que pone a los estudiantes a trabajar en grupo.		
33		Las fechas de las evaluaciones las anuncia con más de dos semanas de antelación.		
34		Explica bastante y con detalle ya que considera que así favorezco el aprendizaje.		
35		Ante cualquier hecho favorece que se busquen racionalmente las causas.		
36		Prefiere trabajar individualmente, ya que me permite avanzar a mi ritmo y no sentir estrés.		
37	Las actividades que propone están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y explícitos.			
38	La mayoría de los ejercicios que entrega se caracterizan por relacionar, analizar o generalizar.			

39		La mayoría de las veces trabaja y les hace trabajar bajo presión.		
40		Tiene dificultad para romper rutinas metodológicas o cambiar de estrategias de enseñanza.		
41		Trata que las intervenciones de los alumnos en clase se deduzcan con coherencia.		
42		Permite que los estudiantes se agrupen por intereses o calificaciones equivalentes.		
43		Prefiere trabajar con colegas de profesión, que ya que los considera de un nivel intelectual igual o superior al de ellos.		
44	ESTRUCTURADO	Le disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en la temática que está impartiendo		
45		Es partidario(a) de ejercicios y actividades con demostraciones teóricas.		
46		Valora que las respuestas en los exámenes sean lógicas y coherentes..		
47		Prefiere y procura que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas.		
48		Los experimentos (problemas) que plantea suelen ser complejos aunque bien definidos en los pasos a seguir para su realización (respuestas)..		
49		Es más abierta a relaciones profesionales que a las afectivas.		
50		Siempre procura dar los contenidos integrados en un marco más amplio.		
51		En la planificación, trata fundamentalmente de que todo esté estructurado con lógica.		
52		En las reuniones trata de analizar los problemas con objetividad y distancia.		
53		Mantiene cierta actitud favorable hacia quienes razonan y son coherentes entre lo que dicen y lo hacen.		
54		En las evaluaciones, valora que se reflejen los pasos que se dan.		
55	ESTILO FUNCIONAL	Las actividades de clase implican, en la mayoría de las veces, aprendizaje de técnicas para ser aplicadas.		
56		Las explicaciones de contenidos siempre las acompaña de ejemplos prácticos y útiles.		
57		Con frecuencia reconoce el mérito de los estudiantes cuando se ha realizado un buen trabajo.		
58		Con frecuencia lleva a clase expertos en la materia, ya que considera que de esta forma se aprende mejor		
59		Pone lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones.		
60		Favorece la búsqueda de "acortar camino" para llegar a la solución.		
61		En las evaluaciones predominan las preguntas de aplicación/prácticas sobre las teóricas.		
62		La mayoría de las actividades que realiza suelen ser prácticas y relacionadas con la realidad.		
63		Procura evitar el fracaso en las actividades y para ello orienta continuamente.		
64		Si una clase funciona bien no considera otras consideraciones y/o subjetividades.		
65		Siente cierta preferencia por los estudiantes prácticos y realistas sobre los teóricos e idealistas		
66		Prefiere que los estudiantes respondan a las preguntas de forma breve y precisa.		
67		En la planificación, los procedimientos y experiencias prácticas tienen más peso que los contenidos teóricos.		
68		Se encuentra bien entre colegas que tienen ideas que pueden ponerse en práctica.		
69		Los contenidos teóricos los imparte dentro de experiencias y trabajos prácticos		
70		No le gusta ni permite que se divague. Enseguida pide que se vaya a lo concreto y práctico.		
71	De una planificación le interesa cómo se va a llevar a la práctica y si es viable.			

Fuente: Adaptación de Geijo, P. M. (1994). Estilos de enseñanza: un paso adelante en su conceptualización y diagnóstico. *revista estilos de enseñanza* N° 11, 18.

