

**Universidad Nacional Experimental  
de los Llanos Occidentales  
"EZEQUIEL ZAMORA"**



**LA UNIVERSIDAD QUE SIEMBRA**

**VICERRECTORADO  
DE PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO SOCIAL  
ESTADO BARINAS**

**COORDINACIÓN  
ÁREA DE POSTGRADO**

**PREFERENCIAS DE ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL II SEMESTRE DE ADMINISTRACIÓN Y CONTADURÍA DE LA UNELLEZ SANTA BÁRBARA SEGÚN EL MODELO DE KOLB.**

**Autora: Yudith Romelia Varillas Patiño**

**Tutor: 11.370.446**

**Santa Bárbara de Barinas, abril de 2018**

**Universidad Nacional Experimental  
de los Llanos Occidentales  
"EZEQUIEL ZAMORA"**



La Universidad que siembra

**Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Social**

**Coordinación de Área de Postgrado**

**PREFERENCIAS DE ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL  
II SEMESTRE DE ADMINISTRACIÓN Y CONTADURÍA DE LA UNELLEZ  
SANTA BÁRBARA SEGÚN EL MODELO DE KOLB**

Proyecto de Trabajo de Grado para optar al grado de  
*Magíster Scientiarum en Educación en Docencia Universitaria*

**AUTOR: Yudith Romelia Varillas Patiño**

**C.I: V-11.370.446**

**TUTOR: Jairo Ramírez**

**Santa Bárbara de Barinas, abril de 2018**

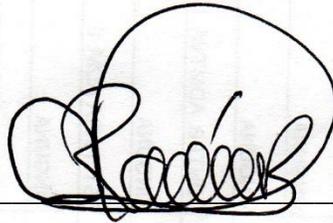


## CARTA DE APROBACIÓN DEL TUTOR

Yo **Jairo Ramírez** , cédula de identidad N° **17.170.597**, en mi carácter de tutor del Trabajo de Grado, titulado **Preferencias de estilos de aprendizaje en estudiantes del II semestre de administración y contaduría de la Unellez Santa Bárbara según el modelo de Kolb**, presentado por la ciudadana **Yudith Romelia Varillas Patiño**, para optar al título de **Magister Scientiarum en Educación Superior, Mención Docencia Universitaria** por medio de la presente certifico que he leído el Trabajo y considero que reúne las condiciones necesarias para ser defendido y evaluado por el jurado examinador que se designe.

En la ciudad de Santa Bárbara de Barinas a los 04 días del mes de abril del año 2018.

Nombre y Apellido del Tutor: **Jairo Ramírez.** \_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

Fecha de entrega: 04/04/2018



UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL  
DE LOS LLANOS OCCIDENTALES  
EZEQUIEL ZAMORA  
COORDINACIÓN ÁREA DE POSTGRADO



### ACTA DE VEREDICTO

Siendo las 12:00 pm del día Domingo 29 de Abril de 2018, una vez cumplido con lo establecido en el Artículo 31, Sección Cuarta, del Reglamento de Estudios de Postgrado de la UNELLEZ, los profesores: JAIRO RAMÍREZ (Tutor Académico UNELLEZ), JOERLY MONTIEL (Jurado Principal UNELLEZ) Y OMAR ESCALONA Jurado Principal Externo titulares de las Cédulas de Identidad N°: V-17.170.597, V-19.577.734 y V-9.367.015 respectivamente, miembros del Jurado Calificador del Trabajo de Grado titulado "PREFERENCIAS DE ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL II SEMESTRE DE ADMINISTRACIÓN Y CONTADURÍA DE LA UNELLEZ SANTA BÁRBARA SEGÚN MODELO DE KOLB", presentado por: YUDITH VARILLAS, titular de la Cédula de Identidad N° V-11.370.446, como parte de los requisitos para optar al Grado Académico de **Magister en Ciencias de la Educación Superior Mención: Docencia Universitaria**; procedimos a dar apertura y presenciar la sustentación de dicho trabajo por su ponente. Con una duración de 35 minutos. Posteriormente, el participante respondió a las preguntas formuladas por el jurado y defendió sus opiniones. Cumplidas todas las fases de la defensa, el jurado después de sus deliberaciones consideró por unanimidad, se acordó **APROBAR** el Trabajo de Grado aquí señalado.

Dando fe y en constancia firman:

M Sc. JAIRO RAMÍREZ  
C. I. V-17.170.597  
TUTOR ACADÉMICO

M Sc. JOERLY MONTIEL  
C. I. N° V-19.577.734  
JURADO PRINCIPAL UNELLEZ



M Sc. OMAR ESCALONA  
C. I. V-9.367.015  
JURADO PRINCIPAL EXTERNO



UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL  
DE LOS LLANOS OCCIDENTALES  
EZEQUIEL ZAMORA  
COORDINACIÓN ÁREA DE POSTGRADO



## ACTA DE ADMISIÓN

Siendo las 10:00 am del día Martes 24 de Abril de 2018, reunidos en la Coordinación del Área de Postgrado, del Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Social de la UNELLEZ, los profesores: **JAIRO RAMÍREZ (Tutor Académico UNELLEZ), JOERLY MONTIEL Jurado Principal UNELLEZ Y OMAR ESCALONA Jurado Principal Externo** titulares de las Cédulas de Identidad N°: **V-17.170.597, V-19.577.734 y V-9.367.015** respectivamente, quienes fueron designados por la Comisión Técnica de Estudios de Postgrado del Vicerrectorado de Planificación y Desarrollo Social UNELLEZ, \_\_\_\_\_, como miembros del Jurado para conocer el contenido del Trabajo de Grado presentado por: **YUDITH VARILLAS**, titular de la Cédula de Identidad N° **V-11.370.446**, titulado **“PREFERENCIAS DE ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL II SEMESTRE DE ADMINISTRACIÓN Y CONTADURÍA DE LA UNELLEZ SANTA BÁRBARA SEGÚN MODELO DE KOLB”**, con el cual aspira obtener el Grado Académico **Magister en Ciencias de la Educación Superior Mención: Docencia Universitaria**; quienes de acuerdo con lo establecido en el **Artículo 31** de la Sección Cuarta de los Trabajos Técnicos, Trabajos Especiales de Grado, Trabajos de Grado y Tesis Doctorales del Reglamento de Estudios de Postgrado de la UNELLEZ, decidieron **ADMITIR** por unanimidad el Trabajo de Grado aquí señalado y fijar su defensa pública para el día **Domingo 29 de Abril de dos mil dieciocho, a las 12:00 pm.**

Dando fe y en constancia de lo aquí señalado firman:

**M Sc. JAIRO RAMIREZ**  
C. I. V-17.170.597  
**TUTOR ACADÉMICO**

**M Sc. JOERLY MONTIEL**  
C. I. N° V-19.577.734  
**JURADO PRINCIPAL UNELLEZ**



**M Sc. OMAR ESCALONA**  
C.I. V-9.367.015  
**JURADO PRINCIPAL EXTERNO**

“La ciencia y la tecnología al servicio de la liberación permanente de la humanización del hombre”

DIRECCION: AV. 23 DE ENERO, FRENTE A REDOMA DE PUNTO FRESCO, FINAL MÓDULOS BARINAS II, BARINAS EDO. BARINAS  
TELEFONO: 0273-5331393-5302141

## AGRADECIMIENTOS

En esta etapa final de la maestría docencia universitaria y logrando el objetivo de realizar mi trabajo de grado y contando con la colaboración de algunas personas que han sido participe de este esfuerzo tan grande para mí quiero agradecer principalmente:

A la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora”Unellez por abrirnos sus puertas para realizar esta maestría y brindarnos sus aulas para formarnos en ellas como personas y profesionales.

A los profesores por ofrecer las fuentes de conocimiento a lo largo de la maestría y muy especialmente a los Asesores por su orientación en el desarrollo de este trabajo.

A mi familia que son mis seres queridos y a todas aquellas personas que de una u otra forma me acompañaron, apoyaron y estuvieron junto a mí en el logro de esta otra meta. A todos mil gracias.

## DEDICATORIA

A Dios: Por llenarme de salud, bondad, paciencia y sabiduría todos los días, y por haberme permitido llegar hasta este punto para lograr otra meta más en mi vida. Gracias señor porque sé que tu eres mi pastor y nada me faltará.

A mi madre, por ser el pilar más importante y por demostrarme siempre su cariño y apoyo incondicional sin importar nuestras diferencias de opiniones.

A mi padre, a pesar de nuestra distancia física, siento que estás conmigo siempre y aunque nos faltaron muchas cosas por vivir juntos, sé que este momento hubiera sido tan especial para ti como lo es para mí.

A mi esposo Olver, por su apoyo incondicional paciencia y comprensión, por compartir momentos de alegría, tristeza y demostrarme que siempre podré contar con él.

A mis hijos: Jackson, Leudys y Josue, por ser mis compañeros en todas mis batallas, brindándome su amor, cariño, confianza, comprensión y admiración todos los días, por ser esas personas incondicionales que me acompaña siempre. Por eso y muchos más les dedico este otro logro, para que sigan mi ejemplo y sean hombres de bien para el mañana. Los Amo.

A mis hermanos que siempre han estado junto a mí brindándome su apoyo, por compartir conmigo buenos y malos momentos. A todos mis Sobrinos por siempre, brindarme su amor, cariño, confianza y admiración todos los días, que siempre me acompañaban y hoy la distancia nos separan, se que son felices por este otro logro en mi vida los extraño.

A mis Nietos queridos esas personitas incondicionales que me acompaña siempre que sus sonrisas me motivan y me dan fuerza para seguir adelante cada día.

## ÍNDICE GENERAL

CARTA DE APROBACIÓN DEL TUTOR.....	iii
AGRADECIMIENTOS .....	iv
DEDICATORIA .....	vii
LISTA DE TABLAS, GRÁFICO Y FIGURAS .....	x
TABLAS .....	x
GRÁFICOS .....	x
FIGURAS.....	x
RESUMEN.....	xi
INTRODUCCIÓN .....	xii
CAPÍTULO I.....	1
EL PROBLEMA.....	1
1.1 Planteamiento del problema.....	1
1.2 Formulación del problema .....	4
1.3 Objetivos de la investigación .....	4
1.3.1 Objetivo general .....	4
1.3.2 Objetivos específicos .....	4
1.4 Justificación de la investigación.....	4
1.5 Delimitación.....	6
1.6 Alcance.....	6
CAPÍTULO II .....	7
MARCO REFERENCIAL.....	7
2.1 Estudios previos .....	7
2.2 Bases Teóricas.....	10
2.2.1 Los estilos de aprendizaje .....	11
2.2.2 Modelo de David Kolb.....	13
2.2.3 Tipos de estilos aprendizaje desde la perspectiva de Kolb .....	13
2.2.3.1 Estilo activo.....	13
2.2.3.2 Estilo reflexivo.....	15
2.2.3.3 Estilo teórico. ....	16
2.2.3.4 Estilo pragmático énfasis en la experimentación activa. ....	17
2.3 Bases Legales .....	19

2.4 Operacionalización del evento .....	20
CAPÍTULO III.....	22
MARCO METODOLÓGICO.....	22
3.1 Naturaleza del estudio .....	22
3.2 Diseño de la Investigación .....	23
3.3 Población y muestra .....	23
3.4 Técnica e instrumento de recolección de datos.....	24
3.5 Validez y confiabilidad del instrumento .....	25
3.6 Preparación de la base de datos para el análisis deresultados .....	26
CAPÍTULO IV.....	27
RESULTADOS.....	27
4.1 Preferencias en cuanto a los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes de la muestra objeto de estudio según el modelo de Kolb. ....	27
4.2 Puntuaciones obtenidas de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de administración y contaduría según el modelo de Kolb. ....	38
4.3 Factores que influyen en la puntuación, en especial el género y la edad.....	39
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	42
Conclusiones .....	42
Recomendaciones.....	42
REFERENCIAS.....	44
ANEXO.....	49
Test de David Kolb .....	49
APÉNDICES.....	50
Apéndice 1: Análisis de varianza de los estilos aprendizaje según el sexo de los encuestados.....	50
Apéndice 2: Análisis de varianza de los estilos aprendizaje según la edad de los encuestados.....	51

## LISTA DE TABLAS, GRÁFICO Y FIGURAS

### TABLAS

	pp.
1. Operacionalización del evento .....	20
2. Distribución de la población estudianto universitarios .....	24
3. Promedios de los estilos de aprendizaje en la muestra de estudio según Kolb....	27
4. Estadísticas descriptivas del estilo activo .....	28
5. Frecuencias de medias del estilo activo .....	30
6. Estadísticas descriptivas del estilo reflexivo.....	30
7. Frecuencias de medias del estilo reflexivo .....	32
8. Estadísticas descriptivas del estilo teórico .....	33
9. Frecuencias de medias del estilo teórico.....	34
10. Estadísticas descriptivas del estilo pragmático .....	35
11. Frecuencias de medias del estilo pragmático .....	36
12. Frecuencias de medias del estilo pragmático .....	39
13. Medias por sexo de los estilos de aprendizaje .....	39
14. Medias por sexo de los estilos de aprendizaje .....	40

### GRÁFICOS

	pp.
1. Gráfico 1. Diagrama de caja y bigotes del estilo activo.....	29
2. Gráfico 2. Diagrama de caja y bigotes del estilo reflexivo.....	32
3. Gráfico 3. Diagrama de caja y bigotes del estilo teórico. ....	34
4. Gráfico 4. Diagrama de caja y bigotes del estilo pragmático. ....	36
5. Gráfico 4. Diagrama de caja y bigotes del estilo pragmático. ....	38

### FIGURAS

	pp.
Dimensiones aprendizaje Kolb. ....	13

UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE LOS LLANOS  
OCCIDENTALES “EZEQUIEL ZAMORA”  
VICERRECTORADO PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO SOCIAL  
COORDINACIÓN DE ÁREA DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR  
MENCION DOCENCIA UNIVERSITARIA

**PREFERENCIAS DE ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL  
II SEMESTRE DE ADMINISTRACIÓN Y CONTADURÍA DE LA UNELLEZ  
SANTA BÁRBARA SEGÚN EL MODELO DE KOLB**

**AUTOR:** YUDITH ROMELIA VARILLAS

**TUTOR:** JAIRO RAMÍREZ

**AÑO:** 2018

**RESUMEN**

Este trabajo tiene como propósito analizar las preferencias de estilos de aprendizaje en los estudiantes del II semestre de administración y contaduría de la Unellez Santa Bárbara según el modelo de Kolb. En tal sentido, se recurre a técnicas de carácter cuantitativo para ofrecer una investigación de tipo descriptiva apoyándose para ello en un diseño de campo y documental. La población de estudio son 69 estudiantes, la técnica empleada es el cuestionario de Kolb, *Learning Style Inventory, LSI*. La confiabilidad del test ha sido determinada por coeficientes de Cronbach, Spearman-Brown, Guttman y Rulón en estudios internacionales. Los resultados finales permiten constar que el estilo de mayor predominio es el reflexivo. En cuanto a las puntuaciones obtenidas de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de administración y contaduría de acuerdo con el modelo de Kolb el primer lugar lo tienen los estudiantes de administración con el estilo reflexivo y en el segundo puesto están los estudiantes de contaduría con el estilo pragmático. Las mujeres presentan puntajes más altos en los estilos teóricos y pragmáticos.

Descriptores: Estilos de aprendizaje, estudiantes de contaduría y administración, modelo de Kolb.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo aborda un tema de relevante importancia a nivel internacional en el campo de la educación y de la psicología del aprendizaje. Existen diversidad de trabajos que confirman esta afirmación. Algunos han sido citados en el trabajo, otros solo hay que leer la literatura científica para darse cuenta de ello. Hay que tener en consideración cuando los estudiantes ingresan a la educación superior, se espera que hayan alcanzado y desarrollado unos hábitos de estudio, formalizado e instaurado un estilo de aprendizaje fruto de unas estrategias, que le deben conducir al éxito académico, pero esto no es lo que siempre sucede en el ámbito universitario, se identifican estudiantes con bajos repertorios académicos que no les permiten dar respuesta a las demandas del nuevo proceso de aprendizaje.

El bajo desempeño académico que presentan algunos estudiantes cuando ingresan a la educación superior se asocia en gran medida a las estrategias y formas que utilizan para aprender los estudiantes, las cuales no se articulan con las formas de enseñar de los docentes de educación superior. A partir de este planteamiento se resalta la importancia de los estilos de aprendizaje y de allí que en este trabajo se detallan los siguientes aspectos:

El capítulo I contiene el problema estudiado su formulación, objetivos de investigación, justificación, delimitación y alcance. En el capítulo II se da a conocer parte de algunos estudios que han sido realizados a nivel internacional sobre los estilos de aprendizaje. Al mismo tiempo se presenta unos aspectos teóricos sobre constructos de los estilos de aprendizaje que sirven para resaltar cuáles son las características de esos estilos y las dimensiones que comprende. También se mencionan las bases legales y los aspectos de operacionalización del evento de estudio.

Un capítulo III da a conocer la metodología que se emplea en el trabajo desde la perspectiva de la investigación tipo descriptiva, el apoyo en diseños documentales y de campo, la población de estudio, las técnicas e instrumento como el cuestionario de Kolb y la forma como se han procesado y analizado los datos. En capítulo IV se dan a

concer los resultados a los cuales se llega en el trabajo. Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones del trabajo.

# CAPÍTULO I

## EL PROBLEMA

### 1.1 Planteamiento del problema

En los actuales momentos a nivel mundial el tema de los estilos de aprendizaje es muy vigente, pero a la vez conflictivo. Nadie puede negar que aprender a aprender resulta ser una de las capacidades de supervivencia social. Indudablemente, es necesario estar al día para desempeñarse con eficiencia en un trabajo, para debatir temas actuales en las aulas de clase o simplemente para poder trabajar; a menos que se quiera engrosar las ya amplias estadísticas de desempleados o el número de reprobados en asignaturas en las universidades.

En este concepto de estilos de aprendizaje están involucradas unas características estilísticas como indicadores de superficie de dos niveles internos de la mente: el sistema total de pensamiento y las peculiares cualidades de la mente del individuo para establecer lazos con la realidad (Gallego y Alonso, 2012). En este orden de ideas, hay que mencionar que esos lazos con la realidad no son más que las manifestaciones externas a través de las cuales se responde por aprendizaje, pero también guarda relación con las disposiciones naturales de cada persona y al resultado de experiencias y aprendizajes.

Es así como en el caso de los estudiantes universitarios el aprendizaje es producto de aprendizajes previos que son muy diversos según los contextos y culturas. Pero también del estilo de enseñanza que predomina en los docentes. De esta manera, el funcionamiento cognitivo se relaciona con los estilos de aprendizaje es así como la forma como enseña el docente probablemente favorece de manera inconsciente el estilo de aprender de los estudiantes. Al respecto, Gallego y Alonso (2012) consideran que esta igualdad de oportunidades guía las interacciones de las personas con las realidades existenciales.

A pesar de lo importante que resulta para los docentes conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes como mencionan Gallego y Alonso (2012, p.22) “muchos educadores ignoran los estilos de aprendizaje de los estudiantes”, es decir,

deconocen la manera como los estudiantes perciben, procesan, retienen nueva información o desarrollan nuevas destrezas. No todos los estudiantes aprenden del mismo modo, en el mismo tiempo y en las mismas circunstancias.

En esta perspectiva, el constructo, estilos de aprendizaje, se vuelve más complejo de lo que es en apariencia porque involucra rasgos cognitivos que son diferentes en cada sujeto, rasgos afectivos relacionados con el interés por aprender de los estudiantes según sus necesidades y los rasgos fisiológicos que implica los biotipos y biorritmos de aprendizaje. No hay que olvidar que la percepción de los procesos de comunicación juega un papel preponderante en el proceso de aprendizaje al igual que la interacción de los estudiantes.

Igualmente, hay que recordar que en las universidades el curriculum que se ha diseñado tradicionalmente tiene en cuenta el ambiente de aprendizaje, la metodología de enseñanza y hasta las estrategias de evaluación. Esta situación favorece a unos estudiantes, pero a otros no. Es muy frecuente encontrarse en los pasillos de las universidades con estudiantes que mencionan este efecto de la planificación uniforme llevada a cabo por igual para todos en un aula de clase. El asunto está en la preocupación que generan aquellos que no pueden hacer y por cuales hay que inquietarse.

La idea de este planeamiento no es nueva. Hace algunos años Dewey hacía énfasis en esa prioridad de identificar las necesidades de cada quien. Al respecto Willis y Hodson (1999) sostienen que en los estudiantes hay que ser capaces de: (a) aprender acerca de sus puntos fuertes y débiles. (b) Definir sus objetivos personales para el futuro. (c) Practicar destrezas más complejas que les ayuden a conseguir objetivos a corto plazo. (d) Asumir diariamente una responsabilidad activa por sus elecciones personales. En tales planteamientos el autor refleja que los estudiantes son capaces y su potencial de aprendizaje es ilimitado, pero con ciertas diferencias entre los estudiantes.

Sin embargo, esto no sucede por parte de los profesores en las universidades y se descuidan esos aspectos individuales de los estudiantes universitarios en los primeros semestres. Cada estudiante a su ingreso a la universidad es un ser

automotivado y deseoso de aprender. La universidad se convierte en ese escenario importante para realizar sus aspiraciones. No obstante, poco tiempo después esta idea se desvanece en algunos estudiantes, llega el desánimo, el miedo a ciertas asignaturas, profesores y algunos creen que ese espacio no es el de ellos. Por el contrario, otros suelen adaptarse y pierden la creatividad en ciertos casos porque se adaptan a patrones.

En este orden de ideas, Callahan (1979) citado por Betancourt (2008) menciona que existen estudios que reflejan que “las niñas tenían mejores notas en la escuela y cuando salían de la universidad escribían y aportaban menos en el campo profesional” Estos planteamientos dejan entrever que está cuestionado el rol de la universidad en el desarrollo de la creatividad y la consideración que debe hacerse de los estilos de aprendizaje.

En la universidad muchas veces no hay tiempo para dar una atención personal y alimentar esas capacidades de automotivación y búsqueda de aprendizaje de los estudiantes o de ayudar en crear las bases para un aprendizaje permanente y de éxito a lo largo de la vida. Lógicamente que el problema es de naturaleza universal, así lo prueban estudios realizados en México, Estados Unidos, Europa y Venezuela.

En relación a los planteamientos hechos, por ejemplo, Aguilera-Pupoy Ortiz (2010) sostienen que cuando se analizan las causas que inciden en la baja eficiencia de las carreras universitarias se tiende a identificar como problema principal el bajo nivel de los estudiantes con relación a los objetivos planteados. Estos señalamientos dejan en evidencia que no siempre en la universidad se logra la relación de la teoría con la práctica, es decir, predomina un estilo de enseñanza que no favorece los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios. Pero, ¿Cuál es la razón de esta problemática?

Feo (2010) menciona una posible causa de este problema en los siguientes términos: aunque se esté al tanto de la necesidad de docentes preparados para enfrentar esta problemática, se reconoce que no hay una formación en ellos para que organicen y dirijan este proceso. El señalamiento hecho es controversial desde el punto de vista de los análisis que se derivan de él. Empero, resulta claro que las

diferencias de estilos de aprendizaje se dejan de lado y no marcan un rasgo distintivo al igual que el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.

En universidades como la Unellez en Santa Bárbara de Barinas estos hechos mencionados no están aislados de la realidad mundial y por lo tanto es necesario entender estas categorías de comportamientos que asumen los estudiantes en el curso introductorio de la Unellez, Programa Académico Santa Bárbara, carreras de administración y contaduría en relación a las preferencias de los estilos de aprendizaje.

## **1.2 Formulación del problema**

En correspondencia con lo expuesto surge la siguiente inquietud: ¿Cuáles son las preferencias de estilos de aprendizaje de los estudiantes del II semestre de administración y contaduría de la Unellez Santa Bárbara según el modelo de Kolb?

## **1.3 Objetivos de la investigación**

### **1.3.1 Objetivo general**

Analizar las preferencias de estilos de aprendizaje de los estudiantes del II semestre de administración y contaduría de la Unellez Santa Bárbara según el modelo de Kolb.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

Distinguir las preferencias en cuanto a los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes de la muestra objeto de estudio según el modelo de Kolb.

Comparar las puntuaciones obtenidas en los estilos de aprendizaje de los estudiantes de administración y contaduría según el modelo de Kolb.

Distinguir los factores que influyen en la puntuación, en especial el género y la edad.

## **1.4 Justificación de la investigación**

El trabajo de grado se justifica porque constituye un aporte científico dentro de la línea de investigación Proceso de Enseñanza / aprendizaje, contemplado en el Plan General de Investigación 2008-2012. Hay que tener presente que el conocimiento es

producto de procesos mentales que ocurren en la persona al darse la interacción con las ideas y acontecimientos del ambiente porque se percibe lo que es importante pero también cuenta la manera como el sujeto interpreta y da sentido a las cosas. Sobre este particular históricamente han existido diversas posiciones relativas al proceso de aprendizaje como la conductista y la cognitivista. Pero, los teóricos cognitivos actuales dan un salto importante en lo que respecta al aprendizaje académico, porque destaca los procesos mentales, que son indispensable en el ser humano.

Precisamente, en este sentido el presente trabajo de grado da su contribución a la línea de investigación porque el proceso de aprendizaje ocurre a partir de la construcción. Los estilos de aprendizaje tienen que ver en cómo a las personas les gusta aprender y de esto se trata el trabajo. Analizar las preferencias de estilos de aprendizaje de los estudiantes del II semestre de administración y contaduría de la Unellez Santa Bárbara según el modelo de Kolb.

De acuerdo a las revisiones efectuadas, en los trabajos que se han presentado en la maestría de docencia universitaria en la Unellez, es el primer trabajo de esta naturaleza que se presenta y por eso se constituye en un trabajo pionero que marca la línea de investigación sobre planteamientos teóricos actuales y sobre todo no por el hecho de arrojar unos resultados que se puedan considerar como invariables. Por el contrario, los estilos de aprendizaje según la mirada de Kolb son situacionales, es decir, el sujeto utiliza en determinado momento un estilo de aprendizaje, pero mañana puede ser que el mismo no resulte funcional. He allí que queda más que claro el aporte teórico que representa el trabajo dentro la línea de investigación.

En relación al aporte metodológico un trabajo de esta naturaleza no es recomendable que emplee cualquier tipo de instrumento de medición y metodología por esta razón hay que tener en cuenta el propósito del estudio y es allí que se ha decidido emplear el test de Kolb como la herramienta que permite recabar los datos de primera mano en los encuestados. Así mismo, los procedimientos y análisis estadístico marcan la diferencia con otros trabajos de investigación, razón por la cual se espera su contribución metodológica. Finalmente, en lo práctico se aspira que el trabajo de origen a otras investigaciones de esta naturaleza para la maestría en

docencia universitaria. De modo que permitan generar modelos y dar respuesta a los hallazgos y derivaciones epistémicas de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Unellez.

### **1.5 Delimitación**

El trabajo de grado se realiza con estudiantes del turno de la tarde, II semestre de administración y contaduría de la Unellez, Programa Académico Santa Bárbara en relación a los estilos de aprendizaje según el modelo Kolb.

### **1.6 Alcance**

Existen muchas tipologías de estilos de aprendizaje, pero en el presente trabajo es la intención analizar las preferencias de estilos de aprendizaje de los estudiantes del II semestre de administración y contaduría de la Unellez Santa Bárbara según el modelo de Kolb.

## CAPÍTULO II

### MARCO REFERENCIAL

En este apartado se realiza un sustento teórico del trabajo con base en diversos autores que abordan en sus publicaciones el aspecto de formación inicial y permanente de profesorado universitario, así como un recorrido por diversas bases teóricas y legales, sistemas de variables y definición de términos. En este sentido, Hernández, Fernández y Baptista (2014) sostienen que el marco teórico, entre otras funciones, persigue como fin “orientar el estudio, prevenir errores, ampliar el horizonte, establecer la necesidad de la investigación, inspirar nuevos estudios y proveer un marco de referencia” (p. 51). De allí que la revisión de la literatura especializada es un aspecto clave para presentar todo el referencial teórico del objeto de estudio.

#### 2.1 Estudios previos

En una investigación, los antecedentes son todos aquellos procesos investigativos previos al estudio planteado que guardan estrecha vinculación con el mismo y que sirven como medio para profundizar en el conocimiento sobre el problema investigado. Para Abreu (2012) “Los antecedentes del problema presentan un resumen concreto de las investigaciones o trabajos efectuados sobre el tema de investigación, con el objeto de informar cómo ha sido enfocado” (p. 163). Es decir, corresponden a las clases de estudios que se han realizado. Las características resaltantes de los sujetos, cómo se han registrado los datos, en qué sitios se han llevado a cabo y qué diseños se han aplicado. Los antecedentes son el punto de inicio para la delimitación del problema ya que ayuda a formular el problema planteado. Significa esto que cuando se habla de antecedentes, se hace referencia a un grupo de investigaciones que sobre el mismo problema que se está estudiando ya han sido planteados con anterioridad, con la intención de encontrar soluciones factibles al mismo.

El autor refleja que, aunque el tema de investigación sea nuevo para los investigadores, es posible que antes y en otros lugares se hayan presentado investigaciones del mismo índole o en su defecto muy parecidas, lo cual es ventajoso ya que de allí se puede tomar información con el fin de que la misma aporte detalles que tal vez aún no se hayan determinado. Estos antecedentes permiten conocer los caminos

metodológicos seguidos por los investigadores, su diseño y los resultados obtenidos, lo cual permite precisar bien los objetivos de investigación y su metodología a seguir.

Isaza (2014) en Colombia, Universidad Autónoma del Caribe, con su estudio llamado *Estilos de Aprendizaje: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la Educación Superior*; ha logrado como propósito identificar y describir los estilos de aprendizaje presentes en 100 estudiantes universitarios, con el fin de realizar una caracterización de los estudiantes de primer semestre de acuerdo con sus formas de aprender; y generar así propuestas pedagógicas articuladas a los estilos particulares de aprender de los estudiantes. Metodológicamente fue un diseño transversal y recurrió a utilizar el Cuestionario Honey-Alonso.

Los resultados de Isaza (2014) muestran que los estilos de aprendizaje que tienen una presencia más notoria en la muestra de estudiantes son el pragmático y el teórico, lo que se asocia a los modelos tradicionales, presentes en las experiencias escolares previas. Se evidencia una tendencia baja de los estilos activos y reflexivos, que según los modelos pedagógicos de Educación Superior son los que deben primar en los estudiantes. Resultados que permiten explicar el bajo desempeño académico reportado en los primeros semestres en la educación superior.

Del mismo modo, Rivas (2012) en Honduras, en la maestría en Investigación Educativa, desarrolló para la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán el trabajo intitulado *Estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes universitarios*. El objetivo del trabajo consistió en determinar la relación que existe entre las variables conciencia, control y autopoiesis como estrategias metacognitivas y activo, reflexivo teórico y pragmático como estilos de aprendizaje en estudiantes de educación universitaria.

Desde el punto de vista metodológico, Rivas (2012) utilizó un diseño no experimental, tipo transeccional, en una muestra de 120 estudiantes universitarios modalidad presencial. En relación a la técnica de recolección de datos utilizó el Cuestionario de Kolb, *Learning Style Inventory* y el Cuestionario de metacognición basado en Mayor. El análisis de resultados se hizo en dos partes: la primera expuso los datos cuantitativos a través de la estadística descriptiva y en la segunda parte se recurrió a la predicción y correlación de variables para poder explicar el modelo a partir de la hipótesis planteada.

Entre las principales características se tienen que la enseñanza directa de diferentes estilos de aprendizaje y de los componentes e metacognición, debe constituir una parte fundamental del esfuerzo educativo. Esto exige más que la adquisición de conocimientos, requiere estrategias metacognitivas para interpretar, ampliar, evaluar y aplicar lo aprendido y una especial mediación por parte del docente.

Destaca también en estos trabajos López –Aguado (2011) en España, con una investigación para la Universidad de León, denominada *Estilos de aprendizaje. Diferencias por género, curso y titulación*. El objetivo fue comprender como influyen las variables género, curso y titulación en los estilos de aprendizaje de los estudiantes, medidos por Chaea. En relación con la metodología la muestra empleada fue de 805 seleccionados por accesibilidad, y formada por 287 hombres (el 35,7%) y 518 mujeres (64,3%), estudiantes de 16 titulaciones pertenecientes a 8 Facultades. La información recogida se ha analizado con el programa informático SPSS.

En el análisis de los datos se hicieron análisis descriptivos univariados y bivariados de las variables implicadas, análisis de la varianza (Anova), para determinar la influencia de las diferentes variables de clasificación sobre los estilos de aprendizaje y también se empleó el análisis múltiple de la varianza, para determinar los efectos cruzados de estas variables sobre los estilos de aprendizaje. En relación con los resultados los mismos corroboraron los encontrados por otros investigadores.

Un último trabajo citado es el de Gutiérrez, García y Vivas (2011) realizado para el Proyecto Redalue (Red que alberga a diferentes países de América Latina y la Unión Europea), impulsado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España. El trabajo se denominó *Estudio Comparativo de los estilos de aprendizajes del alumnado que inicia sus estudios universitarios en diversas facultades de Venezuela, México y España*. En este trabajo se investigan y difunden los estilos de aprendizaje en los ámbitos científico y educativo. Por ello, el objetivo general fue analizar las preferencias en cuanto a los Estilos de Aprendizaje del alumnado que cursa el primer año de la carrera en tres instituciones de Educación Superior de tres países diferentes: España, México y Venezuela.

En relación a la metodología empleada se encuadra dentro de técnicas cuantitativas. Las muestras fueron 107 estudiantes de la Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia, Universidad de Valladolid; 122 estudiantes de Ingeniería en Agronomía Especialista en

Suelos, Departamento de Suelos, Universidad Autónoma Chapingo, estado de México y 124 estudiantes de la carrera de Educación de la Universidad de los Andes, Táchira, Venezuela. Para cumplir con los objetivos de este estudio se utilizó el Cuestionario HoneyAlonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA).

El análisis y el tratamiento estadístico de los datos se realizaron a través de dos diferentes pruebas: (a) Estadística descriptiva con medidas de tendencia central, medidas de dispersión de los datos en general, así como por grado máximo de estudios, pertenencia a una institución educativa, género, país, puesto y tipo de empresa. (b) Análisis de correlación de Pearson ( $\alpha=0,05$ ) para distinguir relaciones entre las variables género, país y los cuatro estilos de aprendizaje. (c) Análisis de la varianza ( $\alpha=0,05$ ) para distinguir diferencias por género y por país en cada uno de los Estilos de Aprendizaje. Los cálculos se hicieron mediante los programas estadísticos SAS (Statistical Analysis System) y Spss. (Statistical Package for the Social Sciences). Los resultados permitieron constatar diferencias en el Estilo de Aprendizaje Activo en, al menos, una de las Instituciones participantes en el estudio, por lo que la hipótesis de partida quedó rechazada.

De acuerdo con los trabajos expuestos la determinación de los estilos de aprendizaje es un tema que actualmente se está realizando en diferentes áreas desde la medicina, educación, psicología, ingeniería, entre otras. En cada una de ellas se han aplicado diferentes tipos de test enfocándose en distintos aspectos del aprendizaje y la metacognición. En estos trabajos consultados existen elementos de índole teórico que sirven de referente al presente trabajo de ahí su vinculación con el actual.

## **2.2 Bases Teóricas**

Las bases teóricas constituyen la contextualización del tema investigado, en el cual el investigador indaga, estudia y determina las necesidades para el desarrollo del tema; por ello Palella y Martins (2012) expresan: “las bases teóricas son un modelo de representaciones lógicas, innovadoras, racionales, sistematizadas en forma comprobable y original” (p. 31); es decir, las bases teóricas constituyen uno de los elementos esenciales, que facilita a cada una de las personas que estudien el tema reconocer los aspectos que lo conforman.

### 2.2.1 Los estilos de aprendizaje

Existen tantas formas de enseñar como las hay de aprender. Algunos profesores solo dan lecciones magistrales, otros involucran a los estudiantes en discusiones, otros se centran en los axiomas, mientras unos proporcionan más ejemplos, algunos priman el que los estudiantes memoricen información, y otros la comprensión de los conceptos (Felder y Henriques, 1995).

Los estudios en el área de los estilos de aprendizaje (EA) o estilos cognitivos (EC) empiezan a mediados del siglo XX y desde entonces han generado interés y gran controversia. Uno de los principales problemas es la falta de una definición única para los términos EA/EC. Los investigadores en el campo de los EA tienden a interpretar las teorías en sus propios términos y no existe una teoría ni un vocabulario aceptado en la comunidad científica. La terminología varía de autor en autor y, a través de términos diferentes pueden estar haciendo referencia a la misma característica o concepto. Además, existe controversia en cuanto al grado de estabilidad de los EA, la posibilidad de identificarlos con fiabilidad y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entre esas definiciones significativas están las de los siguientes autores:

Alonso, Gallego y Honey (1994, p.48) explican que los Estilos de Aprendizaje son “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interrelacionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”, es decir, que estos autores le conceden importancia a ciertas condiciones que deben tener los estudiantes para responder a los ambientes de aprendizaje.

Butler (1982) indica que los EA señalan el significado natural por el que una persona más fácil, efectiva y eficientemente se comprende a sí misma, el mundo y la relación entre ambos.

Claxton y Ralston (1978) comentan que el estilo de aprendizaje es una forma consistente de responder y utilizar los estímulos en un contexto de aprendizaje.

Gregorc (1979) sostiene que los EA son comportamientos distintivos que sirven como indicadores de cómo una persona aprende de su entorno y se adapta a su ambiente.

Felder (1996) considera que los EA son preferencias características en la forma en que un estudiante percibe y procesa la información.

Honey&Mumford (1992) se refiere a los EA como la descripción de las actitudes y comportamiento que determina las preferencias individuales en la forma de aprender.

Hunt (1979) describe los estilos de aprendizaje como las condiciones educativas bajo las que un discente esta en la mejor situación para aprender, o que estructura necesita el discente para aprender mejor. Este autor considera que es el nivel conceptual el que determina su aprendizaje.

Keefe (1979) concibe que los EA están compuestos de características cognitivas, afectivas y psicológicas que sirven como indicadores relativamente estables de cómo un estudiante percibe, interacciona y responde al entorno de aprendizaje.

Kolb (1981) afirma que son preferencias de un modo de adaptación sobre otros; pero estas preferencias no excluyen otros modos de adaptación y pueden variar de tanto en tanto y de situación en situación.

Riding y Rayner(1998) explican que los Estilos de Aprendizaje aparecen para ser distintivos de inteligencia, habilidad y personalidad. Los Estilos de Aprendizaje (que es un estilo especial teniendo que hacer con hábitos arraigados para organizar y representar información) comprenden ambos estilos cognitivos y estrategias de enseñanza-aprendizaje. Los Estilos de aprendizaje usualmente tienden a integrar tres componentes básicos: organización cognitiva, representación mental y la integración de ambas”.

Riechmann (1979) sobre los estilos de aprendizaje dice que es un conjunto particular de comportamientos y actitudes relacionados con el contexto de aprendizaje.

Schmeck (1982) afirma que es el estilo cognitivo que un individuo manifiesta cuando se confronta con una tarea de aprendizaje.

Smith (1988) sostiene que los EA son los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en las situaciones de aprendizaje.

En la mayoría de las situaciones, los términos EA y EC se usan de forma indistinta. De aquí en adelante, en este trabajo se utiliza el término EA tal y como lo define Felder(1996) asumiendo que los EA son un tipo especial de preferencias, ya que el estudiante muchas veces no es consciente de ellas y son relativamente estables en el tiempo y en distintas situaciones (Brusilovsky, 2001).

### 2.2.2 Modelo de David Kolb

Según los planteamientos de Alonso, Gallego y Honey (1994) David Kolb consideró que los estilos individuales de aprendizaje emergen debido a tres factores causales: la genética, las experiencias de vida y las exigencias del entorno. Además de describir los estilos de aprendizaje diferentes, Kolb también desarrolló una teoría del aprendizaje experiencial y un inventario de estilo de aprendizaje.

Kolb llegó a la conclusión que existen cuatro Estilos de Aprendizaje, que a su vez responden a cuatro fases de un proceso cíclico de aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático. Es el momento de identificar cuáles son estos diferentes EA y qué características presentan.



Fuente: Vergara (2017).

Figura 1. Dimensiones aprendizaje Kolb.

### 2.2.3 Tipos de estilos aprendizaje desde la perspectiva de Kolb

#### 2.2.3.1 Estilo activo.

De acuerdo a los planteamientos de Alonso, Gallego y Honey (1994) las características de las personas con predominancia en el EA activo son las siguientes: Énfasis en la experiencia concreta. Se implican plenamente en nuevas experiencias. Mente abierta, nada escépticos, entusiastas. Personas de grupo, se involucran en los asuntos de los demás. Se crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias. Se caracterizan también por

ser animadores, improvisadores, descubridores, arriesgados y espontáneos. Las personas pertenecientes a este estilo de aprender prefieren resolver problemas, competir en equipo, dirigir debates, hacer presentaciones. Por su parte, se les dificulta exponer temas con mucha carga teórica, prestar atención a los detalles, trabajar en solitario, repetir la misma actividad, estar pasivos. Escuchar conferencias, explicaciones, estar sentados durante mucho tiempo.

Alonso, Gallego y Honey (1994) consideran, que existen dos niveles diferentes de características: (a)Características principales: animador, improvisador, descubridor, arriesgado, espontáneo.(b) Otras características: creativo, novedoso, aventurero, renovador, inventor, vital, vividor de la experiencia, lanzado, protagonista, chocante, innovador, conversador, líder, voluntarioso, divertido, participativo, competitivo, deseoso de aprender, solucionador de problemas.

Por otra parte mencionan estos autores que los estudiantes que presentan un estilo activo manifiestan un mayor rendimiento cuando los entornos de aprendizaje y de desarrollo le brindan la oportunidad de intentar cosas nuevas, vivir nuevas experiencias, tener nuevas oportunidades, competir en grupo, generar ideas sin limitaciones formales o de estructura, resolver problemas, cambiar y variar cosas, abordar quehaceres múltiples, dramatizar, representar roles, vivir situaciones de interés o de crisis, acaparar la atención, dirigir debates o reuniones, hacer presentaciones, intervenir activamente, arriesgarse, sentirse con recursos inadecuados ante un reto o situación adversa, realizar actividades de actualidad, resolver problemas como parte de un grupo, aprender algo nuevo, algo que no sabía o no podía hacer antes, encontrar problemas y dificultades exigentes, intentar algo diferente, encontrar personas de mentalidad semejante, no tener que escuchar una hora seguida, realizar una variedad de actividades diversas, y otros.

Como se evidencia en los planteamientos hechos los estudiantes activos necesitan entornos que primen la estimulación y la puesta en marcha o aplicación de las capacidades ante retos y actividades que supongan algún tipo de “desequilibrio” en las estructuras cognitivas y del conocimiento (en términos de las teorías constructivistas del aprendizaje).

Uno de los factores que más manifiestan mayores niveles de dificultad cuando se enfrentan a tareas de este tipo son de acuerdo con Alonso, Gallego y Honey (1994): (a) Miedo al fracaso o a cometer errores. (b) Miedo al ridículo. (c) Ansiedad ante cosas nuevas

o no familiares. (d) Fuerte deseo de pensar detenidamente las cosas con anterioridad. (e) Auto-duda, falta de confianza en sí mismo. (f) Tomar la vida muy en serio, muy concienzudamente. (g) Prestar atención a los detalles. (h) Trabajar en solitario, leer, escribir o pensar solo. (h) Evaluar de antemano lo que va a aprender. (i) Repetir la misma actividad. (j) Limitarse a instrucciones precisas. (k) Hacer trabajos que exijan mucho detalle. (l) Sufrir la implantación y consolidación de experiencias a largo plazo. (m) Tener que seguir instrucciones precisas con escaso margen de maniobra, otras.

### **2.2.3.2 Estilo reflexivo**

Las personas que muestran un estilo reflexivo prefieren observar y considerar las experiencias desde diferentes perspectivas, recogiendo datos, analizándolos detenidamente y siendo prudentes antes de tomar decisiones o pasar a la acción. Intervienen una vez que el entorno y la tarea no presentan ningún secreto para ellos, cuando se sienten seguros. Crean a su alrededor un aire ligeramente distante y condescendiente.

Sostienen Alonso, Gallego y Honey (1994) que los estudiantes que presentan un Estilo Reflexivo de Aprendizaje manifiestan una serie de rasgos bastante alejados de los jóvenes activos, lo que conlleva la consideración de otras características para la configuración de entornos óptimos de desarrollo. Entre las características destacan: (a) Características principales: ponderado, concienzudo, receptivo, analítico, exhaustivo. (b) Otras características: observador, recopilador, paciente, cuidadoso, detallista, elaborador, previsor de alternativas, estudioso de comportamientos, registrador de datos, investigador, asimilador, escritor de informes y/o declaraciones, lento, distante, prudente, inquisidor, sondeador.

Por otra parte, mencionan Alonso, Gallego y Honey (1994) que los estudiantes aprenden mejor cuando los entornos de desarrollo les ofrecen la oportunidad de observar, reflexionar sobre actividades, intercambiar opiniones con otras personas con previo acuerdo, llegar a las decisiones a su propio ritmo, trabajar sin presiones ni plazos obligatorios, revisar lo aprendido, lo sucedido, investigar detenidamente, reunir información, sondear para llegar al fondo de la cuestión, pensar antes de actuar, asimilar antes de comentar, escuchar, distanciarse de los acontecimientos y observar, hacer análisis detallados, realizar informes cuidadosamente ponderados, trabajar concienzudamente, pensar sobre actividades, ver con atención una película o vídeo sobre un tema, observar a

un grupo mientras trabaja, tener posibilidad de leer o prepararse de antemano algo que les proporcione datos, tener tiempo suficiente para preparar, asimilar, considerar, tener posibilidades de oír punto de vista de otras personas con diversas opiniones.

También presentan una serie de bloqueos que dificulta el desarrollo de este estilo y la explotación de los aspectos más relevantes: (a) No tener tiempo suficiente para pensar y planificar. (b) Preferir o gustar el cambiar rápidamente de una actividad a otra. (c) Estar impaciente por comenzar la acción. (d) Tener resistencia a escuchar cuidadosamente y analíticamente. (e) Resistencia a presentar las cosas por escrito.

Dadas estas características estos alumnos se enfrentan a serias dificultades ante tareas de aprendizaje que implican: (a) Ocupar el primer plano. (b) Actuar de líder. (c) Presidir reuniones. (d) Dramatizar ante personas que le observan. (e) Representar algún rol. (f) Participar en situaciones que requieran acción sin planificación. (g) Hacer algo sin previo aviso. (h) Exponer una idea espontáneamente. (i) No tener datos suficientes para sacar una conclusión. (j) Estar presionado por el tiempo. (k) Verse obligado a pasar rápidamente de una actividad a otra. (l) Hacer un trabajo de forma superficial.

### **2.2.3.3 Estilo teórico.**

Alonso, Gallego y Honey (1994) enfatizan que las personas que manifiestan un Estilo de Aprendizaje Teórico llevan a cabo todo un proceso de adaptación e integración de sus observaciones dentro de teorías lógicas y complejas, enfocando las tareas y problemas desde una perspectiva vertical escalonada según la lógica. Son profundos en sus sistemas de pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelos, buscando siempre la racionalidad y la objetividad, huyendo de aspectos ambiguos o subjetivos.

Por otra parte, agregan Alonso, Gallego y Honey (1994) que los principales rasgos que caracterizan a las personas que manifiestan este estilo son: (a) Características principales: metódico, lógico, objetivo, crítico, estructurado. (b) Otras características: disciplinado, planificado, sistemático, ordenado, sintético, razonador, pensador, relacionador, perfeccionista, generalizador, buscador de hipótesis, buscador de teorías, buscador de modelos, buscador de preguntas, buscador de supuestos subyacentes, buscador de conceptos, buscador de finalidades claras, buscador de racionalidad, buscador de “por qué”, buscador de sistemas de valores, inventor de procedimientos, explorador.

Dadas estas características definitorias parece evidente que los entornos que más estimulan el aprendizaje de este tipo de estudiantes son aquellos en los que puedan: (a) Sentirse en situaciones estructuradas que tengan una finalidad clara. (b) Inscribir todos los datos en un sistema, modelo, concepto o teoría. (c) Tener tiempo para explorar metódicamente las asociaciones y las relaciones entre ideas, acontecimientos y situaciones. (d) Tener la posibilidad de cuestionar. (e) Participar en una sesión de preguntas y respuestas. (f) Poner a prueba métodos y lógica que sean la base de algo. (g) Sentirse intelectualmente presionado. (h) Participar en situaciones complejas. (i) Analizar y luego generalizar las razones de algo bipolar, dual. (j) Llegar a entender acontecimientos complicados. (k) Recibir, captar ideas y conceptos interesantes, aunque no sean inmediatamente pertinentes. (l) Leer u oír hablar sobre ideas, conceptos bien presentados y precisos. (m) Tener que analizar una situación completa. (n) Enseñar a personas exigentes que hacen preguntas interesantes y otras.

Los principales bloqueos que condicionan y limitan el desarrollo de un estilo de aprendizaje teórico son:(a) Dejarse llevar por las primeras impresiones. (b) Preferir la intuición y la subjetividad. (c) Desagrado ante enfoques estructurados y organizados. (d) Preferencia por la espontaneidad y el riesgo.

Para Alonso, Gallego y Honey (1994) no parece extraño que personas con estas características y preferencias en lo referido al aprendizaje y a los procesos de comprensión del conocimiento encuentren mayores dificultades cuando el entorno les force a: verse obligados a hacer algo sin un contexto o finalidad clara, tener que participar en situaciones donde predominan las emociones y los sentimientos, participar en actividades no estructuradas, de finalidad incierta o ambiguas, participar en problemas abiertos, verse ante la confusión de métodos o técnicas alternativos o contradictorios sin poder explorarlos en profundidad o por improvisación, dudar si el tema es metodológicamente sólido, considerar que el tema es trivial o poco profundo, sentirse desconectado de los demás participantes debido a que son diferentes en estilo, tener que actuar o decidir sin una base de principios, conceptos, políticas o estructura.

#### **2.2.3.4 Estilo pragmático énfasis en la experimentación activa.**

Alonso, Gallego y Honey (1994) manifiestan que estos estudiantes realizan aplicación práctica de las ideas. Les gusta actuar rápidamente. Descubren aspectos

positivos de las nuevas ideas y trata de experimentarlas. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan demasiado. Se caracterizan por ser experimentadores, prácticos, directos, eficaces y realistas. Las personas pertenecientes a este estilo de aprender prefieren aprender técnicas inmediatamente aplicables, percibir muchos ejemplos y anécdotas, experimentar y practicar técnicas con asesoramiento de un experto, recibir indicaciones precisas. Su filosofía es siempre se puede hacer mejor, y si funciona es bueno.

Entre las características principales están ser: experimentador, práctico, directo, eficaz, realista. Entre otras características: técnico, útil, rápido, decidido, planificador, positivo, concreto, objetivo, claro, seguro de sí, organizador, actual, solucionador de problemas, aplicador de lo aprendido, planificador de acciones.

Los entornos en los que estos individuos desarrollan óptimamente los procesos de enseñanza-aprendizaje en los que están implicados son aquellos que permiten: (a) Aprender técnicas para hacer las cosas con ventajas prácticas evidentes. (b) Estar expuesto ante un modelo al que puede emular. (c) Adquirir técnicas inmediatamente aplicables en su trabajo. (d) Tener posibilidad inmediata de aplicar lo aprendido, de experimentar. (e) Elaborar planes de acción con un resultado evidente. (f) Dar indicaciones, sugerir atajos. (g) Tener la posibilidad de experimentar y practicar técnicas con asesoramiento o información de retoro de alguien experto. (h) Ver que hay un nexo evidente entre el tema tratado y un problema u oportunidad que se presenta para aplicarlo. (i) Ver la demostración de un tema de alguien que tiene un historial reconocido. (j) Percibir muchos ejemplos o anécdotas. (k) Visionar películas o vídeos que muestran cómo se hacen las cosas. (l) Concentrarse en cuestiones prácticas. (m) Comprobar que la actividad de aprendizaje parece tener una validez inmediata. (n) Vivir una buena simulación, problemas reales. (o) Recibir muchas indicaciones prácticas y técnicas. (p) Tratar con expertos que saben o son capaces de hacer las cosas ellos mismos.

Los principales bloqueos que impiden el desarrollo del Estilo Pragmático son: Interés por la solución perfecta antes que, por la práctica, considerar las técnicas útiles como simplificaciones exageradas, dejar siempre los temas abiertos y no comprometerse en acciones específicas, creer que las ideas de los demás no funcionan si se aplican a su situación, disfrutar con temas marginales o perderse en ellos.

El carácter tan práctico que estos individuos necesitan encontrar en las situaciones de enseñanza-aprendizaje conlleva que encuentren importantes dificultades derivadas de: (a) Percatarse de que el aprendizaje no guarda relación con una necesidad inmediata que él reconoce o no puede ver. (b) Percibir que ese aprendizaje no tiene una importancia inmediata o un beneficio práctico. (c) Aprender lo que está distante de la realidad. (d) Aprender teorías y principios generales. (e) Trabajar sin instrucciones claras sobre como hacerlo. (f) Considerar que las personas no avanzan y que no van a ninguna parte con suficiente rapidez. (g) Comprobar que hay obstáculos burocráticos o personales para impedir la aplicación. (h) Cerciorarse de que no hay una recompensa evidente por la actividad de aprendizaje.

Finalmente, para Honey&Mumford (1992), los EA de las personas no son inamovibles: han evolucionado, pueden ser diferentes en situaciones distintas, son susceptibles de mejora y deben mejorarse.

### **2.3 Bases Legales**

El marco normativo constituye una serie de leyes, decretos, reglamentos y manuales, que permiten sustentar el estudio. Como lo expresan Palella y Martins (2012), “la fundamentación legal o bases legales se refiere a la normativa jurídica que sustenta el estudio. Desde la Carta Magna, las Leyes Orgánicas, las resoluciones, decretos, entre otros” (p. 15). También se puede decir que las bases legales se refieren a la Orden Ejecutiva o Resoluciones que disponen la creación de un organismo, programa o la asignación de recursos. A continuación, se presentan los basamentos legales, sobre los cuales se realiza la presente investigación. Se señalan las leyes y los artículos que son de conveniencia para los investigadores.

A propósito de las consideraciones expuestas, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999), expresa en el artículo 102 que: “...La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad...” De la misma, forma en el artículo 103 contiene: “Toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones”. Estos artículos hacen referencia a la finalidad de la educación centrada en el desarrollo de los estilos de aprendizaje de cada estudiante de su personalidad

en la que el docente tiene un papel protagónico como actor y autor del hecho educativo y para lo cual debe emplear estrategias de aprendizaje que permitan el desarrollo de los estilos de aprendizaje. A su vez la Ley Orgánica de educación (2009) en el artículo 21 contiene: los fines de la educación venezolana y entre ellos esta el desarrollo del potencial creativo y de los estilos de pensamiento.

## 2.4 Operacionalización del evento

La operacionalización tal cual lo menciona Hurtado de Barrera (2012) es el proceso mediante el cual se determinan aspectos perceptibles en los eventos de estudio. Pero, en esta investigación se toma en consideración los señalamientos de Hurtado (2010) no se operacionaliza el evento de la forma tradicional como lo explican los diversos autores de metodología de investigación porque este evento ya ha sido definido por múltiples autores en términos de sinergias o dimensiones y no se hace necesario realizar una operacionalización. Del mismo modo, hay que recordar que en este trabajo el criterio para realizar el estudio es el Test del psicólogo norteamericano David Kolb, este test es el más difundido a nivel mundial y por esta razón las sinergias y indicios se muestran en correspondencia la siguiente Tabla 1.

**Tabla 1**

### Operacionalización del evento

Evento	Definición conceptual	Dimensión	Indicios	Instrumento
Estilos de aprendizaje	Algunas capacidades de aprender que se destacan por encima de otra como resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias y del medio ambiente actual llegamos a resolver de manera característica los conflictos entre el ser activo y reflexivo y entre el ser inmediato y analítico	Activo	Animador	Test de David Kolb
			Improvisador	
			Descubridor	
			Arriesgado	
			Espontáneo	
		Reflexivo	Ponderado	
			Conciencioso	
			Receptivo	
			Analítico	
			Exhaustivo	
		Teórico	Métodico	
			Lógico	
			Objetivo	
			Crítico	
Estructurado				
Pragmático	Experimentador			
	Práctico			

			Directo	
			Eficaz	
			Realista	

**Fuente:** Elaboración propia.

## 2.5 Definición de términos

*Aprendizaje.* Es el cambio relativamente permanente en la capacidad de realizar una conducta específica como consecuencia de la experiencia. Lo que logra el estudiante como parte final de la enseñanza y que se evidencia con el cambio de conducta (Diccionario de la Real Academia Española, 2018a).

*Estilo.* Modo, manera o forma de comportamiento. Uso, práctica, costumbre, moda. (Diccionario de la Real Academia Española, 2018b).

*Estilos de Aprendizaje.* Son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interrelacionan y responden a sus ambientes de aprendizaje (Alonso, Gallego y Honey, 1994, p. 48).

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

El marco metodológico hace referencia al procedimiento que debe seguir el investigador para desarrollar su trabajo de manera exitosa. En él se puntualizan, entre otras cosas, los métodos y técnicas para establecer lo significativo de los fenómenos hacia los que se dirige el estudio. Al respecto, Hurtado de Barrera (2007) señala: “La metodología incluye los métodos, las técnicas, las tácticas, las estrategias y los procedimientos que utilizará el investigador para lograr los objetivos de su estudio” (p. 40). Lo planteado conlleva a percibir el aspecto metodológico como la parte fundamental de toda investigación, puesto que en él se especifica el conjunto de actividades y procedimientos que le indicarán al investigador el camino a seguir para dar respuestas a la situación problemática que dio origen al estudio. Dicho de otro modo, el marco metodológico indica la manera cómo se realiza el estudio, para responder consiguientemente al problema que suscitó la investigación.

#### **3.1 Naturaleza del estudio**

La investigación se enmarca en un enfoque cuantitativo, que según Hernández y Martínez (2014), lo puntualizan de la siguiente forma: “La investigación cuantitativa podemos entenderla como el análisis estadístico de la información recogida durante las etapas previas de la investigación” (p. 100). Es decir, dicha investigación permite medir y determinar las causas para su interpretación, evaluando cada una de las preguntas abordadas, mediante la utilización de tablas de frecuencia porcentuales acerca de las respuestas de los encuestados frente a los ítems.

En cuanto a la naturaleza de la investigación, es de tipo descriptivo. De acuerdo con lo planteado por Mas (2010), este tipo de investigación “Tiene como objetivo primordial la descripción de la realidad, siendo sus principales métodos de recogida de información la encuesta e incluso la observación” (p. 191). Sobre la base de las consideraciones anteriores, el presente trabajo es de carácter descriptivo, y esto se debe a que, en primer lugar, se especifica el problema encontrado en la UNELLEZ, Programa Académico Santa Bárbara; seguidamente se aplica el instrumento a la

muestra objeto de estudio para obtener los datos, y posteriormente se procede a interpretar la información.

### **3.2 Diseño de la Investigación**

Según Claret (2008), el diseño de investigación es “la estrategia que será adoptada para responder al problema de investigación” (p. 73). A tal efecto, el diseño de la investigación es no experimental. Por su parte, PalellayMartins (2012) sostienen que este tipo de diseño es efectuado sin manipular ninguna variable. En razón de esto, en la presente investigación se realiza la descripción de los hechos tal y como se presentan en el contexto real durante el año 2018, con un posterior análisis.

Del mismo modo se enmarca en un diseño de campo y documental. Arias (2012) al referirse a él, afirma que “consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios) sin manipular o controlar variable alguna...” (p. 31). De acuerdo con este planteamiento, el presente trabajo se ubica en un estudio de campo, porque la información es obtenida a través de un instrumento de medición, directamente del lugar de estudio.

En cuanto al diseño documental llamado también bibliográfico o en archivos, Pulido, Ballén y Zúniga (2007) enuncian: “La investigación documental es un instrumento o técnica de investigación, cuya finalidad es obtener datos e información a partir de documentos escritos o no escritos, susceptibles de ser utilizados dentro de los propósitos de un estudio concreto” (p. 59). En este sentido, la presente investigación aborda fuentes documentales para fundamentar cada idea expuesta desde el principio, desde el planteamiento del problema, pasando por los antecedentes de la investigación, bases legales y teóricas, referente metodológico, entre otras.

### **3.3 Población y muestra**

La población se define, de acuerdo con Tomas (2010), como “El conjunto de todos los individuos que cumplen ciertas propiedades y de quienes deseamos estudiar ciertos datos” (p. 21). Según lo planteado por el autor, se procede a señalar que, en esta investigación, la población está conformada por sesenta y nueve (69) estudiantes del segundo semestre de las carreras de administración y contaduría de laUnellez,

Programa Académico Santa Bárbara, de los cuales se obtendrá la información necesaria para el estudio.

Cabe señalar que por ser una población con el número menor a 100 unidades de muestro como establece Hurtado de Barrera (2012) entonces se consideró como muestra la misma población. En consecuencia, se trató de una muestra censal según el criterio que manejan autores como López (1999) quien define la muestra censal como “aquella porción que representa a toda la población” (p.12), es decir, la muestra es toda la población a investigar.

**Tabla 2**

**Distribución de la población estudianto universitarios**

<b>Carrera</b>	<b>Semestre</b>	<b>Turno</b>	<b>Varones</b>	<b>Hembras</b>	<b>Total</b>
Administración	II	Tarde	6	17	23
Contaduría	II	Tarde	8	38	46
Total			14	55	69

*Nota.* Datos tomados de Oficina de Coordinación de Ciencias Sociales del Programa Académico Santa Bárbara (2018).

### **3.4 Técnica e instrumento de recolección de datos**

Como lo establece Arias (2012) las técnicas de recolección de datos son los procedimientos o formas particulares de obtener información; y un instrumento de recolección de datos es cualquier recurso, dispositivo (en papel o digital), que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información. En este sentido se aplicará un cuestionario.

Balestrini (2006), define el cuestionario como un medio de comunicación escrito y básico, entre el encuestador y el encuestado, facilita traducir los objetivos y las variables de la investigación a través de una serie de preguntas muy particulares, previamente preparadas de forma cuidadosa, susceptibles de analizarse en relación con el problema estudiado. En relación a ello se escogió el cuestionario de Kolb, *Learning Style Inventory, LSI*, un instrumento de autodiagnóstico que facilita cuatro puntuaciones, que representan la insistencia o énfasis relativo en cada una de las etapas del ciclo de aprendizaje. El instrumento está estructurado en 48 ítems que

conforman cuatro grupos con doce secciones de ítems y corresponden a cuatro estilos de aprendizaje.

### **3.5 Validez y confiabilidad del instrumento**

En esta investigación se recurre a la validez de contenido. Al respecto, Hurtado de Barrera (2012) la define como el grado en que un instrumento abarca realmente todos o una gran parte de los contenidos, o los contextos donde se manifiesta el evento que se pretende medir, en lugar de explorar solo una parte de estos. En tal sentido, la validez de contenido del instrumento se deriva de la verificación del empleo efectivo de éste en investigaciones anteriores como las de García y SÁCHICA (2016), Martínez (2011), y Alonso, Gallego y Honey (1994).

Sin embargo, hay que mencionar que la validez fue determinada de diferentes formas, en un principio Kolb (1979), estudió la validez de construcción en base a las modalidades Convergente y Discriminante, llegando a la conclusión de que la prueba tenía ambos tipos de validez. El mismo Kolb (1984) indica que Gypen, en 1980, evaluó la validez concurrente del LSI con la escala de evaluación de la orientación del aprendizaje hacia el trabajo, los resultados en este caso también permitieron concluir que el LSI presentaba validez concurrente.

Por otra parte, Merrit y Marsháll (1984) por su parte evaluaron la validez de construcción del LSI según los supuestos del modelo de Kolb, utilizando para ello 2 versiones del instrumento. Utilizaron la forma ipsativa tradicional y otra forma de tipo normativo, donde cada palabra se podía calificar según el grado de importancia en un continuo de 4 puntos, los resultados permitieron apreciar que para el caso del LSI en su forma ipsativa, existen dos factores bipolares, los cuáles correspondían a las 2 dimensiones básicas del aprendizaje experiencial; en tanto que el LSI en su forma normativa denotó existencia de 4 factores, cada uno correspondiente a cada fase del aprendizaje, con lo cual queda demostrada la validez de construcción del instrumento.

Otro requisito importante del cuestionario Kolb previsto para aplicar es su confiabilidad. Según Hurtado de Barrera (2012) la confiabilidad se refiere al grado en que la aplicación repetida del instrumento a las mismas unidades de estudio, en idénticas

condiciones, produce iguales resultados, dando por hecho que el evento medido se mantiene.

Con respecto a la Confiabilidad del LSI; Kolb (1979) evaluó la consistencia interna, por medio del método de la división por mitades (SpiltHálf), así como la estabilidad en el tiempo bajo la modalidad test-retest, los resultados pennitieron concluir que el instrumento es confiable.

En otro estudio, Merrit y Marsháll (1984), trabajando con dos versiones del LSI, evaluaron la consistencia interna de las pruebas a través del coeficiente Alfa de Cronbach. Para el caso de la versión ipsativa se encontró que los resultados oscilan entre 0.29 y 0.59 siendo su Alfa promedio igual a 0.46, mientras que para la versión nonnativa los valores obtenidos van desde 0.52 a 0.74 siendo su promedio de 0.60.

Wilson (1986), trabajando con 130 alumnos de cursos de administración, aplicó el LSI y estudió su confiabilidad tanto por el método de las mitades como por el test-retest, los resultados indicaron que la confiabilidad del LSI era moderada.

Por otra parte, Escurra (1992) el estudio de la Confiabilidad del test de Kolb a través de la consistencia interna por medio del método de la división por mitades y a través de los coeficientes de Spearman-Brown, Guttman y Rulon, alcanzan valores que oscilan entre 0.74 y 0.72, lo cual indica que la prueba a través de este método también tiene confiabilidad y que los índices utilizados otorgan resultados equivalentes entre sí.

### **3.6 Preparación de la base de datos para el análisis de resultados**

Previamente al análisis de los datos obtenidos con la aplicación del cuestionario, se hará una revisión de todos los datos de los instrumentos recolectados en la matriz de análisis, con el fin de detectar posibles errores en la colecta y captura de los mismos que a través técnicas estadísticas pueden ser subsanados.

Al concluir el primer filtro, se identificarán datos atípicos, conocidos estadísticamente como *outliers*, en los registros. La verificación de la información correcta se realizará en la fuente primaria, es decir, en los cuestionarios, corrigiendo de manera inmediata los casos encontrados.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

#### 4.1 Preferencias en cuanto a los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes de la muestra objeto de estudio según el modelo de Kolb.

**Tabla 3**

**Promedios de los estilos de aprendizaje en la muestra de estudio según Kolb.**

Estudiante	Carrera	Sexo	Edad	Estilo de aprendizaje			
				Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
1	Contaduría	Hembra	17	2,00	2,50	2,75	2,75
2	Contaduría	Hembra	19	2,25	3,08	2,33	2,42
3	Contaduría	Hembra	17	2,25	2,50	2,75	2,50
4	Contaduría	Hembra	16	2,67	3,17	1,50	2,75
5	Contaduría	Hembra	18	2,08	2,67	2,08	3,17
6	Contaduría	Hembra	16	1,67	3,50	2,67	2,17
7	Contaduría	Hembra	23	1,58	3,25	2,25	2,92
8	Contaduría	Hembra	22	1,00	2,75	3,75	2,50
9	Contaduría	Hembra	16	1,58	2,58	2,92	2,92
10	Contaduría	Hembra	17	1,50	2,75	2,42	3,33
11	Contaduría	Hembra	16	1,58	3,33	2,75	2,33
12	Contaduría	Hembra	16	2,33	2,83	2,33	2,50
13	Contaduría	Hembra	17	2,17	3,25	2,42	2,17
14	Contaduría	Hembra	18	1,17	3,00	4,00	1,83
15	Contaduría	Hembra	17	1,50	3,42	1,92	3,17
16	Contaduría	Hembra	17	1,50	3,42	1,92	3,17
17	Contaduría	Hembra	21	1,25	2,67	3,17	2,92
18	Contaduría	Hembra	22	2,17	2,67	2,42	2,75
19	Contaduría	Hembra	17	1,67	3,42	2,17	2,67
20	Contaduría	varón	19	2,00	2,58	2,00	3,42
21	Contaduría	varón	18	1,50	2,58	3,00	2,92
22	Contaduría	varón	17	1,67	2,33	3,17	2,83
23	Contaduría	varón	18	1,25	3,25	2,75	2,75
24	Administración	Hembra	18	2,00	2,50	2,42	3,08
25	Administración	Hembra	17	1,83	3,42	2,42	2,33
26	Administración	Hembra	23	2,58	2,17	2,42	2,67
27	Administración	Hembra	18	1,33	2,67	3,08	2,92
28	Administración	Hembra	17	1,58	2,00	2,92	3,50
29	Administración	Hembra	18	2,33	2,75	2,75	2,17
30	Administración	Hembra	19	2,00	3,00	2,42	2,58

**Tabla 3 (cont.)**

Estudiante	Carrera	Sexo	Edad	Estilo de aprendizaje			
				Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
31	Administración	Hembra	19	2,17	2,67	2,67	2,50
32	Administración	Hembra	18	1,58	2,08	2,33	4,00
33	Administración	varón	18	1,83	3,17	2,25	2,75
34	Administración	varón	22	2,08	3,33	1,75	2,75
35	Administración	varón	19	1,42	2,58	2,92	3,08
36	Administración	varón	19	2,17	3,25	2,08	2,50

**Fuente:** Cálculos hechos en Spss por la investigadora (2018).

En cuanto a las preferencias tal como se aprecia en la Tabla 3 existe una predilección en la muestra hacia el estilo reflexivo que es donde están los mayores puntajes, seguido del estilo pragmático, luego el estilo teórico y por último el estilo activo. Este señalamiento se corrobora con los estadísticos que proporciona el software Matlab para casa estilo de aprendizaje en particular. De acuerdo con Cabrera (2007) según la tipología de Kolb, los estudiantes activos también llamados divergentes, se caracterizan por captar la información por medio de experiencias reales y concretas y procesarla reflexivamente. Los teóricos o convergentes, por percibir la información de forma abstracta, por la vía de la formulación conceptual (teóricamente) y procesarla por la vía de la experimentación activa. Los reflexivos o asimiladores, tienden también a percibir la información de forma abstracta, pero a procesarla reflexivamente. Por último, los pragmáticos o acomodadores, estos perciben la información a partir de experiencias concretas y la procesan activamente.

**Tabla 4****Estadísticas descriptivas del estilo activo**

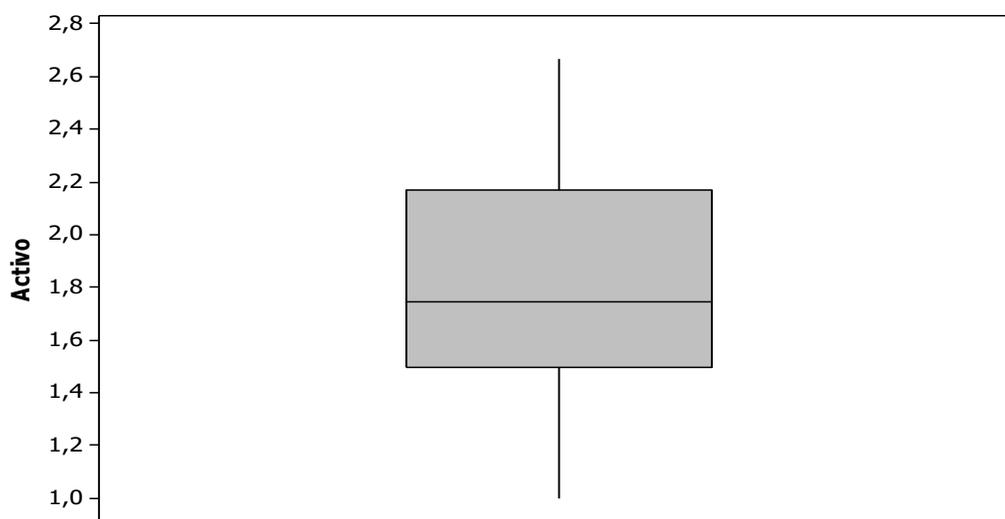
Media	Desv. Est.	Varianza	Q1	Mediana	Q3	Kurtosis
1,8122	0,4089	0,1672	1,5000	1,7500	2,1700	-0,70

**Fuente:** Cálculos hechos en Minitab por la investigadora (2018).

En este orden de ideas, los resultados de la Tabla 4 para el estilo activo muestran un valor promedio de reconocimiento de 1,8122 en la escala de 1 a 5. Los datos tienen una distribución hacia la izquierda dado que la kurtosis es -0,70. De la

misma forma, el 25% de los encuestados tienen una media de 1,5000. En tanto que el 50% tienen una media de 1,7500 y el 75% su media 2,1700.

Los resultados expresan de acuerdo a lo reportado por los estudiantes que se encuentran abiertos a nuevas experiencias, son intuitivos, aprenden mejor de las relaciones personales ya que se sienten involucrados íntimamente en las cosas siendo receptivos e involucrados de manera crítica, tratan con sus sentimientos, comprendiendo mejor cuando confían en sus corazonadas, poseen emociones y reacciones fuertes. A continuación, se muestra la caja (gráfico 1) que representa detalladamente la información reseñada en donde se aprecia como el Q1 corresponde con 1,5, la mediana 1,75 y Q3 2,17, el rango intercuartilico 0,67, los bigotes están en 1 y 2,67. No se aprecian valores atípicos.



**Fuente:** Cálculos hechos en Minitab por la investigadora (2018).

### **Gráfico 1. Diagrama de caja y bigotes del estilo activo.**

De acuerdo a la caja el 75% se encuentra por encima del promedio de actividad en nuevas experiencias siendo de mente abierta, nada escépticos y se lanzan con entusiasmo a las tareas nuevas. Son personas muy de grupo que se involucran en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades. Entre tanto el 25% están por debajo del promedio. Para mayor precisión la Tabla 5 indica las frecuencias y el porcentaje acumulado que prueba la aseveración hecha.

**Tabla 5****Frecuencias de medias del estilo activo**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1,00	1	2,8	2,8	2,8
	1,17	1	2,8	2,8	5,6
	1,25	2	5,6	5,6	11,1
	1,33	1	2,8	2,8	13,9
	1,42	1	2,8	2,8	16,7
	1,50	4	11,1	11,1	27,8
	1,58	5	13,9	13,9	41,7
	1,67	3	8,3	8,3	50,0
	1,83	2	5,6	5,6	55,6
	2,00	4	11,1	11,1	66,7
	2,08	2	5,6	5,6	72,2
	2,17	4	11,1	11,1	83,3
	2,25	2	5,6	5,6	88,9
	2,33	2	5,6	5,6	94,4
	2,58	1	2,8	2,8	97,2
	2,67	1	2,8	2,8	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

**Fuente:** Cálculos hechos en Minitab por la investigadora (2018).

Por otra parte, en lo concerniente al estilo reflexivo la media del puntaje es de 2,8636. La desviación con respecto a la media es de 0,4147 y la varianza 0,1720. El 25% de los encuestados tienen una media de 2,5800. Existe un 50% que tienen una media de 2,7500 y 75% con una media superior a la media del grupo, es decir, su promedio es de 3,2500. La kurtosis muestra un valor negativo con unos datos sesgados a la izquierda en la distribución de los datos (ver Tabla 6).

**Tabla 6****Estadísticas descriptivas del estilo reflexivo**

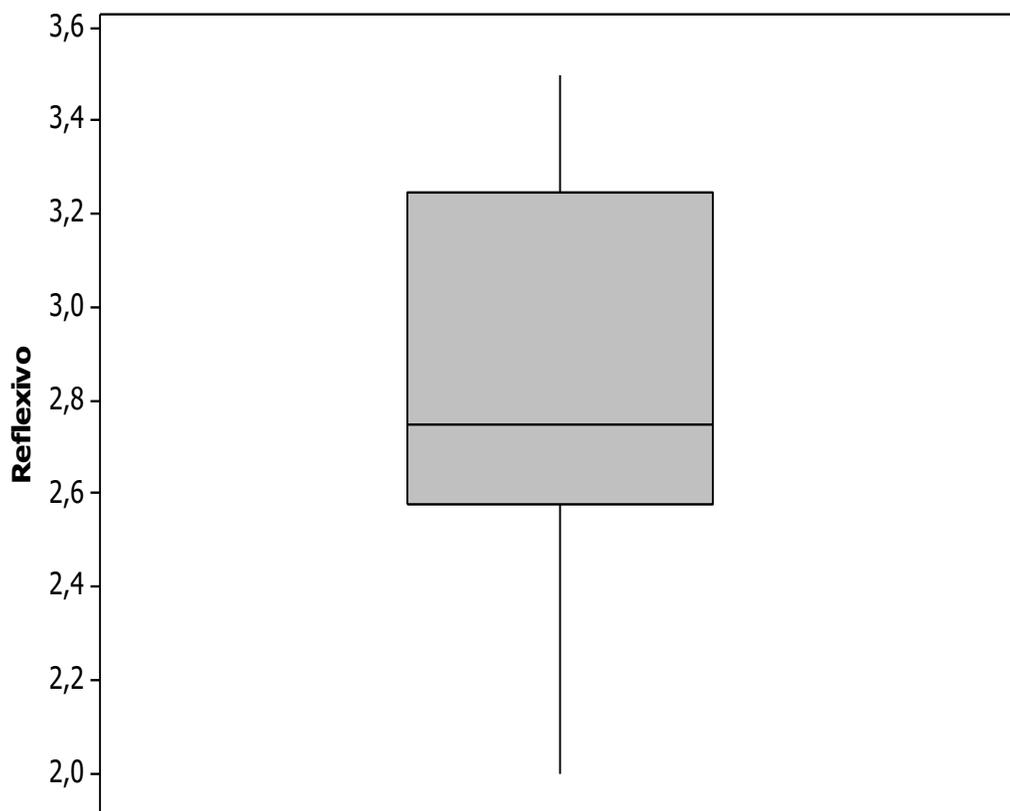
Media	Desv. Est.	Varianza	Q1	Mediana	Q3	Kurtosis
2,8636	0,4147	0,1720	2,5800	2,7500	3,2500	-0,89

**Fuente:** Cálculos hechos en Minitab por la investigadora.

Estos resultados expresan que los estudiantes aprenden mejor cuando escuchan y observan cuidadosamente. Son callados y reservados fijándose en todos los

aspectos del asunto tomando sus tiempos antes de actuar y apoyándose en sus observaciones ya que cuando aprenden son cuidadosos.

Tal cual se muestra en el Gráfico 2 el percentil 25 es de, 2,58. La mediana equivalente al percentil 50 es 2,7500 y corresponde con la línea central de la caja. y el percentil 75 es 3,25. El rango intercuartilico es 0,67, los bigotes están en 2 y 3,5 se extienden desde la caja hasta los valores mínimo y máximo en la muestra. Del mismo modo, en el diagrama no se aprecian valores atípicos, es decir, valores atípicos alejados o muy alejados. Estos resultados indican que los estudiantes son personas que gustan considerar todas las alternativas posibles antes de realizar un movimiento. Disfrutan observando la actuación de los demás, escuchan a los demás y no intervienen hasta que se han adueñado de la situación.



**Fuente:** Cálculos hechos en Minitab por la investigadora (2018).

### Gráfico 2. Diagrama de caja y bigotes del estilo reflexivo.

La caja señala una distribución desigual de los datos, predominando aquellos por arriba de la media aritmética de la muestra. El hecho que el 75% tenga un valor por encima de la media de análisis señala que son personas que gustan considerar todas las alternativas posibles antes de realizar un movimiento. Disfrutan observando la situación de los demás, escuchan a los demás y no intervienen hasta que se han adueñado de la situación. A manera de complemento de la información expuesta la Tabla 7 indica la distribución de medias del estilo reflexivo.

**Tabla 7**

#### Frecuencias de medias del estilo reflexivo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2,00	1	2,8	2,8	2,8
	2,08	1	2,8	2,8	5,6
	2,17	1	2,8	2,8	8,3
	2,33	1	2,8	2,8	11,1
	2,50	3	8,3	8,3	19,4
	2,58	4	11,1	11,1	30,6
	2,67	5	13,9	13,9	44,4
	2,75	3	8,3	8,3	52,8
	2,83	1	2,8	2,8	55,6
	3,00	2	5,6	5,6	61,1
	3,08	1	2,8	2,8	63,9
	3,17	2	5,6	5,6	69,4
	3,25	4	11,1	11,1	80,6
	3,33	2	5,6	5,6	86,1
	3,42	4	11,1	11,1	97,2
	3,50	1	2,8	2,8	100,0
Total		36	100,0	100,0	

**Fuente:** Cálculos hechos en Spss por la investigadora (2018).

En lo que tiene que ver con el estilo teórico este indica una media de 2,5519. Los datos se desvían a la derecha en la distribución con una Kurtosis de 1,11. La

cuarta parte de los encuestados tienen un promedio de 2,2500. La mediana es de 2,4200 y el 75% de la muestra tiene un promedio de 3,8775 (ver Tabla 8). Esto significa que los estudiantes de la muestra expresaron que cuando aprenden les gusta pensar en las ideas, apoyándose en el razonamiento lógico, tienden a inferir las cosas, les gusta analizar las unidades, dividir las partes apoyándose en las ideas y teorías racionales, confían en sus ideas, evalúan las cosas y analizan los pensamientos.

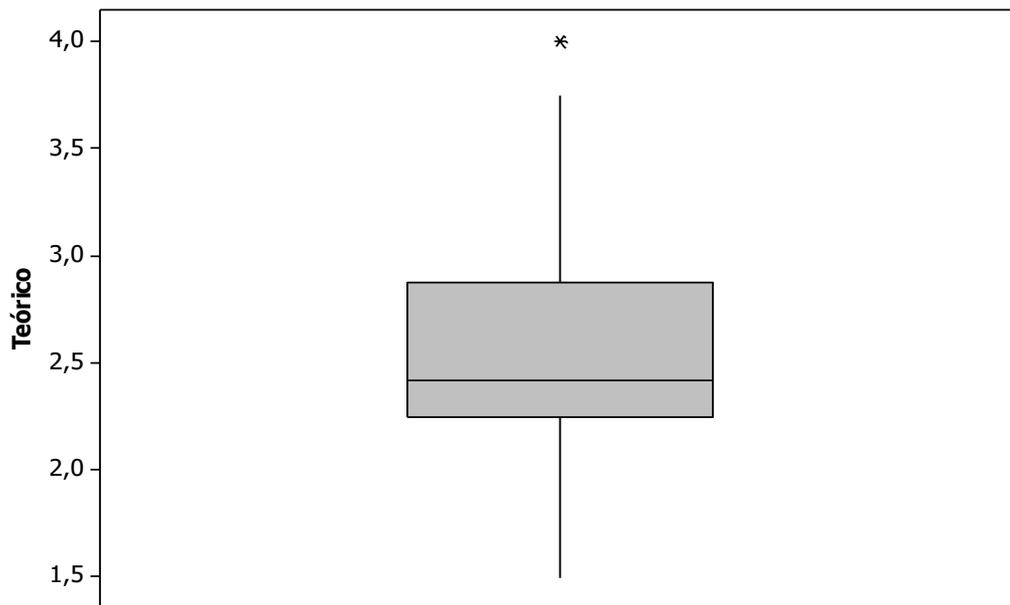
**Tabla 8**

**Estadísticas descriptivas del estilo teórico**

Media	Desv. Est.	Varianza	Q1	Mediana	Q3	Kurtosis
2,5519	0,5155	0,2658	2,2500	2,4200	3,8775	1,11

**Fuente:** Cálculos hechos en Minitab por la investigadora.

El gráfico 3 del estilo teórico muestra la distribución de las medias. El Q1 tiene un promedio de 2,25. La distribución es desigual en la caja. El rango en Q1 y Q3 es 0,6275. Los bigotes están en 1,5 y 3,75. Se aprecian valores atípicos en la distribución de datos. Del mismo modo, los puntos muy alejados se encuentran a más de 3,75 veces el rango intercuartílico por arriba de la caja.



**Fuente:** Cálculos hechos en Minitab por la investigadora (2018).

### Gráfico 3. Diagrama de caja y bigotes del estilo teórico.

La caja reporta en la escala teórica de 1 a 5, un promedio 2,5519 en dicha escala. El 75% de los estudiantes su promedio es superior a la media del grupo y expresaron que cuando aprenden les gusta pensar en las ideas, apoyándose en el razonamiento lógico, tienden a inferir las cosas, les gusta analizar las unidades, dividir las en partes apoyándose en las ideas y teorías racionales, confían en sus ideas, evalúan las cosas y analizan los pensamientos. Del mismo modo, hay que mencionar que el porcentaje superior a la media también se caracterizan por ser profundos en su sistema de pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelos; entre tanto el 50% están por debajo del promedio. En la Tabla 9 se muestra la distribución de frecuencias de medias del estilo teórico.

**Tabla 9**

#### Frecuencias de medias del estilo teórico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1,50	1	2,6	2,8	2,8

1,75	1	2,6	2,8	5,6
1,92	2	5,1	5,6	11,1
2,00	1	2,6	2,8	13,9
2,08	2	5,1	5,6	19,4
2,17	1	2,6	2,8	22,2
2,25	2	5,1	5,6	27,8
2,33	3	7,7	8,3	36,1
2,42	7	17,9	19,4	55,6
2,67	2	5,1	5,6	61,1
2,75	5	12,8	13,9	75,0
2,92	3	7,7	8,3	83,3
3,00	1	2,6	2,8	86,1
3,08	1	2,6	2,8	88,9
3,17	2	5,1	5,6	94,4
3,75	1	2,6	2,8	97,2
4,00	1	2,6	2,8	100,0
Total	36	92,3	100,0	

**Fuente:** Cálculos hechos en Spss por la investigadora (2018).

Los estudiantes de la muestra (ver Tabla 10) en el estilo pragmático tienen un promedio de 2,7692 puntos. La desviación típica de 0,4298 indica las unidades de desviación respecto a la media aritmética. Existe un 75% cuyo valor promedio está por encima de la media siendo profundos expresan que cuando aprenden les gusta estar haciendo cosas, trabajando arduamente para hacerlas, son responsables al darse cuenta que aprende por medio de la acción, les gusta experimentar, son activos creen que aprenden mejor de la oportunidad y la práctica, ya que le gustaver resultados en su trabajo intentándolo por sí mismos, mostrándose activos y prácticos.

**Tabla 10**

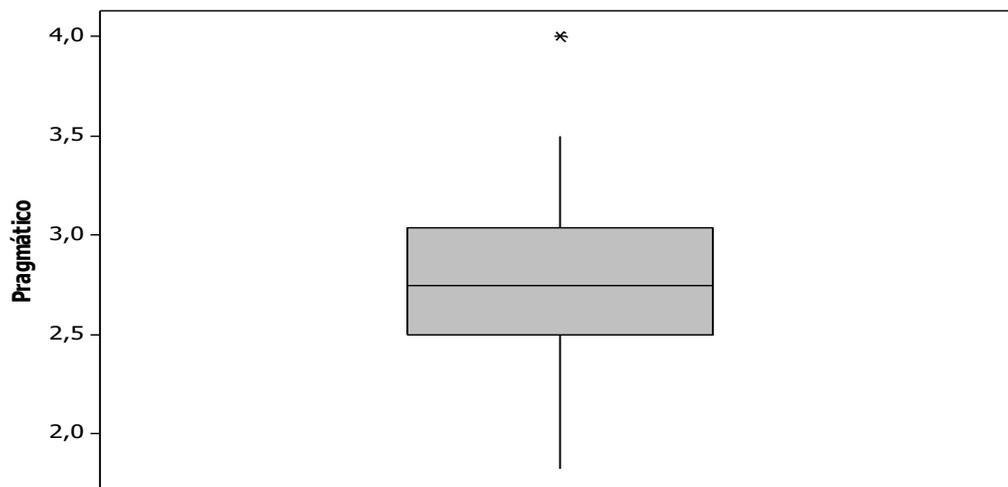
**Estadísticas descriptivas del estilo pragmático**

Media	Desv. Est.	Varianza	Q1	Mediana	Q3	Kurtosis
2,7692	0,4298	0,1848	2,5000	2,7500	3,0400	0,94

**Fuente:** Cálculos hechos en Minitab por la investigadora.

La representación gráfica del estilo pragmático muestra en la distribución de las medias que el Q1 es de 2,7692. La mediana, es decir, Q2 es 2,75 y el Q3 3,04. El rango intercuantiles de 0,54. Los bigotes están en 1,83 y 3,5. Se aprecian valores

atípicos (ver Gráfico 4). El hecho que exista un 75% que tenga un promedio superior a la mediana en el nivel pragmático indica que les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen.



**Fuente:** Cálculos hechos en Minitab por la investigadora (2018).

**Gráfico 4. Diagrama de caja y bigotes del estilo pragmático.**

Al revisar la distribución de frecuencias de las medias se tiene que un 61,1% tiene un promedio por debajo de la media de la muestra. Esto hace que la distribución sea normal y se origine una curva mesocúrtica. No obstante, el 38,9% presenta un promedio superior (ver Tabla 11). Esto significa que cuando aprenden les gusta estar haciendo cosas, trabajan arduamente para hacerlas, son responsables al darse cuenta que aprenden por medio de la acción, les gusta experimentar, son activos, creen que aprenden mejor de la oportunidad y la práctica, ya que le gusta ver resultados en su trabajo intentándolo por sí mismos, mostrándose activos y prácticos.

**Tabla 11**

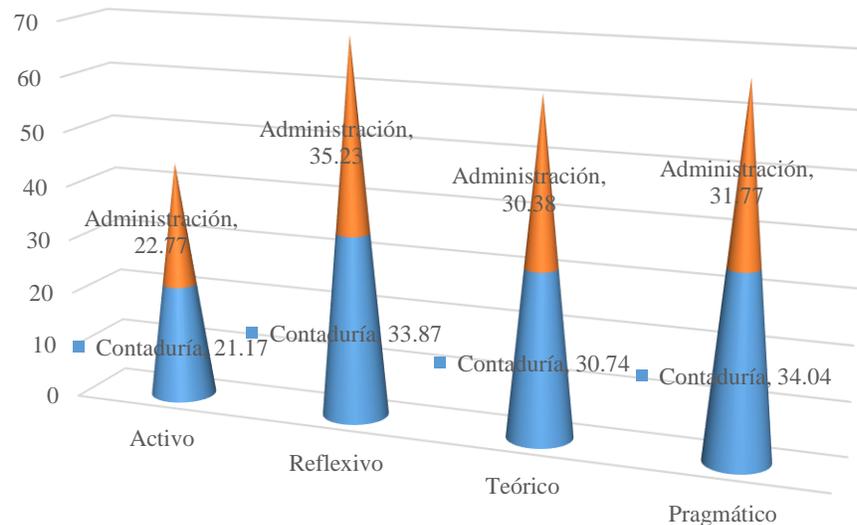
**Frecuencias de medias del estilo pragmático**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1,83	1	2,8	2,8	2,8

2,17	3	8,3	8,3	11,1
2,33	2	5,6	5,6	16,7
2,42	1	2,8	2,8	19,4
2,50	5	13,9	13,9	33,3
2,58	1	2,8	2,8	36,1
2,67	2	5,6	5,6	41,7
2,75	6	16,7	16,7	58,3
2,83	1	2,8	2,8	61,1
2,92	5	13,9	13,9	75,0
3,08	2	5,6	5,6	80,6
3,17	3	8,3	8,3	88,9
3,33	1	2,8	2,8	91,7
3,42	1	2,8	2,8	94,4
3,50	1	2,8	2,8	97,2
4,00	1	2,8	2,8	100,0
Total	36	100,0	100,0	

**Fuente:** Cálculos hechos en Spss por la investigadora (2018).

#### 4.2 Puntuaciones obtenidas de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de administración y contaduría según el modelo de Kolb.



**Fuente:** Cálculos hechos en Microsoftwork por la investigadora (2018).

#### **Gráfico 4. Diagrama de caja y bigotes del estilo pragmático.**

En el caso de estilo de aprendizaje activo se tiene que en tanto en los estudiantes de contaduría como de administración su promedio es el más bajo. No obstante, el segundo valor en orden ascendente en los estudiantes de contaduría y administración es el estilo teórico. Pero, en lo que respecta al tercer valor existe una gran diferencia en el caso de los estudiantes de contaduría es el estilo reflexivo mientras que en los estudiantes de administración es el estilo pragmático. Igualmente, se observan diferencias en relación al cuarto puntaje obtenido para la carrera de contaduría el estilo de aprendizaje es el pragmático y para la carrera de administración el estilo de aprendizaje es el reflexivo. Del mismo modo, en la perspectiva de determinar si existen diferencias significativas en estos dos grupos al aplicar un análisis de varianza por un factor se encuentra que para ninguno de los estilos de aprendizaje estudiados existe diferencias significativas esto significa que los p-valor están por arriba del  $\alpha=5\%$  (ver Tabla 12).

**Tabla 12****Frecuencias de medias del estilo pragmático**

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Activo	Entre grupos	21,138	1	21,138	,875	,356
	Dentro de grupos	821,612	34	24,165		
	Total	842,750	35			
Reflexivo	Entre grupos	15,389	1	15,389	,616	,438
	Dentro de grupos	848,916	34	24,968		
	Total	864,306	35			
Teorico	Entre grupos	1,044	1	1,044	,027	,872
	Dentro de grupos	1337,512	34	39,339		
	Total	1338,556	35			
Pragmático	Entre grupos	42,958	1	42,958	1,646	,208
	Dentro de grupos	887,264	34	26,096		
	Total	930,222	35			

**Fuente:** Cálculos hechos en Spss por la investigadora (2018).

**4.3 Factores que influyen en la puntuación, en especial el género y la edad.****Tabla 13****Medias por sexo de los estilos de aprendizaje**

Sexo del encuestado		Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
varón	Media	22,6250	36,7500	28,3750	32,1250
	% de suma total	23,1%	23,8%	20,6%	21,5%
Hembra	Media	21,5000	33,6786	31,2500	33,5357
	% de suma total	76,9%	76,2%	79,4%	78,5%
	% de N total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

**Fuente:** Cálculos hechos en Spss por la investigadora (2018).

En la Tabla 13 se muestra lo concerniente a las Media del estilo de aprendizaje según el género. En lo que respecta al sexo se observa que los hombres tienen la media más alta en los estilos de aprendizaje activo y reflexivo (22,6250 y 36,7500). En tanto en que para los estilos teóricos y pragmático ocurre todo lo contrario, son las hembras las que tienen los valores más altos (30,6111 y 33,2222). Los resultados obtenidos concuerdan con estudios internacionales realizados por Sepúlveda, Montero, Pérez, Cotrerasy solar (2010). Al analizar los resultados de los Estilos de Aprendizaje

diferenciados por género, se observó que en todos los estilos los hombres tienen valores más altos que las mujeres.

En este orden de ideas hay que mencionar se han efectuado diversos estudios sobre las diferencias en los procesos intelectuales entre el hombre y la mujer, los que han comprendido mediciones psicométricas de la inteligencia general, de habilidades cognitivas (Hedges y Nowell, 1995) y de la organización neuroanatómica cerebral (Gur et al. 1999). Ankney (1992), enfocando aspectos neuroanatómicos del cerebro encuentra que los hombres tienen, en promedio, cerebros de mayor tamaño que las mujeres y que este hallazgo estaría positivamente correlacionado con la inteligencia. Por otro lado, Gur et al. (1999), concluyen que las mujeres tienen un mayor porcentaje de materia gris en tanto que los hombres muestran un mayor porcentaje de materia blanca y una distribución asimétrica de los hemisferios cerebrales, lo que contribuiría a las diferencias en las funciones cognitivas entre ambos sexos.

**Tabla 14**

**Medias por edad de los estilos de aprendizaje**

Edad del encuestado		Activo	Reflexivo	Teorico	Pragmático
16	Media	20,2000	34,4000	32,0000	33,2000
17	Media	21,3000	32,4000	31,7000	34,5000
18	Media	22,8889	35,2222	28,7778	33,1111
19	Media	20,8333	37,3333	29,8333	32,0000
21	Media	24,0000	36,0000	29,0000	31,0000
22	Media	21,0000	34,3333	33,6667	31,0000
23	Media	25,5000	30,5000	28,5000	35,5000
Total	Media	21,7500	34,3611	30,6111	33,2222

**Fuente:** Cálculos hechos en Spss por la investigadora (2018).

En relación con la edad los resultados son heterogéneos en la muestra. Por ejemplo, el valor más alto en el aprendizaje reflexivo se manifiesta en personas de 19 años con un puntaje de 37,3333 puntos. Seguido de 36,0000 puntos para una persona de 21 años y de estilo reflexivo. Igualmente, destacan personas de 23 años con un promedio de 35,5000 puntos en el estilo pragmático y muy cercanos con 35,2222

puntos hay personas de 18 años con estilo reflexivo. Al mismo tiempo, hay personas de 22 años con un promedio de 34,3333 puntos en el estilo reflexivo. En cuanto a los valores más bajos estos se encuentran en personas de 16 con un promedio de 20,2000 por el estilo activo. También, hay personas de 19 años con un puntaje de 20,8333 en el estilo activo pero esta misma persona es la que tiene el valor más alto en el estilo reflexivo. Esta diversidad en los resultados no permite asumir posiciones o postura que permitan hacer generalizaciones.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### Conclusiones

Después de realizado este trabajo y con los respectivos análisis estadísticos de cada caso se concluye que en cuanto a las preferencias de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de la muestra objeto de estudio según el modelo de Kolb existe predilección en el estilo reflexivo de los estudiantes y entre sus características principales resaltan que suelen ser observadores y analíticos de las experiencias desde distintas perspectivas a la vez que siempre buscan datos para analizarlos antes de llegar a una conclusión y por ello suelen tomar precauciones anticipadamente frente a cualquier situación. Les encanta detallar las cosas, observar y escuchar antes de hablar y en las clases suelen comportarse como observadores y analíticos de las distintas situaciones didácticas.

En cuanto a las puntuaciones obtenidas de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de administración y contaduría de acuerdo con el modelo de Kolb el primer lugar lo tienen los estudiantes de administración con el estilo reflexivo y en el segundo puesto están los estudiantes de contaduría con el estilo pragmático. En el tercer puesto se ubican los estudiantes de contaduría con el estilo reflexivo y en cuarto lugar en estilo pragmático los estudiantes de administración.

Las reflexiones finales sobre la influencia en la puntuación en relación con el género y la edad se ha encontrado que en el estilo activo y reflexivo predominan los varones. Sin embargo, las hembras presentan valores más altos en los estilos teóricos y pragmáticos. Estos resultados se corresponden con lo que revelan las publicaciones internacionales desde el punto de vista la psicología cognitiva en los que se menciona las diferencias neuroanatómicas del cerebro entre hombre y mujeres.

### Recomendaciones

Para cerrar la disertación realizada en este trabajo se sugiere abrir una línea de investigación en relación a los estilos de aprendizaje. Igualmente se considera que

antes de planificar una actividad de aprendizaje se tome en consideración los estilos de aprendizaje de los estudiantes a fin de lograr mejores resultados.

## REFERENCIAS

- Abreu, J. L. (2012) La Formulación de los Antecedentes del Problema de Investigación Científica. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 7(1) 163-168. Abril 2012. Disponible en [http://www.spentamexico.org/v7-n1/7\(1\)163-168.pdf](http://www.spentamexico.org/v7-n1/7(1)163-168.pdf)
- Ankney, C. (1992). Sex Differences in Relative Brain Size: The Mismeasure of Woman, too? *Intelligence*, 16, 329-336. Disponible en: [http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=ArticleURL&\\_udi=B6W4M-46H16CCDV&\\_user=496748&\\_rdoc=1&\\_fmt=&\\_orig=search&\\_sort=d&\\_docanchor=&view=c&\\_acct=C000023958&\\_version=1&\\_urlVersion=0&\\_userid=496748&md5=19bea00491c7f3dd55cd86db620e033f](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6W4M-46H16CCDV&_user=496748&_rdoc=1&_fmt=&_orig=search&_sort=d&_docanchor=&view=c&_acct=C000023958&_version=1&_urlVersion=0&_userid=496748&md5=19bea00491c7f3dd55cd86db620e033f)
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (Sexta Edición ed.). Caracas: Editorial Episteme.
- Aguilera-Pupo, E. y Ortiz, T. E. (2010). La caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje en la educación superior, una visión integradora. *Revista Estilos de Aprendizaje*, nº5, Vol 5, abril de 2010 [http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_5/articulos/lsr\\_5\\_articulo\\_2.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_5/articulos/lsr_5_articulo_2.pdf)
- Alonso, C. M., Gallego, D. J. y Honey, P. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje, procedimientos de diagnóstico y mejora*. 6ta edición. Bilbao, España: Editorial Mensajero.
- Balestrini, A. M. (2006). *Como se elabora el proyecto de investigación*. 7ª. ed. Caracas: BL Consultores Asociados, Editores.
- Betancourt, M. J. (2008). *Atmósferas creativas 2. Rompiendo candados mentales*. Segunda edición. México: Editorial El manual moderno.
- Butler, A. (1982). Learning style across content áreas. *Student Learning Styles and brain behavior: Programs, instrumentation, Research*. Reston (Virginia).
- Brusilovsky, P. (2001). Adaptive hypermedia. User Modeling and User-Adapted Interaction: *The Journal of Personalization Research*, 11, 1&2:87-110.
- Cabrera, S. (2007). *El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva Vigostkiana*. Cuba: Universidad Pinar.
- Claret, A. V. (2008). *Como hacer y defender una tesis*. (8 ed.). Caracas Venezuela: Editorial Texto.
- Claxton, C. & Ralston, Y. (1978). Learning styles: Their impact on teaching and administration. AAHE.ERIC Higher education, *Research report*, 10. Washington: American Association for higher education.

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta Oficial del jueves 30 de diciembre de 1999, N° 36.860*. Caracas: Ediciones DABOSAN, C.A.
- Diccionario de la Real Academia Español. (2018a). *Aprendizaje*. Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=3IacRHm>
- Diccionario de la Real Academia Español. (2018b). *Estilo*. Disponible en: <http://dle.rae.es/?id=GsfWsj6>
- Escurre, M. L M. (1994). Adaptacion del inventario de estilos de aprendizaje de Kolb. *Psicología* Vol. XI N' 1 y 2. Disponible en <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/viewFile/3816/3792>
- Felder, R. M. (1996). Matters of style. *ASEE Prism*, 6, 4:18–23.
- Felder, R. M &Henriques, E. R. (1995). *Learning and teaching styles in foreign and second language education. ForeignLanguageAnnals*, 28(1):21–31.
- Feo, M. R. J. (2010). Estrategias instruccionales para promover el aprendizaje estratégico en estudiantes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. *Sapiens, Revista universitaria de investigación*. Caracas, Venezuela. No. 2 Vol.11: pp 90-112. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41028422007>
- Gallego Gil, D. J. y Alonso García, C. M. (2012). Los estilos de aprendizaje como una estrategia pedagógica del siglo XXI. *Revista Electrónica de Socioeconomía, Estadística e Informática*. Vol. 1 Num. 1, julio – diciembre de 2012. Disponible en [http://www.cm.colpos.mx/revistaisei/numeros/RESEI\\_N1V1\\_020.pdf](http://www.cm.colpos.mx/revistaisei/numeros/RESEI_N1V1_020.pdf)
- García, Z. C. L. y Sáchica, N. R. A. (2016). *El modelo de aprendizaje experiencial de Kolb en el aula: Una propuesta de intervención y modificación de los estilos de aprendizaje -en un grupo de estudiantes de grado cuarto de la I.E Santa María Goretti de Montenegro Quindío*. Trabajo de grado de maestría en educación. Universidad Católica de Manizales. Manizales Caldas, Colombia. Disponible en <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1271/Claudia%20Lorena%20Garcia%20Zuluaga.pdf?sequence=3>
- Gregorc, A. F. (1979). *Learning/teaching styles: Potent forces behind them. EducationalLeadership*, 36:234–237.
- Gutiérrez, T. M., García, C. J. L., y Vivas, M. (2011). *Estudio Comparativo de los estilos de aprendizajes del alumnado que inicia sus estudios universitarios en diversas facultades de Venezuela, México y España*. *Revista Estilos de Aprendizaje*, n°7, Vol 7, abril de 2011. Disponible en [http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_7/articulos/lsr\\_7\\_articulo\\_3.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_7/articulos/lsr_7_articulo_3.pdf)

- Gur, R. C., Turetsky, B. I., Matsui, M., Yan, M., Bilker, W., Hughett, P y Gur, R. E. (1999). Sex Differences in Brain Gray and White Matter in Healthy Young Adults: Correlations with Cognitive Performance. *The Journal of Neuroscience*, 19, 4065-4072. Disponible en: <http://www.jneurosci.org/cgi/content/full/19/10/4065>
- Hedges, L. V. y Nowell, A. (1995). Sex Differences in Mental Test Scores, Variability, and Numbers of High-scoring Individuals. *Science*, 269, 41-45
- Hernández, F. A. y Martínez, G. J. M. (2014). *Marketing sanitario. Evolución Revolución*. Madrid: Esic. Business Marketing School.
- Hernández, S. R., Fernández C. C. y Baptista L. P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6a ed.). México, México: McGraw Hill.
- Honey, P. & Mumford, A. (1992). *The Manual of Learning Styles. (3a Ed.)* Peter Honey Publications, Maidenhead.
- Hunt, D. (1979). Learning styles student needs: An introduction to conceptual level. *Students learning styles: Diagnosing and prescribing programs*, Reston (Virginia).
- Hurtado de Barrera, J. (2007). *El proyecto de investigación. Metodología de la investigación holística*. Caracas, Venezuela: Sypal-Quirón.
- Hurtado de Barrera, J. (2012). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia*. Caracas, Venezuela: Sypal-Quirón.
- Isaza, V. L. (2014). Estilos de Aprendizaje: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la Educación Superior. *Revista Encuentros*, Universidad Autónoma del Caribe, 12 (2), pp. 25-34.
- Keefe, J. W. (1979). Nassp's student learning styles: Diagnosing and prescribing programs. *Technical report, National Association of Secondary School Principals, Reston, VA*.
- Kolb, D.A. (1979). *Learning Style Inventory: Technical Manual*, Boston: Me Bier y Co.
- Kolb, D. A. (1981). Experiential learning theory and the learning style inventory: a reply to freedman and stumpf. *Academy of Management Review*, 6(2):289-296.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential Learning Experience as the Source of learning and Development*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929 Extraordinario*. Caracas, Venezuela: Asamblea Nacional.
- López, J. (1999). *El proceso de investigación*. Caracas: Panapo.
- López-Aguado, M. (2011). Estilos de aprendizaje. Diferencias por género, curso y titulación. *Revista Estilos de Aprendizaje*, nº7, Vol 7, abril de 2011. Disponible

en [http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_7/articulos/lsr\\_7\\_articulo\\_7.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_7/articulos/lsr_7_articulo_7.pdf)

- Martínez, V. J. A. (2011). Relación entre estilos de aprendizaje y desempeño académico. Maestría en enseñanza de las ciencias exactas y naturales. Palmira, COlombia. Universidad Nacional de Colombia. Disponible en <http://www.bdigital.unal.edu.co/6590/1/7810017.2011.pdf>
- Mas, R. F. J. (2010). *Temas de investigación comercial* (6 ed.). Alicante-España: Club Universitario.
- Merrit, S. y Marshall, J.C. (1984). Reliability and Construct Validity of Ipsative and Normative Forms of the LSI. *Educational and Psychological Measurement*, 44: 463-472.
- Parella, S. y Martins, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa* (Cuarta ed.). Caracas, Venezuela: FEDUPEL.
- Pulido, R., Ballen, A. M. y Zúniga, L. F. S. (2007). *Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa. Teoría, procesos, técnicas*. Bogotá: Editorial Universidad Cooperativa de Colombia.
- Riding, R. & Rayner, S. (1998). *Cognitive Styles and Learning Strategies*. London: David Fulton Publishers.
- Riechmann, S. (1979). *Learning styles: Their role in teaching evaluation and course design*. Michigan: ERIC (ED 176136).
- Rivas, O. M. (2012). *Estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes universitarios. Tesis de Maestría*. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Disponible en <http://www.cervantesvirtual.com/obra/estilos-de-aprendizaje-y-metacognicion-en-estudiantes-universitarios/>
- Schmeck, R. (1982). *Inventory of learning processes. Student learning styles and brain behaviour*. Michigan: ERIC (ED 227565).
- Sepúlveda, C. M. J., Montero, C. E. F., Pérez, F. R., Contreras, M. E., Solar, R. M. I. (2010). Diferencias de género en el perfil de estilos y del uso de estrategias cognitivas de aprendizaje de estudiantes de farmacología. *Revista Estilos de Aprendizaje*, nº5, Vol 5, abril de 2010 pp. 1-18. Disponible en [http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_5/articulos/lsr\\_5\\_articulo\\_5.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_5/articulos/lsr_5_articulo_5.pdf)
- Smith, R. (1988). *Learning how to learn*, Milton Keynes (U.K.): Open University Press.
- Tomas-S, J. (2010). *Fundamentos de bioestadística y análisis de datos para enfermería*. Barcelona: Servei de publicacions Universitat Autònoma de Barcelona.
- Unellez (2008). Plan General de Investigación 2008-2012, Aprobado según Resolución N° CD 2008/796. Acta N°747, de fecha 02-10-2008, punto N° 29

- Vergara, C. (2017). *La teoría de los estilos de aprendizaje de Kolb*. Disponible en <https://www.actualidadenpsicologia.com/la-teoria-de-los-estilos-de-aprendizaje-de-kolb/>
- Willis, M. & Hodson, V. K. (1999). *Discovery your child's learning style*. Roseville, C.A. Prima Publishing.
- Wilson, D. (1986). An Investigation of the properties of Kolb's Learning Style Inver.Story.Leadership AndOrganitation Development Journal, Vol 7 N° 3: 3-15.

## ANEXO

### Test de David Kolb

A continuación, se presenta un inventario compuesto por diez filas (horizontales), identificados por números “1” hasta “12”. Cada fila es un conjunto de cuatro situaciones de aprendizaje.

Deberás asignar un puntaje (de 1 a 4, en los casilleros grises oscuro) a cada situación de una fila determinada, respondiendo a la pregunta del encabezamiento “cuando aprendo”. Coloca 4 puntos a la situación que te reporte más beneficio cuando aprendes, y asigna los puntajes “3”, “2” y “1” a las restantes situaciones expuestas en la fila, en función de la efectividad que tienen en la forma de aprender. No se puede repetir un puntaje dentro de una fila.

1	Cuando aprendo	Me gusta tratar con mis sentimientos	Me gusta observar	Me gusta pensar en las ideas	Me gusta estar haciendo cosas
2	Aprendo mejor cuando	Confío en mis corazonadas y sentimientos	Escucho y observo cuidadosamente	Me apoyo en el razonamiento lógico	Trabajo arduamente para hacer las cosas
3	Cuando estoy aprendiendo	Tengo sentimientos y reacciones fuertes	Soy callado y reservado	Tiendo a razonar las cosas	Soy responsable
4	Aprendo por medio de	Los sentimientos	La observación	El razonamiento	La acción
5	Cuando aprendo	Soy abierto a nuevas experiencias	Me fijo en todos los aspectos del asunto	Me gusta analizar las cosas, dividir las partes	Me gusta experimentar las cosas
6	Cuando estoy aprendiendo	Soy intuitivo	Soy observador	Soy lógico	Soy activo
7	Aprendo mejor de	Las relaciones personales	La observación	Las teorías racionales	La oportunidad y practicar
8	Cuando aprendo	Me siento involucrado personalmente en las cosas	Me tomo mi tiempo antes de actuar	Me gustan las ideas y las teorías	Me gusta ver resultados en mi trabajo
9	Aprendo mejor cuando	Confío en mis sentimientos	Me apoyo en mis observaciones	Confío e mis ideas	Puedo intentarlo por sí mismo
10	Cuando estoy aprendiendo	Soy receptivo	Soy reservado	Soy racional	Soy responsable
11	Cuando aprendo	Me involucro	Me gusta observar	Evaluó las cosas	Me gusta estar activo
12	Aprendo mejor cuando	Soy receptivo y amplio de criticar	Soy cuidadoso	Analizo las ideas	Soy práctico
13	Sumo los resultados en cada columna	Columna 1	Columna 2	Columna 3	Columna 4

## APÉNDICES

### Apéndice 1: Análisis de varianza de los estilos aprendizaje según el sexo de los encuestados.

Tabla de ANOVA <sup>a,b,c,d</sup>							
			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Activo * Sexo del encuestado	Entre grupos	(Combinado)	7,875	1	7,875	,321	,575
	Dentro de grupos		834,875	34	24,555		
	Total		842,750	35			
Reflexivo * Sexo del encuestado	Entre grupos	(Combinado)	58,698	1	58,698	2,477	,125
	Dentro de grupos		805,607	34	23,694		
	Total		864,306	35			
Sumateorico * Sexo del encuestado	Entre grupos	(Combinado)	51,431	1	51,431	1,359	,252
	Dentro de grupos		1287,125	34	37,857		
	Total		1338,556	35			
sumapragmatico * Sexo del encuestado	Entre grupos	(Combinado)	12,383	1	12,383	,459	,503
	Dentro de grupos		917,839	34	26,995		
	Total		930,222	35			

a. Con menos de tres grupos, las medidas de linealidad para Activo \* Sexo del encuestado no se pueden calcular.

b. Con menos de tres grupos, las medidas de linealidad para Reflexivo \* Sexo del encuestado no se pueden calcular.

c. Con menos de tres grupos, las medidas de linealidad para Sumateorico \* Sexo del encuestado no se pueden calcular.

d. Con menos de tres grupos, las medidas de linealidad para sumapragmatico \* Sexo del encuestado no se pueden calcular.

**Fuente:** Cálculos hechos en Spss por la investigadora (2018).

**Apéndice 2: Análisis de varianza de los estilos aprendizaje según la edad de los encuestados.**

			Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Activo * Edad del encuestado	Entre grupos	(Combinado)	65,628	6	10,938	,408	,867
		Linealidad	17,725	1	17,725	,661	,423
		Desviación de la linealidad	47,903	5	9,581	,358	,873
	Dentro de grupos		777,122	29	26,797		
	Total		842,750	35			
Reflexivo * Edad del encuestado	Entre grupos	(Combinado)	130,650	6	21,775	,861	,535
		Linealidad	,066	1	,066	,003	,960
		Desviación de la linealidad	130,584	5	26,117	1,032	,417
	Dentro de grupos		733,656	29	25,298		
	Total		864,306	35			
Sumateorico * Edad del encuestado	Entre grupos	(Combinado)	94,900	6	15,817	,369	,893
		Linealidad	2,510	1	2,510	,059	,811
		Desviación de la linealidad	92,390	5	18,478	,431	,823
	Dentro de grupos		1243,656	29	42,885		
	Total		1338,556	35			
sumapragmatico * Edad del encuestado	Entre grupos	(Combinado)	55,533	6	9,256	,307	,928
		Linealidad	6,638	1	6,638	,220	,642
		Desviación de la linealidad	48,896	5	9,779	,324	,894
	Dentro de grupos		874,689	29	30,162		
	Total		930,222	35			

**Fuente:** Cálculos hechos en Spss por la investigadora (2018).