

ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LOGRO ACADÉMICO DE ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN DEPORTE¹

**Efraín Serna Caldas², Víctor Hugo Duran Camelo³,
Alexander Pedraza Tijaro⁴**

*Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación Física - Programa de Deporte.
(Bogotá - Colombia)*

Fecha de recepción: Junio 12, 2014

Fecha de aprobación: Julio 21, 2014

RESUMEN

En el siguiente artículo se presenta la revisión teórica y avances investigativos de un proyecto que indaga por la relación entre estilos de aprendizaje y logro académico en estudiantes de la licenciatura en deporte de la Universidad Pedagógica Nacional. La metodología contrasta los resultados del cuestionario denominado (CHAEA) propuesto por Honey y Alonso (1994) para identificar los estilos de aprendizaje, con el logro académico expresado en promedio acumulado del estudiante, se contempla una muestra censal del ciclo de fundamentación y profundización de la licenciatura. El estado del proyecto permite socializar la construcción del marco teórico y decisiones en el planteamiento metodológico, mas no se tienen aún resultados parciales de la indagación.

Palabras clave: Estilos de Aprendizaje, Logro Académico, Formación de licenciados

LEARNING STYLES AND ACADEMIC ACHIEVEMENT OF STUDENTS DEGREE IN SPORTS

ABSTRACT

The following article showed the theoretical and research progress of a project that explores the relationship between learning styles and academic achievement in students from the Bachelor of Sport National Pedagogical University. The methodology compares the results of the questionnaire called (CHAEA) which was proposed by Honey and Alonso (1994) for identifying learning styles with academic achievement expressed in cumulative average student, with a census sample of students cycle basis and deepening of the degree contemplated. Project status allows socialize the theoretical framework and the methodological approach decisions, but partial results of the investigation have not yet.

Key word: Learning Styles, Achievement, Teacher Training

Cómo Citar/ How to cite

Durán, V.H., Pedraza, A. y Serna, E. (2014). Estilos de aprendizaje y logro académico de estudiantes de licenciatura en deporte. Revista Horizontes Pedagógicos 16, 42-54.

¹ Investigación realizada en la Facultad de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Licenciatura en Deporte.

² Docente de la Universidad Pedagógica Nacional. Magister en Educación de adultos. Contacto: efserna@pedagogica.edu.co

³ Docente de la Universidad Pedagógica Nacional. Doctorando en educación. contacto:vhduran@pedagogica.edu.co

⁴ Docente Universidad Pedagógica Nacional. Magister en Desarrollo Educativo y Social. Contacto: fpedraza@pedagogica.edu.co

INTRODUCCIÓN

La pretensión investigativa es determinar la relación existente entre el estilo de aprendizaje y el logro académico en estudiantes de la licenciatura en deporte de la Facultad de Educación Física, en la Universidad Pedagógica Nacional en adelante (UPN), los antecedentes muestran que ya existe variedad de investigaciones y artículos derivados que han abordado el problema, sobretodo en el campo de las ciencias naturales y sociales (Romero, Salinas y Mortera, 2010; Martínez, 2008; Curione, Míguez, Crisci y Maiche, 2010) Sin embargo, en áreas como las licenciaturas en educación física, el deporte y/o la recreación, la producción teórica es escasa, Weir y Connor (2009); Hastie, Casey y Tarter (2010) por lo cual se hace necesario la indagación de dichas relaciones en este campo, más aun cuando estos programas de formación presentan conceptual y metodológicamente características distintas a otras disciplinas.

Según lo planteado por López, Hederich y Cargado (2011), El estilo de aprendizaje es uno de los factores que influye preponderantemente en el logro académico de los estudiantes, este puede ser definido como una modalidad individual de procesamiento de la información, diferenciadora, relativamente estable, integradora y valorativamente neutral. Señalan de igual manera, que las categorías propuestas por Witkin y Asch (1948) y Kolb (1985) han sido las más utilizadas y difundidas frente a los estilos de aprendizaje, distinguiendo en el segundo caso, cuatro perspectivas de aproximación al conocimiento y de características de estudiante, que son: a) activo, b) reflexivo, c) teórico, y d) pragmático. Abordadas metodológicamente en este estudio a partir del cuestionario de indagación llamado (CHAEA) propuesto por Alonso et al. (1994).

En este sentido, la investigación se perfila como de fundamental interés para el programa de deporte, para la Facultad de Educación Física, y para los programas de formación de licenciados en deporte o afines, en tanto permite: 1. Caracterizar el estilo de aprendizaje preponderante en los estudiantes

de la licenciatura en deporte, 2. Comprender de una mejor manera las distintas relaciones entre los estilos de aprendizaje y las características disciplinares que guían la formación de estos licenciados y 3. Determinar los estilos de aprendizaje y factores didácticos que intervienen para mejorar el logro académico de esta población.

En la indagación se espera encontrar evidencia empírica de la relación directa entre un estilo de aprendizaje particular y el logro académico de estudiantes del programa, esto permitirá la profundización investigativa vinculando posteriormente otros factores asociados, como es el caso de : los estilos cognitivos, estilos de enseñanza, los procesos de autorregulación del aprendizaje, el aprendizaje orientado por metas, el concepto de autoeficacia, la formación desde la teoría del andamiaje y la autorregulación del estudiante como factor determinante en el logro académico, entre otros. López et al. (2011), Permitiendo en consecuencia, la fundamentación y re estructuración de procedimientos internos como procesos de selección, evaluación del logro académico y aplicación de metodologías en los espacios académicos, etc.

De igual manera, se pretende explorar y ahondar en la comprensión y producción de conocimiento asociado a los procesos de aprendizaje y enseñanza, desde las teorías de estilos cognitivos y estilos del aprendizaje en el campo de la educación física, el deporte y la recreación, permitiendo con ello mejorar los procesos internos en la formación de licenciados.

Estilos de Aprendizaje y sus antecedentes

Desde hace mucho, los actores educativos (en especial los docentes) se han preguntado por la forma en que aprenden los estudiantes y las características subjetivas que hace que unos (estudiantes) aprendan más y de una mejor manera que otros, en aproximación al aprendizaje profundo y significativo, teniendo en cuenta criterios de percepción, emoción y de actuación en el estudiante. (Witkin y Asch, 1948) y (Kolb, 1985).

De lo anterior se deriva la teoría de “estilo cognitivo” y “estilo de aprendizaje” comprendido como organización tanto de aspectos perceptivos, como de relación que establece el individuo con su medio ambiente, aunque según plantea Carretero y Palacio (1982), Existe evidencia de la tendencia cognitiva puede ser modificada a partir de entrenamiento intencionado, especialmente en la dimensión reflexividad – impulsividad.

La investigación en el contexto universitario es amplia y variada, según menciona Gil (2007), los primeros en investigar sobre el aprendizaje en el contexto universitario fueron Marton y Saljo en el contexto de Suecia, catalogando los mismos en dos enfoques: 1. Enfoque profundo y 2. Enfoque superficial del aprendizaje.

Por otra parte, el fundamento sobre estilos cognitivos se centra principalmente en Herman Witkin a finales de los años 40, así como los trabajos de Kolb, D. en 1984 desarrollado posteriormente por Honey y Murnford entre 1986 y 1989, del cual surge la adaptación de Alonso (1992) al contexto universitario con la formulación del instrumento denominado (CHAEA).

La propuesta de Kolb (Learning Style Inventoy (LSI), refiere al aprendizaje centrado en la experiencia directa del estudiante caracterizada en cuatro dimensiones o tipos: 1. Divergente; 2. Asimilador; 3. Convergente; y Acomodador. Con base en ellas surge la propuesta de Honey y Murnford estableciendo igualmente cuatro categorías ó dimensiones de estilos de aprendizaje: 1. Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático.

En el contexto nacional se han desarrollado investigaciones al respecto, entre ellas la de Ruiz, Trillos y Morales (2006) con una muestra de 101 estudiantes en la Universidad Tecnológica de Bolívar, aplicaron CHAEA y encontraron un mayor nivel de preferencia por los estilos Activo, Teórico, Pragmático y una menor preferencia por el estilo Reflexivo.

Experiencias similares se reportaron en la Universidad del Rosario de Colombia encontrando como

Estilo de Aprendizaje preferente el Teórico-Pragmático, de igual manera en la Pontificia Universidad Javeriana, encontrando mayor preferencia por el Estilo Pragmático.

Gravinni (2008) con una muestra de 219 educandos en la Universidad Simón Bolívar en Barranquilla y Esguerra y Guerrero (2010) con 159 estudiantes en la Universidad Santo Tomas de Bogotá aplicaron e identificaron las tendencias de estilo de aprendizaje en sus respectivas universidades.

Como se observa, los estudios realizados reportan algún tipo de relación entre el estilo de aprendizaje de los estudiantes y el nivel de logro académico, (Burton, Moore, y Holmes, 1995). Mostrando que la combinación particular de algunos estilos obtienen mejores resultados académicos en el estudiante, como por ejemplo: Los independientes de campo (IC) obtuvieron mejores logros académicos en tareas de aprendizaje. “situación que es ampliamente visible en tareas de matemáticas y ciencias” (Witkin y Goodenough, 1981; Kush, 1984; Van Blerkom, 1988, Hederich y Camargo, 2000). O desde la perspectiva de Kolb, que los estudiantes predominantes en estilo reflexivo y en estilo teórico presentaron mejores actitudes hacia el estudio y por ende mejores resultados académicos.

Los estudios muestran que dicha relación estilo de aprendizaje – logro académico, se ha intentado establecer en distintos niveles en el ámbito escolar, tanto a nivel de básica como en la educación media así como a nivel universitario, encontrando la misma tendencia en sus resultados. (Canalejas et al. 2005).

Con base en los antecedentes investigativos se muestra como la pregunta por los estilos de aprendizaje en relación con el logro escolar y los procesos de enseñanza aprendizaje, se vislumbran como un campo de investigación significativo para la educación en general y de igual manera para la licenciatura en deporte en particular, sobre todo en el campo de la formación de docentes.

Caracterización de la Problemática Institucional

La consolidación de programas de licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), requiere de procesos internos de autoevaluación e investigación que contribuyan al mejoramiento de aspectos académico – administrativos, estos procesos permiten evidenciar cómo la enseñanza aprendizaje, las propuestas metodológicas y demás condiciones asociadas, hacen posible el cumplimiento de los objetivos misionales del programa y la consecución del perfil deseado para el egresado, identificando a su vez las problemáticas más relevantes y sus posibles causas.

Desde la mirada pedagógica, Vygotsky y Ausubel permiten comprensiones frente a la pérdida de propósito y sentido en un proceso de aprendizaje que se aleja de lo que es significativo para el estudiante, lo cual redundará en tareas descontextualizadas, abstractas y sin importancia para la vida, cuestionamientos que se transfieren en al hacer docente irradiando al proceso de enseñanza - aprendizaje, sus actores, escenarios, contenidos, así como las tareas a desarrollar.

Para el docente, la problemática educativa se centra en el bajo rendimiento de los estudiantes en el proceso de aprendizaje y la baja comprensión de temáticas complejas, así como el precario nivel de lecto-escritura, tareas y actividades desarrolladas de manera superficial, bajo resultado en exámenes de contenido de aprendizaje, escasa regulación o autorregulación en las actividades de aprendizaje, entre otras, expuestas como preocupación nacional a partir de la publicación de los resultados 2014 en la prueba internacional PISA.

Este panorama hace evidente que en el programa de Deporte, no se profundiza en el conocimiento sobre procesos relacionados con el estudiante o el docente en el aula de clase, sus formas de aprendizaje y enseñanza o intereses particulares; no se reconoce en qué medida estos dan cuenta del nivel de logro académico alcanzado de manera individual o colectiva, o de sus avances o retrocesos en los objetivos planteados.

En consecuencia, frente a la percepción generalizada del bajo rendimiento académico de los estudiantes del programa de deporte, se pueden exaltar las siguientes problemáticas centrales en la licenciatura: 1. Desconocimiento de las características cognitivas de los estudiantes que cursan el programa. 2. Desconocimiento de los estilos de aprendizaje que auguran mejores logros académicos bajo la metodología del programa en deporte. 3. Escasa producción investigativa en torno a la relación: deporte – formación – aprendizaje – logro académico. 4. Baja producción teórica e innovación metodológica. Y 5. Carencia de procesos investigativos que permitan comprender la relación entre las metodologías presentes en la licenciatura en deporte y los logros académicos relacionados con el estilo cognitivo de los estudiantes.

Por consiguiente, el cuestionamiento central frente a esta problemática es:

¿Cuál es la Tendencia de Estilos de Aprendizaje de los Estudiantes de la Licenciatura en Deporte? Y ¿Qué Relación Existe entre dichos Estilos y el Logro Académico de los Estudiantes de la Licenciatura?

MARCO CONCEPTUAL

La historia de la educación ha estado afectada por variedad de modelos que pretenden explicar las aproximaciones del sujeto a la construcción de conocimiento, y a partir de allí, explicar las distintas relaciones que se establecen en esta dinámica, tanto en la enseñanza – aprendizaje como en los roles de maestro - estudiante.

Entre estos modelos, los de tendencia cognitiva atribuyen al estudiante -como sujeto del aprendizaje- una serie de cualidades y factores tanto internos como externos que le permiten construir su conocimiento y aplicarlos de manera efectiva en la vida cotidiana, por lo cual el proceso educativo estaría direccionado a la formalización de estructuras cognitivas, de tal forma que permita un cambio conceptual y el acceso a niveles intelectuales superiores.

Con base en la propuesta de los modelos cognitivos, se ha presentado en el mundo académico una amplia discusión en aras de comprender y explicar lo que sucede cognitivamente en el estudiante para su aproximación al conocimiento.

Lo anterior da origen a una gran difusión de la teoría de “estilos cognitivos” y “estilos de aprendizaje” como condicionantes en la obtención de resultados educativos, es decir, la potenciación del proceso educativo y sus resultados, dependen del conocimiento y caracterización de las estructuras de aprendizaje de los estudiantes (saber cómo aprenden) y a partir de allí, de las transformaciones y ajustes de dichas estructuras en coherencia con sus “estilos”.

ESTILOS COGNITIVOS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE

Según plantea Hederich (2007), “El estilo cognitivo puede ser entendido como el modo habitual o típico que una persona tiene para resolver problemas, pensar, percibir y recordar (Tennant, 1988)” entendiendo “modo habitual” como características conductuales estables, regulares, que configuran en el sujeto una estructura de acción, según señala el autor, estos hábitos se encuentran por encima de los contenidos.

El estilo de aprendizaje por su parte, eje de esta propuesta, es definido como “preferencias” que establecen los estudiantes a la hora de enfrentarse a la tarea de aprendizaje, que se ven reflejadas en la forma de procesar y asimilar la información (Alonso, Gallego y Honey, 1995; Honey y Mumford, 1992).

Grasha (1996) define el estilo de aprendizaje como cualidades personales que determinan las habilidades de los estudiantes para procesar la información, para interactuar y participar en experiencias de aprendizaje. Por su parte, Dunn los describe como los modos en que un individuo “absorbe y retiene información o habilidades” (1986: 12).

Martín y Camarero (2001), partiendo de la teoría del aprendizaje experiencial de Kolb (1985) y de

su desarrollo, definen conceptualmente el estilo de aprendizaje como una variable personal intermedia entre la inteligencia y la personalidad, cuya función predice y explica las respuestas ante las necesidades del aprendizaje.

Las definiciones señaladas resaltan que los estilos de aprendizaje tratan de características individuales y se refieren a formas, modos, cualidades o preferencias en la aproximación del estudiante hacia el conocimiento y el cumplimiento de la tarea de aprendizaje, en términos de características cognitivas, distinguiéndose los estilos de aprendizaje (estables) de las estrategias de aprendizaje (variable y contingente).

Como señala Curry (1987) citado en López et al. (2011), Existe una diferenciación entre el estilo de aprendizaje que es estable en cada estudiante y las estrategias de aprendizaje que se pueden ser aprendidas y modificadas acorde con las demandas de la tarea.

“Este modelo presenta una relación progresiva desde las funciones cognitivas más estables (centro de la cebolla) a las menos estables (capas externas) en los sujetos. El centro está constituido por elementos correspondientes a los rasgos de personalidad (estilo cognitivo). Le sigue una capa conformada por las formas preferidas de los sujetos para recibir información en un entorno de aprendizaje (estilo de aprendizaje) y finalmente, la última capa está compuesta por las preferencias instruccionales de los sujetos, que incluyen las estrategias de aprendizaje, la motivación y la autopercepción del aprendiz”. (López et al. 2011, p. 69).

Por consiguiente, la investigación en torno a los estilos de aprendizaje alude al estudio y comprensión de las diferencias individuales de los estudiantes a la hora de abordar el proceso de aprendizaje. (Curry, 1987).

Como ya se ha mencionado, es amplio el campo y la producción investigativa en torno a los modelos que expliquen las diferencias individuales

Tabla 1. Modelos cognitivos estilos de aprendizaje.

Kagan (1980)	Kolb (1984)	Felder & Silverman (1988)	Myers & Briggs (1980)	Howard Gardner (1983)
Reflexión impulsividad	Experiencia - concreta. Conceptualización- abstracción. Experimentación -activa. observación-reflexión	Sensorial intuitivo; visual verbal; inductivo deductivo activo reflexivo. Secuencial global.	Extrovertidos/ introvertidos; sensoriales/intuitivos; pensativos/emocionales; juzgadores/ receptores.	Verbal/lingüística; lógico/matemática; visual/espacial; corporal/kinestésica; musical/rítmica; interpersonal; e intrapersonal.

en el aprendizaje, de allí surgen una cantidad de propuestas e inventario de estilos de aprendizaje, donde se evidencian los modelos cognitivos y psicológicos, según los relaciona Romero, Salinas y Mortera (2010).

Modelos cognitivos de estilos de aprendizaje

Como se puede observar en la tabla 1, existe variedad de criterios explicativos frente al estilo de aprendizaje del estudiante, sin embargo, lo generalizable a partir de las clasificaciones observadas es que: “Los estudiantes reciben y procesan información de diferentes maneras, preferentemente centrándose en diferentes tipos de información, tiende a operar y percibir la información de manera diferente, y logran comprensión a diferentes niveles” (Schmeck y Cercy 1991).

Tabla 2. Modelos de estilos de aprendizaje de orientación psicológica.

A. Grasha y S. Hruska-Riechmann (1992):	Margaret Martínez (1999):
Independiente, dependiente; competitivo, colaborativo; reticente y participativo.	En transformación; ejecutor; conformista; y el estudiante que se resiste.

Los Modelos Académicamente más Representativos (El Modelo DIC y Modelo CHAEA):

Parece ser que el campo de los estilos de aprendizaje el modelo formulado por Witkin y Asch, (1948) y el

modelo de Kolb (1984) son los más representativos, el primero, hace distinción entre dos dimensiones del estilo de aprendizaje, los llamados **dependencia/independencia de campo (DIC)**.

El Segundo modelo propuesto por Kolb, denominado Experimental Learning, el Learning Style Inventory (LSI), se basa en el aprendizaje que toma como eje central la experiencia directa del estudiante, establece una caracterización de los estilos de aprendizaje en cuatro categorías: 1. divergente (concreto y reflexivo), 2. Asimilador (abstracto y reflexivo); 3. Convergente (abstracto y activo); y acomodador (concreto y activo).

Según Martín y Camarero (2001), con base en los planteamientos de (Kolb, 1984), se puede definir cuatro grandes dimensiones relativas a los estilos: activo (basado en la experiencia directa), reflexivo (basado en la observación y recogida de datos), teórico (basado en la conceptualización abstracta) y pragmático (basado en la experimentación activa y la búsqueda de aplicaciones prácticas).

Los mismos autores precisan que la experiencia en mención proviene de dos fuentes: “la vivencial, que se relaciona de manera directa con el entorno en que se encuentra el aprendiz (y las personas que lo rodean) y la mental, que tiene que ver con el mundo interno de las personas, es decir con los pensamientos e ideas que cada individuo tiene” (ibid).

Para Kolb (1984) el aprendizaje se da como un proceso continuo del cual se comprenden etapas y capacidades manifiestas, se empieza aprender a

partir de una experiencia inmediata y concreta que sirve de base para la observación y la reflexión que luego se generaliza para permitir una aplicación, la cual, a su vez, va a generar una nueva experiencia.

Parte de las predicciones del estudio postulan la experiencia directa como el eje de construcción de conocimiento del estudiante de la licenciatura en deporte y posiblemente se evidencia una marcada tendencia hacia los estilos: activo - pragmático, en tanto las prácticas concretas, las acciones técnicas y específicas así como las exploraciones motrices, son las que guían un gran porcentaje de la relación didáctica en la disciplina deportiva, por lo tanto, dicha demostración haría parte constitutiva de la investigación planteada.

Los Estilos de Aprendizaje y el Logro Académico

Uno de los principales cuestionamientos de la academia frente a los procesos de enseñanza aprendizaje están centrados en “el rendimiento escolar” o “logro académico”, pensado más allá de los resultados de la evaluación formal como exclusivo criterio determinante en la constatación de dicho rendimiento, para incluir otros factores como el aprendizaje profundo, nivel de logro alcanzado en materias específicas, tasas de repetición y de retención escolar entre otros, como afirma Cascón (2000).

No obstante, el grueso de las investigaciones al respecto, determina que es la calificación o promedio ponderado uno de los criterios más objetivos y concretos para indagar los niveles de logro del estudiante, como afirma Cascón:

“probablemente una de las variables más empleadas o consideradas por los docentes e investigadores para aproximarse al rendimiento académico son: las calificaciones escolares; éstas son reflejo de las evaluaciones y/o exámenes donde el alumno ha de demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas o materias, que el sistema considera necesarias y suficientes para el desarrollo como miembro activo de la sociedad” (Cascón, 2000: 1-11)

Por otra parte, el problema aborda las preguntas por aquellos factores que hacen que el logro académico se potencie en los escenarios educativos, y en la caracterización de aquellos hábitos y condiciones que harán del estudiante un sujeto exitoso dentro y fuera de la escuela.

Entre las variables del logro académico se muestran fundamentales los factores socioeconómicos, la amplitud de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, etc. Sin embargo, en contraposición con lo anteriormente planteado, Jiménez (2000) refiere que “se puede tener una buena capacidad intelectual y unas buenas aptitudes y condiciones y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado” (Navarro, 2003).

Para Jiménez (2000), el logro académico es un “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparada con la norma de edad y nivel académico”, En consecuencia, frente a la pregunta por el logro académico, se establecen de manera general dos conjuntos de causas: aquellos aspectos relacionados con la escuela como sistema educativo y aquellas características que los alumnos exhiben a partir de su contexto social, de sus capacidades personales, de sus motivaciones, en otras palabras, se puede establecer en cuanto al logro académico, factores extrínsecos e intrínsecos tanto a la escuela como al sujeto.

Las investigaciones al respecto plantean que los factores más trascendentes en el logro académico del estudiante están dados significativamente por los factores intrínsecos al sujeto, Jencks (1971) siguiendo los resultados del Informe Coleman en 1966 “Igualdad de Oportunidades en Educación”, reafirma que “en la explicación del rendimiento escolar, lo más importante son las características de los propios estudiantes y que el conjunto de factores escolares aparecen como irrelevantes o poco relevantes”.

En contraposición, Mella y Ortiz (1999) afirman que el nivel socioeconómico es importante a la

hora de explicar el logro escolar, en menor grado los procesos de enseñanza, resumiendo que las variables endógenas y exógenas son dependientes y varían de acuerdo con el nivel de desarrollo económico del sujeto y el país.

No obstante, desde el presente estudio se asume que los factores intrínsecos del estudiante como: sus estilos de aprendizaje, estilo cognitivo, motivación hacia la tarea, orientación a la meta, significatividad asignada al contenido, etc. Son los factores que determinan el logro en el sistema educativo.

Según las afirmaciones de Witkin y Goodenough (1981) “las personas prefieren y se desempeñan mejor en aquellas áreas educativo-vocacionales compatibles con su estilo cognitivo (Zhang, 2004), reiterando la estrecha relación entre estilo de aprendizaje y rendimiento escolar.

En esta vía, diferentes perspectivas sugieren que ciertos estilos de aprendizaje de los estudiantes son preponderantes frente a otros, en el logro académico.

Los estudiantes independientes de campo obtienen mejores puntajes que los dependientes de campo en casi todas las asignaturas escolares y en diferentes tareas cognitivas, particularmente en tareas de matemáticas y ciencias. (Guisande, Páramo, Tinajero y Almeida, 2007); (Hederich, 2007); (Witkin & Goodenough, 1981).

Desde las categorías formuladas por Kolb, Villardón y Yániz (2003) encontraron que los estilos teórico y reflexivo son los que tienen la correlación positiva más alta con el auto concepto académico. Es decir que los estudiantes con mayor puntuación en estilo reflexivo y en estilo teórico presentan mejores logros académicos, desde la actitud que demuestran hacia el estudio y mejor auto concepto académico, en tanto que los estudiantes con mayor puntuación en estilo activo tienen peores actitudes hacia el estudio y por ende peores resultados académicos.

Por consiguiente, con el propósito de potenciar un mejor logro académico en los procesos educativos

de enseñanza – aprendizaje, se hace fundamental propiciar en las instituciones y sus docentes, un conocimiento de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, o caracterizarlos para la elaboración de materiales de enseñanza y diseño de estrategias, en aras de lograr una democrática aproximación al conocimiento.

METODOLOGÍA

Se propone por lo tanto, un diseño investigativos de tipo exploratorio y descriptivo aplicado a una muestra censal de estudiantes del programa “Licenciatura en Deporte”, de la Universidad Pedagógica Nacional - Facultad de Educación Física.

Este diseño no intenta dar explicación respecto al porqué de los estilos de aprendizaje y su relación con el logro académico, solamente recoger e identificar antecedentes generales, desde la caracterización y la correlación estadística en su desarrollo inicial.

Se reitera que la población corresponde a una muestra censal de los estudiantes que integran actualmente los ciclos de fundamentación y profundización de la licenciatura, aproximadamente unos 400 estudiantes activos⁵ de distintas edades y género. Las variables y el instrumento aplicado estarían determinadas de la siguiente forma:

VARIABLES DEL ESTUDIO

- a. Variable dependiente o principal:** estilos de aprendizaje: a) activo, b) reflexivo, c) teórico, d) pragmático.
- b. Variables secundarias o variables independientes:** relacionadas con características de la muestra: A) logro académico expresado en notas obtenidas. B) Género con dos categorías: hombre y mujer. C) Características académicas nivel cursado con dos categorías: 1) fundamentación y 2) profundización.

⁵ Activos se refiere a estudiantes inscritos formalmente a la Licenciatura al momento del censo y aplicación del instrumento.

El Cuestionario CHAEA y Resultados en el Logro Académico

El instrumento utilizado para la recolección de datos en esta investigación se denomina (CHAEA), uno de los principales instrumentos para medir los estilos de aprendizaje en relación con el logro académico. Propuesto por Catalina Alonso en España en 1992 en la adaptación del cuestionario de estilos de aprendizaje Learning Style Questionnaire (LSQ,) al ámbito académico con el nombre de CHAEA. El CHAEA contempla las categorías señaladas en la tabla 2.

Este instrumento consta de 80 afirmaciones, con doble opción de respuesta, 1. Signo positivo (+) si se está más de acuerdo con la afirmación o 2. Signo negativo (-) si no se está de acuerdo con la afirmación; Las afirmaciones hacen referencia a los cuatro estilos de aprendizaje que proponen los autores: activo, reflexivo, pragmático, teórico. Para

cada uno de ellos la prueba presenta 20 afirmaciones que indagan sobre las diferentes características de cada perfil. Para lograr la puntuación a cada respuesta positiva se le asigna un valor de uno (1) y para cada negativa un valor de cero (0).

Interpretación del instrumento

El CHAEA puede ser un cuestionario de uso individual /grupal. La puntuación obtenida en cada uno de los Estilos es muy relativa (no significa lo mismo obtener un 13 en Activo que un 13 en Reflexivo). Y se puede alcanzar un máximo de 20 puntos en cada Estilo.

Al interpretar los resultados y compararlos con el baremo o con otro que se elabore, es posible saber si se está en la media, si se está por encima o por debajo de las personas que componen el grupo en cada uno de los cuatro estilos.

Tabla 2. Características de los Estilos de Aprendizaje Honey y Mumford.

El estilo activo	El estilo reflexivo	El estilo teórico	El estilo pragmático
El estudiante activo es flexible y de mente abierta, listo para la acción, le gusta exponerse a nuevas situaciones, es optimista hacia lo novedoso y le disgusta resistirse al cambio. Tiene la tendencia a realizar acciones obvias de manera inmediata sin pensar en las consecuencias, toma riesgos innecesarios, tiende a hacer demasiado el mismo y acaparar la atención, impetuoso para la acción sin suficiente preparación. Su filosofía, según Muñoz-Seca y Silva (2003), es "probaré cualquier cosa una vez".	El estudiante reflexivo es cauteloso, minucioso y metódico, pensativo, bueno para escuchar a otros y asimilar información, raramente llega a dar conclusiones. Tiende a mantenerse al margen en la participación directa, lento para aportar y enriquecer decisiones, tiende a ser demasiado cauteloso y no se arriesga, no es autoritario.	El estudiante teórico es lógico, pensador vertical, racional y objetivo, bueno para generar preguntas, disciplinado, comprende el marco general. Restringido en el pensamiento lateral, baja tolerancia hacia la incertidumbre, el desorden y la ambigüedad, intolerante hacia lo subjetivo o intuitivo, lleno de 'deberías'. Para Muñoz-Seca y Silva (2003), la filosofía del estilo teórico es que "si es lógico es bueno".	El estudiante pragmático es entusiasta al poner las ideas en práctica, es práctico, con los pies en la tierra, realista, negociante, orientado a lo técnico. Tiene la tendencia a rechazar lo que no tenga una aplicación obvia, no se interesa mucho en las teorías o principios básicos, tiende a quedarse con la primera solución de un problema, impaciente con las indecisiones, más orientado hacia la tarea que hacia las personas. Su filosofía es que "si funciona es bueno".

Baremo General Abreviado de Preferencias en Estilos de Aprendizaje:

Alonso et al. (1994) explican que el primer criterio para la interpretación de la información obtenida en el CHAEA es la relatividad de las puntuaciones obtenidas en cada Estilo, También proponen un esquema de interpretación –basado en la experiencia de los test de inteligencia- para facilitar el significado de cada una de las puntuaciones y agruparon los resultados obtenidos siguiendo las sugerencias de Honey y Mumford (1986). Como se muestra en la tabla 3.

RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

La información de los cuestionarios se recolectó con bases de datos en formato Excel, y posteriormente analizadas con el programa estadístico SPSS, teniendo en cuenta para ello tres fases generales:

- *FASE 1: Descripción de la muestra:* pretende establecer entre los estudiantes según sus puntuaciones, cuál es la tendencia en estilos de aprendizaje que se manifiesta en el programa de deporte.
- *FASE 2: Establecimiento del logro académico:* tiene como objetivo consolidar las notas obtenidas por los estudiantes de la muestra y enfrentarla en matriz de análisis a los resultados de estilos de aprendizaje.
- *FASE 3: Correlación estadística:* en donde se buscan correlaciones entre estilos de aprendizaje específicos (de las puntuaciones del CHAEA) y

nivel de logro académico a partir de la aplicación del SPSS con el logro académico expresado en notas obtenidas por los estudiantes.

PROYECCIÓN DE RESULTADOS

Dadas las características didácticas del programa de Deporte en la UPN, podría pensarse que existe una predisposición para el ingreso de estudiantes cuyos estilos de aprendizaje se ubican principalmente en los estilos (activo – pragmático) lo cual indicaría un factor para el bajo logro académico en los estudiantes “generalizado” (según la percepción del maestro), en tanto la teoría indica que es la combinación (teórico – reflexivo) quienes obtienen los mejores logros académicos.

Si el anterior fuera el resultado de la indagación, se abrirían nuevas reflexiones institucionales: como por ejemplo: ¿cómo profundizar en los resultados obtenidos sin afectar los principios de equidad y democracia en la selección de estudiantes?: ¿De qué manera fortalecer las cualidades de los estilos de aprendizaje existentes? ¿Cómo generar procesos pedagógicos compensatorios frente a los estilos de aprendizaje que va en detrimento del logro académico? ¿De qué manera el currículo en deporte contempla y potencializa las características individuales de los estudiantes en cuanto a su estilo de aprendizaje? ¿Cuál es el papel que juega el docente y sus estilos de enseñanza en el logro académico del estudiante?

Por lo anterior, más allá de generar conclusiones frente a una realidad institucional, los resultados de esta indagación abre un espectro de preguntas,

Tabla 3. Baremos para la interpretación de la puntuación en CHAEA.

	10%	20%	40%	20%	10%
	Preferencia Muy baja	Preferencia Baja	Preferencia Moderada	Preferencia Alta	Preferencia Muy Alta
Activo	0-6	7-8	9-12	13-14	15-20
Reflexivo	0-10	11-13	14-17	18-19	20
Teórico	0-6	7-9	10-13	14-15	16-20
Pragmático	0-8	9-10	11-13	14-15	16-20

problemas y posibilidades para el programa de deporte en términos de transformación administrativa, mejoramiento curricular, producción académica y exploración investigativa, lo cual se traduce en una ganancia significativa para los docentes, los estudiantes y el programa.

REFERENCIAS

- Alonso, C. (1992). Análisis y diagnóstico de los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios. Tomo I. Madrid: colección tesis doctorales. Editorial de la Universidad Complutense.
- Alonso, C. Gallego, D & Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: ediciones mensajero.
- _____ (1995). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: ediciones mensajero.
- _____ (1999). *Los estilos de aprendizaje* (5ª ed.). Bilbao: Ediciones mensajero.
- Benítez, M. Giménez, M Y Osicka, R. (2000). Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación? En red.
- Borracci, G. Guthman, M. Rubio, E & Arribalzagaga. (2008). *Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios y médicos residentes*. R.A. Viguera Editores sl 11 (4) 229-238
- Burton, J. K., Moore, D. M. & Holmes, G. A. (1995). *Hypermedia concepts and research: an overview*. *Computers in human behavior*, 11 (3/4), 345-369.
- Canalejas, Martínez, Pineda, Vera, Soto, Martin y Galán. (2005). *Estilo de aprendizaje en los estudiantes de enfermería*, Revista Educación Médica. Volumen 8, número 2.
- Carretero & Palacios (1982). *Los estilos cognitivos, introducción al problema de la diferencias cognitivas individuales*. Revista Infancia y Aprendizaje, 17, 20-20.
- Cascón, L. (2000). Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico. En red. Recuperado en: <http://www3.usual.es/inico/investigación/jornadas/jornada2/comunc/c17.html>.
- Coleman, J.S., et. al. (1966). Equality of educational opportunity, Washington, D.C., US. Government printing office.
- Curione, K. Míguez, M. Crisci, C. & Maiche, A. (2010). *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 54-3, pp 3-25
- Curry, L. (1987). *Integrating concepts of cognitive of learning style: a review with attention to psychometric standards*. ottawa: canadian college of health services executives.
- Dunn, R. (1986). Learning styles: state of the science. *Theory into practice*, 24 (1), pp. 10-19.
- Esguerra, G. & Guerrero, P. (2010). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de psicología*, Revista Diversitas, Perspectivas en Psicología, vol. 6, No. 1.
- Felder, R. & Silverman, L. (1988). *Learning and Teaching styles in engineering education*. Engineering education, 78(7), 674-681. Preceded by a preface in 2002: <http://www.ncsu.edu/felderpublic/papers/lr-1988.pdf>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. Nueva York: basic books.
- Gil, M. (2007). *Estilos de aprendizaje de los estudiantes de magisterio: especial consideración de los alumnos de educación física, profesorado*. Revista de currículum y formation del profesorado, 11, 2 (2007)
- Grasha. A. (1996). Teaching with style: a practical guide to enhancing leaning by understandign teaching an learning styles. pittsburg: alliance publishers. recuperado en: http://www.crlt.umich.edu/sites/default/files/resource_files/crlt_no10.pdf. 06 de agosto de 2014.
- Grasha, A. & Hruska-Riechmann, S. (1992). The grasha- riechmann student learning style scales: research findings and applications. En J. keefe (ed.). *Student learning styles and brain behavior*. Reston, va: nassp
- Gravinni (2008). Estilos de aprendizaje de los estudiantes de primer semestre de los programas de psicología e ingeniería industrial de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, *Revista Psicogente*, 11 (19): pp. 24-33. junio, 2008. Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia.

- Guisande, M., Páramo, M., Tinajero C. & Almeida, L. (2007). Field dependence-independence (FDI) cognitive style. An analysis of attentional functioning. *Psicothema*, 19 (4), 572-577.
- Hastie, P. Casey, A & Tarter, A. (2010). A case study of wikis and student-designed games in physical education. *Technology, pedagogy and education*, vol. 19, no. 1.
- Hederich, C. (2007). Estilo cognitivo en la dimensión de dependencia-independencia de campo. Influencias culturales e implicaciones para la educación. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá-Colombia.
- Hederich, C. & Camargo, A. (2000). Estilo cognitivo en la educación. *Itinerario educativo*, No. 36, 43-75. Revista de la facultad de educación, Universidad de San Buenaventura, Bogotá, Colombia.
- Honey, P. Alonso, C & Domingo J. (1994). Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora. Ediciones Bilbao mensajero.
- Honey, P & Mumford, A. (1986). Applying learning theory to computer based training and web-base instruction. Recuperado en: <http://scis.nova.edu/henkeh/story2.htm>.
- Honey, P. & Munford, A. (1992). The manual of learning styles (version revisada). Maidenhead: Peter Honey.
- Jencks, C., et. al. (1971). Inequality, Londres, Allen Lane.
- Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*. 24, pp. 21-48.
- Kagan (1980). Syntactic complexity and cognitive style, applied psycholinguistics, 1 (1), pp. 111-122.
- Kolb, D. (1984). Experiential learning experiences as the source of learning development. Nueva York: Prentice-Hall.
- Kolb, D. (1985). Learning style inventory, revised edition. Boston, ma: hay group, hay resources direct.
- Kush, J. (1984). Cognitive processing differences in mexican-american and anglo-american student. Dissertation abstract international, 45, 1075.
- López, Hederich & Camargo (2011). Estilo cognitivo y logro académico, *Revista de educación*, vol. 14, No. 1, Universidad de la Sabana, pp. 67-82.
- Martín, F. & Camarero, S. (2001). Diferencias de género en los procesos de aprendizaje en universitarios. *Psicothema*, 13, 4, 598-604.
- Martínez, M. (1999). Using learning orientation to investigate how individuals learn successfully on the web. *Technical communication*, 46 (4), pp. 470-487.
- Mella, O. & Ortiz, I. (1999). Rendimiento escolar. Influencias diferenciales de factores externos e internos. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 29, 69-92.
- Muñoz, S. & Silva, C. (2003). Four dimensions to induce learning: the challenge profile. Recuperado el 7 de marzo del 2005, del sitio web del IESE.
- Myers, P. & Briggs, I. (1980). *Gifts differing: understanding personality type*. San Francisco, ca: davies-black publishing.
- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto investigación y desarrollo. *Reice - Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Vol. 1, No. 2 (pp 2).
- Riding, R. & Cheema, I. (1991). Cognitive styles - an overview and integration. *Educational Psychology*. 11 (3-4), 193-215.
- Rodríguez, G. (2012). Validación del CHAEA en estudiantes universitarios, en línea, recuperado el 31 de octubre de 2012. <http://circle.adventist.org/files/download/validchaea.pdf>
- Romero, A., Salinas, U. & Mortera G. (2010). Estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la educación virtual. *Revista Apertura*. Vol. 2, No. 1 abril de 2010. Universidad de Guadalajara. México.
- Ruiz, B.L., Trillos J. & Morales, J. (2006). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios, *Revista Galego-portuguesa de psicología e educación*, No. 11-12 (vol. 13).
- Schmeck, R. Geisler, E. & Cercy, S. (1991). Self-concept and learning: the revised inventory of learnign processes. *Educational psychology*.
- Tennant, M. (1988). *Psychology and adult learning*. worcester. Reino Unido: billing & sons ltda.
- Tinajero, C. & Páramo, M. F. (1997). Field dependence-independence and academic achievement: a re-examination of their relationship. *British Journal of Educational Psychology*, 67, 199-212.

- Van Blerkom, M. (1988). Field dependence, sex role self-perceptions, and mathematics achievement. College student: a closer examination. *Contemporary Educational Psychology*, 13, 339-347
- Villardón, L. & Yániz, C. (2003). Efectos del aprendizaje cooperativo en los estilos de aprendizaje y otras variables. Recuperado el 5 de marzo de 2005, del sitio web del grupo de interés en aprendizaje cooperativo (GIAC), tercera jornada sobre aprendizaje cooperativo de la universitat politècnica de catalunya. Recuperado el 5 de marzo de 2005, de [http://giac.upc.es/pag/giac_cas/giac_jac/03/1%20villardon\(format3\)\(11\).htm](http://giac.upc.es/pag/giac_cas/giac_jac/03/1%20villardon(format3)(11).htm)
- Weir, T. & Connor, S. (2009). The use of digital video in physical education. *Technology, Pedagogy and Education*. Vol. 18, No. 2, 2009.
- Witkin, H. & Asch, S. E. (1948). Studies in space orientation: IV. Further experiments perception of the upright with displaced visual fields. *Journal of experimental psychology*, 38, 762-782.
- Witkin, H. & Goodenough, D. (1981). Estilos cognitivos. *Naturalezas y orígenes*. Madrid: Pirámide.
- Yacarini, M. & Gómez, C. (2005). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la universidad católica Santo Toribio de Mogroviejo. *Revista de educación, cultura y sociedad*. Año v, No. 8, pp. 92-112.
- Zang, (2004) Citado En: Karina, C. Marina, M. & Carolina, C. Estilos cognitivos, motivación y rendimiento académico en la universidad, universidad autónoma de Barcelona, *Revista Iberoamericana de Educación*.