



**Universidad
Continental**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN
SUPERIOR**

**Estilos de enseñanza y rendimiento
académico en asignaturas de especialidad
de la EAP de Tecnología Médica
de la Universidad Continental**

Luis Carlos Guevara Vila

Huancayo, 2017

Tesis para optar el Grado Académico de
Maestro en Educación con mención en
Docencia en Educación Superior



Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Obra protegida bajo la licencia de [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Perú](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/peru/)

Asesor

Dra. Carolina Mercedes Cristóbal
Tembladera

Agradecimiento

A la Universidad Continental por promover la educación superior brindando oportunidades de superación y desarrollo profesional, impulsando la investigación para el servicio y desarrollo de la sociedad. Agradezco a la Dra. Carolina Mercedes Cristóbal Tembladera, asesor de tesis por su apoyo e interés para que la tesis resultara de la mejor manera posible.

Agradezco al Dr. Carlos Augusto Mezarina Aguirre, por sus sugerencias en el desarrollo de la tesis.

A todos los involucrados, por su interés y apoyo para la realización de la presente investigación. El autor

Dedicatoria

A mi Madre, por su amor, comprensión y apoyo durante toda mi carrera y sus valiosas enseñanzas en el camino de mi vida.

A mis hermanas y sobrinos por su cariño y apoyo.

Luis Carlos

Índice

Asesor	ii
Índice	v
Índice de Tablas	vii
Índice de Figuras	ix
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	xii
Capítulo I: Planteamiento del Estudio	14
1.1. Planteamiento y formulación del problema	14
1.1.1. Problema general.	16
1.1.2. Problemas específicos.	16
1.2. Determinación de objetivos	16
1.2.1. Objetivo general.	16
1.2.2. Objetivos específicos.	17
1.3. Justificación e importancia del estudio	17
1.4. Limitaciones de la presente investigación	19
Capítulo II: Marco Teórico	20
2.1. Antecedentes de la investigación	20
2.2. Bases teóricas	30
2.2.1. Modelo pedagógico:	30
A. Modelo pedagógico heteroestructurante	30
B. Modelo pedagógico autoestructurante de la escuela activa.	31
C. Modelo pedagógico autoestructurante y los enfoques constructivistas.	32
D. Modelo pedagógico dialogante.	32
2.2.2. Definición de enseñanza	33
A. Estilo de enseñanza abierto	35
B. Estilo de enseñanza formal	36
C. Estilo de enseñanza estructurado	37
D. Estilo de enseñanza funcional	39
2.2.3. Rendimiento académico	41

2.3.	Definición de términos básicos	46
Capítulo III: Hipótesis y Variables		48
3.1.	Hipótesis	48
3.1.1.	Hipótesis general.....	48
3.1.2.	Hipótesis Especificas.	48
3.2.	Operacionalización de variables	48
3.2.1.	Variable independiente.....	49
3.2.2.	Variable dependiente.	49
Capítulo IV: Metodología Del Estudio.....		51
4.1.	Método, tipo y nivel de la investigación.....	51
4.1.1.	Método.	51
4.1.2.	Tipo o alcance.	51
4.2.	Diseño de la investigación	51
4.3.	Población y muestra.....	52
4.3.1.	Población.	52
4.3.2.	Muestra.	52
4.4.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	53
4.5.	Técnicas de análisis de datos	55
Capítulo V: Resultados		56
5.1.	Resultados y análisis	56
5.2.	Discusión de resultados.....	77
Conclusiones.....		86
Recomendaciones.....		87
Referencias Bibliográficas		88
Anexos		95
➤	Anexo N° 1.....	95
➤	Anexo N° 2.....	97
➤	Anexo N° 3.....	104
➤	Anexo N° 4.....	108
➤	Anexo N° 5.....	109

Índice de Tablas

Tabla 1 Conceptos de estilo de enseñanza. Elaborado por Resende, (2012)	34
Tabla 2. Relación de modelos pedagógicos con los estilos de enseñanza	40
Tabla 3 Métrica para interpretar los resultados de aprendizaje	45
Tabla 4. <i>Variable independiente: Estilos de enseñanza (Revisar el Anexo N° 3)</i>	49
Tabla 5. Variable dependiente: Rendimiento académico (Revisar el Anexo N° 4)	50
Tabla 6 Baremo general del instrumento	54
Tabla 7 Baremos simplificados	55
Tabla 8 Distribución de asignaturas por docente	56
Tabla 9 Distribución de asignaturas por docente	57
Tabla 10	58
Tabla 11 Distribución de asignaturas por especialidades	59
Tabla 12 Estilos de enseñanza de los docentes de especialidad de la EAP Tecnología Médica de la Universidad Continental	60
Tabla 13 Años de experiencia de los Docentes de la EAP Tecnología Médica de la Universidad Continental	61
Tabla 14 Rendimiento académico por asignatura de los estudiantes de la EAP Tecnología médica de la Universidad Continental	62
Tabla 15 Pruebas de Normalidad (modificar el formato de la tabla)	63
Tabla 16 Prueba de Kruskal Wallis	65
Tabla 17 Estilo de enseñanza que ofrece mejores resultados.....	66
Tabla 18 Relación del sexo del docente y rendimiento académico.....	67
Tabla 19 Relación del sexo del docente y rendimiento académico.....	68
Tabla 20 Relación del estilo de enseñanza por sexo y el rendimiento académico de los estudiantes	69
Tabla 21 Relación del estilo de enseñanza por sexo y el rendimiento académico de los estudiantes	70
Tabla 22 Relación del estilo de enseñanza por especialidad y rendimiento académico de los estudiantes	72

Tabla 23 Distribución de estilo de enseñanza por especialidad y rendimiento académico de los estudiantes	73
Tabla 24 Relación entre el sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental	75
Tabla 25 Relación de estilos de enseñanza por años de experiencia y rendimiento académico de los estudiantes	75

Índice de Figuras

Figura 1: Modelo pedagógico heteroestructurante.	31
Figura 2: Modelo pedagógico autoestructurante de la escuela activa.....	32
Figura 3: Modelo pedagógico autoestructurante y los enfoques constructivistas. Fuente: Los modelos pedagógicos (De Zubiria, 2006).....	32
Figura 4: Modelo pedagógico dialogante.Fuente: Los modelos pedagógicos (De Zubiria, 2006)	33
Figura 5: Estilos de enseñanza de un Docente. Fuente: Renes et al 2013.....	41
Figura 6. Esquema de diseño de investigación. Fuente: Hernández, et al 2014.	52
Figura 7. Proceso de la metodología Delphi. Fuente: Validación del cuestionario estilos de enseñanza (CEE). un instrumento para el docente de educación superior. (Chiang, et al 2013).....	54
Figura 8: Sexo de los Docentes. Fuente: Base de datos de la investigación	58
Figura 9: Distribución de asignaturas por especialidades. Fuente: Base de datos de la investigación.....	59
Figura 10: Distribución de los estilos de enseñanza de los docentes de especialidad de la EAP Tecnología Médica de la Universidad Continental. Fuente: Base de datos de la investigación.....	60
Figura 11: Años de experiencia de los Docentes de la EAP Tecnología Médica de la Universidad Continental. Fuente: Base de datos de la investigación	61
Figura 12: Rendimiento académico por asignatura de los estudiantes de la EAP Tecnología médica de la Universidad Continental. Fuente: Base de datos de la investigación.....	63
Figura 13: Representación de prueba de normalidad. Fuente: Base de datos de la investigación.....	64

Resumen

Se realizó un estudio no experimental, transaccional y correlacional, en la escuela académica profesional (EAP) de Tecnología Médica de la Universidad Continental, con el objetivo de determinar la relación que existe entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico de los estudiantes en asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental. La muestra estuvo conformada por 23 docentes, a los que fueron asignados diferentes asignaturas de especialidad para su dictado en el periodo académico 2017- 10, haciendo un total de 40 asignaturas. Los datos se recogieron mediante la encuesta estilos de enseñanza (CEE), para la variable estilos de enseñanza y para la variable rendimiento académico se recopiló las notas finales por asignatura. Se utilizaron números naturales y porcentajes para resumir la información presentándose en tablas y figuras. En los resultados se obtuvo para la variable de estilos de enseñanza que 14 docentes practican en mayor grado el estilo estructurado (35.0%), 12 docentes el estilo formal (30.0%), 11 docentes el estilo funcional (27.5%) y solo 3 docentes practican el estilo abierto (7.50%); y para el rendimiento académico en las asignaturas de especialidad se obtuvo que el 70.00% es óptimo, 27.50% suficiente y 2.50% insuficiente. El análisis estadístico se realizó con la prueba Kruskal Wallis obteniendo el valor $p = 0.207$. Concluyéndose que los estilos de enseñanza no se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes en las asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Palabras clave: Rendimiento académico, estilos de enseñanza.

Abstract

A non-experimental, transectional and correlational study was carried out in the professional academic school (EAP) of medical technology of the Continental University with the objective of determining the relationship that exists between the teaching styles and the academic performance of the students in subjects of specialty of the EAP of medical technology of the Continental University. The sample consisted of 23 teachers, who were assigned different specialty subjects for its dictation in the academic period 2017-10, making a total of 40 subjects. The data was collected through the teaching styles survey (CEE), for the variable teaching styles and for the variable academic performance the final grades were compiled by subject. natural numbers and percentages were used to summarize the information and presented in tables and figures. In the results obtained for the variable of teaching styles that 14 teachers practiced to a greater degree the structured style (35.0%), 12 teachers the formal style (30.0%), 11 teachers the functional style (27.5%) and only 3 teachers practice the open style (7.50)%; and for the academic performance in the specialty subjects, it was obtained that 70.00% is optimal, 27.50% is sufficient and 2.50% is insufficient. The statistical analysis was performed with the Kruskal Wallis test obtaining the value $p = 0.207$. It is concluded that the teaching styles are not related to the academic performance of the students in the specialty subjects of the EAP of Medical Technology of the Continental University.

Keywords: Academic performance, teaching styles.

Introducción

La presente investigación fue realizada en el contexto de la Facultad de Ciencias de la Salud en la escuela académica profesional de Tecnología Médica de la Universidad Continental, Universidad dinámica que, a través de un ecosistema educativo estimulante, experiencial y colaborativo, forma líderes con mentalidad emprendedora para crear impacto social positivo en el Perú y el mundo.

Investigaciones realizadas con el tema de rendimiento académico componen uno de los pilares en la línea de la investigación educativa en sus diferentes niveles; Garbanzo (2007, p. 46) dice: “Que estos adquieren una gran importancia dentro de la coyuntura mundial actual, debido al dinamismo del sector universitario, el rápido avance del conocimiento, la fluidez en la transmisión de la información y los cambios acelerados en las estructuras sociales”.

Por lo expuesto, el rendimiento académico es un proceso que obtenido al final de la culminación de un periodo académico realizado en una asignatura, es un momento en el cual el estudiante es juzgado para medir el grado de competencia adquirida, generándole estrés y algunas veces frustración, relacionándolo como uno de los factores de deserción a la educación superior.

En el proceso de Enseñanza – Aprendizaje, la enseñanza cumple su objetivo cuando causa impacto en el estudiante y produce un aprendizaje. Ambos procesos guardan una relación estrecha (De la Torre 1993)

En nuestro sistema educativo parte de la responsabilidad de la enseñanza recae en el docente, entonces la enseñanza que el docente va impartir está influenciada por sus valores, creencias y experiencias adquiridas en su proceso de aprendizaje y el contexto en el cual se desarrolló, los cuales condicionan su manera de expresar sus conocimientos. A esto le llamaremos estilo de enseñanza (Renes, Echevarry, Chiang y Rangel, 2013).

La identificación de los estilos de enseñanza es el punto de partida para reflexionar acerca de las prácticas de enseñanza y la coherencia entre la concepción teórica y el modo concreto de enseñar”. (Laudadio y Mazzitelli, 2015).

En el Instituto Nacional Politécnico (IPN) de México el rendimiento académico se convierte en un tema de investigación cuando su nivel de desaprobados llegó al 40%; realizándose una investigación para ver los factores asociados a estos resultados, identificaron que los estilos de enseñanza aplicada por los docentes, fue un factor de mayor prevalencia en la opinión de sus estudiantes. (Laudadio y Mazzitelli, 2015).

Lo expuesto en los párrafos anteriores motiva analizar a la Escuela Académica Profesional (EAP) de Tecnología Médica de la Universidad Continental quien presenta 4 años de creación y su primera promoción egresará el año 2019, su plana docente de los cursos de especialidad está conformado por docentes de la ciudad de Lima y de Huancayo, desconociéndose los estilos de enseñanza y como estos están relacionados al rendimiento académico.

Capítulo I: Planteamiento del Estudio

1.1. Planteamiento y formulación del problema

El rendimiento académico se obtiene al final del proceso de evaluación del desarrollo de una asignatura, es un momento en el cual el estudiante es juzgado para medir el nivel de competencia adquirida, generándole estrés y en algunas veces frustración.

Al indagar en los estudiantes de la Escuela Académica Profesional (EAP) de Tecnología Médica de la Universidad Continental en el periodo académico 2017 – 10, ¿Cuáles son los factores que afectan tu rendimiento académico en cursos de especialidad?, la mayoría coincidió en relacionarlo con la metodología de enseñanza impartida por sus docentes, la misma que está incluida en el estilo de enseñanza; Los estudiantes no presentan las mismas características y sus necesidades son diferentes (Alonso, Gallego y Honey,1994), por tal motivo los docentes deberían de conocer los diferentes estilos y lo que involucra cada uno, con el fin que puedan acondicionarse a las necesidades de sus estudiantes para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En un periodo académico Universitario el proceso enseñanza-aprendizaje termina con la aplicación de las diferentes evaluaciones y la publicación del puntaje obtenido al cual lo llamaremos rendimiento académico. (Molina, Castillo, & Rodríguez, 2010)

El estilo de enseñanza de un docente es un proceso intrínseco influenciado por los valores, creencias y experiencias vividas en su proceso de aprendizaje y el contexto en el cual se desarrolló, los cuales condicionan su manera de transmitir sus conocimientos. (Renes *et al*, 2013).

En el ámbito pedagógico, el estilo de enseñanza es uno de los constructos que más han interesado a los investigadores de la educación por cuanto su significado actúa como una importante variable caracterizadora del docente dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje.” (Renes, *et al*. 2013, p. 7)

Según Laudadío y Mazzitelli, (2015, p. 1) dicen: “La identificación de los estilos de enseñanza es el punto de partida para reflexionar acerca de las prácticas de enseñanza y la coherencia entre la concepción teórica y el modo concreto de enseñar”.

En el Instituto Nacional Politécnico (IPN) de México el rendimiento académico se convierte en un tema de investigación cuando su nivel de desaprobados llegó al 40%; realizándose una investigación para ver los factores asociados a estos resultados, identificaron que los estilos de enseñanza aplicada por los docentes, fue un factor de mayor prevalencia en la opinión de sus estudiantes. (Laudadío y Mazzitelli, 2015).

En la Escuela Académica Profesional (EAP) de Tecnología Médica de la Universidad Continental se desconoce cuáles son los estilos de enseñanza de los docentes de las asignaturas de especialidad, su influencia en el proceso de enseñanza – aprendizaje y cómo estos están relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes, solo se tiene conocimiento verbal por parte de los estudiantes que algunos están de acuerdo con la enseñanza de sus docentes y otros no, esto se manifiesta en mayor grado cuando observan sus calificaciones finales.

La Escuela Académica Profesional de Tecnología Médica de la Universidad Continental, tiene 4 años de creación y su primera promoción egresará el 2019, su plana docente de cursos de especialidad está conformada por docentes de la ciudad de Lima y Huancayo, investigaciones como la presente contribuyen a tener información para fomentar el buen desarrollo o tomar medidas correctivas para el bienestar de la Escuela Académica Profesional de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Formulación del problema

1.1.1. Problema general.

¿Cuál es la relación que existe entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico de los estudiantes en las asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental?

1.1.2. Problemas específicos.

1. ¿Cuál es el estilo de enseñanza que brinda mejores resultados en el rendimiento académico de los estudiantes en las asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental?
2. ¿Cuál es la relación que existe entre el sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental?
3. ¿Cuál es la relación que existe entre estilos de enseñanza por sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental?
4. ¿Cuál es la relación que existe entre estilos de enseñanza por especialidad del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental?
5. ¿Cuál es la relación que existe entre estilos de enseñanza por años de experiencia del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental?

1.2. Determinación de objetivos

1.2.1. Objetivo general.

Determinar la relación que existe entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico en asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

1.2.2. Objetivos específicos.

1. Determinar el estilo de enseñanza que ofrece mejores resultados en el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica.
2. Determinar la relación que existe entre el sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental
3. Determinar la relación que existe entre estilos de enseñanza por sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.
4. Determinar la relación que existe entre estilos de enseñanza por especialidad del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.
5. Determinar la relación que existe entre estilos de enseñanza por años de experiencia del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

1.3. Justificación e importancia del estudio

La educación superior relacionada a las asignaturas de especialidad, cuenta con docentes que no necesariamente han sido formados en pedagogía, los cuales adoptan formas de transmitir sus conocimientos por sus experiencias en su formación, esto incentivo a realizar la siguiente pregunta: ¿Los estilos de enseñanza de los docentes de especialidad tienen relación con el rendimiento académico de los estudiantes? Es una pregunta que motivo esta investigación, por lo mismo los resultados servirán para identificar los estilos de enseñanzas de los docentes de especialidad, para poder analizar las diferentes estrategias que utilizan y ver cuál de los estilos de enseñanza ofrece un mejor desempeño en los estudiantes de EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental, manifestado en su rendimiento académico.

El Tecnólogo Médico tiene sus propias características con sus respectivas exigencias, algunas de ellas tendrán más predominio de conocimientos formales y otros analíticos por lo tanto los encargados de su formación deben adaptarse a estas necesidades para asegurar el desarrollo de una competencia, por lo tanto, se puede presumir que la enseñanza debe estar orientado a características formales y que desarrollen procesos analíticos.

La carrera profesional de Tecnología Médica en la Universidad Continental es una carrera relativamente joven, que necesita identificar las características propias de la formación de sus estudiantes de acuerdo al perfil profesional que exigen cada especialidad que la conforman. La labor de un Docente en la formación del estudiante es un factor que contribuye al éxito o al abandono de su educación, por tal motivo es una necesidad el conocer los estilos de enseñanza e identificar cuál o cuáles de ellos fomenta en mayor nivel el empoderamiento del conocimiento por parte del estudiante para contribuir en su formación profesional alcanzando el éxito deseado y esto expresado en el rendimiento académico. (García-Valcarcel, Arras, Gonzales, Hernández, Prada y Torres 2010),

El conocer los diferentes estilos de enseñanza de los docentes de especialidad de la EAP de Tecnología Médica permitirá fomentar las intervenciones para mejorar o continuar con la metodología utilizada, incrementar estrategias de aprendizaje en aula y seleccionar el sistema de evaluación más adecuado, todo esto con el objetivo de facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje y relacionarlo con el rendimiento académico (Torres, 2014).

Herrera C, (2016, p. 1372), menciona: “El rendimiento académico está asociado con el conocimiento de los estilos de aprendizaje, esto permite a los profesores puedan crear un enfoque de enseñanza más centrado en el estudiante.” Por lo expuesto, el conocimiento del estilo de enseñanza permitirá mejorar una de los factores que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela académica profesional de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

1.4. Limitaciones de la presente investigación

1. Carencia de investigaciones donde relacionen los estilos de enseñanza y el rendimiento académico en el país, al momento de realizarse el presente estudio.
2. La falta de colaboración de los docentes, por temor a que el cuestionario de estilos de enseñanza los categorice y critique su labor docente.
3. Déficit de aplicación del cuestionario de estilos de enseñanza en nuestra región y país.

Capítulo II

Marco Teórico

2.1. Antecedentes de la investigación

En Chile los investigadores: Vera, Humberto, Diez Arenas, y Pinglo Puertas (2012), presenta la investigación titulada: “Estrategias de enseñanza y estilos de aprendizaje en los alumnos del curso Introducción a la Algoritmia: caso Cibertec”, para optar el grado de Magister en Docencia para la Educación Superior. El objetivo es analizar las estrategias de enseñanza aplicadas por todos los docentes de Cibertec que dictan el curso de Introducción a la Algoritmia y los estilos de aprendizaje de una muestra significativa de la población de estudiantes matriculados en el ciclo 2011-I en dicho curso, utilizaron la prueba estandarizada CHAEA (Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje) y un instrumento de evaluación de estrategias de enseñanza elaborado por los investigadores.

El diseño de la investigación fue de carácter no experimental, transeccional o transversal y descriptivo comparativo, la muestra estuvo conformada por 14 docentes y 346 estudiantes, utilizándose como instrumento el denominado test de CHAEA (Cuestionario Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje, elaborado por Honey & Alonso en 1994). El resultado fue que los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes son teórico y pragmático,

Se concluye que se podría establecer relación entre los estilos de enseñanza de los profesores y los estilos de aprendizaje de los estudiantes lo que puede representar una de las causas para el alto nivel de desaprobados que se viene dando en el curso Introducción a la algoritmia, por lo que sería recomendable capacitar a los docentes en el uso de nuevas estrategias de enseñanza que permitan cubrir todo el espectro de estilos de aprendizaje de los estudiantes de este curso.

En España, Resende (2012), presenta la investigación titulada: “Estilos de enseñanza del profesorado de educación superior: estudio comparativo

España-Brasil” para optar el grado de doctor, con el objetivo de comparar los estilos de enseñanza de los profesores universitarios de algunas universidades de España (Castilla León) y Brasil (Región Nordeste) y la construcción de un instrumento para identificar las variables principales de los profesores de la educación superior.

La metodología de la investigación, fue un estudio del tipo comparativo y cuantitativo, desde un enfoque empírico-analítico y un diseño no experimental, psicométrico, de corte transversal con la utilización de un muestreo aleatorio-accidental, en una población en España de 102 profesores, de varias comunidades Autónomas. En Brasil, la muestra fue de 103 profesores. Se procedió homogeneizar al máximo la representatividad del mismo seleccionado únicamente del profesorado del área de humanidades y que ejercían funciones de docencia en universidades públicas y privadas. Los instrumentos de la investigación fueron: El cuestionario de evaluación de las variables principales del estilo de enseñanza en educación superior (CEVES) y El cuestionario de evaluación de las variables “Moduladoras” del estilo de enseñanza en educación superior (C.E.M.E.D.E.P.U)

El resultado presentado es que el profesorado de Brasil utiliza distintos y variados métodos, esto no significa que el profesorado de España no emplea distintos métodos. Aunque el profesorado brasileño presente características que emplea más distintos métodos que el profesorado español. Es decir, que los resultados ($p < 0,001$, $t = -3,544$), apuntan que el profesorado de los dos países emplea distintos métodos y según su gusto, visto que la pedagogía moderna tiene numerosos métodos de enseñanza, por lo tanto, debe el profesor conocer las ventajas y limitaciones de cada método para usarlos en las ocasiones y de maneras más apropiada.

Se concluye que el estilo de enseñanza es algo particular de cada profesor, sin embargo, necesita conocer los estilos y métodos de enseñanza del pasado y presente, en la búsqueda de que los estudiantes aprendan, ya que, enseñar es la principal herramienta en el proceso enseñanza-aprendizaje

En Colombia Isaza & Henao (2012). Presenta la investigación: “Actitudes- Estilos de enseñanza: Su relación con el rendimiento académico”, el objetivo fue determinar las relaciones existentes entre las actitudes y los estilos de enseñanza. Contando con una muestra de 25 docentes para 180 estudiantes con alto rendimiento académico, los instrumentos utilizados fueron la escala actitudinal hacia el trabajo docente y el cuestionario DEVEMI., los resultados de este estudio, permiten profundizar en los aspectos didácticos de la enseñanza, e identificar aquellas actitudes y estilos de enseñanza que se relaciona (0,615, $p < 0,001$) y propician el alto rendimiento académico; lo cual sirve para romper la inercia del no cambio en la enseñanza y en la manera de enseñar, generando actitudes y estilos de enseñanza más eficaces. El rendimiento académico de los estudiantes depende en cierta medida de las creencias que tienen de sí mismos, de sus capacidades para actuar en una tarea y tener éxito en ella, de su autoeficacia y auto-control respecto sus éxitos y fracasos.

En España, Jiménez (2013) presenta la investigación titulada: “Estilos de enseñanza que promueven la mejora del rendimiento académico en estudiantes de medicina” para optar el grado de Doctor, el objetivo fue analizar las diferencias en el rendimiento de los estudiantes en la asignatura de cirugía I, según la metodología utilizada en la Universidad Nacional Autónoma de México, la muestra de investigación estuvo conformada por 257 estudiantes que representan el 22,4% de los estudiantes matriculados. El diseño de investigación es un estudio cuasi experimental, el instrumento aplicado fue un test elaborado por el autor basado en la escala de Likert con 50 reactivos, suministrado de forma virtual a través de la plataforma Moodle.

Se obtuvo como resultados que el desempeño del grupo experimental fue mejor que el del grupo control, al ubicarse el 10% de los estudiantes en el segmento de nota sobresaliente, y alcanzar un 7,8 de nota promedio, lo que equivale a 39 aciertos de 50 posibles, y solo 2 estudiantes suspendieron el examen, es decir en número absolutos el 99% lo aprobó. La variable dependiente (rendimiento académico), se incrementa en promedio 4,88 aciertos por pertenecer al grupo de intervención. Por otra parte, la variable

dependiente se incrementa en promedio de 0,75 por cada año que aumenta la edad, sin embargo, no fue estadísticamente $T=1,46$, $p=0,15$. No existiendo relación.

Se concluye que el rendimiento académico de los estudiantes que utilizaron estrategias de enseñanza innovadora es mejor al de los estudiantes que emplearon estrategias tradicionales.

En Chile, Chiang, Larenas y Pizarro (2016), presentan la investigación titulada: “Estilos de enseñanza y aprendizaje: ¿cómo dialogan en la práctica?”, Con el objetivo de determinar los estilos de enseñanza y los estilos de aprendizaje de un grupo de profesores universitarios y estudiantes de las áreas de educación y ciencias.

La muestra estuvo conformada por 202 estudiantes de primer año universitario, matriculados en carreras del área de Educación (113) y Ciencias (89), como también los estilos de enseñanza de 47 profesores que dictan asignaturas en las mismas áreas (Educación=24 y Ciencias = 23) en la Universidad de Concepción, Concepción, Chile. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) y el Cuestionario de Estilos de Enseñanza (CEE) (Renes, Echeverry, Chiang, Rangel y Martínez-Geijo 2013). El diseño de investigación fue descriptivo correlacional.

En los resultados se observa una preferencia alta entre el estilo de aprendizaje activo (43%) y el estilo de enseñanza abierto (63%). Llama también la atención la preferencia alta del estilo de aprendizaje teórico (35%) que se relaciona con un bajo porcentaje del estilo de enseñanza estructurado (8%). También existe un 18% de preferencia alta del estilo de aprendizaje reflexivo y un 0% el estilo de enseñanza formal.

Se concluye que, el profesor universitario debe tener una actitud autorreflexiva respecto a sus objetivos pedagógicos y fortalezas. De igual forma, los estilos de enseñanza y los estilos de aprendizaje no son inmutables, pueden modificarse en el tiempo y adaptarse a distintos contextos de enseñanza. Así como podría beneficiar adaptar el estilo de enseñanza a los estilos de aprendizaje de un grupo de estudiantes.

En España, Molina, Castillo & Rodríguez (2010), presentan la investigación titulada: “Efectos de dos estilos de enseñanza sobre el aprendizaje de conceptos de anatomía muscular en alumnos de Educación física de 1er de Eso”, con el objetivo de comparar el estilo cognoscitivo versus tradicional, aplicando la metodología cuasi experimental en una población de 64 alumnos, utilizo un instrumento de test y post elaborado por los autores y obtuvo como resultado que el estilo cognoscitivo dio mejores resultados que el estilo tradicional ($p < 0,001$, $p(\text{re pos}) = 0,296$), se concluye que el estilo cognoscitivo logra un mayor mantenimiento de los conceptos aprendidos.

En México, Herrera, (2016), realiza la investigación titulada: “Diagnostico del rendimiento académico de estudiantes de una escuela de educación superior en México” con el objetivo de realizar una percepción de los factores que intervienen en el rendimiento académico en una escuela de educación superior, la muestra fue de 1651 estudiantes, el instrumento utilizado fue un cuestionario de 30 preguntas en escala tipo Likert creada por la autora, el resultado fue hallado por las medidas medias del instrumento, que obtuvo un Alfa de Cronbach = 0.827 y se pudo deducir que el rol de los docentes es un factor para el rendimiento académico, concluye en que se debe realizar una serie de sugerencias e implicaciones que tiene este trabajo para las instituciones superiores.

En España, Peiteado y Cuadrado (2014), publican la investigación: “La construcción de los estilos de enseñanza desde la formación del profesorado de educación secundaria”, cuyo objetivo fue identificar y referir las diferencias en los estilos de enseñanza de los estudiantes del master titulados en ciencias experimentales, lenguas extranjeras y formación profesional, la muestra estuvo conformada por 53 estudiantes, el diseño de la investigación es descriptivo transversal aplicándose un instrumento tipo cuestionario con una fiabilidad obtenida a través de Coeficiente Alfa de Cronbach para el total de muestra es de 0.763, compuesta por 31 preguntas puntuado en una escala de Likert, se obtuvo como resultado que el estilo de enseñanza activa fue el de mayor aceptación, se concluye que el estilo de enseñanza activa fomenta

la cooperación, la innovación, el trabajo en grupo y la individualización entre otros.

En España, González-Peiteado y Pino (2016) en su investigación titulada: “Los estilos de enseñanza: construyendo puentes para transitar las diferencias individuales del alumnado”. La metodología aplicada fue del tipo descriptivo e inferencial con el objetivo de identificar las diferencias que presenta el alumnado, en sus intereses, necesidades, aptitudes, potencialidades y estilos de aprendizaje relacionando con los estilos de enseñanza, la muestra fue de 555 estudiantes donde se aplicó un instrumento elaborado por los autores, su resultado fue que existe diferencias significativas en los estilos de enseñanza y concluye que existe una predominancia de los estilos activos.

En Chile, Renes, Echeverry, Teresa, Rangel, Geijo, (2013), publican un artículo, donde presentan los avances en cuanto a la “Conceptualización y diagnóstico de los EE.EE definidos a partir de los comportamientos de enseñanza de los docentes”. Han definido cada uno de los Estilos y reconstruido el instrumento “Cuestionario de Estilos de Enseñanza CEE” Martínez (2002), para no diagnosticar contrastando pares de Estilos, como se había realizado en la publicación anteriormente citada, sino, para valorar cada uno en sí mismo. Desde el reconocimiento, aporte y el respeto, consideramos adoptar el formato del CHAEA Alonso, Gallego y Honey (1994) para favorecer el tratamiento estadístico y facilitar el contraste de resultados. El instrumento ha sido puesto en campo y está validado en cuanto a contenido y estadísticos.

En Argentina, Laudadio, y Da Dalt, (2014), presentan la investigación titulada: “Estudio de los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en la Universidad”. El objetivo fue conocer cuáles son las formas típicas de enseñanza de los profesores universitarios en relación con las distintas disciplinas de enseñanza; Los estilos de enseñanza fueron evaluados mediante el Cuestionario sobre la Orientación Docente del Profesor Universitario (Feixas, 2006). Se trabajó con una muestra de 188 docentes de universidades privadas del sistema educativo argentino.

En relación con los estilos adoptados por los profesores no se observaron desde el punto de vista descriptivo diferencias en las distintas carreras analizadas. En las distintas áreas de conocimiento encontramos profesores que adoptan tanto el estilo centrado en el docente como el estilo centrado en el estudiante.

En Argentina, Laudadio, M. J. y Mazzitelli, E. (2015) publican la investigación titulada: "Los estilos de enseñanza manifiestan las preferencias en los modos de enseñar de los docentes". El objetivo del trabajo fue identificar los estilos de enseñanza predominantes en docentes de distintas carreras de nivel superior vinculadas con las ciencias naturales, y analizarlas en relación con la orientación de la carrera. La metodología fue un estudio descriptivo, utilizaron como instrumento un cuestionario de evaluación de la metodología docente y evaluativa de los profesores universitarios de 51 ítems, Los resultados obtenidos evidencian la necesidad de reflexionar acerca de las características de la formación docente y sobre la importancia de la integración entre la formación disciplinar y la pedagógica.

En Colombia, Yancen, Consuegra, Herrera, Pacheco y Díaz (2013), presentan la investigación: "Estrategias educativas utilizadas por los docentes del Programa de Enfermería de una universidad de la ciudad de Barranquilla (Colombia) frente a los estilos de aprendizaje de los estudiantes de este Programa", con el objetivo de establecer el uso de estilos de aprendizaje de estudiantes por parte de docentes del programa de enfermería al seleccionar las estrategias educativas; Los Materiales y métodos aplicados en el estudio fue descriptivo transversal, se tomaron 56 docentes y 199 estudiantes mayores de edad de primero a octavo semestre y los resultados fueron que la estrategia educativa más utilizada ha sido casos clínicos con un 23,2%. Asimismo, 77,7% de los docentes utilizaron diferentes estrategias educativas, se llegó a la conclusión que las estrategias educativas utilizadas por los docentes no son acordes con los estilos de aprendizajes de los estudiantes, estos hallazgos podrían dificultar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de estudiantes del programa.

En España Tejedor y García-Valcárcel (2007). Presenta la investigación titulada: “Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). Propuestas de mejora en el marco del EEES”. En el cual exponen los datos obtenidos en el marco de una investigación realizada, a lo largo de tres años, para el consejo social de la Universidad de Salamanca y subvencionada por este organismo. Se presentan las opiniones de profesores y estudiantes sobre las causas del bajo rendimiento universitario de forma comparativa, de modo que se puede apreciar la distinta valoración que unos y otros tienen sobre el tema. Las causas del bajo rendimiento se han clasificado en tres categorías: institucionales, relacionadas con el profesor y relacionadas con el estudiante. Concluyen ofreciendo diversas pautas de actuación para mejorar el rendimiento de los estudiantes, que podrán ser tenidas en cuenta en la planificación y gestión de las instituciones en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior.

En Perú Collantes (2016). Presenta la investigación titulada: “Estilos de enseñanza de los docentes universitarios de la Facultad de educación de la Universidad Nacional Federico Villareal, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo y del departamento de matemática de la Universidad Nacional Agraria la Molina”. El objetivo fue determinar los estilos de enseñanza predominantes en los docentes universitarios de las facultades de educación de la Universidad Nacional Federico Villareal, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo y los docentes universitarios del departamento de matemáticas de la Universidad Nacional Agraria La Molina. En una población conformada por docentes universitarios de tres universidades, distribuidos de la siguiente forma: Universidad Nacional Federico Villareal: 110 docentes, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo: 84 docentes nombrados, Universidad Nacional Agraria La Molina: 26 docentes nombrados.

La metodología usada fue cuantitativo y descriptivo los resultados correspondientes a los estilos de enseñanza y las características de cada estilo. La conclusión más importante está relacionada con que la mayoría de

docentes poseen estilos de enseñanza abierto y funcional; y con minoría, los estilos formal y estructurado.

En Perú Garay (2011), presenta la investigación titulada: “Estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Peruana Los Andes de Huancayo – Perú”, con el objetivo de determinar la relación que existe entre los estilos y estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de la Universidad Peruana “Los Andes” de la Facultad de educación y ciencias humanas. La población para la investigación estuvo constituida por 485 estudiantes de estudios regulares de la Facultad de educación y ciencias humanas, de la cual se tomó una muestra de 135 estudiantes del VI ciclo de las especialidades de educación Inicial, Educación primaria, computación e Informática y Lengua - literatura. El instrumento utilizado fue el Cuestionario Honey - Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA) y el cuestionario de Román y gallego, de estrategias de aprendizaje (ACRA), y para medir el rendimiento académico se utilizaron las actas consolidadas del año académico 2010-II.

Se identificaron que los estudiantes utilizan los estilos de aprendizaje de manera diferenciada, siendo de menor utilización el estilo pragmático y de mayor uso el estilo reflexivo; así mismo la estrategia más utilizada es de codificación y la menos usada el apoyo al procedimiento, en cuanto al rendimiento académico los estudiantes se ubican en el nivel bueno.

En Perú Torres (2017), presenta la investigación titulada: “Rendimiento académico y autoestima en estudiantes de la carrera profesional de Tecnología médica de la Universidad Nacional de Jaén”, con el objetivo de determinar cómo se relaciona la Autoestima y el rendimiento académico en estudiantes de la carrera profesional de Tecnología Médica de la Universidad Nacional de Jaén. La muestra fue 176 estudiantes. El estudio es de tipo correlacional, El diseño de investigación que se utilizó es transversal en el tiempo y no experimental. Para la medición de la variable autoestima se utilizó como instrumento de medición el test psicológico conformado por 20 ítems,

en tanto que para el rendimiento académico se utilizó los promedios ponderados, según proporcionados por la oficina de registros académicos de la universidad. Se utilizó el análisis correlacional de datos, obteniéndose una correlación positiva ($r = 0,462$) entre variables. Se concluye que el rendimiento académico tiene relación con la autoestima.

En Lima Perú, Huaraca (2015), presenta la investigación titulada: “Estrategias de enseñanza de los profesores y los estilos de aprendizaje de los alumnos del segundo y tercer ciclo de la escuela académico profesional de genética y biotecnología de la Facultad de ciencias biológicas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos Lima – 2012”, para optar el grado de Magister en Educación.

El objetivo fue analizar, determinar y explicar el nivel de relación de las estrategias de enseñanza de los profesores con los estilos de aprendizaje de los alumnos del segundo y tercer ciclo de la escuela académico profesional de genética y biotecnología de la Facultad de ciencias biológicas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Se investigó bajo el diseño descriptivo correlacional no causal, utilizándose el cuestionario Honey Alonso de estilos de aprendizaje.

Se obtuvo como primer resultado que se evidencia el nivel comparativo de las estrategias de enseñanza de los profesores, entre la opinión del docente y según la opinión de los estudiantes. Segundo, se menciona el nivel de las estrategias de enseñanza aplicados por los profesores. Tercero, se alude al nivel alcanzado de las estrategias de enseñanza de los profesores, según la opinión de los estudiantes.

La conclusión principal de esta investigación está en función al resultado hallado mediante la correlación de Pearson que permite aceptar la hipótesis de investigación, es decir, que existe una correlación ($p = 0,92$) entre las estrategias de enseñanza de los profesores y los estilos de aprendizaje de los alumnos del segundo y tercer ciclo de la escuela académico profesional de genética y biotecnología de la facultad de ciencias biológicas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Modelo pedagógico:

El modelo pedagógico es una construcción teórico formal que fundamentada científica e ideológicamente interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad histórico concreta. Implica el contenido de la enseñanza, el desarrollo del estudiante y las características de la práctica docente. El modelo pedagógico pretende lograr aprendizajes y se concreta en el aula. Es un instrumento de la investigación de carácter teórico creado para reproducir idealmente el proceso enseñanza - aprendizaje. No es más que un paradigma que sirve para analizar, interpretar, comprender, orientar, dirigir y transformar la educación. Los modelos pedagógicos son representaciones ideales del mundo real de lo educativo, para explicar teóricamente su hacer. Se construye a partir de un ideal de hombre y de mujer que la sociedad concibe. (Ocaña, 2013 p. 46).

En esta investigación se utilizará la clasificación de los modelos pedagógicos, según Julián De Zubiría (2006), quien clasifica los modelos pedagógicos en cuatro grandes grupos:

Clasificación de los modelos pedagógicos

- Modelo pedagógico heteroestructurante.
- Modelo pedagógico autoestructurante de la escuela activa.
- Modelo pedagógico autoestructurante y los enfoques constructivistas.
- Modelo pedagógico dialogante.

Se desarrollará cada uno de ellos de forma breve, para poder relacionarlos con los estilos de enseñanza.

A. Modelo pedagógico heteroestructurante.

Se caracteriza por estar centrado en el docente (magistrocentrista), el modelo de transmisión autoritaria, la pedagogía conductista, la escuela tradicional entre otros. El estudiante es considerado como un receptor de conocimientos. La evaluación será para determinar el nivel en que los conocimientos han quedado asimilados “al pie de la letra” los conocimientos y las normas enseñadas y transmitidas. (De Zubiría, 2006).

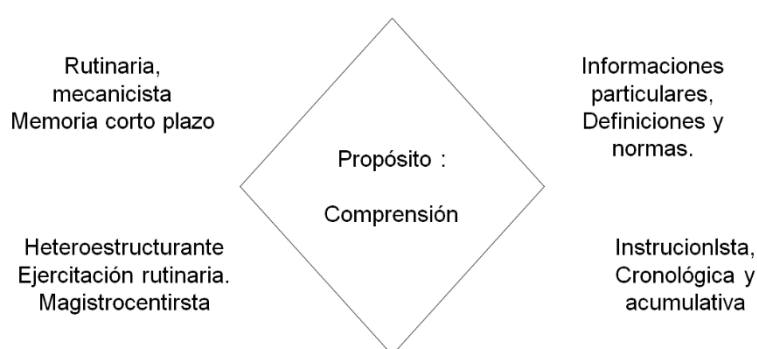


Figura 1: Modelo pedagógico heteroestructurante.
Fuente: Los modelos pedagógicos (De Zubiría, 2006)

B. Modelo pedagógico autoestructurante de la escuela activa.

Es un modelo que rompe con el paradigma de la escuela tradicional, defiende la acción, la vivencia y la experimentación como condición y garantías del aprendizaje, la pedagogía activa está centrada en el niño y el autoaprendizaje. La evaluación será integral. Cualitativa e individualizada debe reconocer avances y progresos. (De Zubiría, J., 2006).



Figura 2: Modelo pedagógico autoestructurante de la escuela activa.
Fuente: Los modelos pedagógicos (De Zubiria, 2006)

C. Modelo pedagógico autoestructurante y los enfoques constructivistas.

El constructivismo representa la posición más desarrollada y sustentada de las vanguardias pedagógicas contemporáneas y ha alcanzado, un consenso emergente entre la comunidad pedagógica y psicológica en el mundo actual. Sin duda, el constructivismo pedagógico se sustenta sobre los más importantes avances alcanzados a nivel epistemológico y psicológico durante el siglo pasado, al considerar el conocimiento como una construcción del ser humano y no como una copia de la realidad, al postular el carácter relativo de la verdad y al reconocer que la ciencia construye hipótesis y no descubre realidades. La evaluación es, por definición, subjetiva y debe intentar siempre ser cualitativa e integral. (De Zubiría, 2006).

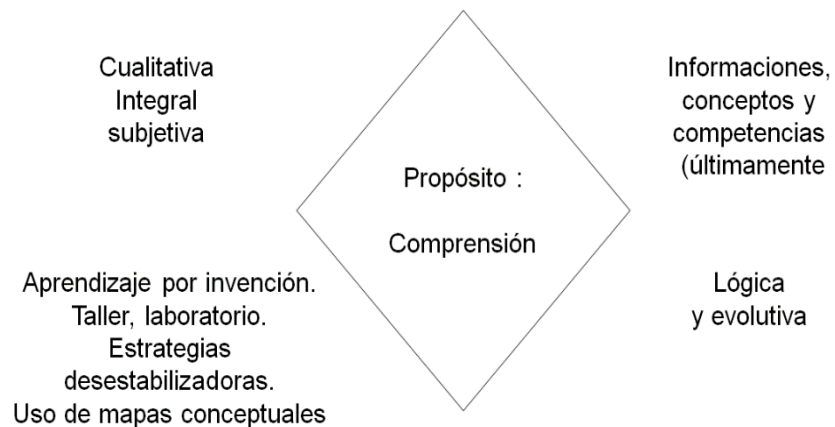


Figura 3: Modelo pedagógico autoestructurante y los enfoques constructivistas. Fuente: Los modelos pedagógicos (De Zubiria, 2006)

D. Modelo pedagógico dialogante.

La Pedagogía dialogante, es una propuesta metodológica que pretende interrelacionar los modelos pedagógicos

heteroestructurados de la escuela tradicional, con los modelos pedagógicos autoestructurados de la escuela nueva o activa.

El modelo pedagógico dialogante, propone que se construye fuera de la escuela, y se reconstruye a partir del dialogo pedagógico que se da entre el estudiante, el saber y el docente. En este modelo, el maestro adquiere un papel fundamental como mediador, al intervenir de forma intencionada y trascendente, en el desarrollo integral del estudiante. A su vez, la escuela tiene la responsabilidad de “formar individuos más inteligentes a nivel cognitivo, afectivo y práxico”, éticos, sensibles, comprometidos y responsables con su proyecto de vida individual y el de la sociedad que le rodea. (De Zubiría, 2006).

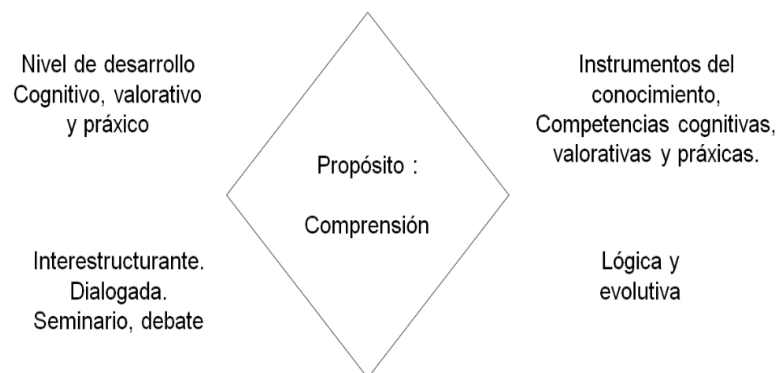


Figura 4: Modelo pedagógico dialogante. Fuente: Los modelos pedagógicos (De Zubiría, 2006)

Definido los modelos pedagógicos, definiremos que es enseñanza

2.2.2. Definición de enseñanza

Resende, (2012, p. 46) dice: “La enseñanza es una ciencia y a la vez un arte, ya que es algo particular de cada docente, en una relación dual basada en una interacción entre el que enseña (el profesor), y el que aprende (el estudiante),

Expuesto lo anterior se complementa con la definición de Pérez Gómez, (1992, p.81), define a la enseñanza como: “El proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos, provocando el contraste de sus adquisiciones más o menos espontáneas en su vida cotidiana con las proposiciones de las distintas disciplinas científicas, artísticas y expectativas y también estimulando su experimentación en la realidad”

Por lo tanto, la enseñanza es una ciencia y arte que busca la transformación de pensamientos, actitudes y comportamientos en los estudiantes para desarrollar competencias (Valdivieso, 2012).

Definición de estilo de enseñanza

Categorías de preferencias y comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes, en que han sido abstraídos de su experiencia académica profesional y que tienen como referente los estilos de aprendizaje (Martínez 2007)

Otras definiciones de estilo de enseñanza

Tabla 1

Conceptos de estilo de enseñanza. Elaborado por Resende, (2012)

Autor	Año	Conceptos de estilo de enseñanza
Fischer y Fischer	1979	Es el modo habitual de acercarse a los alumnos utilizando variados métodos de enseñanza. Se desprende de ello la importancia de la forma como el docente establece relaciones de “enseñanza”, con sus alumnos, el conocimiento que tenga del grupo, el estudio de la audiencia.
Beltrán Llera y otros	1987	Ciertos patrones de conducta que el profesorado sigue en el ejercicio de la enseñanza, iguales para todo el estudiante y externamente visible a cualquier observador.
Hervás Avilés	2003	La disposición que manifiestan los profesores para adoptar determinadas estrategias cuando se enfrentan a un conjunto de actividades o a la solución de un problema.

Martínez Geijo	2007	Categorías de comportamiento durante la enseñanza en que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de su actividad, que se fundamentan en actitudes personales inherentes y que han sido abstraídas de su experiencia académica y profesional no dependen de los contextos en los que se muestran y pueden aumentar o disminuir los desajustes entre la enseñanza y el aprendizaje. El estilo tal como se considera es un medio de construcción de significados sociales e identidad.
Provitiera y Esendal	2008	Como un patrón particular de necesidades, creencias y conductas que el maestro muestra en el aula e identificó cinco tipos de enseñanza: el maestro experto, autoritario, modelo, facilitador y orientador.
Margarita González	2010	Modo particular de enseñar, la tendencia docente de adoptar un determinado modo de interactuar con el alumno en función de las demandas específicas de la tarea y de percibir las necesidades del educando.
Doménech Betoret	2012	Se entienden como una manifestación de los estilos de pensamiento.

Fuente: Estilo de enseñanza del profesorado de educación superior: estudio comparativo España – Brasil

En la presente investigación se trabajará con la definición de Martínez, (2007) la cual fue base para el cuestionario de estilos de enseñanza propuesto por Renes et al (2013) y quien define diferentes estilos de enseñanza.

Los estilos de enseñanza que se definen a continuación están en relación a los Estilos Aprendizaje propuesto por Alonso, Gallego y Honey, (1994).

A. Estilo de enseñanza abierto

Dentro de este estilo de enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos docentes favorecen con preferencia alta o muy alta a los estudiantes del estilo de aprendizaje activo.

Los docentes de este estilo de enseñanza se plantean con frecuencia nuevos contenidos, aunque no estén incluidos en el programa, lo que significa que no se ajustan de manera estricta a la planificación. Motivan a los estudiantes con actividades

novedosas, con frecuencia en torno a problemas reales del entorno, y los animan en la búsqueda de la originalidad en la realización de las tareas.

Promueve el trabajo en equipo y la generación de ideas por parte del estudiante sin ninguna limitación formal. Permiten que se debatan las cuestiones y argumentos que se plantean en el aula dejando que los estudiantes actúen de forma espontánea

Suelen cambiar con frecuencia de metodología. Utilizan las simulaciones, dramatizaciones y otras estrategias metodológicas de carácter abierto para que en la clase se asuman roles y se realicen presentaciones, intervenciones no preparadas, debates y otras que hagan del aula un espacio dinámico.

Procuran que los estudiantes no realicen mucho tiempo sobre la misma actividad, para lo que plantean varias tareas a la vez y dejan libertad en la temporalización y el orden de realización.

Anuncian las evaluaciones con poca anticipación, las cuales, por lo general, son de pocas preguntas y abiertas, no concediendo demasiada importancia a la presentación, los detalles y orden.

Se inclinan por los estudiantes y colegas/compañeros con ideas originales, espontáneos, participativos e inquietos. Son partidarios de romper las rutinas, transmisores de su estado de ánimo y de trabajar en equipo con otros docentes. Suelen estar bien informados del hilo de la actualidad en casi todos los campos.

Son activos, creativos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos. (Renes et al 2013, p. 7)

B. Estilo de enseñanza formal

Dentro de este estilo de enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia alta o muy alta a los estudiantes del estilo de aprendizaje reflexivo.

Los docentes de este estilo de enseñanza son partidarios de la planificación detallada de su enseñanza y se la comunican a sus alumnos. Se rigen estrictamente por lo planificado. No admiten la improvisación y no suelen impartir contenidos que no estén incluidos en el programa.

Tienden a abordar la enseñanza con explicaciones y actividades diseñadas con detalle, profundidad analizando el contenido desde diferentes perspectivas, sin importarle el tiempo, aunque teniendo como referente su programación.

Fomentan y valoran en los estudiantes la reflexión, el análisis y que sustenten sus ideas desde la racionalidad y dejan tiempo para las revisiones y repasos.

Promueven el trabajo individual sobre el grupal con estrategias metodológicas donde las funciones y los roles vienen delimitados para que los estudiantes no actúen de forma improvisada y sepan en cada momento su quehacer.

Anuncian las fechas de los exámenes o controles con suficiente anticipación. Suelen ser extensos de muchas preguntas y de respuesta cerrada. Otorgan importancia a la profundidad y exactitud de las respuestas valorando, además de su realización, el orden y el detalle.

Se inclinan por los estudiantes tranquilos, reflexivos, ordenados y metódicos.

No son partidarios del trabajo en equipo con otros docentes y si lo hiciesen prefieren que se les asigne la parte de la tarea a desarrollar. Les afecta las opiniones que se tienen de ellos y el temor a quedar por debajo de las expectativas que despiertan. Son responsables, reflexivos, cuidadosos, tranquilos y con mucha paciencia. (Renes et al 2013, p. 7)

C. Estilo de enseñanza estructurado

Dentro de este estilo de enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza

favorecen con preferencia alta o muy alta al estudiante del estilo de aprendizaje teórico.

Los docentes de este estilo de enseñanza otorgan bastante importancia a la planificación y ponen énfasis en que sea coherente, estructurada y bien presentada. Tienden a impartir los contenidos integrados siempre en un marco teórico amplio, articulado y sistemático.

La dinámica de la clase suele desarrollarse bajo una cierta presión, evitando cambiar por frecuencia de metodología. Las actividades para trabajar son preferentemente complejas, de establecer relaciones y solicitar las demostraciones.

Aunque no son partidarios del trabajo en equipo entre los estudiantes, cuando lo hacen favorecen que los agrupamientos sean homogéneos intelectualmente o por notas. Inciden en mantener un clima de aula ordenado y tranquilo. No dan opción a la espontaneidad, la ambigüedad ni a respuestas no razonadas. Rechazan las respuestas sin sentido y requieren objetividad en las respuestas.

En las evaluaciones solicitan a los estudiantes que los ejercicios/preguntas los resuelvan/contesten especificando y explicando cada paso. Valoran el proceso sobre la solución.

Se inclinan por los estudiantes coherentes, lógicos, ordenados y detallistas.

En la relación y trabajo con otros docentes, casi siempre cuestionan las temáticas que se tratan procurando ser los últimos en dar sus opiniones. Se levantan de las reuniones con cierto grado de desasosiego producido sobre como habrá quedado ante los demás. No consideran las opiniones de aquellos compañeros que por su trayectoria profesional o académica consideran inferiores. Admiran a los que considera superiores.

Dentro de este estilo se encuentran los docentes que se caracterizan por ser objetivos, lógicos, perfeccionistas y sistemáticos. (Renes et al 2013, p. 7).

D. Estilo de enseñanza funcional

Dentro de este estilo de enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia alta o muy alta al estudiante del estilo de aprendizaje pragmático.

Los docentes de este estilo de enseñanza siendo partidarios de la planificación, ponen el énfasis en su viabilidad, funcionalidad y concreción. Su preocupación es como llevarla a la práctica. Otorgan más ponderación a los contenidos procedimentales y prácticos que a los teóricos. En las explicaciones sobre contenidos teóricos, siempre incluyen ejemplos prácticos y frecuentemente tomados de la vida cotidiana y de problemas de la realidad.

En la dinámica de la clase no emplean mucho tiempo en las exposiciones teóricas o magistrales, sustituyéndolas por experiencias y trabajos prácticos. Son favorables a llevar técnicos y expertos a clase para que explicar ante la clase como lo hacen.

Con el estudiante son partidarios del trabajo en equipo, dándoles las instrucciones lo más claras y precisas posibles para el desarrollo de la tarea, continuamente orientan a los estudiantes para evitar que caigan en el error, si la tarea se realiza con éxito reconoce a menudo los méritos.

En las evaluaciones tienden a poner más ejercicios prácticos que conceptos teóricos, valorando más el resultado final que los procedimientos y explicaciones. Aconseja que las respuestas sean breves, precisas y directas.

Se inclinan por los estudiantes prácticos, realistas, curiosos, emprendedores y siempre amantes de las experiencias prácticas que tengan utilidad.

En la relación y trabajo con otros docentes se implican en todo aquello que le sea útil tanto en lo personal como en lo profesional. En las reuniones de trabajo suelen insistir una y otra vez en que no se divague y se vaya a lo concreto. En caso contrario suelen abandonar la reunión o aislarse en su realidad. Dentro de este estilo se encuentran los docentes que se caracterizan por ser prácticos, realistas, concretos y con tendencia a rentabilizar su esfuerzo. Lo práctico y lo útil lo anteponen a lo emocional. (Renes et al 2013, p. 7)

Por lo expuesto en los párrafos anteriores, se confecciono la siguiente tabla para relacionar según sus características de los modelos pedagógicos con los estilos de enseñanza propuestos en esta investigación.

Tabla 2.

Relación de modelos pedagógicos con los estilos de enseñanza

Modelo pedagógico	Estilo de enseñanza
Modelo pedagógico heteroestructurante (Se caracteriza por estar centrado en el docente (magistrocentrista)).	Estructurado (El Docente realiza la clase con una dinámica que suele desarrollarse bajo cierta presión, evitando cambiar por frecuencia de metodología)
Modelo pedagógico autoestructurante de la escuela activa (Es un modelo que rompe con el paradigma de escuela tradicional defiende la acción, la vivencia y la experimentación).	Funcional (El docente realiza la dinámica de la clase no emplean mucho tiempo en las exposiciones teóricas o magistrales, sustituyéndolas por, experiencias y trabajos prácticos.)
Modelo pedagógico autoestructurante y los enfoques constructivistas. (Aprendizaje por invención, reconoce que la ciencia construye hipótesis y no descubre realidades)	Formal (Fomentan y valoran la reflexión, análisis y que sustenten sus ideas)
Modelo pedagógico Dialogante. Formar individuos más inteligentes a nivel cognitivo, afectivo y práxico,	Abierto (Promueve el trabajo en equipo y la generación de ideas por parte del

éticos, sensibles, comprometidos y responsables con su proyecto de vida individual y el de la sociedad que le rodea. estudiante sin ninguna limitación formal)

Fuente: Elaborado por el autor.

Concomitantemente un Docente presenta cualidades de cada estilo de enseñanza, teniendo como predominancia uno de ellos, que es el más habitual que lo desarrolle en aula, como se puede visualizar en la siguiente figura.

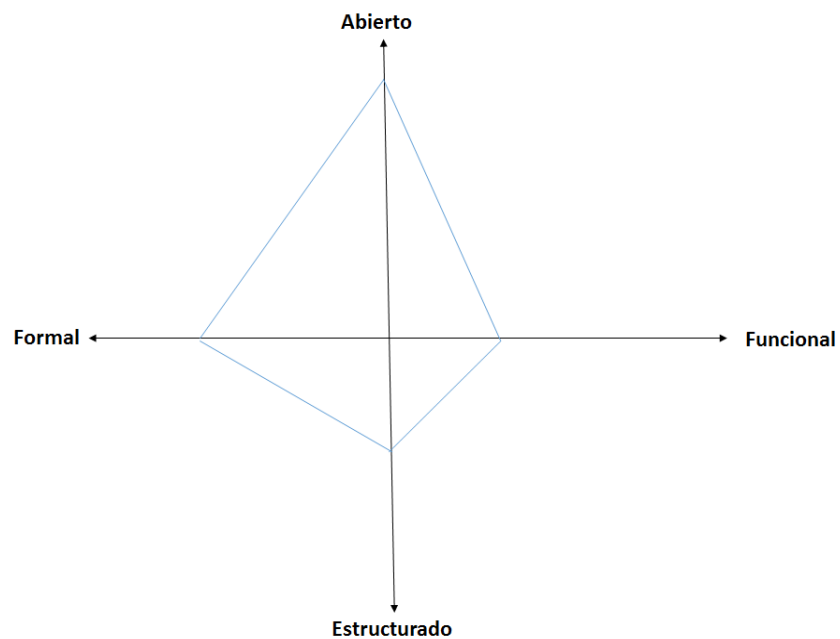


Figura 5: Estilos de enseñanza de un Docente. Fuente: Renes et al 2013

2.2.3. Rendimiento académico.

El rendimiento académico es utilizado para describir el nivel de logro de un estudiante dentro de su preparación académica. Para Garcia-Valcarcel et al (2010), el rendimiento académico es el nivel de logro del producto ya sea considerado en el macro sistema o en el micro sistema del individuo, lo que implica conocimientos curriculares y capacidades cognitivas básicas, capacidades cognitivas útiles a largo plazo y conductas sociales.

Duart, Gil, Pujol, Castaño (2008), realizan una revisión de investigaciones sobre el rendimiento académico en cuyos resultados

coinciden con Garcia-Valcarcel et al (2010) y dicen que el rendimiento académico es la operacionalización de medir el grado de adquisición de los conocimientos curriculares y las capacidades cognitivas básicas.

Para Tejedor (2007), el rendimiento académico involucra: las calificaciones, tasas de éxito/fracaso (individuales y colectivas), actitudes y satisfacción.

Garcia-Valcarcel et al (2010), expone dos definiciones de tipos de rendimiento: por una parte, el rendimiento en sentido estricto, medido a través de la presentación a exámenes o éxito en las pruebas (calificaciones), que se traduce en unas determinadas tasas de promoción (superación de curso), repetición (permanencia en el mismo curso más de un año) y abandono (alumnos que dejan de matricularse en cualquiera de los cursos de la carrera); por otra, el rendimiento en sentido amplio, medido a través del éxito (finalización puntual en un período de tiempo determinado) o del fracaso (retraso o abandono de los estudios).

Por otra parte, no se debe obviar que en el desempeño académico y, por ende en la concepción del rendimiento, influyen variables tales como los docentes, los métodos y las técnicas de enseñanza-aprendizaje, al igual que las condiciones institucionales, en general los factores que influyen en el rendimiento académico de los alumnos, también llamados "determinantes" del rendimiento académico, son difíciles de identificar; Los trabajos de investigación tienden a utilizar modelos eclécticos de interacción, en los cuales son tenidas en cuenta algunas de las influencias (psicológicas, sociales, pedagógicas) que pueden determinar o afectar al rendimiento académico, Garcia-Valcarcel et al (2010).

Así, dependiendo de la óptica con que se aborde el trabajo, se seleccionarán diferentes factores explicativos del rendimiento: rasgos de personalidad e inteligencia; rasgos actitudinales; características

personales; origen social; trayectorias académicas; estilos de aprendizaje; aspiraciones y expectativas; métodos pedagógicos, condiciones en que se desarrolla la docencia, etc. En términos generales, sería interesante diferenciar cinco tipos de variables:

1. Variables de identificación (género, edad)
2. Variables psicológicas (aptitudes intelectuales, personalidad, motivación, estrategias de aprendizaje, etc.)
3. Variables académicas (tipos de estudios cursados, curso, opción en que se estudia una carrera, rendimiento previo, etc.)
4. Variables pedagógicas (definición de competencias de aprendizaje, metodología de enseñanza, estrategias de evaluación, etc.)
5. Variables sociofamiliares (estudios de los padres, profesión, nivel de ingresos, etc.)

En cuanto a las causas del bajo rendimiento de los estudiantes universitarios, la investigación llevada a cabo en la Universidad de Salamanca ya citada (Tejedor y GarcíaValcárcel, 2007), ha puesto de manifiesto algunos datos relevantes. Entre otros, las diferentes perspectivas de profesores y alumnos al respecto. Resumiendo, podríamos decir que los alumnos tienden a culpabilizar más a la institución y al profesor, y menos a sí mismos, dan mayor importancia a la extensión de los programas, la dificultad de las materias, los horarios, escasez de clases prácticas y un elevado número de exámenes y trabajos; así como a todos los aspectos que dependen del profesor. En cambio, le dan menos importancia que los docentes a todas las variables que dependen de ellos mismos, a excepción del clima de clase competitivo. Así, las tres causas más relevantes para los alumnos son:

- 1) La dificultad intrínseca de algunas materias.
- 2) La falta de estrategias de motivación por parte del profesor.
- 3) El excesivo número de asignaturas.

Mientras que para los profesores las tres causas más determinantes se encontrarían en:

- 1) Falta de autocontrol y responsabilidad de los estudiantes.
- 2) El insuficiente dominio de técnicas de estudio.
- 3) La falta de esfuerzo de los alumnos.

Así pues, parece que cada grupo tiende a exculparse de su responsabilidad en el escaso rendimiento conseguido por los estudiantes, pero estos datos nos deben hacer reflexionar hasta qué punto estas seis razones esgrimidas por ambas partes del proceso educativo pueden estar explicando el bajo rendimiento de los universitarios. Es prácticamente seguro que profesores y alumnos han de esforzarse en estos aspectos manifestados por ambas partes y poner interés en superar estas dificultades si se quiere elevar el rendimiento. (García-Valcarcel *et al.*, 2010).

Para Vélez *et al.* (2016) y Garbanzo, (2007) realizan una revisión de definiciones y llega a la conclusión que: El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas.

En esta investigación se utilizará la definición de García-Valcarcel *et al.* (2010), quien considera al rendimiento académico en sentido estricto, medido a través de la presentación a exámenes o éxito en las pruebas (calificaciones), que se traduce en unas determinadas tasas de promoción (superación de curso).

Por lo expuesto en lo anterior, el rendimiento académico será operado con la nota final obtenida en una asignatura y se realizará el análisis en función de una sola variable del rendimiento académico la cual será

la variable pedagógica (definición de competencias de aprendizaje, metodología de enseñanza, estrategias de evaluación, etc.), la cual ha sido medida con el cuestionario de estilo de enseñanza que es el instrumento de esta investigación.

Para identificar el nivel de rendimiento académico y clasificarlo, esta investigación se basó en la publicación de la oficina de evaluación, documento que guía el proceso de evaluación en la Universidad Continental la cual tiene por título: Evaluación de resultado de aprendizaje (Universidad Continental, 2015), y dice: de los resultados de aprendizaje

La Universidad utiliza una escala de calificación vigesimal, que va de cero (00) a veinte (20). La calificación mínima aprobatoria para cada asignatura se fija en 10,5 (toda fracción en la nota igual o mayor de 0,5 es redondeada al entero superior.

Para la obtención del promedio final (PF) de un estudiante se aplica la siguiente formula:

$$PF = C1 (20\%) + EP (20\%) + C2 (20\%) + EF (40\%)$$

Además, se establece una métrica para interpretar los resultados.

Tabla 3

Métrica para interpretar los resultados de aprendizaje

Métrica para interpretar los resultados de aprendizaje		
Insuficiente	Suficiente	Óptimo
(>=00 y <10,5)	(>=10,5 y <15,5)	(>=15,5 y <=20)

Fuente: Universidad Continental

Para la interpretación cuantitativa de los resultados de aprendizaje, se toma como referencia las calificaciones obtenidas en el periodo académico anterior: la prueba de entrada, el examen parcial y el examen final.

A la interpretación cuantitativa se adiciona un proceso cualitativo de reflexión docente, tratando de encontrar sentido a los resultados obtenidos: identificación de causas y consecuencias, logros y dificultades, debilidades y fortalezas; para derivar en compromisos y propuestas de mejora a favor del aprendizaje del estudiante. (Universidad Continental, 2015)

2.3. Definición de términos básicos

- a. Estudiante: Adjetivo. Este vocabulario hace referencia el que estudia, prepara, aprende, forma cursa, memoriza, reflexiona y analiza. Este término se puede usar como sustantivo. Sustantivo masculino y femenino. Persona que cursa estudio en cualquier instituto, colegio, escuela o establecimiento de enseñanza. (Definición a.com 9 junio, 2016).
- b. Docente: Profesional cuya función es el ejercicio de la docencia o conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje en un nivel educativo dado, también conocido como profesor o maestro. (Picardo, 2005 p.91)
- c. Enseñar: Es un arte y ciencia simultáneamente, ya que es particular en cada docente, en una mutua relación entre el docente que enseña y el estudiante que aprende diferentes formas de conocimiento. (Valdiviezo, 2012)
- d. Evaluación: La evaluación es una acción intencional, determinada con anticipación que pretende ponderar la valía o el mérito de un objeto; entonces racionalidad de la acción de la evaluación, en el campo educativo, es la manera en que los y las agentes del proceso educativo, con capacidad de expresarse, hacerse entender y actuar, hacen uso del conocimiento, manifestando simbólicamente y de manera significativa sus relaciones con el mundo objetivo. (Picardo, 2005 p.166)
- e. Aula: El aula es el espacio físico en donde tradicionalmente se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje; en medio de los

cuales el docente gravita generando un modelo más constructivo y menos jerárquico o tradicional. (Picardo, 2005 p.26)

- f. Nota: Es un símbolo terminal de la sumatoria de sucesos y experiencias de un período de vida semanal, trimestral o semestral (lo que implica estados de ánimo, cansancio, lucidez, cantidad y calidad de esparcimiento, horas dedicadas de estudio, etc.) y no una simple operación matemática sobre los resultados académicos, de hecho, la hay, pero en cada nota se refleja no sólo lo que aprendió el estudiante, sino lo que vivió, lo que sintió, lo que jugó, y sobre todo lo que no aprendió. (Picardo, 2005 p.266)

Capítulo III

Hipótesis y Variables

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general.

Los estilos de enseñanza se relacionan con el rendimiento académico en las asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

3.1.2. Hipótesis Específicas.

1. El estilo de enseñanza abierto brinda mejores resultados en el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica
2. El sexo del docente se relaciona con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.
3. El estilo de enseñanza por sexo del docente se relaciona con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.
4. El estilo de enseñanza por especialidad del docente se relaciona con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.
5. El estilo de enseñanza por años de experiencia del docente se relaciona con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

3.2. Operacionalización de variables

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014, p.105), define a la variable como aquella que tiene la propiedad de variar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse. Las variables de esta investigación son:

3.2.1. Variable independiente.

Estilos de enseñanza

3.2.2. Variable dependiente.

Rendimiento académico

Operacionalización de las variables

Tabla 4.

Variable independiente: Estilos de enseñanza (Revisar el Anexo N° 3)

Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores
Categorías de preferencias y comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes, en que han sido abstraídos de su experiencia académica y profesional y que tienen como referente los estilos de aprendizaje. (Martínez, 2007)	Categorías de preferencias y comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherente, que han sido adquiridos por sus experiencias previas. Martínez (2007).	Abierto	Son activos, creativos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos
		Formal	Son responsables, reflexivos, cuidadosos, tranquilos y con mucha paciencia.
		Estructurado	Son objetivos, lógicos, perfeccionistas y sistemáticos.
		Funcional	Son prácticos, realistas, concretos y con tendencia a rentabilizar su esfuerzo. Lo práctico y lo útil lo anteponen a lo emocional.

Fuente: Cuestionario de estilos de enseñanza

Tabla 5.

*Variable dependiente: Rendimiento académico (Revisar el Anexo N° 4)
(Evaluación de resultado de aprendizaje Universidad Continental, 2015)*

Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores
"Nivel de logro del producto ya sea considerado en el macro sistema o en el micro sistema del individuo, lo que implica conocimientos curriculares y capacidades cognitivas básicas, capacidades cognitivas útiles a largo plazo y conductas sociales". (García-Valcarcel et al. 2010).	Suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas	Insuficiente	Nota (valor) obtenida por el estudiante. Mayor a 00 y menor de 10,5
		Suficiente	(mayor o igual a 10,5 y menor a 15,5)
		Óptimo	(mayor o igual a 15,5 y menor o igual a 20)

Fuente: Universidad Continental

Capítulo IV

Metodología Del Estudio

4.1. Método, tipo y nivel de la investigación

4.1.1. Método.

Para Tamayo (2007, p. 27). “La ciencia nos pone de manifiesto el método científico, hasta el punto de no poder hablar de investigación sin hablar antes de método científico”, además nos dice que “el método científico procura la precisión y mejora la exactitud” y “elimina el plano subjetivo en la interpretación de la realidad y por ello se constituye en el procedimiento más adecuado y seguro para penetrar en el conocimiento de las cosas y establecer teorías más o menos estables”

El método general que guiará esta investigación, es el método científico.

4.1.2. Tipo o alcance.

No experimental

“Es la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios en los que no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables” (Hernández et al. 2014, p.152)

4.2. Diseño de la investigación

El termino diseño se refiere al plan o estrategia concebida para responder a las preguntas de investigación. El diseño señala al investigador lo que debe hacer para alcanzar sus objetivos, contestar las interrogantes que se ha planteado y analizar la certeza de las hipótesis formuladas en un contexto en particular. (Hernández et al. 2014, p.126).

En esta investigación se utilizará el siguiente diseño:
No experimental, transeccional, correlacional

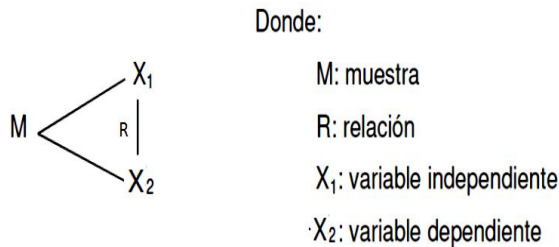


Figura 6. Esquema de diseño de investigación. Fuente: Hernández, et al 2014.

4.3. Población y muestra

4.3.1. Población.

Según Levin, (1979, p. 93), “La población o universo es el conjunto de individuos que comparten por lo menos una característica, sea una ciudadanía común, la calidad de ser miembros de una asociación voluntaria o de una raza, la matrícula en una misma universidad, o similares”. Arias, F. (2006, p. 20). Señala que la “Población objetivo, es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Esta queda delimitada por el problema y por los objetivos de estudio”.

La población en estudio serán los docentes de especialidad de EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

4.3.2. Muestra.

Mejía, (2005, p. 95). Afirma que: “Las técnicas del muestreo se usa cuando la población es relativamente grande y no se puede censar a todos los sujetos y hallar parámetros. Por el contrario, si la población de estudio es pequeña no será necesario emplear las técnicas del muestreo y será preferible disponer de datos censales o parámetros”.

Así mismo Ramírez, (2007, p. 86). “Para el caso de encuestas si la población es pequeña conviene hacer un estudio censal, pero si la población es muy grande debemos recurrir a muestras”.

La población de estudio es pequeña y se aplicará la muestra censal los que estará conformado por docentes de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Encuestas

Según el Diccionario de la Real Academia Española. (2001), la encuesta es un “conjunto de preguntas tipificadas dirigidas a una muestra representativa de grupos sociales, para averiguar estados de opinión o conocer otras cuestiones que les afectan.”

Diferencial Semántico

Según Hernández et al. (2014, p.247) Dice: “Diferencial semántico es una serie de pares de adjetivos extremos que sirven para calificar al objeto de actitud, ante los cuales se pide la reacción del sujeto, al ubicarlo en una categoría por cada par”.

Instrumento

Según Hernández et al. (2014, p. 200) Dice: “Instrumento de medición recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente”.

El instrumento a utilizar será el cuestionario de estilos de enseñanza (CEE), realizado por los autores Renes, Echeverry, Chiang, & Rangel, (2013). Validado con el método DELPHI por M., Chiang et al, (2013) El instrumento CEE es una adaptación del Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), el cual en su versión española presenta 80 ítems.

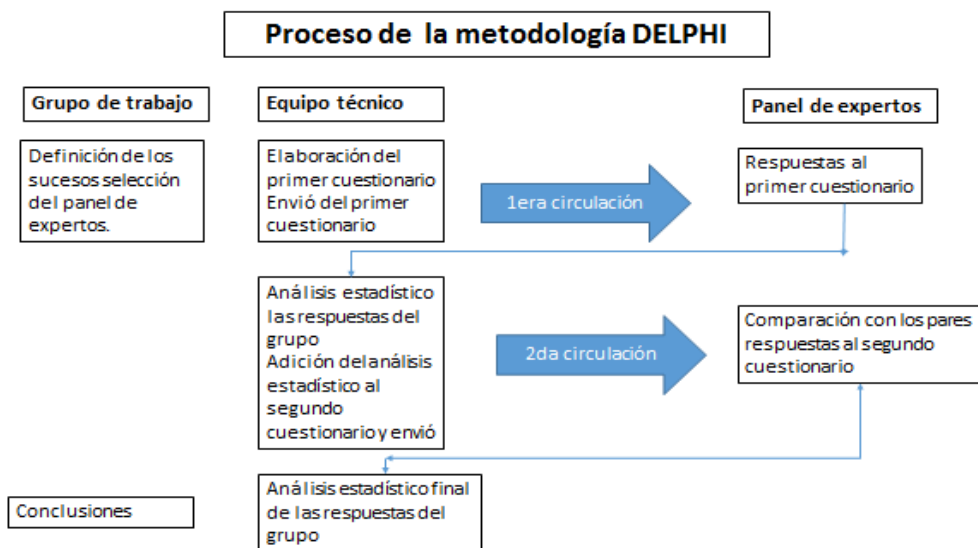


Figura 7. Proceso de la metodología Delphi. Fuente: Validación del cuestionario estilos de enseñanza (CEE). un instrumento para el docente de educación superior. (Chiang, et al 2013)

Luego del proceso de validación se redujo a 71 items, por la opinión de los expertos que participaron en el proceso de validación.

Baremo general del instrumento y cuestionario de estilo de enseñanza se puede apreciar en la tabla 6 y tabla 7

Tabla 6

Baremo general del instrumento

Estilo de enseñanza	10% Preferencia muy baja	20% preferencia baja	40% Preferencia moderada	20% Preferencia alta	10% preferencia muy alta
Abierto	0-5	6-7	8-11	12-13	14-18
Formal	0-10	11-13	14-15	16-17	18
Estructurado	0-7	8-10	11-13	14	15-18
Funcional	0-7	8	9-11	12-13	14-17

Fuente: Validación del cuestionario estilos de enseñanza (CEE). un instrumento para el docente de educación superior. (Chiang, et al 2013)

Posterior se redujo a las siguientes alternativas para simplificar

Tabla 7

Baremos simplificados

Estilo de enseñanza	Bajo	Medio	Alto
Abierto	0-7	8-11	12-18
Formal	0-13	14-15	16 - 18
Estructurado	0-10	11-13	14 - 18
Funcional	0 – 8	9-11	12 - 17

Fuente: Validación del cuestionario estilos de enseñanza (CEE).Un instrumento para el docente de educación superior. (Chiang, et al 2013)

El instrumento esta adjuntado en el anexo 2.

4.5. Técnicas de análisis de datos

Estadística inferencial.

Según Hernández & et al (2014, p. 282) Dice: “Estadística para probar hipótesis y estimar parámetros”.

Estadístico a utilizar:

Kruskal-Wallis

El Kruskal-Wallis es una prueba estadística no paramétrica que evalúa las diferencias entre tres o más grupos muestreados independientemente en una única variable continua no distribuida normalmente. (McKight, & Najab, 2010)

“x²” Chi cuadrada

Según Hernández & et al (2014, p. 318), “Prueba estadística para evaluar hipótesis acerca de la relación entre dos variables categóricas”.

Capítulo V

Resultados

5.1. Resultados y análisis

En la presente investigación, la muestra estuvo conformado por 40 asignaturas, impartidas por 23 Docentes entre varones y mujeres todos mayores de 18 años los mismos docentes de especialidad de la escuela académica profesional de Tecnología Médica la cual engloba a dos especialidades: Laboratorio Clínico y Anatomía patológica y Terapia Física y Rehabilitación, los resultados de la investigación están presentados en tablas y gráficos que van desde la Tabla 8 hasta la tabla 25 los cuales para profundizar están con sus gráficos. Todos fueron procesados por el aplicativo SPSS versión 23.

Tabla 8

Distribución de asignaturas por docente

Código Docente	Asignatura
D17	Introducción al Laboratorio Clínico y Anatomía Patológica Anatomía Humana General I
D2	Anatomía y Fisiología del Sistema Nervioso Anatomía Humana General II
D7	Histología Humana General
D10	Bioquímica Clínica I
D19	Bacteriología Microbiología Clínica y Sanitaria Bioquímica Clínica II
D23	Control de Calidad en Laboratorio Instrumentación y Automatización en Laboratorio Clínico y Anatomía Patológica
D14	Toxicología
D11	Parasitología
D21	Ética y Deontología
D22	Hematología Básica Microbiología General
D16	Inmunología Básica Inmunología Básica
D1	Citogenética
D12	Hematología Especial Inmunología Especial
D20	Histoquímica Especial
D18	Introducción a la Terapia Física

Código Docente	Asignatura
	Psicomotricidad
D5	Terapia Física en Afecciones de la Salud I Terapia Física en Afecciones de la Salud II Biomecánica y Kinesiología
D8	Evaluación Fisioterapéutica Terapia Manual en Disfunciones Musculo esqueléticas Fisiología del Ejercicio Desarrollo Psicomotor
D15	Fisioterapia Dermatofuncional, Masoterapia y Terapias Complementarias Ayudas Biomecánicas, Ergonomía y Salud Ocupacional
D6	Imagenología
D4	Agentes Fisioterapéuticos Kinesioterapia
D13	Disfunciones del Desarrollo Psicomotor Métodos Fisioterapéuticos I
D3	Métodos Fisioterapéuticos II
D9	Fisioterapia Basada en Evidencia

Fuente: Base de datos de la investigación

Tabla 9

Distribución de asignaturas por docente

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
D1	1	2.5%	2.5%	2.5%
D10	1	2.5%	2.5%	5.0%
D11	1	2.5%	2.5%	7.5%
D12	2	5.0%	5.0%	12.5%
D13	2	5.0%	5.0%	17.5%
D14	1	2.5%	2.5%	20.0%
D15	3	7.5%	7.5%	27.5%
D16	3	7.5%	7.5%	35.0%
D17	1	2.5%	2.5%	37.5%
D18	1	2.5%	2.5%	40.0%
D19	2	5.0%	5.0%	45.0%
D2	3	7.5%	7.5%	52.5%
D20	1	2.5%	2.5%	55.0%
D22	1	2.5%	2.5%	57.5%
D23	3	7.5%	7.5%	65.0%
D24	1	2.5%	2.5%	67.5%
D4	2	5.0%	5.0%	72.5%
D5	3	7.5%	7.5%	80.0%
D6	1	2.5%	2.5%	82.5%
D7	1	2.5%	2.5%	85.0%
D8	5	12.5%	12.5%	97.5%
D9				
Total	40	2.5%	2.5%	100.0%

Fuente: Base de dato de la investigación

Interpretación: En la tabla 8 y tabla 9, se observa la distribución de los cursos por docente, donde cada asignatura tiene un valor de 2,5%, por lo expuesto 5 asignaturas fueron asignadas al docente D8 siendo 12,5%, 3 asignaturas son el 7,5% y fueron asignadas a los docentes D15, D16, D2, D23 y D5, 2 asignaturas es 5% encargadas a los docentes D12, D13, D19, D4 y 1 asignatura es igual 2.5% siendo responsables los docentes D1, D10, D11, D14, D17, D18, D20, D22, D24, D6, D7 y D9.

Tabla 10

Sexo de los docentes por asignatura

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Femenino	19	47.5%	47.5%	47.5%
Válido Masculino	21	52.5%	52.5%	100.0%
Total	40	100.0%	100.0%	

Fuente: base de datos de la investigación

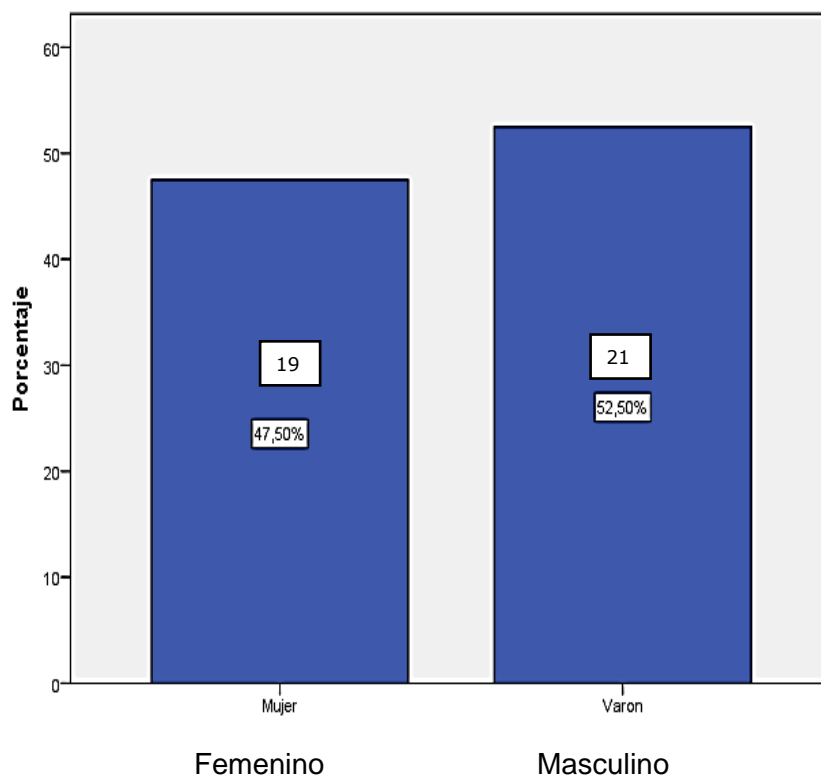


Figura 8: Sexo de los Docentes. Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación: En la tabla 9 y figura 8, podemos observar la frecuencia de sexo de los docentes de EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental, 21 docentes pertenecen al sexo masculino el cual hace el 52.5%, 19 docentes pertenecen al sexo femenino siendo el 47.5%, según los resultados el sexo masculino es el que sobresale.

Tabla 11

Distribución de asignaturas por especialidades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Terapia Física y Rehabilitación	19	47.5%	47.5%	47.5%
	Laboratorio clínico y anatomía patológica	17	42.5%	42.5%	90.0%
	Cursos en común	4	10.0%	10.0%	100.0%
	Total	40	100.0%	100.0%	

Fuente: Base de datos de la investigación

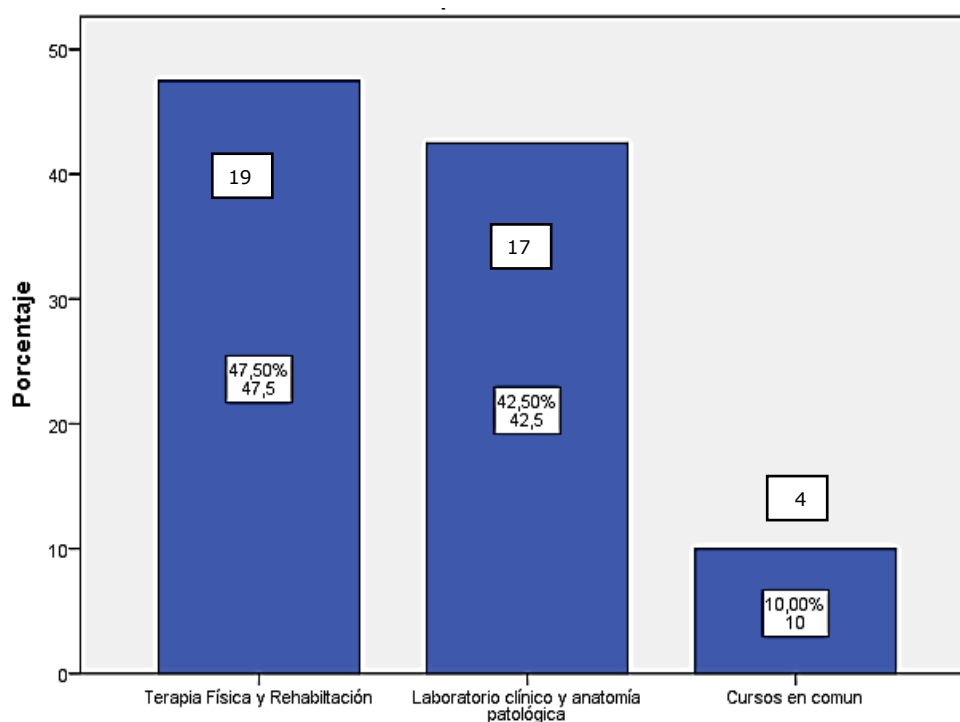


Figura 9: Distribución de asignaturas por especialidades. Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación: En la tabla 11 y la figura 9, se observa la distribución de cursos de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental donde la especialidad de Terapia física y Rehabilitación presenta 19 cursos de

especialidad haciendo el 47.5% y la especialidad de Laboratorio clínico y anatomía patológica presentan 17 cursos equivaliendo al 42.5%, ambas especialidades comparten cursos en común en los primeros ciclos académicos los cuales son 4 asignaturas que hacen el 10%.

Tabla 12

Estilos de enseñanza de los docentes de especialidad de la EAP Tecnología Médica de la Universidad Continental

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Abierto	3	7.5%	7.5%	7.5%
Formal	12	30.0%	30.0%	37.5%
Válido Estructurado	14	35.0%	35.0%	72.5%
Funcional	11	27.5%	27.5%	100.0%
Total	40	100.0%	100.0%	

Fuente: Base de datos de la investigación

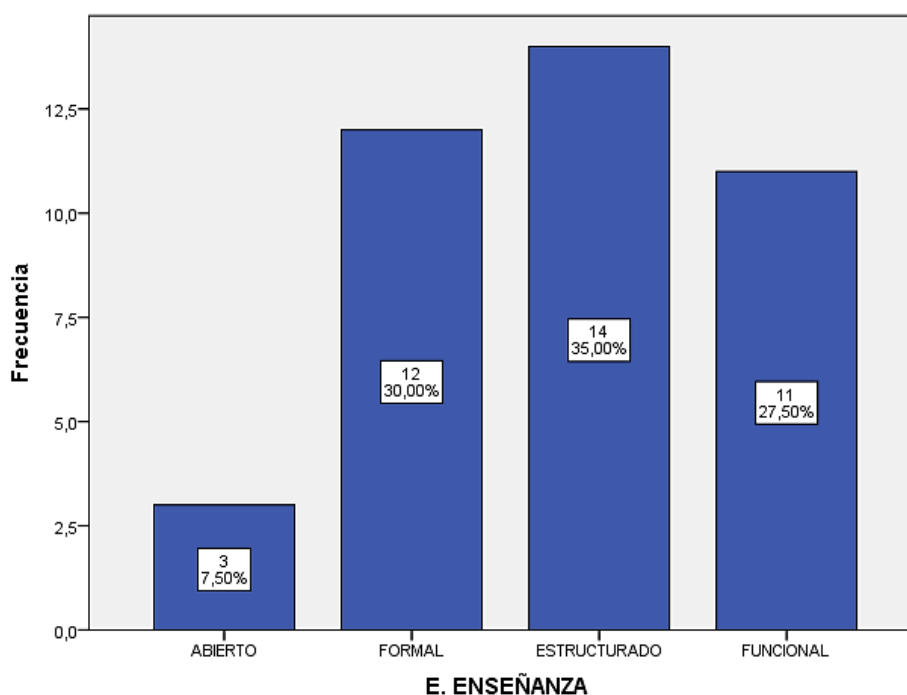


Figura 10: Distribución de los estilos de enseñanza de los docentes de especialidad de la EAP Tecnología Médica de la Universidad Continental. Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación: En la tabla 12 y figura 10 se puede observar las frecuencias de los estilo de enseñanza de los docentes de la EAP de Tecnología Médica de

la Universidad Continental, de donde 14 docentes practican el estilo estructurado (35.0%), 12 docentes el estilo formal (30.0%), 11 docentes el estilo funcional (27.5%) y solo 3 docentes practican el estilo abierto (7.50%).

Tabla 13

Años de experiencia de los Docentes de la EAP Tecnología Médica de la Universidad Continental

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
2	3	7.5%	7.5%	7.5%
3	7	17.5%	17.5%	25.0%
4	6	15.0%	15.0%	40.0%
5	6	15.0%	15.0%	55.0%
7	4	10.0%	10.0%	65.0%
8	2	5.0%	5.0%	70.0%
Válido 10	1	2.5%	2.5%	72.5%
11	5	12.5%	12.5%	85.0%
14	2	5.0%	5.0%	90.0%
17	1	2.5%	2.5%	92.5%
18	1	2.5%	2.5%	95.0%
19	2	5.0%	5.0%	100.0%
Total	40	100.0%	100.0%	

Fuente: Base de datos de la investigación

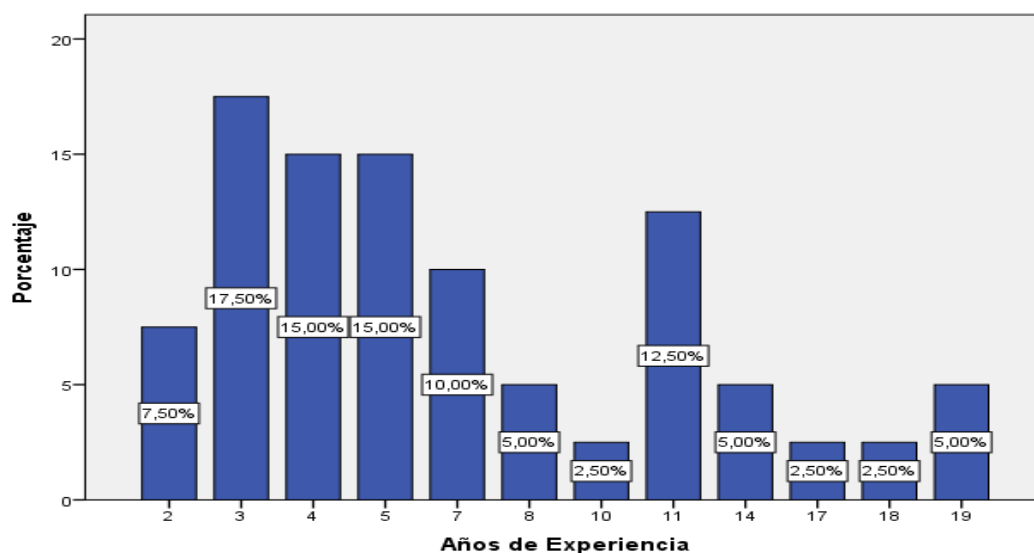


Figura 11: Años de experiencia de los Docentes de la EAP Tecnología Médica de la Universidad Continental. Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación:

En la tabla 13 y figura 11, se observa la frecuencia de los años de experiencia en docencia Universitaria de los Docentes de especialidad de la EAP de Tecnología Médica donde el 17.50% presenta 3 años de experiencia, 15% presentan 4 años, otro 15% cuenta con 5 años, 12.50% tienen 11 años de experiencia, 10% cuentan con 7 años de experiencia, 7,50% tiene 2 años de experiencia, 5% tiene 8 años de experiencia, 5% presenta 19 años de experiencia, 5% tiene 14 años de experiencia, 2.5% tiene 10 años de experiencia, 2.5% tiene 18 años de experiencia y finalmente un 2.5% cuenta con 18 años de experiencia sumando todos hacen un 100%.

Tabla 14

*Rendimiento académico por asignatura de los estudiantes de la EAP
Tecnología médica de la Universidad Continental*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Insuficiente	1	2.5%	2.5%
	Suficiente	11	27.5%	30.0%
	Óptimo	28	70.0%	100.0%
	Total	40	100.0%	100.0%

Fuente: Base de datos de la investigación

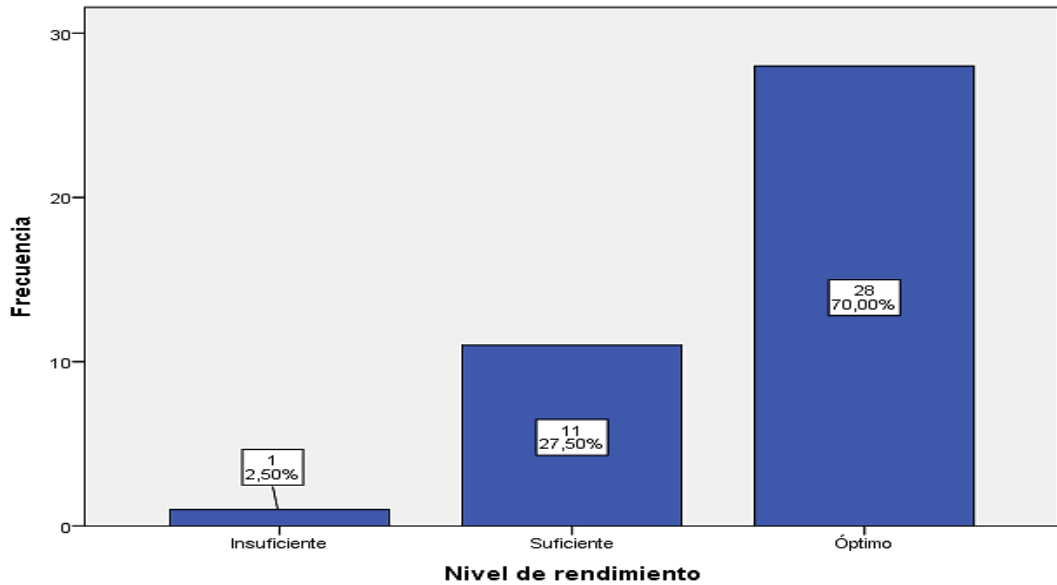


Figura 12: Rendimiento académico por asignatura de los estudiantes de la EAP Tecnología médica de la Universidad Continental. Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación: En la tabla 14 y figura 12, se puede observar el rendimiento académico de los estudiantes relacionado por asignaturas de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental, de las 40 las asignaturas de especialidad el rendimiento académico es 70.0% optimo, 27.50% suficiente y 2.50% insuficiente.

Tabla 15

Pruebas de Normalidad (modificar el formato de la tabla)

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Resultado a.	0.174	40	0.004	0.903	40	0.002

a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente. Base de datos de la investigación

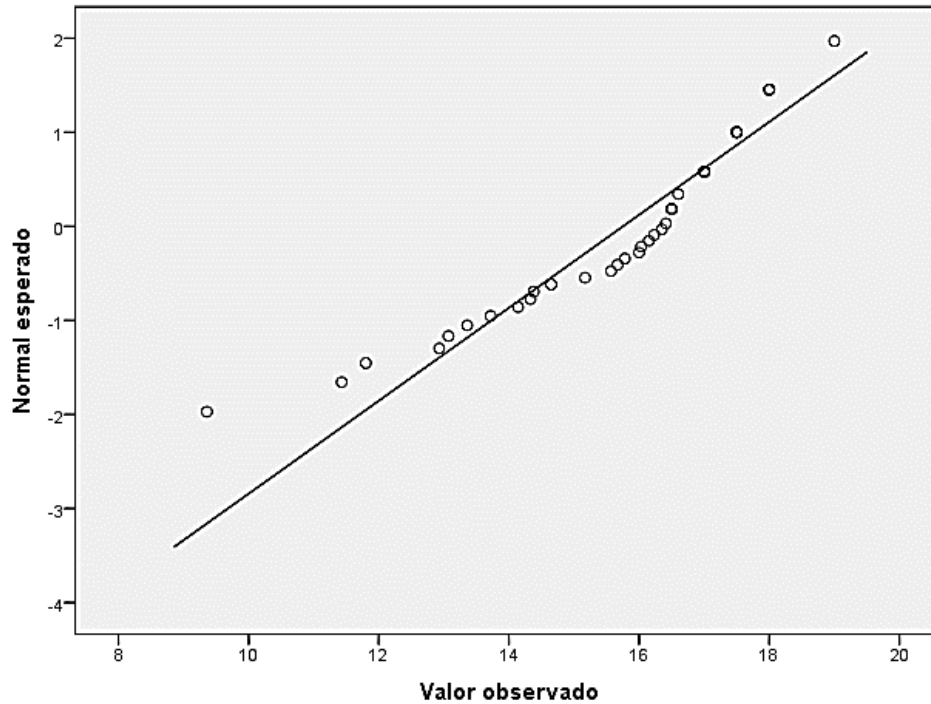


Figura 13: Representación de prueba de normalidad. Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación: la tabla 15 y figura 13, muestra la prueba de normalidad de la variable rendimiento académico, de donde la tabla 15 presenta los resultados de la prueba de normalidad de a variable rendimiento académico, donde se observa que la significación (0,002) es menor al 5%, lo que permite aseverar que las distribuciones de los datos no corresponden al modelo normal, por tal razón se utilizó la prueba de Kruskal Wallis. En figura 13 se evidencia que los puntos de los datos son asimétricos forman una línea curva por lo tanto no corresponden al modelo normal.

Proceso de contratación de hipótesis

Hipótesis general:

Los estilos de enseñanza se relacionan con el rendimiento académico en las asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Formulación de H0 y H1:

H₀: Los estilos de enseñanza no se relacionan con el rendimiento académico en las asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

H₁: Los estilos de enseñanza se relacionan con el rendimiento académico en las asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Regla teórica para la toma de decisiones:

Si el valor $p \geq 0,05$ se acepta la hipótesis nula (H₀).

Si el valor $p < 0,05$ se acepta la hipótesis alternativa (H₁)

Estadística de contraste de hipótesis

Se utilizó el Modelo Estadístico de Kruskal - Wallis para determinar la relación de variable independiente estilos de enseñanza y la variable dependiente rendimiento académico.

Tabla 16

Prueba de Kruskal Wallis

Estadísticos de prueba	Resultado A.
Chi-cuadrado	4.559
gl	3
Sig. asintótica	0.207
a. Prueba de Kruskal Wallis	
b. Variable de agrupación: e. Enseñanza	

Fuente. Base de datos de la investigación

Interpretación: En la Tabla 16 se aprecia que el valor $p = 0,207$ es mayor a 0,05, por lo tanto, podemos afirmar con un 95% de confianza que el rendimiento académico no se relaciona con los estilos de enseñanza en asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Hipótesis Específica 1

El estilo de enseñanza abierto brinda mejores resultados en el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica.

Formulación de H₀ y H₁:

H₀: El estilo de enseñanza abierto no brinda mejores resultados en el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica.

H₁: El estilo de enseñanza abierto brinda mejores resultados en el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica.

Regla teórica para la toma de decisiones:

Si el valor $p \geq 0,05$ se acepta la hipótesis nula (H₀).

Si el valor $p < 0,05$ se acepta la hipótesis alternativa (H₁)

Estadística de contraste de hipótesis

Se utilizó el Modelo Estadístico de chi - cuadrado para determinar el estilo de enseñanza predominante en los docentes de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Tabla 17

Estilo de enseñanza que ofrece mejores resultados

	Pruebas de chi-cuadrado		
	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	5.807 ^a	6	0.445
Razón de verosimilitud	6.426	6	0.377
Asociación lineal por lineal	1.149	1	0.284
N de casos válidos	40		

a. 9 casillas (75.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 0.08.

Fuente. Base de datos de la investigación

Interpretación: En la Tabla 17 se aprecia que el Valor $p = 5,807$ mayor a $0,05$, podemos afirmar con un 95% de confianza que el estilo de enseñanza abierto no brinda mejores resultados en el rendimiento académico de los estudiantes de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Hipótesis Específica 2

El sexo del docente se relaciona con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Formulación de H₀ y H₁:

H₀: El sexo del docente no se relaciona con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

H₁: El sexo del docente se relaciona con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Regla teórica para la toma de decisiones:

Si el valor $p \geq 0,05$ se acepta la hipótesis nula (H₀).

Si el valor $p < 0,05$ se acepta la hipótesis alternativa (H₁)

Estadística de contraste de hipótesis

Se utilizó el Modelo Estadístico de chi - cuadrado para determinar la relación entre el sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental

Tabla 18

Relación del sexo del docente y rendimiento académico

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	0.993 ^a	2	0.609
Razón de verosimilitud	1.377	2	0.502
Asociación lineal por lineal	0.501	1	0.479
N de casos válidos	40		

a. 2 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 0.48.

Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación: En la Tabla 18 se aprecia que el Valor $p = 0.993$ mayor a 0.05 por lo que podemos afirmar con un 95% de confianza que no existe relación entre el sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental

Tabla 19*Relación del sexo del docente y rendimiento académico*

		Nivel de rendimiento			Total	
		Insuficiente	Suficiente	Óptimo		
Sexo	Femenino	Recuento	0	5	14	19
		% del total	0.0%	12.5%	35.0%	47.5%
Docente	Masculino	Recuento	1	6	14	21
		% del total	2.5%	15.0%	35.0%	52.5%
Total		Recuento	1	11	28	40
		% del total	2.5%	27.5%	70.0%	100.0%

Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación: En la tabla 19 se observa del total de docentes el 47.5% lo ocupa el sexo femenino, de donde el 35.0% ha alcanzado un rendimiento óptimo, 12.5% logro un nivel suficiente y 0.0% está en un nivel Insuficiente. Por otro lado, del total de docentes el 52.5% lo ocupa el sexo masculino de donde el 35.0% logro un nivel de rendimiento óptimo, 15.0% logro un nivel suficiente y 2.5% se quedó en el nivel insuficiente.

Hipótesis Específica 3

Los estilos de enseñanza por sexo del docente se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Formulación de H₀ y H₁:

H₀: Los estilos de enseñanza por sexo del docente no se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

H₁: Los estilos de enseñanza por sexo del docente se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Regla teórica para la toma de decisiones:

Si el valor $p \geq 0.05$ se acepta la hipótesis nula (H₀).

Si el valor $p < 0.05$ se acepta la hipótesis alternativa (H₁)

Estadística de contraste de hipótesis

Se utilizó el Modelo Estadístico de chi - cuadrado para determinar la relación entre estilos de enseñanza por sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Tabla 20

Relación del estilo de enseñanza por sexo y el rendimiento académico de los estudiantes

		Pruebas de chi-cuadrado				
E. Enseñanza		Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)	Significación exacta (2 caras)	Significación exacta (1 cara)
Abierto	Chi-cuadrado de Pearson	. ^b				
	N de casos válidos	3				
Formal	Chi-cuadrado de Pearson	0.114 ^c	1	0.735		
	Corrección de continuidad ^d	0.000	1	1.000		
	Razón de verosimilitud	0.116	1	0.733		
	Prueba exacta de Fisher				1.000	0.636
	Asociación lineal por lineal	0.105	1	0.746		
	N de casos válidos	12				
Estructurado	Chi-cuadrado de Pearson	0.141 ^e	1	0.707		
	Corrección de continuidad ^d	0.000	1	1.000		
	Razón de verosimilitud	0.144	1	0.704		
	Prueba exacta de Fisher				1.000	0.615
	Asociación lineal por lineal	0.131	1	0.717		
Funcional	N de casos válidos	14				
	Chi-cuadrado de Pearson	2.897 ^f	2	0.235		
	Razón de verosimilitud	3.836	2	0.147		
	Asociación lineal por lineal	0.257	1	0.612		
Total	N de casos válidos	11				
	Chi-cuadrado de Pearson	0.993 ^a	2	0.609		
	Razón de verosimilitud	1.377	2	0.502		
	Asociación lineal por lineal	0.501	1	0.479		
	N de casos válidos	40				

a. 2 casillas (33.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 0.48.

b. No se han calculado estadísticos porque Nivel de rendimiento es una constante.

c. 3 casillas (75.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.25.

d. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

e. 3 casillas (75.0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1.29.

f. 5 casillas (83.3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 0.36.

Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación: En la Tabla 20 se aprecia que el valor $p = 0.993$ mayor a 0.05 , podemos afirmar con un 95% de confianza que no existe relación entre estilos de enseñanza por sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Tabla 21

Relación del estilo de enseñanza por sexo y el rendimiento académico de los estudiantes

E. Enseñanza			Nivel de rendimiento			Total	
			Insuficiente	Suficiente	Óptimo		
Abierto	Sexo Docente	Femenino	Recuento % del total		2 66.7%	2 66.7%	
		Masculino	Recuento % del total		1 33.3%	1 33.3%	
	Total	Recuento % del total		3 100.0%	3 100.0%		
Formal	Sexo Docente	Femenino	Recuento % del total	2 16.7%	5 41.7%	7 58.3%	
		Masculino	Recuento % del total	1 8.3%	4 33.3%	5 41.7%	
	Total	Recuento % del total	3 25.0%	9 75.0%	12 100.0%		
Estructurado	Sexo Docente	Femenino	Recuento % del total	1 7.1%	2 14.3%	3 21.4%	
		Masculino	Recuento % del total	5 35.7%	6 42.9%	11 78.6%	
	Total	Recuento % del total	6 42.9%	8 57.1%	14 100.0%		
Funcional	Sexo Docente	Femenino	Recuento % del total	0 0.0%	2 18.2%	5 45.5%	7 63.6%
		Masculino	Recuento % del total	1 9.1%	0 0.0%	3 27.3%	4 36.4%
	Total	Recuento % del total	1 9.1%	2 18.2%	8 72.7%	11 100.0%	

Total	Sexo Docente	Femenino	Recuento % del total	0 0.0%	5 12.5%	14 35.0%	19 47.5%
		Masculino	Recuento % del total	1 2.5%	6 15.0%	14 35.0%	21 52.5%
	Total	Recuento % del total	1 2.5%	11 27.5%	28 70.0%	40 100.0%	

Fuente: Base de datos de la Investigación

Interpretación: En la tabla 21 se observa la relación del estilo de enseñanza por sexo y el rendimiento académico de los estudiantes obteniendo que en el estilo de enseñanza abierto se puede observar que del total el 66.7% pertenece al sexo femenino y un 33.3% pertenece al sexo masculino; En el estilo de enseñanza formal se obtuvo que del total el 58.3% hace referencia al sexo femenino mientras que 41.7% al sexo masculino; El estilo de enseñanza estructurado presenta que del total el 78.6% lo conforma el sexo masculino y 21.4% al sexo femenino por último el estilo de enseñanza funcional del total el 63.3% pertenece al sexo femenino y un 36.4% al sexo masculino.

Hipótesis Específica 4

Los estilos de enseñanza por especialidad del docente se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Formulación de H_0 y H_1 :

H_0 : Los estilos de enseñanza por especialidad del docente no se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

H_1 : Los estilos de enseñanza por especialidad del docente se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Regla teórica para la toma de decisiones:

Si el valor $p \geq 0.05$ se acepta la hipótesis nula (H_0).

Si el valor $p < 0.05$ se acepta la hipótesis alternativa (H_1)

Estadística de contraste de hipótesis

Se utilizó el Modelo Estadístico de chi - cuadrado para determinar la relación entre estilos de enseñanza por especialidad y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Tabla 22

Relación del estilo de enseñanza por especialidad y rendimiento académico de los estudiantes

		Pruebas de chi-cuadrado						
	E. Enseñanza	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)	Significaci ón exacta (2 caras)	Significació n exacta (1 cara)		
Abierto	Chi-cuadrado de Pearson	. ^b						
	N de casos válidos	3						
Formal	Chi-cuadrado de Pearson	2.222 ^c	2	0.329				
	Razón de verosimilitud	2.544	2	0.280				
	Asociación lineal por lineal	1.138	1	0.286				
	N de casos válidos	12						
Estructurado	Chi-cuadrado de Pearson	0.389 ^d	1	0.533				
	Corrección de continuidad ^e	0.006	1	0.938				
	Razón de verosimilitud	0.393	1	0.531				
	Prueba exacta de Fisher				0.627	0.471		
	Asociación lineal por lineal	0.361	1	0.548				
	N de casos válidos	14						
Funcional	Chi-cuadrado de Pearson	4.950 ^f	2	0.084				
	Razón de verosimilitud	6.161	2	0.046				
	Asociación lineal por lineal	3.840	1	0.050				
	N de casos válidos	11						
Total	Chi-cuadrado de Pearson	4.492 ^a	4	0.343				
	Razón de verosimilitud	4.857	4	0.302				
	Asociación lineal por lineal	3.128	1	0.077				
	N de casos válidos	40						

Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación: En la Tabla 22 se aprecia que el Valor $p = 4,492$ mayor a $0,05$, podemos afirmar con un 95% de confianza que no existe relación entre estilos de enseñanza por especialidad y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Tabla 23

Distribución de estilo de enseñanza por especialidad y rendimiento académico de los estudiantes

E. Enseñanza		Nivel de rendimiento			Total
		Insuficiente	Suficiente	Óptimo	
Abierto	Especialidad	Terapia Física y Rehabilitación	Recuento	1	1
			% del total	33.3%	33.3%
		Laboratorio clínico y Anatomía Patológica	Recuento	2	2
			% del total	66.7%	66.7%
Total		Recuento	3	3	
		% del total	100.0%	100.0%	
Formal	Especialidad	Terapia Física y Rehabilitación	Recuento	1	5
			% del total	8.3%	41.7%
		Laboratorio clínico y Anatomía Patológica	Recuento	0	2
			% del total	0.0%	16.7%
Cursos en común		Recuento	2	2	
		% del total	16.7%	16.7%	
Total		Recuento	3	9	
		% del total	25.0%	75.0%	
Estructurado	Especialidad	Terapia Física y Rehabilitación	Recuento	2	4
			% del total	14.3%	28.6%
		Laboratorio clínico y anatomía patológica	Recuento	4	4
			% del total	28.6%	28.6%
Total		Recuento	6	8	
		% del total	42.9%	57.1%	
Funcional	Especialidad	Terapia Física y Rehabilitación	Recuento	0	0
			% del total	0.0%	0.0%
		Laboratorio clínico y anatomía patológica	Recuento	1	2
			% del total	9.1%	18.2%
Cursos en común		Recuento	2	2	
		% del total	18.2%	18.2%	
Total		Recuento	1	8	
		% del total	9.1%	72.7%	
Total	Especialidad	Terapia Física y Rehabilitación	Recuento	0	3
			% del total	0.0%	7.5%
		Laboratorio clínico y anatomía patológica	Recuento	1	6
			% del total	2.5%	15.0%
Cursos en común		Recuento	2	2	
		% del total	5.0%	5.0%	

E. Enseñanza	Total	Nivel de rendimiento			
		Insuficiente	Suficiente	Óptimo	
Total	Recuento	1	11	28	40
	% del total	2.5%	27.5%	70.0%	100.0%

Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación: En la tabla 23 se puede observar la relación del estilo de enseñanza por especialidad y rendimiento académico de los estudiantes, de donde el estilo de enseñanza abierto manifiesta que del total el 66.7% pertenece a Laboratorio Clínico y Anat. Patológica y 33.3% a Terapia física y Rehabilitación.; El estilo de enseñanza formal presenta del total el 50,0% a Terapia física y R., 33.3% a cursos en común y 16.7% a laboratorio clínico y Anat. Patológica; En el estilo de enseñanza estructurado se observa de que del total el 57.1% a Laboratorio Clínico y Anat. Patológica, 42.9% al de terapia física y Rehabilitación.; en el estilo funciona del total el 54.5% a terapia física y Rehabilitación. y 45.5% a laboratorio clínico y Anat. Patológica.

Hipótesis Específica 5

Los estilos de enseñanza por años de experiencia del docente se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Formulación de H_0 y H_1 :

H_0 : Los estilos de enseñanza por años de experiencia del docente no se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

H_1 : Los estilos de enseñanza por años de experiencia del docente se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Regla teórica para la toma de decisiones:

Si el valor $p \geq 0.05$ se acepta la hipótesis nula (H_0).

Si el valor $p < 0.05$ se acepta la hipótesis alternativa (H_1)

Estadística de contraste de hipótesis

Se utilizó el Modelo Estadístico de chi - cuadrado para determinar la relación entre el sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental

Tabla 24

Relación entre el sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental

		Pruebas de chi-cuadrado				
	E. Enseñanza	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)	Significación exacta (2 caras)	Significación exacta (1 cara)
Abierto	Chi-cuadrado de Pearson	. ^b				
	N de casos válidos	3				
Formal	Chi-cuadrado de Pearson	0.114 ^c	1	0.735		
	Corrección de continuidad	0.000	1	1.000		
	Razón de verosimilitud	0.116	1	0.733		
	Prueba exacta de Fisher				1.000	0.636
	Asociación lineal por lineal	0.105	1	0.746		
	N de casos válidos	12				
Estructurado	Chi-cuadrado de Pearson	0.141 ^e	1	0.707		
	Corrección de continuidad	0.000	1	1.000		
	Razón de verosimilitud	0.144	1	0.704		
	Prueba exacta de Fisher				1.000	0.615
	Asociación lineal por lineal	0.131	1	0.717		
	N de casos válidos	14				
Funcional	Chi-cuadrado de Pearson	2.897 ^f	2	0.235		
	Razón de verosimilitud	3.836	2	0.147		
	Asociación lineal por lineal	0.257	1	0.612		
	N de casos válidos	11				
Total	Chi-cuadrado de Pearson	0.993 ^a	2	0.609		
	Razón de verosimilitud	1.377	2	0.502		
	Asociación lineal por lineal	0.501	1	0.479		
	N de casos válidos	40				

Fuente: Datos de la investigación

Interpretación: En la Tabla 24, se aprecia que el Valor $p = 0.993$ mayor a 0.05, podemos afirmar con un 95% de confianza que no existe relación entre estilos de enseñanza por años de experiencia del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

Tabla 25

Relación de estilos de enseñanza por años de experiencia y rendimiento académico de los estudiantes

E. Enseñanza			Nivel de rendimiento			Total
			Insuficiente	Suficiente	Óptimo	
Abierto	Años de Experiencia	1-5	Recuento % del total		1 33.3%	1 33.3%
		11-15	Recuento % del total		1 33.3%	1 33.3%
		16-20	Recuento % del total		1 33.3%	1 33.3%
	Total	Recuento % del total		3 100.0%	3 100.0%	
Formal	Años de Experiencia	1-5	Recuento % del total	3 25.0%	8 66.7%	11 91.7%
		11-15	Recuento % del total	0 0.0%	1 8.3%	1 8.3%
	Total	Recuento % del total	3 25.0%	9 75.0%	12 100.0%	
Estructurado	Años de Experiencia	1-5	Recuento % del total	3 21.4%	4 28.6%	7 50.0%
		6 -10	Recuento % del total	3 21.4%	2 14.3%	5 35.7%
		16-20	Recuento % del total	0 0.0%	2 14.3%	2 14.3%
	Total	Recuento % del total	6 42.9%	8 57.1%	14 100.0%	
Funcional	Años de Experiencia	1-5	Recuento % del total	0 0.0%	0 0.0%	3 27.3%
		6-10	Recuento % del total	0 0.0%	0 0.0%	2 18.2%
		11-15	Recuento % del total	1 9.1%	2 18.2%	2 18.2%
		16-20	Recuento % del total	0 0.0%	0 0.0%	1 9.1%
	Total	Recuento % del total	1 9.1%	2 18.2%	8 72.7%	11 100.0%
Total	Años de Experiencia	1-5	Recuento % del total	0 0.0%	6 15.0%	16 40.0%
		6-10	Recuento % del total	0 0.0%	3 7.5%	4 10.0%
		11-15	Recuento	1	2	4

E. Enseñanza		Nivel de rendimiento			Total
		Insuficiente	Suficiente	Óptimo	
	% del total	2.5%	5.0%	10.0%	17.5%
16-20	Recuento	0	0	4	4
	% del total	0.0%	0.0%	10.0%	10.0%
Total	Recuento	1	11	28	40
	% del total	2.5%	27.5%	70.0%	100.0%

Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación: En la tabla 25, se muestra la tabla cruzada donde se analiza la relación de los estilos de enseñanza por años de experiencia y rendimiento académico de los estudiantes donde el estilo de enseñanza abierto presenta del total, el 33.3% tienen de 1-5 años de experiencia, 33.3% tiene de 6 -10 años de experiencia y 33.3% de 16-20 años de experiencia.

En el estilo de enseñanza formal presenta que, del total, el 91.7% cuenta de 1 -5 años de experiencia, 8.3% tienen de 11-15 años de experiencia.

El estilo de enseñanza estructurado se observa que, del total, el 50,0% tienen de 1-5 años de experiencia, 35.7% tiene de 6-10 años de experiencia.

El estilo de enseñanza funcional se observa que, del total, el 45.5% tienen de 11-15 años de experiencia, 27.3% tienen de 1-5 años de experiencia, 18.2% tienen de 06-10 años de experiencia y 9.1% tienen de 16-20 años de experiencia.

5.2. Discusión de resultados

El proceso de enseñanza – aprendizaje es un proceso multifactorial donde se busca identificar las diferentes causas que intervienen en su desarrollo, con el fin de buscar la mejora constante. La investigación que se presenta toma como eje al docente universitario, investigando los estilos de enseñanza de los docentes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental, con el interés de contribuir en la búsqueda de la mejora continua de la calidad en la educación superior.

Esta investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico en las asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental,

para lograr el objetivo se aplicó el cuestionario estilos de enseñanza y se recopilaron las notas obtenidas en el ciclo académico 2017- 10.

Respecto al cuestionario de estilos de enseñanza elaborado por Renes et al. (2013) y validado por Chiang et al. (2013), el cual presenta relación con el cuestionario estilos de aprendizaje elaborado por Honey – Alonso (1994); El cuestionario de estilos de enseñanza presenta 71 ítems para identificar un estilo de enseñanza predominante, este instrumento permite clasificar en cuatro tipos de enseñanza los cuales son: Abierto, formal, estructurado y funcional.

Se encuestaron a 23 docentes entre hombres y mujeres teniendo como dominio el sexo masculino como se puede observar en la tabla 10 y figura 8, procedentes de la ciudad de Lima y Huancayo quienes son responsables de desarrollar de una a cinco asignaturas, sumando un total de 40 asignaturas de especialidad que viene hacer el 100% de la muestra, los que fueron procesadas para obtener las notas y así determinar el rendimiento académico, en la Tabla 7 y tabla 8. Se puede observar la distribución de asignaturas por docente los mismos que fueron asignados en función del dominio y la especialización en la asignatura.

El nombre de Tecnología Médica se usa desde hace 50 años para agrupar a seis carreras profesionales las cuales son: Laboratorio clínico y anatomía patológica, Terapia física y rehabilitación, Radiología, Terapia Ocupacional, Terapia de Lenguaje y Optometría. Todas ellas en su plan de estudios constan de 140 créditos en su formación de especialidad. La Universidad Continental desde hace 4 años apuesta por Tecnología Médica abriendo en sus instalaciones las carreras profesionales de Laboratorio clínico y anatomía patológica y Terapia física y rehabilitación.

La distribución de las asignaturas por especialidad se muestra en la tabla 11 y figura 9, donde se puede observar que la especialidad de terapia física y rehabilitación llevan 19 asignaturas que equivalen al 47.5% y la especialidad de Laboratorio clínico y anatomía patológica llevan 17 asignaturas

equivaliendo al 42.5%, ambas especialidades llevan en común 4 asignaturas en los primeros ciclos que hacen el 10.0%. Ambas especialidades llevan 140 créditos la razón de que una lleva más asignaturas es por la distribución del crédito y las horas asignadas para cumplirlas.

En la tabla 18, se observa la relación del sexo del docente y rendimiento académico, en el cual el rendimiento académico en el nivel óptimo se encuentra en 35.0% independientemente del sexo del docente, con estos datos se concluye que el sexo del docente no es un factor para el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la universidad Continental.

Para enriquecer los resultados expuestos en el párrafo anterior se sumaran los resultados de la tabla 20 en donde se analiza la relación de estilos de enseñanza por sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes, evidenciándose en el estilo de enseñanza abierto, el sexo femenino lo practica un 66.7% y obtuvo un nivel óptimo a comparación con el sexo masculino que solo lo practica 33.3% alcanzo igual el nivel óptimo; En referencia al estilo de enseñanza formal, el sexo femenino lo practica en un 58.3% y obtuvo un 41.7% en nivel óptimo y 16.7% en el nivel suficiente, en cambio el sexo masculino solo lo practica un 41.7% de los cuales el 33.3% llego al nivel óptimo y un 8.3% al nivel suficiente; El estilo de enseñanza estructurado es practicado a mayor grado por sexo masculino llegando a un 78.6% de los cuales el 42.9% alcanzo el nivel óptimo y 35.7% al nivel suficiente en cambio el sexo femenino lo practica en un 21.4% obteniendo que el 14.3% llego al nivel óptimo y 14.3% al nivel suficiente y finalmente el estilo de enseñanza funcional que es practicado por el sexo femenino en 63.6% de los cuales el 45.5% llego al nivel óptimo, 18.2% suficiente y el sexo masculino lo practica en 36.4% de los cuales el 27.3% llego al nivel óptimo, 0.0% suficiente y 9.1% insuficiente.

En la tabla 13 y figura 11, se evidencia los años de experiencia en docencia Universitaria que presentan los docentes de la EAP de Tecnología Médica,

encontrándose que su experiencia varia de 2 - 19 años, en la tabla 24 y Tabla 23 se realiza el análisis de la relación de estilos de enseñanza por años de experiencia y rendimiento académico resaltando que un 55,0% de los docentes presentan experiencia en docencia Universitaria de 2 – 5 años, esta información da a conocer que la formación pedagógica practica está en formación; con relación a los estilos de enseñanza los años de experiencia no es un factor para el manejo de los distintos estilos influyentes en el rendimiento académico; en relación con el rendimiento académico se obtuvo que los docentes que presentan una experiencia de 2 – 5 años obtuvieron en los resultados del rendimiento académico un 16% en el nivel óptimo, 6% en nivel suficiente y 0% en deficiente a comparación con docentes que presenta de 6 a 20 años de experiencia donde el 4% alcanzo un nivel óptimo en el rendimiento académico de sus estudiantes. Se concluye que los años de experiencia no es un factor que condicione la práctica de los estilos de enseñanza.

Los estilos de enseñanza propios de cada docente influyen al rendimiento académico de los estudiantes, esto se observa en la tabla 22, donde se observa que el estilo de enseñanza abierto es más aceptado por la especialidad de Laboratorio Clínico y anatomía patológica (66.7% se encuentra en el nivel óptimo) a comparación con la especialidad de Terapia Física y Rehabilitación (33.3% se encuentran en el nivel óptimo); El estilo de enseñanza formal es practicado en asignaturas de Terapia Física y Rehabilitación, Laboratorio Clínico y Anatomía Patológica y cursos en común, identificándose que el estilo de enseñanza formal tiene mayor aceptación por la especialidad de Terapia Física y Rehabilitación (50.0% dividido en 41.7% nivel óptimo y 8.3% nivel suficiente), a comparación con los cursos en común (33.3%) y Laboratorio clínico y anatomía patológica (16.7%).

El estilo de enseñanza estructurado es practicado en mayor número en la especialidad de Laboratorio Clínico y Anatomía Patológica (57.1% dividido en 28.6% nivel óptimo y 28.6% nivel suficiente) en comparación a la especialidad de Terapia Física y Rehabilitación (42.9% dividido en 28.6% óptimo y 14.3%

suficiente); el estilo de enseñanza funcional es más aceptado en la especialidad de Terapia Física y Rehabilitación (54.5% nivel óptimo) a comparación con la especialidad de Laboratorio Clínico y Anatomía Patológica (45.5% dividido en 18.2% óptimo, 18.2 suficiente y 9.1 insuficiente). Por lo expuesto se llega a la conclusión que el estilo que es más aceptado por ambas especialidades es el estilo de enseñanza abierto, pero es practicado por un número reducido de docentes, el estilo mayor practicado en esta investigación es e estructurado.

El análisis de los estilos de enseñanza del docente universitario también ha sido preocupación en otros países por ejemplo en España Jiménez (2013), Chile (Chiang, 2016) y Argentina (Laudadio *et al* 2014) donde en sus tesis presentan los diferentes estilos de enseñanza y como esto repercute en los estudiantes, en la presente investigación los estilos de enseñanza son presentados en la tabla 5 y la figura 9, observando que los estilos de enseñanza de los 23 docentes no son uniformes y predomina el estilo estructurado (14), el cual se caracteriza por ser objetivos, perfeccionistas y sistemáticos (Renes *et al.* 2013), seguido del estilo formal(12), quienes están caracterizados por ser responsables, reflexivos, cuidadosos, tranquilos y con mucha paciencias. Luego encontramos al estilo funcional los que se caracterizan por ser prácticos, realistas, concreto y con tendencia a rentabilizar su esfuerzo, lo práctico y lo útil lo anteponen a lo emocional (Renes *et al.* 2013). Finalmente, el estilo abierto caracterizado por ser creativos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos, para facilitar la comprensión lo ordenaremos de mayor a menor quedando de la siguiente manera: Estructurado, formal, funcional y abierto.

Por lo expuesto en lo anterior y con los datos obtenidos se puede realizar un contraste con la investigación de Chiang *et al.* (2016) donde manifiesta en sus resultados que los estilos de enseñanza de los docentes de la Universidad de Concepción de Chile van en el siguiente orden: abierto, funcional, estructurado y formal.

Collantes (2016), realiza la investigación para determinar el estilo de enseñanza en la facultad de Educación en Universidad Nacional Federico Villareal, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo y del departamento de Matemática de la Universidad Nacional Agraria la Molina. De acuerdo a los resultados de la investigación podemos afirmar que los docentes de las universidades mencionadas presentan un estilo abierto y funcional en pocas cantidades el estilo formal y estructurado

Referente al rendimiento académico, en el sistema educativo peruano, en el nivel superior, las calificaciones se basan en el sistema vigesimal, es decir de 0 a 20. Miljanovich (2000). El rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental se evidencia en la tabla 14 y figura 12, donde se puede observar que de la población estudiantil un 70% se ubica en el nivel óptimo, esto equivale que sus notas están en el rango de mayor o igual a 15.5 – menor o igual a 20, en un nivel suficiente el 27.50% y las notas van de mayor o igual a 10.5 – menos de 15.5 y finalmente en el nivel insuficiente 2.5% las notas estando en el rango de mayor o igual a 00 - menos de 10.5.

En la investigación de Garay (2011) obtuvo como resultados que el rendimiento académico en la Facultad de educación y ciencias Humanas de una Universidad privada de Huancayo se encuentra en el nivel bueno, los presentes datos tiene similitud con la investigación realizada por Fabián E, (2003), quien manifiesta que el rendimiento académico en la educación superior es regular variando las notas de 10.5 y 13.9.

Con los datos presentados se podría suponer que el rendimiento académico de los estudiantes de EAP de Tecnología Médica de la Universidad continental presenta un nivel más alto, pero no afirmar ya que las poblaciones de estudio son diferentes.

Torres (2017) realiza sus investigaciones en la Universidad Nacional de Jaén en la EAP de Tecnología Médica obteniendo los siguientes resultados: el

80.7% de los estudiantes de la carrera profesional de Tecnología Médica tienen un nivel de rendimiento académico regular (11 – 14), mientras que el 4.6% de los estudiantes tienen un nivel bueno (15 - 17). Esta investigación presenta características similares por lo tanto se puede hacer un contraste con los resultados y se puede afirmar que los estudiantes de la Universidad Continental de la EAP de Tecnología Médica presentan un nivel más alto.

Por otro lado, en España Tejedor (2007), presenta su investigación realizada en la Universidad de Salamanca durante cinco años (1989-1994), manifestando que el rendimiento académico de los estudiantes registra cifras globales alrededor del 70-75% de aptos (superan las asignaturas). Con esta investigación podemos realizar una comparación y decir que más del 70.0% de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental se encuentra superando las exigencias de las asignaturas de especialidad.

Analizado los estilos de enseñanza de los docentes de especialidad de la EAP de Tecnología Médica y el rendimiento académico de los estudiantes, se realizó la contratación de hipótesis y se obtuvo que la variable independiente que es estilo de enseñanza no difiere de la variable dependiente que es rendimiento académico, demostrado con la prueba Kruskal Wallis expuesto en la tabla 15, estos datos guardan relación con los resultados de la investigación de Vera et al (2012), quienes concluyen que se puede establecer que no hay congruencia entre los estilos de enseñanza, los estilos de aprendizaje y nivel de desaprobados expresado en su rendimiento académico.

Isaza & Henao (2012), encuentra relación entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico y hace énfasis que el rendimiento académico es un factor intrínseco del estudiante y que el estilo de enseñanza colabora al mismo, Vera et al (2012), Pérez (2015) y Jiménez (2013), coinciden que el estilo de enseñanza está relacionado al estilo de aprendizaje con una correlación significativa de $p = 0,68 - 0,92$ pero esto no asegura el rendimiento académico.

En España Jiménez (2013), su investigación titulada estilos de enseñanza que promueven la mejora del rendimiento académico en estudiantes de medicina, concluyen que estadísticamente sus variables no guardan relación ($p = 0,15$), pero concluyen que los estilos de enseñanza es un factor en el rendimiento académico, esto es similar a los datos obtenidos en esta investigación donde los estilos de enseñanza no guardan relación con el rendimiento académico de los estudiantes de Tecnología Médica en la Universidad Continental ($p = 0.207$), pero si es un factor que influye

Los resultados de esta investigación difieren con los resultados obtenidos por Hernández (2015) realizada en México, quien tuvo el objetivo de realizar una percepción de los factores que intervienen en el rendimiento académico, demostrando que el rol de los docentes es un factor para el rendimiento académico.

Por lo expuesto en los párrafos anteriores, se concluye que el rendimiento académico no difiere por los estilos de enseñanza y que el rendimiento académico presenta otros factores (Isaza & Henao, 2012), pero cabe resaltar que en la Universidad Continental la preocupación por los resultados del estudiante no solo es tarea del docente sino de todo un equipo multidisciplinario que si podría ser una de las explicaciones del óptimo rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica.

En la tabla 16 se muestra que estadísticamente ($p=0.207$), no existe un estilo de enseñanza predominante en los docentes de especialidad de la EAP de Tecnología Médica, pero si presentan características de estilos de enseñanza presentándose el siguiente orden: estructurado, formal, funcional y abierto estos datos difieren con la investigación de Collantes (2016), que analizo los estilos de enseñanza y aplico el instrumento cuestionario de estilos de enseñanza (Rene *et al*, 2013) en docentes de las Universidad Nacional Federico Villareal, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo y la Universidad Nacional Agraria la Molina; De estas mencionadas presentan con mayor

características un estilo abierto y funcional en pocas cantidades el estilo formal y estructurado.

Una posible explicación que se pueda dar a esta discrepancia de los datos es porque las otras carreras que fueron evaluadas pertenecen a la facultad ciencias y humanidades y en la Universidad Continental la carrera evaluada pertenece a la facultad de ciencias de las salud, los docentes de especialidad, no han sido formados en natos en educación si no que han ido capacitándose con diplomados y maestrías esto hace que sus características se inclinen más a lo estructurado y formal por ser requerimiento en los servicios de la salud de presentar y realizar actividades dentro de protocolos elaborado por el ministerio de la salud.

La investigación de Chiang *et al.* (2016), en sus resultados muestra que los estilos de enseñanza de los docentes de la Universidad de Concepción de Chile presentan sus estilos en el siguiente orden: abierto, funcional, estructurado y formal que discrepan con los resultados de esta investigación, esto hace suponer que la formación docente fomenta las características del estilo abierto y funcional.

Por todos los resultados expuestos el estilo de enseñanza que es una característica propia del docente no tiene relación con el rendimiento académico, pero si es un factor influyente en el proceso de enseñanza aprendizaje, causando aceptación o rechazo por lo estudiantes.

Conclusiones

1. Los estilos de enseñanza y el rendimiento académico en asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental no se relacionan $\alpha = 0.05$.
2. El estilo de abierto no brinda mejores resultados en el rendimiento académico de los estudiantes en las asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la universidad Continental $\alpha = 0.05$.
3. El sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental, no se relaciona $\alpha = 0.05$.
4. Los estilos de enseñanza por sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental no se relacionan $\alpha = 0.05$.
5. Los estilos de enseñanza por especialidad y rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología médica de la Universidad Continental, no se relacionan $\alpha = 0.05$.
6. Los estilos de enseñanza por años de experiencia del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental, no se relacionan $\alpha = 0.05$.

Recomendaciones

1. Se recomienda realizar investigaciones para identificar los factores que intervienen en la relación de los estilos de enseñanza y el rendimiento académico de los estudiantes.
2. Se recomienda realizar investigaciones experimentales aplicando estilos de enseñanza específicos para determinar su relación con el rendimiento académico de los estudiantes.
3. Se recomienda incentivar capacitaciones muy independientes del sexo del docente fomentando el desarrollo de los estilos de enseñanza estructurado y abierto.
4. Se recomienda realizar nuevos trabajos de investigación, evaluando la aceptación de los diferentes estilos de enseñanza por parte de los estudiantes muy independiente del sexo del docente.
5. Se recomienda a los docentes capacitarse en diferentes estilos de enseñanza muy independiente de la especialidad que enseñen para incrementar las estrategias en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
6. Se recomienda aplicar periódicamente el cuestionario de estilos de enseñanza para explorar los estilos de enseñanza de los docentes de asignaturas de especialidad.

Referencias Bibliográficas

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2013). Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los Resultados del aprendizaje. Versión 1.0. www.aneca.es, consultado junio, 2017.
- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1994). Los estilos de aprendizaje. Bilbao: Mensajero.
- Álvarez, D., Valle Santos., & Samaniego, J. (2015). Resultado del proceso educativo: el papel de los estilos de aprendizaje y la personalidad (outcomes of the learning process: the role of learning styles and personality). *Educación* xx1, 18(2), 323-349. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1693714478?accountid=146219>
- Arias, F. (2006). El Proyecto de Investigación. (5ª ed.) Caracas: Episteme.
- Beltrán, J., García-Alcañiz, E., Moraleda, M., Calleja, F., & Santiuste, V. (1987). *Psicología de la Educación*. Madrid: Eudema
- Carbonero, M. Á., Martín-Antón, L. J., Román, J. M., & Reoyo, N. (2010). Efecto de un programa de entrenamiento al profesorado en la motivación, clima de aula y estrategias de aprendizaje de su estudiante. *Revista Iberoamericana De Psicología y Salud.*, 1(2), 117-138. Retrieved from.
- Chiang, T., Larenas, C., & Pizarro, A. (2016). Estilos de enseñanza y aprendizaje. ¿Cómo dialogan en la práctica? *Journal of Learning Styles*, 9(17).
- Collantes Hidalgo, J. (2016). Estilos de enseñanza de los docentes universitarios de la facultad de educación de la Universidad Nacional Federico Villareal, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo y del Departamento de Matemática de la Universidad Nacional Agraria La Molina.
- De la Torre, S. (1993). *Didáctica y currículo. Bases y componente para el proceso formativo*. Madrid: Dykinson, SL.
- Definición a.com (9 junio, 2016). Definición y etimología de estudiante. Bogotá: E-Cultura Group. Recuperado de <https://definiciona.com/estudiante/>

- Duart, J. Gil, M. Pujol, M. Castaño, J. (2008). La universidad en la sociedad red. Barcelona: Ariel.
- Fabián Arias, E. (2003). La Condición Socioeconómica y su influencia en el Rendimiento Académico de los estudiantes de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Centro del Perú. (Tesis de maestría). Huancayo: Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Fischer, B., & Fischer, L. (1979). Styles in teaching and learning. *Educational Leadership*, 36 (4), 245-254. Assoc. Supervision Curriculum Development. Alejandría.
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al Rendimiento Académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31, 43-63. Recuperado de <http://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/1252/1315>.
- García-Valcárcel A., Arras, M., González, M., Hernández, A., Martín, J., Prada, S., & Torres, A. (2010). Competencias en TIC y rendimiento académico en la universidad: Diferencias por género.
- Garay, J. (2011). Estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la universidad peruana “Los Andes” de Huancayo–Perú. *Revista estilos de aprendizaje*, 8(8), 149-184.
- González-Peiteado, M., & Pino-Juste, M. (2016). Los estilos de enseñanza: construyendo puentes para transitar las diferencias individuales del estudiante. /Teaching styles: building bridges to approach individual differences of students. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 1175.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. Metodología de la Investigación. 6^{ta} ed. Iztapalapa: McGraw Hill interamericana; 2014.

Herrera, C. (2016). Diagnóstico del rendimiento académico de estudiantes de una escuela de educación superior en México/Diagnosis of the academic performance of students of an undergraduate school in Mexico. *Revista Complutense De Educación*, 27(3), 1369-1388. doi:http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.48551
<https://search.proquest.com/docview/1316066373?accountid=146219>

Isaza, L. & Henao, G. (2012). Actitudes-Estilos de enseñanza: Su relación con el rendimiento académico. *International Journal of Psychological Research*, 5(1).

Jiménez C. (2015). Estrategias de enseñanza que promueven la mejora del rendimiento académico en estudiantes de medicina.

Laudadío, J., & Da Dalt, E. (2014). Estudio de los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en la universidad. *Educación y Educadores*, 17(3), 483-498. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1663921609?accountid=146219>

Laudadío, J., & Mazzitelli, C. (2015). Estilos de enseñanza de los docentes de distintas carreras de nivel superior vinculadas con las ciencias naturales. *Educación*, 24(46), 9-25.

Levin, J. (1979). *Fundamentos de estadística en la investigación social*. México: Harla.

Luz Marina, T., Consuegra, D., Díaz, D., Herrera, K., & Pacheco, B. (2013). Estrategias educativas utilizadas por los docentes del programa de enfermería de una universidad de la ciudad de Barranquilla frente a los estilos de aprendizaje de los estudiantes de este programa. *Salud Uninorte*, 29(3)

Retrieved

from

<https://search.proquest.com/docview/1511619985?accountid=146219>

Manrique, R., & Puente, T. (2013). Sobre los estilos de enseñanza y de aprendizaje. *Educación*, 9(17), 51-79.

María, G., & Huaraca, P. (2015). Estrategias de enseñanza de los profesores y los estilos de aprendizaje de los alumnos del segundo y tercer ciclo de la escuela académico profesional de Genética y Biotecnología de la Facultad de Ciencias Biológicas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos Lima–2012.

Martinez Geijo, P. (2002). Categorización de comportamientos de enseñanza desde un enfoque centrado en los Estilos de aprendizaje. Tesis doctoral. Inédita.

Martinez Geijo, P. (2007). Aprender y enseñar. Los estilos de aprendizaje y enseñanza desde la práctica de aula. Bilbao: Mensajero

McKight, E., & Najab, J. (2010). Kruskal-Wallis Test. *Corsini Encyclopedia of Psychology*.

Mejía, E. (2005). Técnicas e instrumentos de investigación. Lima: UNMSM.

Miljanovich, M. (2000). Relaciones entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo. Tesis para optar el Grado de Doctor en Educación. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Molina, J., Castillo, A., Rodríguez, A., & Díaz, M. (2010). Efecto de dos estilos de enseñanza (cognoscitivo versus tradicional) sobre el aprendizaje de conceptos de anatomía muscular en alumnos de Educación Física de 1° de ESO/Effects of Teaching Styles (Cognitive vs. Traditional) Upon Learning of Muscular Anatomy Concepts Among First-Year Secondary School Physical Education Students. *Apunts. Educació física i esports*, (100), 23.

- Ocaña, A. L. O. (2013). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje. Ediciones de la U Limitada.
- Peiteado, G., & Cuadrado, A. (2014). La construcción de los estilos de enseñanza desde la formación inicial del profesorado de educación Secundaria/Learning styles building in secondary education teachers' initial training. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 173-192. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1658734777?accountid=146219>
- Pérez Gómez, A. (1992). La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez (Coords.), *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Picardo Joao, O. (2005). *Diccionario pedagógico*. San Salvador: Upaep.
- Ramírez, T. (2007). *Cómo hacer un proyecto de Investigación*. Caracas: Panapo.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española (22.a ed.)*. Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>
- Renes, P., Echeverry, M., Chiang, T., & Rangel, L. (2013). Estilos de enseñanza: un paso adelante en su conceptualización y diagnóstico. *Journal of Learning Styles*, 6(11).
- Resende, F. (2012). *Estilo de enseñanza del profesorado de educación superior: estudio comparativo España-Brasil*.
- Tamayo, M. (2007). *Metodología formal de la investigación*. México: Mc Graw-Hill; UNED.
- Tejedor, J., & García-Valcárcel, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). *Propuestas de mejora en el marco del EEES. Revista de educación*, 342(1), 443-473.

- Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo. México: Universidad Autónoma de Guadalajara.
- Torres, A. (2017). Rendimiento académico y autoestima en estudiantes de la carrera profesional de Tecnología médica de la Universidad Nacional de Jaén. *Revista Científica Pakamuros*, 4(1), 9.
- Universidad Continental. (2015). Evaluación de resultados de aprendizaje, guía para la elaboración de instrumentos de evaluación. Recuperado de http://issuu.com/evaluaciondelaprendizaje/docs/evaluaci__n_de_resultados_de_aprend
- Valderrama, S. (2007). Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación científica. Lima: Editorial San Marcos.
- Valdivieso, B. (2012). Construcción y Validación de la Escala de Evaluación de la Competencia Autopercebida Docente de Educación Primaria. (Tesis Doctoral inédita). Universidad de Valladolid. Valladolid.
- Vélez, Z., Díaz, C., & Palacio, V. (2016). Factores institucionales incidentes en el rendimiento académico: un estudio de percepción. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 8(1), 35-48.
- Vera, A., Humberto, R., Diez Arenas, A., & Pinglo Puertas, C. (2012). Estrategias de enseñanza y estilos de aprendizaje en los alumnos del curso Introducción a la Algoritmia: caso Cibertec.
- Yancen Tinoco, M., Consuegra Cabally, D., Herrera González, K., Pacheco Siado, B., & Díaz Mass, D. (2013). Estrategias educativas utilizadas por los docentes del Programa de Enfermería de una universidad de la ciudad de Barranquilla

(Colombia) frente a los estilos de aprendizaje de los estudiantes de este Programa. Salud Uninorte, 29(3).

De Zubiría Samper, J. (2006). Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante. Coop. Editorial Magisterio.

Anexos

➤ Anexo N° 1

Matriz de consistencia: Estilos de enseñanza y rendimiento académico en asignaturas de especialidad de la E.A.P de Tecnología Médica de la Universidad Continental

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>¿Cuál es la relación que existe entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico de las asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental?</p>	<p>General: Determinar la relación que existe entre los estilos de enseñanza y el rendimiento académico en asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.</p>	<p>General: Los estilos de enseñanza se relacionan con el rendimiento académico en las asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.</p>	<p>Estilo de enseñanza</p>	<p>Método Método científico Tipo NO experimental Diseño No experimental, transeccional, correlacional</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD M --- X1 M --- X2 X1 --- R R --- X2 </pre> </div> <p>(Hernández et al. 2014, p.126)</p>
<p>Específicos: E1 ¿Cuál es el estilo de enseñanza que brinda mejores resultados en el rendimiento académico de los estudiantes en las asignaturas de especialidad de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental?</p>	<p>Específicos: E1: Determinar el estilo de enseñanza que brinda mejores resultados en el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica. E2: Determinar la relación que existe entre el sexo del docente y el rendimiento académico de</p>	<p>Específicos: H1: El estilo de enseñanza abierto brinda mejores resultados en el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica</p>	<p>Rendimiento académico</p>	<p>Población Docentes de especialidad de la EAP de Tecnología de Medicina de la Universidad Continental</p> <p>Muestra La población de estudio es pequeña y se aplicará la muestra censal en los</p>

E2 ¿Cuál es la relación que existe entre el sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental?

E3 ¿Cuál es la relación que existe entre estilos de enseñanza por sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental?

E4: ¿Cuál es la relación que existe entre estilos de enseñanza por especialidad y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental?

E5: ¿Cuál es la relación que existe entre estilos de enseñanza por años de experiencia del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental?

los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental

E3: Determinar la relación que existe entre estilos de enseñanza por sexo del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

E4: Determinar la relación que existe entre estilos de enseñanza por especialidad y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

E5: Determinar la relación que existe entre estilos de enseñanza por años de experiencia del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

H2: El sexo del docente se relaciona con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

H3: Los estilos de enseñanza por sexo del docente se relaciona con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

H4: Los estilos de enseñanza por especialidad del docente se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

H5: Los estilos de enseñanza por años de experiencia del docente se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes de la EAP de Tecnología Médica de la Universidad Continental.

docentes de especialidad de la E.A.P de tecnología médica de la universidad continental.
(Ramírez, T 2007)

Instrumento:

Cuestionario de estilos de enseñanza

➤ Anexo N° 2

Cuestionario Estilos De Enseñanza

Autores: Renes, P., Echeverry, L. M., Chiang, M. T., & Rangel, L. (2013).

Datos Socio académicos

Grado académico:

Años de experiencia docente:

Sexo:

.....

Asignatura/s que imparte:.....

Ciclo en el que imparte la asignatura:

Apellidos y nombre:

**(Por si quiere conocer su Estilo de Enseñanza y alguna implicación pedagógica)*

Fecha de realización.....

Instrucciones

El cuestionario ha sido diseñado para delimitar los Estilos de Enseñanza en función de los Estilos de Aprendizaje. No se trata nunca, de analizar y juzgar ni su inteligencia, ni su personalidad, ni su profesionalidad y, ni mucho menos su forma de enseñar.

Para que este cuestionario tenga implicaciones investigativas y didácticas es preciso contar con las respuestas de un numeroso grupo de profesorado que responda con sinceridad a todos los ítems.

Para poder relacionar variables responda primero a los datos socio-académicos.

Por favor, se requiere contestar a todos los ítems. No existen, por tanto, respuestas correctas ni erróneas.

Generalmente se tarda entre diez y quince minutos. Las respuestas son confidenciales.

Muchas Gracias

Cuestionario Estilos de Enseñanza

Autores: Renes, P., Echeverry, L. M., Chiang, M. T., & Rangel, L. (2013).

Validado por: Chiang, M. Diaz, C., Rivas, A. & Martinez, P. (2013)

Instrucciones para Contestar el Cuestionario

Si usted se siente identificado con la afirmación, marque en la columna "SI" frente a la frase. En caso contrario marque en la columna "NO"

Por favor conteste todos los ítems

N° de Item	Proposiciones	SI	NO
1	La programación me limita a la hora de enseñar.		
2	Durante el curso prefiero desarrollar pocos temas pero con profundidad		
3	Cuando doy ejercicios dejo tiempo suficiente para resolverlos.		
4	Las actividades de clase implican , en la mayoría de las veces, aprendizaje de técnicas		
5	Las explicaciones de contenidos siempre las acompaño de ejemplos prácticos y útiles.		
6	Las actividades que pr0pongo están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y explícitos.		
7	Las preguntas que surgen (espontaneas o de actualidad) las antepongo sobre lo que estoy haciendo.		
8	En las reuniones de trabajo en equipo con otros/as colegas escucho más que hablo. Soy poco participativo.		
9	Con frecuencia reconozco el mérito de los estudiantes cuando se ha realizado un buen trabajo.		
10	Favorezco e insisto en que los estudiantes piensen bien lo que van a decir antes de hacerlo.		
11	Con frecuencia llevo a clase expertos en la materia, ya que considero que de esta forma se aprende mejor.		

12	La mayoría de los ejercicios que entrego se caracterizan por relacionar, analizar o generalizar.
13	La mayoría de las veces trabajo y hago trabajar bajo presión
14	En clase solamente se trabaja sobre lo planificado, dejando lo demás para otros momentos.
15	Pongo lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones.
16	Me ataren las clases con estudiantes espontáneos, dinámicos, e inquietos.
17	Me es difícil disimular mi estado de ánimo en clase.
18	Tengo dificultad para romper rutinas metodológicas o cambiar de estrategias de enseñanza.
19	Favorezco la búsqueda de "acortar camino" para llegar a la solución.
20	En mis evaluaciones predominan las preguntas de aplicación/prácticas sobre las teóricas.
21	Hago evaluaciones en clases solo si las he avisado previamente
22	Trato que las intervenciones de los alumnos en clase se deduzcan con coherencia.
23	Cuando planifico actividades trato que estas no sean repetitivas.
24	Permito que los estudiantes se agrupen por intereses o calificaciones equivalentes.
25	En las evaluaciones doy puntaje a la presentación y orden
26	La mayoría de las actividades que realizo suelen ser prácticas y relacionadas con la realidad.
27	Prefiero trabajar con colegas de profesión, que ya que los considero de un nivel intelectual para trabajar y/o resolver.
28	Con frecuencia propongo a los estudiantes que se planteen preguntas, desafíos o problemas para trabajar y/o resolver.
29	Me disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en la temática que estoy impartiendo.
30	Soy partidario(a) de ejercicios y actividades con demostraciones teóricas.
31	Al iniciar el curso tengo planificado, casi al detalle, lo que voy a desarrollar.
32	Procuro evitar el fracaso en las actividades y para ello oriento continuamente.

33	En las reuniones de Departamento, facultad y otras reuniones apporto ideas originales o nuevas.
34	La mayoría de las veces, en las explicaciones, apporto varios puntos de vista sin importarme el tiempo que ocupe en ello.
35	Valoro que las respuestas en los exámenes sean lógicas y coherentes.
36	Prefiero estudiantes tranquilos, reflexivos y con cierto método de trabajo.
37	Si en clase alguna situación o actividad no sale bien, no me causo problemas y, sin reparos la replanteo de otra forma.
38	Prefiero y procuro que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas.
39	Con frecuencia propongo actividades que necesiten buscar información para analizarla y sacar conclusiones.
40	Si una clase funciona bien no considero otras consideraciones y/o subjetividades.
41	Con frecuencia, suelo pedir voluntarios/as entre los estudiantes para que expliquen las actividades ante los demás.
42	Los experimentos (problemas) que planteo suelen ser complejos aunque bien definidos en los pasos a seguir para su realización (respuestas).
43	Siento cierta preferencia por los estudiantes prácticos y realistas sobre los teóricos e idealistas.
44	En los primeros días de curso presento y, en algunos casos, acuerdo con los estudiantes la planificación.
45	Soy más abierto a relaciones profesionales que a las afectivas.
46	Animo y estímulo a que se rompan rutinas.
47	Doy muchas vueltas a los hechos antes de tomar decisiones.
48	El trabajo metódico y detallista me incomoda y me cansa.
49	Prefiero que los estudiantes respondan a las preguntas de forma breve y precisa.
50	Siempre procuro dar los contenidos integrados en un marco más amplio.
51	En la dinámica de la clase no es frecuente que ponga a los estudiantes a trabajar en grupo.
52	En clase, favorezco intencionadamente el aporte de ideas sin ninguna limitación formal.
53	En la planificación, los procedimientos y experiencias prácticas tienen más peso que los contenidos teóricos.

54	Las fechas de evaluaciones las anuncio con más de dos semanas de antelación.
55	Me encuentro bien entre colegas que tienen ideas que pueden ponerse en práctica.
56	Explico bastante y con detalles ya que creo que así favorezco el aprendizaje.
57	En lo posible, mis explicaciones son breves y, si puedo, dentro de alguna situación real y actual.
58	Los contenidos teóricos los imparto dentro de experiencias y trabajos prácticos.
59	Ante cualquier hecho favorezco que se busquen racionalmente las causas.
60	En las evaluaciones acostumbro hacer preguntas abiertas
61	En la planificación, trato fundamentalmente de que todo este estructurado con lógica.
62	Con frecuencia cambio de estrategias metodológicas.
63	Prefiero trabajar individualmente, ya que me permite avanzar a mi ritmo y no sentir estrés.
64	En las reuniones trato de analizar los problemas con objetividad y distancia.
65	Mantengo cierta actitud favorable hacia quienes razonan y son coherentes entre lo que dicen y lo hacen.
66	Siempre que la tarea lo permita, prefiero que los estudiantes trabajen en equipo.
67	En las evaluaciones, valoro que se reflejen los pasos que se dan.
68	No me gusta que se divague. Enseguida pido que se vaya a lo concreto y practico
69	Suelo hacer evaluaciones (interrogantes o pruebas) en clases, incluso sin haberlas anunciado.
70	En ejercicios y trabajos de los estudiantes, considero que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido.
71	De una planificación me interesa como se va a llegar a la práctica y si es viable.

Tabulación de los “Estilos de Enseñanza”

1. Encierre en un círculo los números que en el cuestionario ha señalado con un SI

2. Cuento el número total de círculos que haya puesto en cada columna y escriba el resultado debajo de la línea correspondiente.
3. Sitúe los totales en el grafico siguiente y comprobará cuáles son sus “Estilos de Enseñanza y que Estilo de Aprendizaje puede favorecer.

Abierto	Formal	Estructurado	Funcional
1	2	6	4
7	3	12	5
16	8	13	9
17	10	18	11
23	14	22	15
28	21	24	19
33	25	27	20
37	31	29	26
41	34	30	32
46	36	35	40
48	39	38	43
52	44	42	49
57	47	45	53
60	51	50	55
62	54	61	58
66	56	64	68
69	59	65	71
70	63	67	
Puntaje:	Puntaje:	Puntaje:	Puntaje:

➤ Anexo N° 3

Matriz de Operacionalización de Variables

Título del Proyecto: Estilos de enseñanza y rendimiento académico en asignaturas de especialidad de la E.A.P de Tecnología Médica de la Universidad Continental

Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valoración	Instrumento
Estilos de enseñanza	Es el modo habitual de acercarse a los alumnos utilizando variados métodos de enseñanza. Se desprende de ello la importancia de la forma como el docente establece relaciones de "enseñanza", con sus alumnos, el conocimiento que tenga del grupo, el estudio de la audiencia. (Fischer y Fischer, 1979)	Si usted se siente identificado con la afirmación, marque en la columna "SI" frente a la frase. En caso contrario marque en la columna "NO"	Abierto	1	La programación me limita a la hora de enseñar.	Nominal SI - NO	Encuesta
				7	Las preguntas que surgen (espontaneas o de actualidad) las antepongo sobre lo que estoy haciendo.	Nominal SI - NO	
				16	Me ataren las clases con estudiantes espontáneos, dinámicos, e inquietos.	Nominal SI - NO	
				17,	Me es difícil disimular mi estado de ánimo en clase.	Nominal SI - NO	
				23,	Cuando planifico actividades trato que estas no sean repetitivas.	Nominal SI - NO	
				28,	Con frecuencia propongo a los estudiantes que se planteen preguntas, desafíos o problemas para trabajar y/o resolver.	Nominal SI - NO	
				33,	En las reuniones de Departamento, facultad y otras reuniones apporto ideas originales o nuevas.	Nominal SI - NO	
				37,	Si en clase alguna situación o actividad no sale bien, no me causo problemas y , sin reparos la replanteo de otra forma.	Nominal SI - NO	
				41,	Con frecuencia, suelo pedir voluntarios/as entre los estudiantes para que expliquen las actividades ante los demás.	Nominal SI - NO	
				46,	Animo y estímulo a que se rompan rutinas.	Nominal SI - NO	
				48,	El trabajo metódico y detallista me incomoda y me cansa.	Nominal SI - NO	
				52,	En clase, favorezco intencionadamente el aporte de ideas sin ninguna limitación formal.	Nominal SI - NO	
				57,	En lo posible, mis explicaciones son breves y, si puedo, dentro de alguna situación real y actual	Nominal SI - NO	
				60,	En las evaluaciones acostumbro hacer preguntas abiertas	Nominal SI - NO	
62,	Con frecuencia cambio de estrategias metodológicas.						
66,	Siempre que la tarea lo permita, prefiero que los estudiantes trabajen en equipo.	Nominal SI - NO					

	69,	Suelo hacer evaluaciones (interrogantes o pruebas) en clases, incluso sin haberlas anunciado.	Nominal SI - NO
	70	En ejercicios y trabajos de los estudiantes, considero que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido.	Nominal SI - NO
	2,	Durante el curso prefiero desarrollar pocos temas pero con profundidad	Nominal SI - NO
	3,	Cuando doy ejercicios dejo tiempo suficiente para resolverlos.	
	8,	En las reuniones de trabajo en equipo con otros/as colegas escucho más que hablo. Soy poco participativo.	Nominal SI - NO
	10,	Favorezco e insisto en que los estudiantes piensen bien lo que van a decir antes de hacerlo	Nominal SI - NO
	14,	En clase solamente se trabaja sobre lo planificado, dejando lo demás para otros momentos.	Nominal SI - NO
	21,	Hago evaluaciones en clases solo si las he avisado previamente	Nominal SI - NO
	25,	En las evaluaciones doy puntaje a la presentación y orden	
	31,	Al iniciar el curso tengo planificado, casi al detalle, lo que voy a desarrollar.	Nominal SI - NO
Forma I	34 ,	La mayoría de las veces, en las explicaciones, apporto varios puntos de vista sin importarme el tiempo que ocupe en ello.	Nominal SI - NO
	36,	Prefiero estudiantes tranquilos, reflexivos y con cierto método de trabajo.	Nominal SI - NO
	39,	Con frecuencia propongo actividades que necesiten buscar información para analizarla y sacar conclusiones.	Nominal SI - NO
	44,	En los primeros días de curso presento y, en algunos casos, acuerdo con los estudiantes la planificación.	Nominal SI - NO
	47,	Doy muchas vueltas a los hechos antes de tomar decisiones.	Nominal SI - NO
	51,	En la dinámica de la clase no es frecuente que ponga a los estudiantes a trabajar en grupo.	Nominal SI - NO
	54,	Las fechas de evaluaciones las anuncio con más de dos semanas de antelación.	Nominal SI - NO
	56,	Explico bastante y con detalles ya que creo que así favorezco el aprendizaje.	Nominal SI - NO
	59,	Ante cualquier hecho favorezco que se busquen racionalmente las causas.	Nominal SI - NO
	63	Prefiero trabajar individualmente, ya que me permite avanzar a mi ritmo y no sentir estrés.	Nominal SI - NO
Estruc turado	6,	Las actividades que propongo están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y explícitos.	Nominal SI - NO
	12,	La mayoría de los ejercicios que entrego se caracterizan por relacionar, analizar o generalizar.	Nominal SI - NO
	13,	La mayoría de las veces trabajo y hago trabajar bajo presión	Nominal SI - NO

	18,	Tengo dificultad para romper rutinas metodológicas o cambiar de estrategias de enseñanza.	Nominal SI - NO
	22,	Trato que las intervenciones de los alumnos en clase se deduzcan con coherencia.	Nominal SI - NO
	24,	Permito que los estudiantes se agrupen por intereses o calificaciones equivalentes.	Nominal SI - NO
	27,	Prefiero trabajar con colegas de profesión, que ya que los considero de un nivel intelectual para trabajar y/o resolver.	Nominal SI - NO
	29,	Me disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en la temática que estoy impartiendo.	Nominal SI - NO
	30,	Soy partidario(a) de ejercicios y actividades con demostraciones teóricas.	Nominal SI - NO
	35,	Valoro que las respuestas en los exámenes sean lógicas y coherentes.	Nominal SI - NO
	38,	Prefiero y procuro que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas.	Nominal SI - NO
	42,	Los experimentos (problemas) que planteo suelen ser complejos aunque bien definidos en los pasos a seguir para su realización (respuestas).	Nominal SI - NO
	45,	Soy más abierto a relaciones profesionales que a las afectivas.	Nominal SI - NO
	50,	Siempre procuro dar los contenidos integrados en un marco más amplio.	Nominal SI - NO
	61,	En la planificación, trato fundamentalmente de que todo este estructurado con lógica.	Nominal SI - NO
	64,	En las reuniones trato de analizar los problemas con objetividad y distancia.	Nominal SI - NO
	65,	Mantengo cierta actitud favorable hacia quienes razonan y son coherentes entre lo que dicen y lo hacen.	Nominal SI - NO
	67,	En las evaluaciones, valoro que se reflejen los pasos que se dan.	Nominal SI - NO
Funcional	4,	Las actividades de clase implican , en la mayoría de las veces, aprendizaje de técnicas	Nominal SI - NO
	5,	Las explicaciones de contenidos siempre las acompaño de ejemplos prácticos y útiles.	Nominal SI - NO
	9,	Con frecuencia reconozco el mérito de los estudiantes cuando se ha realizado un buen trabajo.	Nominal SI - NO
	11,	Con frecuencia llevo a clase expertos en la materia, ya que considero que de esta forma se aprende mejor.	Nominal SI - NO
	15,	Pongo lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones.	Nominal SI - NO
	19,	Favorezco la búsqueda de "acortar camino" para llegar a la solución.	Nominal SI - NO
	,20,	En mis evaluaciones predominan las preguntas de aplicación/prácticas sobre las teóricas.	Nominal SI - NO

,26	La mayoría de las actividades que realizo suelen ser prácticas y relacionadas con la realidad.	Nominal SI - NO
,32,	Procuro evitar el fracaso en las actividades y para ello oriento continuamente.	Nominal SI - NO
40	Si una clase funciona bien no considero otras consideraciones y/o subjetividades.	Nominal SI - NO
,43	Siento cierta preferencia por los estudiantes prácticos y realistas sobre los teóricos e idealistas.	Nominal SI - NO
,49	Prefiero que los estudiantes respondan a las preguntas de forma breve y precisa.	Nominal SI - NO
,53,	En la planificación, los procedimientos y experiencias prácticas tienen más peso que los contenidos teóricos.	Nominal SI - NO
55,	Me encuentro bien entre colegas que tienen ideas que pueden ponerse en práctica.	Nominal SI - NO
58	Los contenidos teóricos los imparto dentro de experiencias y trabajos prácticos.	Nominal SI - NO
68	No me gusta que se divague. Enseguida pido que se vaya a lo concreto y practico	Nominal SI - NO
71	De una planificación me interesa como se va a llegar a la práctica y si es viable.	Nominal SI - NO

➤ Anexo N° 4

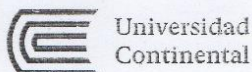
Matriz de Operacionalización de Variables

Título del Proyecto: Estilos de enseñanza y rendimiento académico en asignaturas de especialidad de la E.A.P de Tecnología Médica de la Universidad Continental

Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de valoración	Instrumento
Rendimiento Académico	Es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas. Zapata A & at (2016) y Garbanzo G (2007)	Suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas	Insuficiente	(>00 y <10.4)	Ordinal	Encuesta
			Suficiente	(>=10.5 y <=15.4)	Ordinal	Encuesta
			Optimo	(>=15.5 y <=20)	Ordinal	Encuesta

➤ Anexo N° 5

Carta de presentación solicitando acceso a información para la realización de la investigación.



"Año del Buen Servicio al Ciudadano"

Huancayo, 02 de Octubre del 2017

Señor:
Carlos Calderón Sedano
Dirección de Gestión Docente

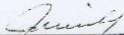
Presente. -

De nuestra consideración:

Sirva la presente para expresarle nuestro cordial saludo a nombre de la **Escuela de Posgrado de la Universidad Continental**, y manifestarle que estamos desarrollando la *Maestría en Educación con Mención en Docencia en Educación Superior* donde el estudiante Luis Carlos Guevara Vila identificado con el código de Matrícula 42188084 realizara su Tesis "Estilos de enseñanza y rendimiento académico en asignatura de especialidad" de la E.A.P de Tecnología Médica de la Universidad Continental"; por lo cual recurrimos a su digno despacho para solicitar el acceso a la información de los Resultados del rendimiento académico en asignaturas de especialidad de la EAP Tecnología Médica", detallando los siguientes datos:

DOCENTE	ASIGNATURA	REDIMIENTO ACADEMICO (2017- 1)

Agradeciéndole por su atención a la presente y quedando a su total disposición nos suscribimos de usted.


MIGUEL FRANCISCO SANCHEZ MORENO
Jefe de Sede Huancayo
Escuela de Posgrado
de la Universidad Continental

Lima
Jr. Junín 355, Miraflores
(01) 213 2760

Arequipa
Calle Alfonso Ugarte 607 - Yanahuara
(54) 412 030

Huancayo
Av. San Carlos 1980
(64) 481 430

Cusco
Urb. Manuel Prado B-13
(84) 480 070