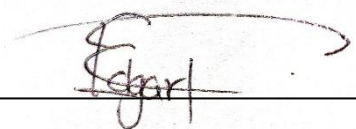


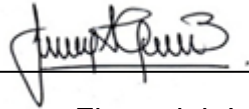
NOTA DE ACEPTACIÓN



Firma Presidente del Jurado



Firma del Jurado



Firma del Jurado

San Juan de Pasto, noviembre del 2025.

NOTA DE EXCLUSIÓN DE RESPONSABILIDAD INTELECTUAL

El pensamiento que se expresa en esta obra es de exclusiva responsabilidad de sus autores y no compromete la ideología de la Universidad CESMAG.

Diferencias en Estilos de Aprendizaje en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas en
la Universidad CESMAG.

Greis Daniela Rosero Castro

Ana Melisa Tatalcha Vallejos

Programa de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad
CESMAG

Nota del autor

El presente Trabajo de Grado tiene como propósito cumplir el requisito exigido para optar al título de pregrado como psicólogas en la Universidad CESMAG.

Estilos de Aprendizaje en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas en la Universidad
CESMAG.

Greis Daniela Rosero

Ana Melisa Tatalcha

Programa de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad
CESMAG

Jurados Mg. Alejandra Guerrero Bravo y Mg. Isabel Cano

Asesor Mg. Roberto Andrés Jaramillo Concha

Noviembre 2025

Tabla de contenido

Índice de tablas	5
Resumen.....	6
Introducción	7
Tema de investigación	8
Campo de investigación.....	8
Línea de investigación	8
Planteamiento del problema.....	8
Hipótesis	11
Justificación	12
Objetivos.....	14
Objetivo general.....	14
Objetivos específicos	14
Marco de antecedentes.....	14
Marco teórico.....	19
Conceptos de aprendizaje	19
Estilos de aprendizaje	20
Marco de contextualización	26
Metodología	28
Enfoque cuantitativo	28
Método	28
Tipo de estudio.....	29
Diseño	29
Muestra aleatoria estratificada	30
Criterios de inclusión y exclusión.....	31
Matriz de operaciones de variables.....	31
Instrumento	36
Procedimiento de análisis de datos y validez.....	37

Consideraciones éticas	40
Resultados	41
Discusión.....	65
Conclusiones	73
Recomendaciones	74
Referencias.....	76
Anexos	83

Índice de Tablas

Tabla 1 Características de los estilos de aprendizaje propuestos por Honey y Mumford (tomado y adaptado)	22
Tabla 2 Matriz de Operaciones de Variables.....	31
Tabla 3 Valores interpretativos	45
Tabla 4. Resultados del Estilo Activo	46
Tabla 5. Resultados del estilo reflexivo.....	47
Tabla 6. Resultados del estilo teórico	48
Tabla 7. Resultados del estilo pragmático	49
Tabla 8. Comparación de los estilos de aprendizaje según los niveles “alto” y “muy alto”	50
Tabla 9. Resultado del estilo activo	50
Tabla 10. Resultado del estilo reflexivo	51
Tabla 11. Resultado del estilo teórico	52
Tabla 12. Resultado del estilo pragmático	53
Tabla 13. Resultados de acuerdo al “nivel alto y muy alto.....	54
Tabla 14. Resultado del estilo activo.....	55
Tabla 15. Resultado del estilo reflexivo.....	56
Tabla 16. Resultado del estilo teórico.....	57
Tabla 17. Resultado del estilo pragmático.....	58
Tabla 18. Resultados de acuerdo al “nivel alto y muy alto”.....	59
Tabla 19. Pruebas de normalidad	61
Tabla 20. Resumen de prueba U de Mann-Whitney de muestras independientes del estilo activo.....	62
Tabla 21. Resumen de prueba U de Mann-Whitney de muestras independientes del estilo reflexivo	63
Tabla 22. Resumen de prueba U de Mann-Whitney de muestras independientes del estilo teórico.....	63
Tabla 23. Resumen de prueba U de Mann-Whitney de muestras independientes del estilo pragmático	64
Tabla 24. Resumen de contrastes de hipótesis.....	66

Resumen

La investigación tuvo como propósito analizar las diferencias en los estilos de aprendizaje entre estudiantes de Psicología y Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG. Se utilizó un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo-comparativo, aplicando el cuestionario CHAEA en una muestra estratificada de 360 estudiantes de semestres impares. Los resultados evidenciaron que los cuatro estilos (activo, reflexivo, teórico y pragmático) están presentes en ambas carreras; sin embargo, se hallaron diferencias estadísticamente significativas en los estilos reflexivo, teórico y pragmático, mientras que en el estilo activo no se observaron variaciones relevantes. En Psicología predominó el estilo reflexivo, seguido del activo, teórico y pragmático; en Derecho, se destacó el estilo teórico, seguido del reflexivo, pragmático y activo.

Estos hallazgos sugieren que las diferencias entre los programas académicos podrían estar relacionadas con las preferencias de aprendizaje de los estudiantes, así como con las metodologías implementadas por los docentes. Los resultados constituyen un insumo para el diseño de estrategias pedagógicas diferenciadas, inclusivas y motivadoras que fortalezcan el aprendizaje y la permanencia estudiantil en la educación superior.

Palabras clave

Estilos de aprendizaje; Programa de Psicología; Programa de Derecho; Aprendizaje; Universidad CESMAG; Preferencias significativas y Diferencias

Introducción

En cuanto a la evolución de la educación superior, donde comprender y adaptarse a los diversos estilos de aprendizaje se ha vuelto cada vez más fundamental para el desempeño académico y el bienestar de los estudiantes. Este estudio se centra en analizar las diferencias en los estilos de aprendizaje entre los estudiantes de los programas de Psicología y Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG.

El concepto de estilos de aprendizaje, que se refiere a las preferencias en que los estudiantes adquieren y procesan nueva información, ha generado una importancia significativa en el campo de la psicología educativa. Como señalan Pantoja, Duque y Correa (2013) no existe una única y uniforme manera de aprender, y se han propuesto varios modelos para identificar y abordar estas diferencias individuales en los enfoques de aprendizaje.

La importancia de identificar los diversos estilos de aprendizaje en la educación superior no se puede desestimar. Gutiérrez (2018) enfatiza que comprender los estilos de aprendizaje predominantes entre los estudiantes es crucial para adaptar las metodologías de enseñanza a sus características específicas, lo que puede conducir a un mejor rendimiento educativo. Por lo tanto, al entender cada estilo de aprendizaje se puede fomentar una mayor motivación en los estudiantes y a su vez reducir problemáticas como deserción, bajo rendimiento académico y desmotivación.

Esta investigación aborda dicho fenómeno con el fin de proporcionar información valiosa que facilite el desarrollo de estrategias de enseñanza más efectivas e inclusivas. Además, busca contribuir al conocimiento sobre los estilos de aprendizaje en la educación superior y su potencial para mejorar la calidad educativa en la Universidad CESMAG.

Para ello, se aplicó el cuestionario CHAEA, con el fin de explorar la prevalencia de los estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático, en una muestra de estudiantes. Los resultados revelaron que los cuatro estilos están presentes tanto en los estudiantes de Psicología como en los de Derecho, con predominio de los estilos activo y reflexivo. En Psicología, el estilo reflexivo fue el más representativo (30 %), seguido del activo (26,5 %), teórico (22,1 %) y pragmático (21,4 %). En Derecho, predominó el estilo activo (32,9 %), seguido del reflexivo (27,1 %), pragmático (21,4 %) y teórico (18,6 %). Estos hallazgos permiten orientar estrategias pedagógicas ajustadas a las características específicas de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje más eficaz y participativo.

Tema de Investigación

Los estilos de aprendizaje en los estudiantes del programa de Psicología y Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG.

Campo de Investigación

“La psicología educativa es la disciplina que se ocupa de los procesos de enseñanza y aprendizaje, amplía los métodos y teorías de la psicología y también fundamenta sus propias teorías” (Urbina, como se citó en Hernández, 2009, p. 576).

El objetivo fue analizar cómo los estudiantes preferían adquirir y procesar nueva información, así como los procesos y mecanismos implicados en el aprendizaje según los diferentes estilos. La presente investigación se enfocó en el campo educativo, ya que se basó en el estudio de cómo las personas adquirirían conocimiento. De esta manera, el fenómeno de investigación se centró en los estilos de aprendizaje, por lo tanto, se buscó analizar y comprender cuáles eran las preferencias de aprendizaje de los estudiantes, independientemente de la formación académica en la que se encontraran; en este caso, se consideró la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.

Línea de Investigación.

Línea De Investigación de Psicología y Educación, cuyo objetivo es contribuir al desarrollo del conocimiento a través de investigaciones en el campo de currículo, la educación, la Psicología Educativa, Psicología cognitiva, psicología del desarrollo y las neurociencias, enfocándose en el aprendizaje como fenómeno psicológico transversalizado por el desarrollo humano, con el planteamiento de propuestas evaluativas e interventivas que respondan a las necesidades emergentes actuales (Universidad CESMAG, 2024, p. 11).

Por lo cual, el presente estudio pretende contribuir con el desarrollo del conocimiento profundo de la psicología educativa en el abordaje del aprendizaje como fenómeno principal en torno al proceso educativo de los estudiantes de los programas de Psicología y Derecho. De esta manera, se espera identificar las particularidades educativas de los estudiantes, ya que un enfoque educativo adaptado a los estilos de aprendizaje de los estudiantes puede mejorar significativamente su rendimiento académico y profesional.

Planteamiento del Problema

Descripción del Problema

De acuerdo con Keefe, Alonso, Gallego y Honey (como se citó en Cardozo, 2012, p. 2), los estilos de aprendizaje se definen como “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los estudiantes perciben, interactúan y responden a sus ambientes de aprendizaje”. Lo anterior indica que no existe una única forma de aprender. Por ello, diversos autores han propuesto modelos basados en uno o varios factores que pueden influir en los procesos de aprendizaje de los individuos. Asimismo, han desarrollado diferentes instrumentos que permiten identificarlos y han sugerido conjuntos de actividades que facilitan su aplicación (Pantoja, Duque y Correa, 2013, p. 82).

De lo anterior es importante señalar que hoy en día, los estilos de aprendizaje de los estudiantes posiblemente están influenciados por una variedad de factores, siendo la educación uno de los más importantes. En un entorno en constante cambio e innovación, es crucial implementar estrategias de enseñanza que respondan a las necesidades individuales del aprendizaje de cada estudiante, dado que cada persona tiene un estilo de aprendizaje único. El sistema educativo enfrenta el desafío de diseñar enfoques pedagógicos que promuevan un aprendizaje más significativo.

Por otra parte, Gutiérrez (2018) subraya la importancia de conocer los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes para adaptar las metodologías docentes a sus características específicas, lo que puede contribuir a mejorar sus niveles de rendimiento educativo. Entender estos estilos es crucial para implementar estrategias creativas que faciliten un entorno de aprendizaje más significativo.

En línea con esta perspectiva según los autores, señalan que los estudiantes presentan diversos estilos de aprendizaje aplicados de manera diferente según su nivel de desarrollo y experiencia educativa. Estos estilos influyen significativamente en su rendimiento académico, haciendo esencial el desarrollo de una unidad didáctica multimedia. Esta unidad permitiría identificar y abordar las diferencias en los estilos de aprendizaje presentes en los distintos programas, profundizando así en el conocimiento y la efectividad de las estrategias pedagógicas aplicadas (Villacís, Loján, De la Rosa y Caicedo, 2020).

De lo mencionado anteriormente, es importante destacar que la diversidad de estilos de aprendizaje entre los estudiantes universitarios subraya la necesidad de diseñar estrategias educativas adaptadas a sus diferencias individuales. Priorizar la satisfacción de las necesidades de cada estudiante es crucial, ya que ignorar estos aspectos puede generar problemas como bajo

rendimiento académico, deserción escolar y desmotivación en el aprendizaje. Además, puede provocar síntomas como estrés, ansiedad y frustración. Por ello, es esencial implementar enfoques educativos que consideren estas diferencias para mejorar el desempeño y bienestar de los estudiantes.

Según el Sistema Nacional de Información de Educación Superior (2021), la tasa de deserción universitaria aumentó entre 2019 y 2021, pasando del 8,25 % al 8,89 % a nivel nacional, y del 6,58 % al 7,78 % en el departamento de Nariño. Lo anterior puede deberse por diversos factores, como la falta de adaptación a los estilos de aprendizaje, las políticas de confinamiento durante la pandemia de COVID-19, problemas familiares, de salud, así como factores sociales, emocionales y culturales. Según la Pontificia Universidad Javeriana (2023), “la decisión de abandonar los estudios de educación superior antes de su culminación es un problema persistente que afecta a numerosos estudiantes y complica el logro de niveles educativos más altos en el país” (p.1). La deserción puede ser causada por una variedad de factores, incluyendo problemas económicos, dificultades académicas, falta de apoyo social o emocional, problemas de salud mental y falta de motivación en la carrera elegida, entre otros

En relación con el bienestar emocional de los estudiantes de educación superior, el estudio de Mac-Ginty (como se citó en Yáñez, 2023) publicado en la *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y la Adolescencia*, señala que la prevalencia de síntomas depresivos es más alta entre los estudiantes universitarios en comparación con la población general. Muchos de estos problemas se han agravado a causa de la pandemia de COVID-19. Se puede inferir que la pandemia no solo ha impactado negativamente la salud mental de los estudiantes, sino que también ha tenido repercusiones en su rendimiento académico.

De acuerdo al autor García (2022) La transición entre modalidades de enseñanza presencial, virtual y una combinación de ambas sin la debida anticipación y preparación metodológica, así como la falta de acceso oportuno a los recursos necesarios, han contribuido a estas dificultades, las cuales se han visto reforzadas por la falta de planificación y de adaptación adecuada durante el cambio abrupto hacia la educación en línea, lo que generó exclusión, desmotivación y una disminución en la calidad de los procesos formativos. Por tal razón, cabe inferir que posiblemente la dinámica de aprendizaje se ha visto modificada, ya que anteriormente predominaba una metodología virtual y actualmente la presencialidad exige que muchos estudiantes vuelvan a adaptarse a la interacción directa y al entorno físico del aula.

En cuanto a la Universidad CESMAG se puede inferir que, de no proporcionarse la respectiva adaptación a la metodología enfocada en atender la diversidad de los estilos de aprendizajes, posiblemente se genere una serie de desafíos en los estudiantes incluyendo, dificultades para comprender el contenido curricular, no obtener el máximo aprovechamiento de recursos, etc. y por consiguiente conlleva a la presencia de problemas de aprendizaje y desmotivación, debido a que si se desconocen los Estilos de Aprendizaje (E.A), los docentes pueden desarrollar las mismas estrategias que antes y no habría dinamismo en cuanto a llevar un procedimiento educativo más integral.

Formulación del Problema

A partir de lo anteriormente señalado, el estudio se propone responder a la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las diferencias en los estilos de aprendizaje entre los estudiantes del programa de Psicología y Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG?

Hipótesis

Hipótesis de trabajo

Existen diferencias en los estilos de aprendizaje entre los estudiantes del programa de psicología y derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG.

Hipótesis Nula

No existen diferencias en los estilos de aprendizaje entre los estudiantes del programa de psicología y derecho de La Facultad De Ciencias Sociales y humanas de la Universidad CESMAG.

Hipótesis Alternativa

En los estudiantes del programa de Derecho prevalece el estilo de aprendizaje Teórico con un 50% debido a que se basan en un enfoque teórico y conceptual de leyes y Derechos, a diferencia de los estudiantes del programa de psicología que se destaca el estilo de aprendizaje Reflexivo con un 50% ya que requiere de una introspección y una evaluación reflexiva de la información.

Justificación

Los sistemas educativos a menudo tienden a adoptar metodologías que pueden no ser efectivas en el aprendizaje, generando afectaciones en los estudiantes como: bajo rendimiento académico, deserción, depresión, estrés y ansiedad.

Es por ello que es necesario hacer un estudio para analizar los estilos de aprendizaje que son más frecuentes en los estudiantes por medio de la aplicación del cuestionario CHAEA de Honey – Alonso de 1982, los resultados de cada individuo se plasmarán de acuerdo a los diferentes estilos de aprendizaje; pragmático, reflexivo, activo y teórico. Esto podría servir como base primordial o insumo para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en entornos educativos, promoviendo la equidad, la inclusión y el éxito académico para todos los estudiantes.

La presente investigación se justifica en la necesidad de destacar y analizar los diversos estilos de aprendizaje que emergen en un entorno universitario. Es esencial que la educación impartida por los docentes se ajuste a las características específicas de la población estudiantil para promover una enseñanza inclusiva, incrementar la motivación y proporcionar un apoyo adecuado que potencie el desarrollo del conocimiento en los estudiantes. Esta investigación es especialmente relevante en programas académicos como Psicología y Derecho, donde identificar las diferencias en los estilos de aprendizaje permite un análisis más preciso de las preferencias de los estudiantes y la implementación de actividades pedagógicas que optimicen su proceso educativo.

La investigación desarrollada benefició significativamente a la Universidad CESMAG. Este estudio sirvió como un punto de partida para investigaciones futuras que puedan abarcar una variedad más amplia de programas académicos, ya que, al identificar y analizar los diversos estilos de aprendizaje presentes en la comunidad académica, se generó un impacto considerable en la educación. Se logró un conocimiento más profundo de cómo aprenden los estudiantes, lo que posiblemente permita a los docentes reflexionar y adaptar sus estrategias de enseñanza de manera más efectiva. Esto facilitó una mejor comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes y fomentó un entorno educativo más inclusivo y personalizado, promoviendo la capacidad de adaptarse a las necesidades individuales para mejorar el rendimiento académico.

Esta adaptación proporciona un insumo valioso en la formación de los profesionales, permitiéndoles desarrollar y mejorar estrategias innovadoras y creativas para fortalecer el

aprendizaje. Este avance enriquece la capacidad de los futuros profesionales y puede representar un beneficio significativo para la universidad en su conjunto.

El presente estudio resultó pertinente, ya que promueve la equidad educativa en el ámbito académico al reconocer y valorar los diferentes estilos de aprendizaje, lo que probablemente favorezca la igualdad de oportunidades y el acceso a una educación de mayor calidad.

Además, presentó una relevancia social, ya que aportó información sobre el reconocimiento de los estilos de aprendizaje (EA) en estudiantes de educación superior y básica, impulsando el interés de la sociedad por una educación más inclusiva y efectiva. Esto fue especialmente importante en poblaciones vulnerables que enfrentan sistemas de enseñanza que limitan la participación y el compromiso.

Los resultados obtenidos generaron un beneficio para la sociedad, al proporcionar información sobre los estilos de aprendizaje y su importancia, lo cual inspire el fomento de metodologías innovadoras basadas en el desarrollo de enfoques pedagógicos más efectivos.

Se pretende buscar una trascendencia en cuanto a lo que impone la educación tradicional, ya que con el pasar del tiempo se van generando nuevos recursos y herramientas tecnológicas (computadores, celular, tabletas, inteligencia artificial, softwares, entre otros), que ayudarían a fortalecer el aprendizaje.

La presente investigación puede contribuir significativamente al avance del conocimiento en el campo de los estilos de aprendizaje (EA), proporcionando una clarificación del tema y ofreciendo información valiosa que facilite una comprensión más sólida de los EA. La información obtenida puede respaldar teorías existentes al proporcionar evidencia empírica, donde pueda fomentar un mayor interés en los investigadores y abre la posibilidad de desarrollar nuevas teorías o explorar áreas relacionadas con las diferencias en los EA presentes en un entorno educativo.

Finalmente, la utilidad metodológica de este estudio se reflejó en la aplicación del instrumento CHAEA en la población estudiantil. Este instrumento fue evaluado en términos de su precisión y fiabilidad, y se identificaron posibles limitaciones como sesgos, dificultades de interpretación, resistencia de algunos participantes, así como factores asociados a costos y tiempos. Comprender la validez, precisión y confiabilidad del CHAEA en esta población específica permitió evaluar su utilidad y efectividad en la práctica educativa.

Objetivos

Objetivo General

Analizar las diferencias en los estilos de aprendizaje en los estudiantes de programa de Psicología y Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG.

Objetivos Específicos

Identificar los Estilos de aprendizaje de los estudiantes pertenecientes a los programas de Psicología y Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG

Describir los Estilos de aprendizaje de los estudiantes pertenecientes a los programas de Psicología y Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG

Comparar los Estilos de aprendizaje de los estudiantes pertenecientes a los programas de Psicología y Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG.

Marco de Antecedentes

Antecedentes de la investigación

Después de realizar una revisión documental acerca de las investigaciones planteadas para analizar los estilos de aprendizaje y las variables que influían en dicho tema, se logró identificar que varios autores a nivel mundial se enfocaron en desarrollar investigaciones relacionadas con esta temática, entre los cuales se encontraron:

Según Mendoza (2020) en su estudio “los estilos de aprendizaje de los estudiantes coreanos de ELE: señales de un cambio”, cuyo objetivo es conocer las preferencias de aprendizaje de los estudiantes de ELE en la muestra seleccionada, la investigación se llevó cabo durante el segundo semestre del curso 2019 entre los estudiantes de Filología Hispánica de la Universidad de Ulsan (Corea del Sur). El número de informantes que constituye la muestra alcanza un total de 146, de los cuales 51 eran hombres y 95, mujeres. Los resultados revelaron una mayoría de encuestados con una preferencia alta o muy alta por el estilo activo, en contra de la extendida asociación establecida entre los aprendientes de culturas colectivistas o de alta distancia jerárquica y los estilos reflexivo y teórico. Las pruebas estadísticas utilizadas arrojaron una relación significativa entre el estilo pragmático y la variable estancia en el extranjero, y

también una correlación significativa y positiva, aunque muy baja, entre el rendimiento académico y el estilo activo. Es relevante mencionar que el estudio anterior adquiere importancia al explorar los estilos de aprendizaje en un contexto que presenta características potencialmente asociadas al sistema educativo coreano, lo cual podría diferir significativamente de otros contextos. A pesar de que los resultados destacan una preferencia predominante por el estilo activo, este hallazgo sugiere la necesidad de desarrollar y adaptar estrategias de enseñanza que se inclinen más hacia este estilo. Dicha adaptación no solo responde a las particularidades culturales y educativas del contexto examinado, sino que también subraya la importancia de personalizar los enfoques pedagógicos para alinearlos más estrechamente con las predisposiciones y necesidades de aprendizaje de los estudiantes en distintos sistemas educativos.

Por otra parte, la investigación de Albornoz, Silarayan e Hidalgo (2022) sobre “Estilos de aprendizaje en la enseñanza virtual en estudiantes universitarios”, donde el objetivo era identificar los estilos de aprendizaje que predominan en el curso de Estadística, modalidad virtual universitaria, tercer ciclo, en la Universidad Norbert Wiener (Lima, Perú), con una muestra de 269 estudiantes, con edades que oscilaron entre 17 años y 25 años, se concluye que en la enseñanza virtual del curso de Estadística, se ha observado que los estudiantes muestran una preferencia notable por el estilo de aprendizaje reflexivo, mientras que el estilo activo presenta el menor promedio. Aunque no se han encontrado diferencias significativas entre géneros, tanto mujeres como hombres exhiben un promedio más alto en el estilo reflexivo y un promedio más bajo en el estilo activo. Estos resultados reflejan que los estudiantes tienden a favorecer el estilo reflexivo y analítico en su proceso de aprendizaje durante este curso en modalidad virtual. Además, estos hallazgos tienen implicaciones importantes para la implementación de métodos de enseñanza creativos e innovadores en entornos educativos virtuales. El estudio resalta que, más allá del contexto educativo y las preferencias individuales, existe una tendencia hacia los estilos reflexivo y teórico, lo que puede facilitar una mayor comprensión de las dinámicas de aprendizaje en estos entornos.

Peña, Ramírez y González (2023) en su investigación titulada “Estilos de aprendizaje en educación media superior, bajo los enfoques por objetivo y competencias”, cuyo objetivo fue caracterizar los estilos de aprendizaje (EA) de estudiantes de la Universidad Autónoma Chapingo (UACH) para comparar los programas por competencias (propedéutico) y por objetivos (preparatoria agrícola), en una población de 339 estudiantes (199 hombres y 140 mujeres). Todos

los Estilos de Aprendizaje tuvieron una distribución normal y la consistencia interna fue aceptable. Se concluye que los EA reflexivo, teórico y pragmático de los programas por objetivos y por competencias fueron similares. En el estilo activo los estudiantes por objetivos tuvieron mayor valor que los de competencias. El anterior estudio aporta a la presente investigación en que los estilos de aprendizaje pueden variar independientemente del programa, ya que los estilos de aprendizaje reflexivo, teórico y pragmático son similares en ambos enfoques educativos, esta investigación aporta en que según los resultados dependiendo el programa por objetivos (preparación agrícola) predomina los estilos teórico y reflexivo y el programa por competencias propedéutico predomina el activo, lo cual se identifica que existe una diferencia en los estilos de aprendizaje y esto sería posible porque los programas por objetivos tienden a enfocarse más en la adquisición de conocimientos teóricos y en el análisis reflexivo de conceptos, lo que podría explicar por qué los estilos teórico y reflexivo son más prominentes en estos estudiantes y en los programas por competencias, se enfatiza el aprendizaje activo y la aplicación práctica de habilidades, lo que fomenta un estilo de aprendizaje más activo entre los estudiantes.

Según los autores Redondo, Sánchez y Hernández (2020) con su investigación “Estilos de aprendizaje de estudiantes wayuu en universidades públicas del departamento de la Guajira, Colombia” cuyo objetivo fue identificar los estilos de aprendizaje que se observan en los estudiantes de la etnia wayuu de las universidades públicas del departamento de la Guajira, Colombia, con una población de 210 estudiantes seleccionados mediante un muestreo intencional, de las instituciones; Universidad de la Guajira (Uniguajira) y Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Los autores concluyen que los estilos de aprendizaje predominantes son el activo, reflexivo y pragmático, mientras que el estilo teórico está presente en menor proporción. Se destaca que los estilos de aprendizaje no son excluyentes entre sí; en cambio, pueden combinarse o alternarse para facilitar un aprendizaje significativo en diferentes momentos, contextos o circunstancias. Esta aportación es de gran importancia, ya que los seres humanos desarrollan y aplican diferentes estilos de aprendizaje según su capacidad, contexto y necesidades individuales.

Este estudio es muy significativo a la siguiente investigación por que se realiza un estudio descriptivo de enfoque cuantitativo y se asemeja al presente estudio a desarrollar con el mismo objetivo que es identificar los estilos de aprendizaje que se presentan en los estudiantes, y

además nos permite ahondar y tener en cuenta otros aspectos relevantes y cómo algunas características culturales inciden en los estilos de aprendizaje que cada individuo desarrolla.

Para los autores Moreno y Palacios (2020) en su investigación con el título “Estilos de Aprendizaje y su influencia en el Rendimiento Académico en estudiantes de la UAN Ibagué”, su objetivo es establecer la relación de los estilos de aprendizaje (EA) y su influencia en el rendimiento académico (RA), para el desarrollo de esta investigación se tomó una muestra de 120 estudiantes, donde respondieron el cuestionario CAMEA40, en donde se logró evidenciar que no fue notable una relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico. Cabe resaltar que en este cuestionario sobresale el estilo teórico, se puede inferir que cada persona desarrolla o destaca más significativamente un estilo de aprendizaje más, sin embargo, están presentes los 4 estilos de aprendizaje. El aporte de esta investigación radica en la identificación de dos variables: los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico. Esto permite analizar en profundidad la relación existente entre dichas variables, considerando las preferencias individuales de los estudiantes.

Según Restrepo, Jiménez, Contreras, Zuluaga y Cuartas (2021) con el título de su investigación “Estilos y estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en adolescentes infractores”, por lo cual su objetivo es describir y analizar los estilos y estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en una muestra de adolescentes infractores de la ciudad de Medellín, Colombia. Además, se realizó un estudio no experimental, con un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo-correlacional y de corte transversal, para ello se contó con una población constituida por 250 jóvenes infractores, con edades comprendidas entre 14 y 18 años, para ello implementaron el Cuestionario Honey - Alonso sobre Estilos de Aprendizaje -CHAEA, el cual arrojó que los estilos de aprendizaje con mayor preferencia fueron el activo y el pragmático, y el estilo con menor preferencia fue el reflexivo.

Este trabajo aporta significativamente a la investigación, puesto que se contó con una población con características particulares (jóvenes infractores). El estudio reveló que predominan los estilos de aprendizaje activo y reflexivo. Por lo tanto, se puede determinar que probablemente, las características de la población influyen en la preferencia por diferentes estilos de aprendizaje.

Para Torres (2022) en su tesis titulada “Estilos de aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de Trujillo”, el objetivo es determinar la relación

entre los estilos de aprendizaje y las estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de Trujillo. La investigación se realizó con una población de 52 estudiantes de medicina, estomatología y obstetricia. Se utilizó el cuestionario CHAEA de Honey y Alonso, adaptado por Flores, para medir los estilos de aprendizaje y las estrategias metacognitivas en esta población. Los resultados de la investigación muestran que los estilos de aprendizaje que más destacan son el pragmático y el reflexivo, lo que indica que los estudiantes son más intuitivos, comprometidos y planifican sus acciones de aprendizaje. En segundo lugar, se encuentran los estilos activo y teórico, lo cual sugiere que los estudiantes utilizan instrucciones para la resolución de problemas y en trabajos de escritura, entre otros. Esta investigación aporta que, a pesar de la variedad de programas, los cuatro estilos de aprendizaje están presentes, independientemente de cómo se manifiesten en cada individuo.

Según Rosas (2019) con el título de su trabajo “Valores interpersonales y su relación con los estilos de aprendizaje en estudiantes de la Institución educativa del sur, municipio de Ipiales, departamento de Nariño – Colombia, el objetivo de dicha investigación se basa en determinar los valores interpersonales y estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa del Sur, cuya población de 152 estudiantes del grado sexto de las tres sedes, las edades oscilan entre los 12 y 15 años. Este trabajo de investigación se enfoca en la identificación de valores interpersonales de los estudiantes, y cómo este factor influye de una o de otra manera en el rendimiento académico y así mismo como los estudiantes exploran los estilos de aprendizaje, dependiendo de la crianza y los valores que han adquirido de su entorno familiar. De tal manera que su aporte es que se debe tener en cuenta que los valores interpersonales pueden influir positivamente a la hora de adquirir o reconocer los estilos de aprendizaje y además que a través de la formación logren colocar sus conocimientos profesionales y de valores ante la sociedad, lo cual apunta a incentivar una ruta para resolver los problemas que se presentan actualmente en las sociedades.

Los siguientes autores Carrera y Narváez (2020) en su trabajo de grado titulado “Estilos de aprendizaje una aproximación investigativa en el contexto universitario” en esta investigación el objetivo es caracterizar el estilo de aprendizaje que prevalece en los estudiantes de las Facultad de Educación de Institución Universitaria CESMAG, para ello, fue necesario identificar los rasgos cognitivos inmersos en el estilo de aprendizaje de los estudiantes, así como describir los procesos motivacionales, las expectativas de los estudiantes y el estilo de aprendizaje

prevalente en el estudiantado. Para ello se tomó una muestra de 110 estudiantes. Como resultados de esta investigación se encontró que en la facultad de educación los estudiantes presentan los siguientes estilos reflexivo con un porcentaje cercano al 50%, teórico con 21%, el pragmático 17% y en la parte inferior el activo 15%, por lo que cabe inferir que conocer el estilo de aprendizaje implica reflexionar, si bien el estilo activo corresponde a una menor categoría, que puede ser debido a que los estudiantes prefieren ser más arriesgados y enérgicos.

Este trabajo de grado representa una contribución significativa, debido a que se lleva a cabo en la misma universidad donde actualmente se está realizando la investigación. Además, se identifican las preferencias en los estilos de aprendizaje, observándose una mayor frecuencia de los estilos reflexivo y teórico. Por lo tanto, se concluye que existe la posibilidad de diferencias en los estilos de aprendizaje en relación con la variedad de programas académicos.

Marco Teórico

Es de suma importancia la investigación de cuáles son los estilos de aprendizaje que desarrolla cada estudiante en el ámbito educativo, ya que el encontrar el estilo que cada uno posee podría facilitar el proceso de enseñanza -aprendizaje para mejorar el rendimiento académico. A continuación, se encontrarán diferentes conceptos de aprendizaje y estilos desde los diversos autores y modelos con el fin de explorar y comprender conceptos fundamentales para la investigación.

Conceptos de Aprendizaje

Según Ausubel (como se citó en García, Fonseca y Concha, 2015) señala que el aprendizaje significa organización e integración de información en la estructura cognoscitiva, destacando la importancia del conocimiento y la integración de los nuevos contenidos o conocimientos en las estructuras previas del sujeto. Por ello, entonces, se entiende que para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes con las ideas previas de la población estudiantil, como estructura de acogida, por lo que el aprendizaje es un proceso de contraste, de modificación de los esquemas de conocimiento, de equilibrio, logrando de esta forma que este sea significativo, es decir, real y a largo plazo Ballester (como se citó en García, Fonseca y Concha 2015). De lo anterior cabe mencionar que para que el aprendizaje sea más reforzado es necesario experimentar y adquirir nuevos conocimientos para que sean complementados con aquellos que ya existen en cada individuo.

En relación con el concepto de aprendizaje según Schunk (2012) infiere que “aprender implica construir y modificar nuestro conocimiento, así como nuestras habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas. Las personas aprenden habilidades cognoscitivas, lingüísticas, motoras y sociales, las cuales pueden adoptar muchas formas” (P.2). De lo anterior se puede inferir que el aprendizaje implica la transformación del conocimiento y el desarrollo de nuevas capacidades, las cuales varían según el entorno de aprendizaje de cada individuo. A través de su interacción con el entorno, la persona genera nuevas respuestas y adapta sus patrones de comportamiento y procesos cognitivos en función de sus experiencias.

El aprendizaje se encuentra mediado por procesos de asimilación significativa de los objetos y conceptos, es decir, mediante el establecimiento de relaciones entre el sujeto, el significado y el significante. Esta perspectiva resalta la importancia de integrar las experiencias de los estudiantes en el proceso educativo, de manera que el contexto adquiera sentido y facilite la interacción con los elementos del aprendizaje (como se citó en Ochoa, 2022).

La anterior mención hace referencia a que el aprendizaje está profundamente influenciado por el significado que el individuo asigna a los objetos o conceptos, ya que las relaciones existenciales y las vivencias personales de los estudiantes pueden otorgar un sentido y significado particular al aprendizaje. Donde, el aprendizaje se enriquece cuando los estudiantes conectan la nueva información con sus experiencias previas y contexto personal.

Estilos de Aprendizaje

Según Alonso (como se citó en Gravini, 2006) “Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (p. 40). De lo anterior cabe mencionar que estos rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos forman los estilos de aprendizaje del individuo. Estos estilos son hasta cierto punto estables y proporcionan evidencias sobre cómo los estudiantes perciben, interactúan y reaccionan a los entornos de aprendizaje en los que se encuentran (universidad, Institución, académica, etc.). Es decir, los estilos de aprendizaje describen las preferencias individuales y los comportamientos que los estudiantes utilizan para enfrentar situaciones de aprendizaje.

En cuanto a los estilos de aprendizaje que propone Kolb (como se citó en Romero, Salinas y Mortera, 2010) señala que “para aprender, es necesario disponer de cuatro capacidades básicas: experiencia concreta (EC); observación reflexiva (OR); conceptualización abstracta

(EA); y experimentación activa (EA), de cuya combinación surgen los cuatro estilos de aprendizaje propuestos por este modelo” (p.3). Donde cabe inferir que, para aprender de manera efectiva, es necesario poseer cuatro capacidades básicas, las cuales forman un ciclo de aprendizaje continuo, donde la experiencia específica conduce a la observación reflexiva, que a su vez lleva al individuo a la capacidad de comprender, y finalmente a la experimentación. Kolb propone que cada individuo tiene inclinaciones hacia ciertos aspectos de este ciclo, lo que da lugar a cuatro estilos de aprendizaje.

Kolb (como se cita en Rodríguez, 2017) sostiene:

“Con esta propuesta, Kolb evidencia que no todas las personas aprenden de la misma forma; algunos necesitan actividades que incluyan experiencias concretas, otros necesitan fuentes abstractas como leer o escuchar sobre un tema, otras personas les gusta realizar lluvia de ideas, otros requieren planificar las acciones a desarrollar y algunos otros aprenden mediante ensayo y error” (párr. 18). Por lo que cabe mencionar que el autor evidencia que las personas no aprenden de la misma manera puesto que tienden a elegir actividades de interés que pueden sujetar a un proceso de aprendizaje basado en un estilo diferente, en el que puedan obtener conocimiento de su entorno y demás.

En relación con este modelo de aprendizaje, se ha señalado que en la década de los ochenta Honey y Mumford, basándose en la teoría de Kolb, propusieron un modelo de estilos de aprendizaje que describe actitudes y comportamientos que determinan las formas preferidas de aprender en los individuos. Este modelo, de carácter actitudinal, plantea que el aprendizaje es un proceso continuo y variable, dado que las personas pueden desarrollar habilidades en diversas áreas a lo largo del tiempo (como se citó en Rodríguez, 2017).

En este modelo se centran en cuatro etapas que son necesarias y no excluyentes, las cuales son: experiencial, donde el aprendizaje empieza cuando un individuo tiene una experiencia acerca del objeto de aprendizaje, revisión de la experiencia, por el cual el individuo realiza un análisis de la experiencia, la siguiente etapa es concluyendo desde la experiencia, en donde el individuo una vez analiza la experiencia elabora conclusiones y finalmente planeación, por el cual las conclusiones que plantea el individuo retoma una experiencia, para repetir nuevamente el ciclo. De lo anterior es importante señalar que Honey y Mumford se basaron en la teoría de David Kolb sobre estilos de aprendizaje para crear un modelo en cual se refleje las preferencias de cada individuo donde se enfoquen en un contexto más amplio y

abarquen diversas características en donde el aprendizaje de cada individuo sea mayormente definido y se relacione con la experiencia previa y reflexión.

De esta manera, Honey y Mumford proponen cuatro estilos de aprendizaje, cada uno con características específicas que se encuentran dentro del aprendizaje, debido a que representan diversas preferencias individuales en cuanto a la forma en cómo el individuo se relaciona con el entorno bajo sus procesos cognitivos.

En la siguiente tabla muestra los estilos de aprendizaje que propone Honey y Mumford, según Gómez, Aduna, García, Cisneros, Padilla, Muñoz y Silva (como se citó en Rodríguez, 2017)

Tabla 1.

Características de los estilos de aprendizaje propuestos por Honey y Mumford (tomado y adaptado).

Estilo de Aprendizaje	Características generales	Actividades que les favorece	Actividades que no les favorece
Activo	Las personas que poseen este estilo de aprendizaje aprenden de manera práctica, son de mente abierta, se involucran en nuevas experiencias, son entusiastas, actúan primero, consideran las consecuencias después de	• Lluvia de ideas • Solucionar problema • Discusiones grupales • Rompecabezas • Competición • Juego de Roles	• Adoptar un rol pasivo • Trabajo independiente • Actividades teóricas

	actuar y les gusta rodearse de gente.		
--	---------------------------------------	--	--

Teórico	Las personas que adquieren este estilo de aprendizaje son aquellas que prefieren las teorías antes de actuar, necesitan modelos, conceptos y hechos ordenados, prefieren analizar y sintetizar, son sistemáticos y lógicos, perfeccionistas, independientes y analíticos.	• Elaborar modelos • Estadísticas • Buscar antecedentes • Aplicar teorías • Tener la oportunidad de indagar y preguntar	• Actividades ambiguas. • Actividades emocionales. • Actuar sin fundamento teórico
---------	---	---	--

Pragmático	Las personas que adquieren este estilo de aprendizaje son aquellas que se	• Estudios de Caso • Disposición de tiempo para aplicar lo aprendido • Resolver problemas	• Actividades poco aplicables en su realidad • Actividades sin finalidad
------------	---	---	---

	basan en la aplicación práctica de ideas, no les gusta los conceptos abstractos, les gusta buscar ideas y no debatir sobre la misma idea, hacen actividades en donde se relacione la práctica y la teoría, basan su filosofía en sí funciona es bueno.	• Discusiones frente ideas en una aplicación práctica e inmediata.	• Actividades sin relación con la realidad • Discusiones que son abstractas
--	---	--	--

Reflexivo	Las personas que poseen este estilo de aprendizaje se caracterizan por ser observadores, analizar las diferentes perspectivas,	• Cuestionario de autoanálisis • Observar actividades • Recibir retroalimentación de otros • Entrevistas • Actividades con algún significado y	• Presión del tiempo • Representar roles • Actividades no planificadas • Tareas apresuradas • Exponer ideas espontáneamente.
-----------	---	--	--

prefieren	aprendizaje
reflexionar	reflexivo.
sobre	
situaciones	
antes de actuar,	
son cuidadosos	
para asegurar	
algo, disfrutan	
observar y	
escuchar a los	
demás y valoran	
la	
retroalimentación	
constructiva	

Nota. Se explica las características de los cuatro estilos de aprendizaje basado del modelo de Honey y Mumford.

En resumen, los estilos de aprendizaje se basan en cuatro estilos que son: activo, reflexivo, teórico y pragmático. En el aprendizaje activo el individuo experimenta nuevas experiencias en su plenitud de manera creativa, novedosa, espontánea, etc.; el reflexivo son personas que observan las experiencias desde diferentes perspectivas para obtener datos y analizarlos, y así hacer una conclusión de manera prudente; en el teórico las observaciones se adaptan y se integran a las teorías lógicas y complejas de una manera analítica y perfeccionista y el pragmático coloca en práctica sus ideas de una forma positiva, directa y eficaz, impacientando cuando teorizan. Con respecto a lo anterior se menciona que el proceso de aprendizaje es continuo y se logra en cuatro etapas: experiencial, practicando sobre el objeto de aprendizaje, la revisión de la experiencia (análisis), después se realiza las conclusiones y la planeación para repetir el nuevo ciclo. Estos estilos inciden en el proceso de aprendizaje permitiendo a estudiantes y profesores mejores estrategias de enseñanza y estudio, ayudando en la estructura cognitiva

En cuanto a los programas de Psicología y Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas se encontrará más adelante un apartado con información más específica.

Marco de Contextualización

La universidad CESMAG ofrece una educación superior con características franciscanas, busca promover aprendizajes básicos generando espacios fraternos y participativos. Los valores que implementa son: amor, responsabilidad, libertad, honestidad, lealtad, justicia, solidaridad, respeto tolerancia, compromiso ambiental. Con ello velar por el bienestar de los demás con la capacidad de dar respuesta, cumplir con deberes y funciones, responsabilizándose de los actos comportándose desde dictámenes éticos.

Misión

La Universidad CESMAG es una institución de educación superior católica, de carácter privado donde se orienta por los principios franciscano- capuchinos y la filosofía personalizante y Humanizadora de su fundador Padre Guillermo de Castellana; promueve la formación integral y el bienestar de personas con espíritu crítico, ético y reflexivo, capaces de comprender y contribuir a la solución de problemas, desde su campo de acción, disciplinaria e interdisciplinariamente, para construir una sociedad más justa, solidaria y respetuosa de la Creación, a través de procesos misionales de docencia investigación, innovación y/o creación artística y cultural, proyección social con calidad y pertinencia en las regiones de su influencia (Unicesmag,2024).

Visión

Es una Universidad de calidad que formará profesionales de pregrado y posgrado que reconocen en los principios fundacionales los atributos diferenciales en su ejercicio profesional, también contará con una comunidad académica cohesionada que trabajará interdisciplinariamente, capaz de comprender las dinámicas sociales, que demandan una acción frente a la inequidad, los cambios ambientales y culturales, impactando así las comunidades locales, regionales, nacionales e internacionales. Se soportará en una organización óptima, dinámica y eficiente con un campus físico y virtual que dinamizará la transformación institucional y el desarrollo de los principios franciscano-capuchinos y la filosofía personalizante y humanizadora de su fundador, padre Guillermo de Castellana (Unicesmag, 2024).

De acuerdo a Unicesmag (2024), la Institución comenzó la tarea de ofrecer diferentes programas académicos de pregrado y posgrado, los cuales han obtenido la respuesta de la

juventud del suroccidente colombiano y de las personas que no habían tenido la oportunidad de ingresar a la educación superior, producto de reflexiones colectivas por parte de la Orden de Hermanos Menores Capuchinos OFM, de los equipos de dirección y de la comunidad académica, se inicia un proceso de transformación e innovación institucional. El 12 de abril de 2019, el Ministerio de Educación Nacional, mediante Resolución número 004012 decide reconocer a la Institución Universitaria Centro de Estudios Superiores María Goretti – CESMAG como Universidad.

Los programas que ejerce la universidad CESMAG son: arquitectura y bellas artes, ciencias administrativas y contables, ciencias sociales y humanas, ingeniería, educación, departamentos académicos (ciencias básicas, idiomas, humanidades) y posgrados.

Haciendo énfasis en facultad de ciencias sociales y humanas se categoriza:

Programa de psicología

Programa de Psicología, en donde actualmente el director del programa es Diego Pantoja; el propósito de la universidad es formar ciudadanos y profesionales con espíritu crítico y calidad humana, comprometidos con la transformación social desde la ciencia psicológica, a partir de las dinámicas propias de los contextos y sus particularidades, promoviendo la inclusión social y el respeto por la diferencia, y en los principios curriculares de “flexibilidad, transversalidad, interdisciplinariedad, interculturalidad e internacionalización”. Por otra parte, busca un perfil profesional con las siguientes características: evaluar, con fundamentación epistemológica, teórica y metodológica, el comportamiento individual y colectivo; planear, a partir de lineamientos normativos y políticas públicas, su actuación profesional para la intervención e investigación de las realidades humanas en contexto; diseñar procesos de intervención e investigación a partir de principios éticos, deontológicos y axiológicos; y diseñar procesos de intervención e investigación a partir de la fundamentación epistemológica, teórica y metodológica de la psicología para su aplicación en contexto (Unicesmag, 2024).

Programa de Derecho

El abogado o la abogada de la Universidad CESMAG posee una sólida formación jurídica en las diferentes áreas del Derecho, acorde con la filosofía personalizante y humanizadora, que le permite incorporar en el ejercicio profesional una postura crítica y propositiva, en la representación, defensa de derechos y ejercicio de la acción judicial y extrajudicial, contribuyendo en la construcción de la justicia social y la sana convivencia con la

persona y el cuidado del medio ambiente. Quienes egresan del Programa de Derecho podrán desempeñarse en el servicio público, la asesoría jurídica, el litigio, la investigación socio jurídico, el emprendimiento o la empresa, conjugando sus conocimientos, habilidades en gestión del conflicto, destrezas interpretativas y argumentativas, capacidad de adaptación a nuevos entornos, liderazgo y toma de decisiones (Unicesmag,2024).

En cuanto al perfil profesional busca caracteriza por una formación jurídica en diferentes áreas y/o especialidades del derecho, resaltando ética, humanística e investigativa que garantice en favor de las personas y de la sociedad, también que se realice análisis, síntesis, crítica e investigación de la realidad social, económica, política y jurídica de la región, el país y del mundo. Por otra parte, un pleno convencimiento de que todas sus acciones, deberán estar dirigidas a la prestación del servicio social, entre otras. (Unicesmag, 2024).

Metodología

Enfoque Cuantitativo

Según Rivadeneira (2017):

Este tipo de investigación estudia hechos observables, medibles y replicables, haciéndolo en un contexto controlado donde se utiliza un lenguaje con precisión matemática y con modelos estadísticos de la codificación numérica. La investigación cuantitativa destaca que las características importantes se pueden mencionar: Problema bien definido por el investigador, los objetivos claramente definidos por el investigador, se elaboran hipótesis para ser verificados o falseados mediante pruebas empíricas, utiliza instrumentos para recolección de información y medición de variables muy estructuradas. (p.117). Con respecto a lo anterior es importante mencionar que el enfoque cuantitativo se centra en recopilar y analizar datos numéricos para entender fenómenos sociales o naturales, por lo que la presente investigación pretende medir, analizar y obtener resultados exactos para profundizar el análisis de la investigación de acuerdo a las hipótesis formuladas y para ello se emplea la adaptación del cuestionario de Estilos de Aprendizaje CHAEA de Honey y Alonso, el cual contiene 80 ítems, no existen respuestas correctas o erróneas y con un tiempo aproximado de 15 minutos para dar respuesta.

Método

Según Mateo (como se citó en Ortiz, 2015):

El enfoque empírico-analítico, también llamado positivista o racionalista, sigue los métodos de las ciencias físico-naturales, consideradas como modélicas del conocimiento

científico y defiende determinados supuestos sobre la concepción del mundo y el modo de conocerlo: el mundo natural tiene existencia propia, independientemente de quien lo estudia. Está gobernado por leyes que permiten explicar, predecir y controlar los fenómenos del mundo natural y pueden ser descubiertas y descritas de manera objetiva y libre de valores por los investigadores si utilizan los métodos adecuados. El conocimiento adquirido se considera objetivo y factual, fundamentado en la experiencia y aplicable a todos los tiempos y lugares, independientemente de quién lo descubra (p.14).

En esta investigación, se pretende analizar los resultados obtenidos mediante el instrumento CHAEA en una muestra de 10 estudiantes de los programas de Psicología y Derecho de la Universidad CESMAG durante el segundo semestre del año 2024. El objetivo es verificar si los estilos de aprendizaje varían en función de factores como la experiencia acumulada a lo largo de la carrera, la edad, el contexto y la cultura, entre otros

Tipo de Estudio

Se encarga de puntualizar las características de la población que está estudiando. Según el autor, Tamayo (2003), define:

La investigación científica como registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente. (p. 40). Se realizará un estudio descriptivo ya que implica la recopilación y presentación de datos de manera objetiva y sistemática. Utiliza herramientas estadísticas para resumir y organizar la información sin realizar manipulación o controlar variables, teniendo en cuenta las características de la población, utilizando preguntas cerradas y así poder comparar desde los diferentes semestres y programas y de esta manera analizar el fenómeno a investigar.

Diseño

Los autores refieren que el enfoque cuantitativo hace planteamientos acotados, mide fenómenos, utiliza estadísticas, prueba de hipótesis y teoría, su proceso es deductivo secuencial, probatorio y analiza una realidad objetiva. También utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base a la medición numérica y el análisis estadístico con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías, puesto que se debe seguir un conjunto de procesos, cuyo orden es riguroso y de eso se delimita objetivos y preguntas de identificación, donde de esas preguntas nacen la hipótesis y se determinan variables, se establece un plan para probarlas

(diseño), se miden las variables de un determinado contexto y se extrae una serie de conclusiones. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.4). Lo expuesto anteriormente es relevante inferir que se utilizará el diseño transversal no experimental.

Muestra Aleatoria Estratificada

El autor menciona que una muestra estratificada es cuando de la población se elige una muestra que es particionada en estratos de área, para los cuales se seleccionan los sitios de muestreo mediante un procedimiento aleatorio simple, con el muestreo aleatorio estratificado disminuye la posibilidad de que existan zonas sin muestras o zonas con alta concentración de muestras. Es pertinente mencionar que en el muestreo espacial los individuos que pertenecen a un estrato tienen como elemento común un espacio delimitado, por lo cual no son necesarios los valores homogéneos de otras variables. (Porras, s.f., p. 5). De lo anterior cabe inferir que este método de selección de muestra divide a la población en subgrupos o estratos basados en características específicas que se consideran importantes para el estudio. Luego, se selecciona aleatoriamente una muestra de cada estrato para garantizar una representación proporcional de cada grupo en la muestra final. De esta manera cabe mencionar que se va a utilizar este tipo de muestreo en la presente investigación ya que permite seleccionar cada subgrupo donde los estratos se representan por los diversos semestres y carrera (derecho-psicología).

Fórmula de Muestra

$$N = N_1 + N_2 + \dots + N_k$$

N= Número de Unidades

N_1, N_2, N_k = Número de subpoblaciones (Estratos)

Población

La población de la investigación es de 1915 estudiantes en total de la Facultad de Ciencias sociales y Humanas de la Universidad CESMAG y la muestra estratificada varían de la siguiente manera:

- Población de estudio del programa de Psicología:

Grupos A, B, H

Semestre 1: 20

Semestre 3: 22

Semestre 5: 28

Semestre 7: 17

Semestre 9: 24

- Población de estudio del Programa de Derecho:

Grupos A, B, E, F, H, A, B, H, J

Semestre 1: 30

Semestre 3: 55

Semestre 5: 54

Semestre 7: 40

Semestre 9: 70

Criterios de Inclusión

Para investigar el fenómeno en cuestión, se tomó una muestra de estudiantes matriculados en la Universidad CESMAG en el año 2025 periodo 1. Específicamente, se seleccionarán estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, pertenecientes a los programas de Derecho y Psicología. Además, incluyo la muestra intencionalmente sistemática de los semestres impares (primero, tercero, quinto, séptimo y noveno).

Criterios de Exclusión

Estudiantes que no pertenecen a la Universidad CESMAG o que no estén matriculados en el semestre lectivo periodo I 2025.

Estudiantes matriculados en la universidad CESMAG en los programas de psicología y derecho menores de edad.

Estudiantes matriculados en la universidad CESMAG, que no pertenecen a los programas de psicología y derecho.

Estudiantes matriculados en la universidad CESMAG de los programas de psicología y derecho con discapacidad cognitiva.

Matriz de Operaciones de Variables

Tabla 2.

Matriz de Operaciones de Variables

Nombre de la variable	Definición	Definición	Naturaleza	Nivel de medición	Unidad de medida	Categorías o valores
		Descripción teórica de la variable				

Estilos de aprendizaje	Los Estilos de Aprendizaje de Honey y Mumford son un modelo que identifica cuatro estilos distintos de aprendizaje, basados en las preferencias y características individuales del proceso de adquisición de conocimientos en los estudiantes.	Según Gallego y Honey (como se citó en Cardozo 2012) definen los cuatro estilos de aprendizaje:	Dicotómico	Ordinal	Teórico	1 y 0
		Teórico “Es el que adapta e integra las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Suele ser perfeccionista, analiza, sintetiza y busca la racionalidad y la objetividad. Es metódico, lógico, disciplinado y crítico”			Pragmático	
	Estos estilos son: Activo, teórico, pragmático y reflexivo.	Pragmático “Es el que aplica las ideas. Tiende a impacientarse cuando hay personas que teorizan, descubre el aspecto positivo			Reflexivo	
					Activo	

de las ideas e
intenta
experimentarlas.

Es práctico,
directo, eficaz,
realista, rápido,
decidido y
planificador”

Reflexivo

“Son individuos a
los que les gusta
observar las
experiencias
desde distintas
perspectivas.

Recogen datos y
los analizan antes
de llegar a una
conclusión. Son
ponderados,
concienzudos,
repetitivos,
analíticos,
asimiladores y
prudentes”

Activo

“Son individuos
que se implican
plenamente en
nuevas
experiencias, que
acometen ideas
nuevas con
entusiasmo y se
aburren de los
plazos largos. Son

improvisadores,
descubridores,
arriesgados,
espontáneos,
creativos y
novedosos”

Género	Según	La variable	Dicotómico	Nominal	Femenino	]
	Comisión	género es una	a			
	Nacional para	característica			masculino	, M,
	Prevenir y	intrínseca de la				No
	Erradicar la	identidad de una				binari
	Violencia	persona que se				o,
	Contra las	refiere a su				Otro
	Mujeres,	identificación				
	(2016)	como hombre,				
		mujer u otro				
	El “Género” se	género y de				
	refiere a los	acuerdo a la				
	atributos	presente				
	sociales y las	investigación				
	oportunidades	permite identificar				
	asociadas a ser	si hay una				
	hombre o	preferencia				
	mujer, y las					
	relaciones	de modalidad en				
	entre mujeres y	tender a inclinarse				
	hombres, niñas	a algún método de				
	y niños. Estos	los EA				
	atributos,					
	oportunidades					
	y relaciones se					
	establecen y se					
	aprenden en la					
	sociedad.					

Nota. Variables que se pueden identificar en la investigación

Instrumento

De acuerdo con Kolb, Honey, Mumford y Alonso (como se citó en Freiberg y Fernández, 2012), el cuestionario toma como base el modelo de Kolb y tiene por objeto evaluar los estilos de aprendizaje en el ámbito escolar. Su revisión amplía el número de ítems de 9 a 12, dando lugar al LSI 2, retomado posteriormente por Honey y Mumford. Estos autores coinciden con la idea original sobre los cuatro procesos y su funcionamiento cíclico, presentes en toda situación de aprendizaje. No obstante, a diferencia de Kolb, homologan procesos a estilos y los renombran como activo, reflexivo, teórico y pragmático. De este modo, simplifican la estructura del modelo original al unificar el nivel de los estilos con el de los procesos.

En esta línea, Honey y Mumford describen los estilos de aprendizaje a partir de las definiciones propuestas para los procesos por Kolb, manteniendo la esencia de sus ideas originales. De acuerdo con esta reformulación teórica, diseñaron el Learning Styles Questionnaire (LSQ) para ser aplicado específicamente en el ámbito organizacional en el Reino Unido. Este cuestionario se compone de 80 ítems comportamentales (20 por cada estilo) de respuesta dicotómica (+ o -), a los que los examinados deben contestar según su grado de acuerdo con cada afirmación.

Del LSQ surge el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) como una versión adaptada (métrica, conceptual y lingüísticamente) para el ámbito académico español. Este respeta tanto la configuración teórica de Honey y Mumford como la estructura original en cuanto al número de ítems y a la modalidad de respuesta.

Los análisis psicométricos del CHAEA parten de la hipótesis sustentada en el modelo, que supone cuatro estilos de aprendizaje (teórico, reflexivo, activo y pragmático) propuestos por Honey y Mumford. Sin embargo, dicha hipótesis no logra verificarse mediante el análisis de componentes principales, que extrajo quince elementos. Por ello decidieron agrupar los 20 ítems en cuatro dimensiones según el diseño original. Esta decisión genera una inconsistencia teórico-empírica reflejada en correlaciones significativas entre los estilos (reflexivo-teórico, teórico-pragmático, reflexivo-pragmático y activo-pragmático), lo que llevó a los autores a argumentar que los factores no son excluyentes entre sí.

A pesar de esta debilidad estructural, el instrumento ha sido retomado en adaptaciones regionales. Aunque los intentos de reproducir la solución factorial del modelo teórico han

fracasado, se han conseguido replicaciones parciales en poblaciones latinoamericanas y españolas.

En cuanto a los índices de confiabilidad, Juárez et al. (como se citó en Meneses, 2013) reportaron valores alfa de Cronbach entre 0.80 y 0.81. El CHAEA consta de 80 ítems con opción dicotómica de respuesta, distribuidos en cuatro estilos de aprendizaje con 20 ítems cada uno. Los índices alfa de Cronbach oscilan entre 0.5884 y 0.7275, mientras que la validez fluctúa entre $r = 0.725$ y $r = 0.906$.

Procedimiento y Técnicas de Análisis de Datos

Para obtener información significativa, primero se deben entender los objetivos. Según el objetivo general “Analizar las diferencias en los estilos de aprendizaje entre los estudiantes del programa de psicología y derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG”, implica examinar y analizar que estilos de aprendizaje son más frecuentes en los estudiantes, para de esta manera encontrar diferencias y similitudes, ya sea del programa de derecho y psicología. Para el siguiente objetivo se busca emplear medidas de tendencia central.). Lo cual se entiende que las medidas de tendencia central son vistas de varias maneras; para algunos, funcionan como indicador de un conjunto de datos. Por ejemplo, el promedio de notas de un grupo de alumnos, la edad promedio de los profesores de alguna universidad, etc. Para otros, se presentan como un fin, es decir, lo que se busca es conocer el valor que representa mejor al conjunto de datos (Núñez, 2019, p.17). De lo anterior cabe mencionar que las medidas de tendencia central proporcionan un resumen estadístico que permite comparar y entender las diferencias en los estilos de aprendizaje entre los estudiantes de los programas de psicología y derecho, por lo cual ayudaran a identificar patrones predominantes o estilos de aprendizaje que se repiten en uno u otro programa.

García, González y Ballesteros explican que una medida de tendencia central expresa el valor de la unidad más representativa del grupo en torno a la cual se establecen las comparaciones necesarias para la interpretación de los datos. Dicho de otra forma, estas medidas de tendencia central sirven como punto de referencia para las unidades que conforman el grupo, pues una puntuación individual carece de significado por sí misma. (como se citó en León y Pérez, 2019, p. 76) Por ende, contribuye a distinguir si los estudiantes de psicología tienden a tener un estilo de aprendizaje diferente al de los estudiantes de derecho. Por ejemplo, si la media

de un estilo de aprendizaje en psicología es diferente a la de derecho, posiblemente se podría inferir que los estilos de aprendizaje varían entre los dos programas.

Sin embargo, en el presente estudio se tuvo cuenta la Media, Moda y Mediana según se definen a continuación.

Según International Online Education (2024) “La medida de tendencia central más conocida y utilizada es la media aritmética o promedio aritmético. Se representa por la letra griega μ cuando se trata del promedio del universo o población y por $\bar{Y}$ (léase Y barra) cuando se trata del promedio de la muestra. Es importante destacar que μ es una cantidad fija mientras que el promedio de la muestra es variable puesto que diferentes muestras extraídas de la misma población tienden a tener diferentes medias” (p. 19). Por consiguiente, se puede inferir que la media facilita la comprensión, comparación y análisis de datos cuantitativos.

Según Quevedo (2011), “la mediana es el valor que ocupa la posición central en un conjunto de datos ordenados por magnitud” (p. 2). Esto sugiere que la mediana es una herramienta valiosa para el presente estudio, ya que permite describir la tendencia central y analizar los datos de manera efectiva especialmente cuando se trata de diferentes distribuciones.

De acuerdo con Batanero (como se citó en Núñez, 2019) sostiene que la media se calcula sumando todos los valores de la variable y luego dividiendo por el número de observaciones. Sus características primordiales son: su estabilidad en el muestreo. En este caso calcular el centro de la distribución de datos en cuanto a los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento.

Según International Online Education (2024), la moda de una distribución se define como el valor de la variable que más se duplica. En un polígono de frecuencia la moda corresponde al valor de la variable que está bajo el punto más alto del gráfico. Donde cabe mencionar que para el presente objetivo se determina la frecuencia más alta en cuanto a los resultados para conocer qué estilo se repite con mayor frecuencia en la muestra de población.

En cuanto a los objetivos específicos “Identificar los Estilos de aprendizaje de los estudiantes en los Programa de Psicología de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG”, se infiere que es clave determinar que EA son de preferencia en base a su conjunto de características psicológicas, debido a que cada individuo presenta inclinaciones diferentes, por lo que se determina la Moda en los resultados para conocer qué estilo se repite con mayor frecuencia en la muestra de población.

En el siguiente objetivo específico “Describir los Estilos de aprendizaje de los estudiantes en los Programa de Derecho de la Facultad de Ciencias sociales y Humanas de la Universidad CESMAG”, se pretende explicar de manera detallada los estilos más frecuentes en los estudiantes de la Universidad CESMAG ya sea pragmático, reflexivo, teórico y activo y en referencia con el objetivo específico “Comparar los Estilos de aprendizaje de los estudiantes en los Programas de Psicología y Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG”, se busca lograr un análisis de tal manera que se identifique si existe diferencias de estilos de aprendizaje en los estudiantes universitarios, para determinar lo anterior es muy importante determinar la Mediana desde los resultados obtenidos en donde en ese conjunto de datos se observa la tendencia central y distribución estadística (en este caso: la forma en). Entonces cabe resaltar que es muy importante hacer una estadística descriptiva, de manera que se puede obtener una comprensión más detallada de los datos relacionados con los objetivos para finalmente analizar y sacar conclusiones más significativas.

En el objetivo específico “comparar los estilos de aprendizaje de los estudiantes en los Programas de Psicología y Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG”, se busca realizar un análisis donde se identifique y se logre comparar las diferentes maneras en que los estudiantes adquieren conocimiento, por lo cual para este objetivo se va a tener en cuenta la estadística descriptiva, donde se va a comparar con la prueba T-Student, que se fundamenta en dos premisas; la primera: en la distribución de normalidad, y la segunda: en que las muestras sean independientes. Permite comparar muestras, $N \leq 30$ y/o establece la diferencia entre las medias de las muestras. Según Rendón, Villacís y Miranda (2016), “la estadística descriptiva es la rama de la estadística que formula recomendaciones de cómo resumir, de forma clara y sencilla, los datos de una investigación en cuadros, tablas, figuras o gráficos. Antes de realizar un análisis descriptivo es primordial retomar el o los objetivos de la investigación, así como identificar las escalas de medición de las distintas variables que fueron registradas en el estudio”. De acuerdo a lo anterior se puede afirmar que la estadística descriptiva garantiza un análisis estructurado y comprensible, facilitando la interpretación y comparación de los estilos de aprendizaje entre los estudiantes de ambos programas.

Procedimiento de Validez

Con referencia a la validez de contenido, el instrumento que se va a utilizar (CHAEA), se encuentra relacionado con el tema de investigación, debido a que cada uno de los ítems describe diferentes experiencias previas de acuerdo al aprendizaje que tiene cada estudiante. De acuerdo con Juárez, Alonso, Gallego, Honey, Morales, Rodríguez y Luna indicaron que los índices de confiabilidad alfa de Cronbach del CHAEA van de 0.80 a 0.81. CHAEA consta de 80 ítems con opción dicotómica de respuesta, representando a cada uno de los cuatro estilos de aprendizaje en grupos de 20 ítems distribuidos aleatoriamente. Los índices de confiabilidad alfa de Cronbach oscilan entre 0.5884 y 0.7275, y la validez oscila entre $r = 0.725$ y $r = 0.906$. (como se citó en Meneses, 2013, p. 3).

Estandarización

Para la estandarización la técnica que se utilizará es: la estandarización de la puntuación, “es un método para describir un punto de datos en su relación con la desviación media y estándar de un grupo de puntos. Tomar una puntuación Z es simplemente asignar los datos en una distribución cuya media se defina como 0 y cuya desviación estándar se defina como 1”. (EPM Information Development Team, 2024, p. 402). Por lo cual facilitará el análisis de los diferentes conjuntos de datos, en este caso evaluar la puntuación para comprender las preferencias individuales del aprendizaje.

Además, para una interpretación de resultados más profunda se busca realizar gráficas estadísticas y así poder determinar patrones, tendencias que se puedan presentar en los resultados de la presente investigación.

Consideraciones Éticas

Es de suma importancia realizar consideraciones éticas para la aplicación de cuestionarios, test y demás instrumentos. Con lo anteriormente dicho se resalta implementar el consentimiento informado para mayores de edad y el asentimiento informado para menores de 18 años, el asentimiento informado será firmado por el acudiente y el menor de edad, al implementar el consentimiento informado hará que los datos que suministren se trabajen bajo confidencialidad, otro punto a resaltar es la interpretación adecuada del cuestionario.

“El consentimiento informado se puede definir como una norma ética basada en el respeto por la autonomía de la persona, quien tiene derecho a decidir participar o no de una determinada intervención, o abandonarla en cualquier momento” (Ministerio de Salud, como se citó en Ferrero, De Andrea y Lucero, 2019, p. 4).

Resultados

Procedimiento

Fase 1: Socialización del Proyecto e Instrumento a los Jurados

En esta fase se presentó el proyecto titulado “Diferencias en los estilos de aprendizaje en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG” ante el comité de jurados. Durante la exposición se abordaron los principales componentes del proyecto: tema de investigación, planteamiento del problema, justificación, objetivos y metodología. De igual manera, se explicó el instrumento que será utilizado en la recolección de datos, Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), el cual evalúa cuatro estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico y pragmático).

Fase 2: Ajustes al Proyecto Tras Observaciones de los Jurados

Una vez presentada la propuesta ante el comité de jurados, se recibieron observaciones y recomendaciones relacionadas con el planteamiento del problema, la redacción de los objetivos y la claridad metodológica del estudio. Atendiendo a estas sugerencias, se procedió a realizar los ajustes correspondientes en cada sección señalada, fortaleciendo la coherencia interna del proyecto.

Entre las modificaciones más relevantes se incluyeron precisiones en la formulación de la hipótesis, ajustes en la descripción del instrumento CHAEA y mejoras en la estructura del procedimiento de análisis de datos. Además, se revisó el marco teórico para garantizar su alineación con los objetivos del estudio.

Después de incorporar todas las recomendaciones, el documento fue nuevamente revisado y aprobado por el comité evaluador, lo que permitió avanzar a la siguiente fase del proceso investigativo.

Fase 3: Solicitud de Permiso a la Decana de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Cesmag, para la Implementación del Instrumento.

Durante esta fase, fue necesario gestionar un permiso formal ante la Decana de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG, con el fin de aplicar el instrumento CHAEA a los estudiantes de semestres impares (1º, 3º, 5º, 7º y 9º) de los programas de Psicología y Derecho. Para ello, se envió una solicitud a través de correo electrónico, en la cual se expuso de manera detallada el objetivo de la investigación, los nombres de los estudiantes investigadores, el asesor académico, así como los jurados que acompañarían el

proceso. Asimismo, se incluyó el propósito del estudio y su relevancia académica, destacando la utilidad del instrumento para evaluar habilidades clave en el contexto universitario.

Con el fin de garantizar la transparencia del proceso y el respeto por los principios éticos de la investigación, también se adjuntaron la carta de autorización y el formato de consentimiento informado, que posteriormente serían presentados a los estudiantes participantes para su firma voluntaria.

Además, se remitió una copia completa del proyecto de investigación y un protocolo detallado que establecía los lineamientos y procedimientos para la recolección de datos en la investigación cuantitativa sobre los estilos de aprendizaje en estudiantes de Psicología y Derecho de la Universidad CESMAG. Su aplicación buscó garantizar la confiabilidad y validez de los datos obtenidos, respetando consideraciones éticas y metodológicas. Dicho protocolo fue enviado previamente a la Decana, quien realizó observaciones pertinentes, las cuales se sumaron a las recomendaciones realizadas anteriormente por el comité de jurados.

Tras integrar los ajustes sugeridos por ambas instancias, el documento fue finalmente aprobado, lo que permitió avanzar con la implementación del instrumento.

Fase 4: Implementación del Instrumento a Estudiantes de los Programas de Psicología y Derecho

En esta tercera fase, se llevó a cabo la implementación del instrumento dirigido a los estudiantes de los programas de Psicología y Derecho. El 28 de abril de 2025, en horas de la mañana, los investigadores se dirigieron a las instalaciones de la universidad con el propósito de formalizar el proceso. Tal como se mencionó en la fase anterior, la solicitud para aplicar el instrumento ya había sido aprobada por la decana de la facultad, por lo que se facilitó el documento impreso que acreditaba dicha autorización.

Una vez en la universidad, los personales de investigación se presentaron ante las coordinaciones de los programas de Psicología y Derecho, donde se confirmó la solicitud. En ambas instancias se otorgó nuevamente la aprobación para continuar con la actividad, por lo cual se acudió a los salones previamente asignados.

Durante la jornada de la tarde, se inició la aplicación del instrumento con los estudiantes del programa de Derecho, siguiendo los lineamientos éticos y metodológicos establecidos en el diseño del estudio. Antes de comenzar, se explicó a los participantes el propósito de la

investigación y se les entregó un documento de confidencialidad, el cual firmaron como requisito previo a la aplicación.

La implementación se realizó en diferentes grupos. Se inició el día 28 de abril con los estudiantes de quinto y séptimo semestre de Derecho y se continuó con los demás grupos en los días siguientes. Aunque algunos estudiantes no asistieron o no tenían clases programadas, se logró aplicar el instrumento a la mayoría de ellos. El tiempo promedio de diligenciamiento fue de aproximadamente 15 minutos.

Durante la aplicación se observó una actitud mayoritariamente colaborativa; sin embargo, algunos estudiantes optaron por no participar o manifestaron dudas respecto al proceso. Es importante destacar que la aplicación del instrumento se realizó entre el 28 de abril y el 1 de mayo de 2025.

Fase 5: Organización de Resultados en el Programa de Hojas de Cálculo Excel

Después de llevar a cabo la aplicación del instrumento a la población previamente establecida, se procedió a organizar y sistematizar la información recolectada. Para ello, se estableció una reunión con el asesor de investigación, quien recomendó una plantilla en formato Excel diseñada específicamente para el registro de los datos obtenidos. Este documento Excel fue construido previamente con el propósito de facilitar el diligenciamiento de los resultados, garantizar una adecuada organización de la información y permitir el desarrollo posterior de análisis estadísticos de manera precisa y eficiente.

En total, se obtuvieron 360 resultados validos que fueron cuidadosamente transcritos en la plataforma Excel, respetando la estructura. La plantilla contenía campos claramente definidos para cada una de las variables medidas por el instrumento, lo cual permitió una disposición clara, ordenada y coherente de la información.

Esta fase fue clave dentro del proceso investigativo, ya que la adecuada sistematización de los datos permitió tener una visión global de los resultados obtenidos, facilitando la aplicación de fórmulas, funciones estadísticas y otras herramientas analíticas en Excel. De esta manera, se garantizó la validez y confiabilidad de la información.

Fase 6: Interpretación de Resultados

En esta fase se interpretaron los datos obtenidos del cuestionario. Para ello, se utilizó una hoja de cálculo en Excel que permitió organizar la información, calcular medidas estándar y elaborar tablas que facilitaron la visualización de los puntajes obtenidos.

Los resultados fueron clasificados en niveles de preferencia: muy bajo, bajo, moderado, alto y muy alto. Estos baremos permitieron identificar los estilos de aprendizaje más predominantes, así como aquellos menos desarrollados en los participantes. Los estilos con puntuaciones en los niveles "alto" y "muy alto" indicaron una mayor preferencia, mientras que los estilos con puntuaciones "bajo" y "muy bajo" reflejaron un uso menos frecuente o menor desarrollo.

Asimismo, esta fase permitió valorar la flexibilidad en el aprendizaje, entendida como la capacidad de utilizar de manera equilibrada los diferentes estilos. Se consideró que un buen desarrollo en los cuatro estilos representa una ventaja en la adaptación a diversas situaciones de aprendizaje.

Finalmente, los resultados permitieron comprender con mayor profundidad cuáles son los estilos de aprendizaje preferenciales y cuáles se encuentran escasamente utilizados. Esta comprensión se manifestó a nivel individual y grupal, lo que permitió identificar patrones de preferencia comunes dentro de la muestra.

De modo que, se presenta la tabla 3, la cual contiene los valores interpretativos que permiten clasificar los niveles de preferencia de los estilos de aprendizaje (reflexivo, activo, teórico y pragmático) en los estudiantes de los programas de Psicología y Derecho de la Universidad CESMAG. Esta tabla servirá como referencia para interpretar los resultados obtenidos en cada dimensión.

Tabla 3.

Valores interpretativos

Nivel de Preferencia	Rango de Puntuación (Ejemplo)	Significado
Muy Bajo	0 – 5	Casi nunca usas este estilo; te sientes muy incómodo o ineficaz con él.
Bajo	6 – 8	Rara vez recurres a él; lo usas solo si es indispensable o si no hay otra opción.

Moderado	9 – 12	Lo utilizas ocasionalmente; puedes adaptarte a él si la situación lo requiere. Es un punto de equilibrio.
Alto	13 – 16	Lo usas con frecuencia; te sientes cómodo y eficaz aprendiendo de esta manera. Es una preferencia clara.
Muy Alto	17 – 20	Es tu forma de aprender preferida y dominante; lo aplicas casi siempre que puedes. Es tu "zona de confort".

Análisis de Resultados.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos mediante la aplicación del cuestionario CHAEA a los estudiantes de los programas de Psicología y Derecho. El análisis se organiza en función de cada uno de los estilos de aprendizaje evaluados: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Para cada estilo, se muestra la distribución de las respuestas según los niveles de preferencia (muy bajo, bajo, moderado, alto y muy alto), acompañada de su respectiva interpretación. Posteriormente, se realiza una comparación general entre los estilos más predominantes y menos frecuentes en la muestra, con el propósito de identificar tendencias comunes en los perfiles de aprendizaje de los estudiantes evaluados.

Resultados Generales de los Estilos de Aprendizaje en los Estudiantes de Psicología y Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Cesmag.

Tabla 4.

Resultados del Estilo Activo

Nivel de Preferencia	Frecuencia	Porcentaje (%)
Muy Bajo	6	1,8
Bajo	32	9,4
Moderado	162	47,6
Alto	117	34,4
Muy Alto	23	6,8
Total	340	100,0

Los resultados muestran que el 47,6 % de los participantes se ubica en un nivel moderado, lo que indica una frecuencia intermedia en la utilización de estrategias de aprendizaje asociadas a la acción y la participación directa. El 34,4 % se encuentra en el nivel alto y el 6,8 % en el muy alto, evidenciando una presencia relevante de este estilo en la muestra total.

En los niveles bajo y muy bajo se concentra un 11,2 % de los estudiantes, porcentaje que representa una proporción reducida con menor frecuencia en el uso de este estilo.

De forma acumulada, los niveles alto y muy alto alcanzan el 41,2 %, mientras que la mayoría de los participantes (47,6 %) se mantiene en el nivel moderado. En términos descriptivos, los datos permiten identificar que el estilo activo tiene una presencia considerable, sin embargo, no es dominante, dentro del conjunto de los estudiantes analizados.

Tabla 5.

Resultados del estilo reflexivo

Nivel de Preferencia	Frecuencia	Porcentaje (%)
Muy Bajo	2	0,6
Bajo	17	5,0
Moderado	71	20,8
Alto	170	49,9
Muy Alto	81	23,8
Total	341	100,0

Los datos muestran que el 49,9 % de los participantes se ubica en el nivel alto y el 23,8 % en el nivel muy alto, donde indica una alta frecuencia en el uso de estrategias de aprendizaje basadas en la observación y el análisis. El 20,8 % se encuentra en el nivel moderado, mientras que los niveles bajo y muy bajo representan conjuntamente el 5,6 % de la población evaluada.

En términos acumulativos, los niveles alto y muy alto alcanzan el 73,7 %, evidenciando una concentración considerable en las categorías superiores de preferencia. De forma descriptiva, los resultados permiten establecer que el estilo reflexivo es el más representativo entre los

estudiantes evaluados, mostrando una tendencia general hacia el análisis previo y la revisión detallada de la información.

Tabla 6.

Resultados del estilo teórico

Nivel de Preferencia	Frecuencia	Porcentaje (%)
Muy Bajo	7	2,1
Bajo	15	4,4
Moderado	83	24,3
Alto	169	49,6
Muy Alto	67	19,6
Total	341	100,0

Los resultados evidencian que el 49,6 % de los participantes se encuentra en el nivel alto y el 19,6 % en el muy alto, aquello que representa una frecuencia significativa en la utilización de estrategias de aprendizaje relacionadas con la estructuración lógica y el razonamiento analítico. El 24,3 % se ubica en el nivel moderado, mientras que los niveles bajo y muy bajo agrupan conjuntamente el 6,5 % del total de la muestra.

De manera acumulada, los niveles alto y muy alto alcanzan el 69,2 %, evidenciando una concentración considerable en las categorías superiores de preferencia. En síntesis, los resultados descriptivos muestran que el estilo teórico posee una presencia relevante dentro de la población analizada, reflejando una tendencia general hacia el aprendizaje estructurado y basado en la organización lógica de la información.

Tabla 7

Resultado del estilo Pragmático

Nivel de Preferencia	Frecuencia	Porcentaje (%)
Muy Bajo	2	0,6
Bajo	12	3,5
Moderado	111	32,6

Alto	158	46,3
Muy Alto	58	17,0
Total	341	100,0

Los datos encontrados indican que el 46,3 % de los participantes se ubica en el nivel alto, mientras que el 17,9 % alcanza el nivel muy alto, lo que indica una frecuencia elevada en el uso de estrategias de aprendizaje orientadas a la aplicación práctica del conocimiento. El 32,6 % se encuentra en el nivel moderado, y los niveles bajo y muy bajo representan conjuntamente el 4,1 % del total.

En términos acumulativos, los niveles alto y muy alto suman el 63,3 %, lo que evidencia que más de la mitad de los estudiantes manifiesta una preferencia considerable por este estilo. De manera descriptiva, los resultados permiten identificar una tendencia general hacia la utilización de estrategias prácticas y aplicadas dentro de la muestra analizada.

Tabla 8.

Comparación de los estilos de aprendizaje según los niveles “alto” y “muy alto”

Estilo de Aprendizaje	Nivel Alto (%)	Nivel Muy Alto (%)
Reflexivo	49,9	23,8
Activo	34,4	6,8
Teórico	49,6	19,6
Pragmático	46,3	17,0

Nota. Esta tabla presenta los porcentajes correspondientes a los niveles “alto” y “muy alto” de preferencia en cada uno de los estilos de aprendizaje evaluados mediante el cuestionario CHAEA. Estos niveles indican una tendencia clara o dominante hacia el uso frecuente de dicho estilo. Los datos permiten identificar los estilos con mayor presencia en la muestra, siendo el reflexivo el más representativo. Además, el porcentaje acumulado supera el 100 %, debido a que los estudiantes manifestaron múltiples preferencias en los estilos de aprendizaje.

Posteriormente, se presentan los resultados descriptivos obtenidos a partir del análisis de los datos del cuestionario CHAEA aplicado a los estudiantes de los programas de Psicología y Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Cada programa cuenta con resultados específicos que permiten identificar la distribución de los niveles de preferencia de los estilos de aprendizaje. Los datos se organizan en categorías que diferencian el alcance de cada variable según los niveles muy bajo, bajo, moderado, alto y muy alto, lo que posibilita observar las tendencias generales presentes en la población evaluada.

Análisis los Resultados del Programa de Derecho

Tabla 9.

Resultado del estilo activo

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy bajo	4	1,7	1,7
	Bajo	25	10,7	12,4
	Moderado	105	45,1	57,5
	Alto	81	34,8	92,3
	Muy alto	18	7,7	100,0
	Total	233	100,0	

Los datos evidencian que el 45,1 % de los participantes se encuentra en un nivel moderado, lo cual señala una frecuencia intermedia en la utilización de estrategias de aprendizaje asociadas a la acción y la participación práctica. El 34,8 % se ubica en el nivel alto y el 7,7 % en el nivel muy alto, lo que representa una proporción significativa de estudiantes que emplean este estilo con frecuencia.

En los niveles bajo y muy bajo se concentra un 12,4 % del total, lo que corresponde a un grupo reducido con menor presencia de este estilo. El porcentaje acumulado alcanza el 92,3 % en el nivel alto y el 100 % en el nivel muy alto, mostrando una tendencia general favorable hacia la participación activa dentro del proceso de aprendizaje en el programa de Derecho.

En síntesis, los resultados descriptivos permiten observar que la mayoría de los estudiantes presentan niveles moderados y altos en el estilo activo, evidenciando su presencia relevante dentro del conjunto de estrategias de aprendizaje.

Tabla 10.

Resultado del estilo reflexivo

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	Muy bajo	4	1,4	1,8
Válido	Bajo	10	4,3	4,3
	Moderado	41	17,5	21,8
	Alto	127	54,3	76,1
	Muy alto	56	23,9	100,0
	Total	234	100,0	

Los resultados indican que el 54,3 % de los participantes se encuentra en el nivel alto y el 23,9 % en el muy alto, lo que evidencia una alta frecuencia en la utilización de estrategias de aprendizaje relacionadas con la observación y el análisis sistemático. El 17,5 % de los estudiantes se ubica en el nivel moderado, mientras que el 4,3 % corresponde al nivel bajo.

En cuanto al porcentaje acumulado, se observa un incremento progresivo que inicia con un 4,3 % en el nivel bajo y alcanza un 21,8 % al incluir el nivel moderado. Posteriormente, con la incorporación del nivel alto, el acumulado asciende al 76,1 %, y finalmente alcanza el 100 % en el nivel muy alto.

Este comportamiento acumulativo refleja que la mayor parte de los estudiantes se concentra en las categorías superiores (alto y muy alto), donde, desde una perspectiva descriptiva, permite afirmar que el estilo reflexivo presenta la mayor representatividad dentro del programa de Derecho, constituyéndose como el estilo con mayor frecuencia relativa en la muestra analizada.

Tabla 11.

Resultado del estilo teórico

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy bajo	3	1,3	1,3
	Bajo	6	2,6	3,8
	Moderado	43	18,4	22,2
	Alto	125	53,4	75,6
	Muy alto	57	24,4	100,0
	Total	234	100,0	

Los hallazgos muestran que el 53,4 % de los participantes se encuentra en el nivel alto y el 24,4 % en el muy alto, lo que representa una elevada frecuencia en la utilización de estrategias de aprendizaje orientadas al razonamiento lógico, la organización conceptual y la estructura sistemática del conocimiento. El 18,4 % se ubica en el nivel moderado, mientras que los niveles bajo y muy bajo concentran un 3,8 % del total.

En relación con el porcentaje acumulado, se observa un incremento progresivo que inicia en 1,3 % para el nivel muy bajo y alcanza un 22,2 % al incluir el nivel moderado. Posteriormente, al incorporar el nivel alto, el acumulado asciende al 75,6 %, y finalmente llega al 100 % con el nivel muy alto.

Este comportamiento acumulativo permite identificar que la mayor parte de los estudiantes se concentra en las categorías alta y muy alta, lo que, desde una perspectiva descriptiva, evidencia que el estilo teórico tiene una presencia destacada dentro del programa de Derecho, situándose entre los estilos de aprendizaje más representativos en la muestra analizada.

Tabla 12.

Resultado del estilo pragmático

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy bajo	2	,9	,9
	Bajo	4	1,7	2,6
	Moderado	70	29,9	32,5

Alto	107	45,7	78,2
Muy alto	51	21,8	100,0
Total	234	100,0	

Los datos indican que el 45,7 % de los participantes se ubica en el nivel alto y el 21,8 % en el muy alto, lo que representa una frecuencia elevada en el uso de estrategias de aprendizaje centradas en la aplicación práctica del conocimiento y la resolución de problemas. El 29,9 % se encuentra en el nivel moderado, mientras que los niveles bajo y muy bajo reúnen un 2,6 % del total.

Respecto al porcentaje acumulado, se observa un incremento gradual que parte de 0,9 % en el nivel muy bajo y asciende a 32,5 % al incorporar el nivel moderado. Con la adición del nivel alto, el acumulado alcanza un 78,2 %, y finalmente llega al 100 % con el nivel muy alto.

Este comportamiento acumulativo evidencia que la mayoría de los estudiantes se concentra en las categorías alta y muy alta, lo que, desde una perspectiva descriptiva, permite identificar al estilo pragmático como uno de los más representativos dentro del programa de Derecho, destacando su relevancia en la muestra analizada.

Tabla 13.

Resultados de acuerdo al “nivel alto y muy alto”

Estilo de Aprendizaje	Nivel Alto (%)	Nivel Muy Alto (%)
Reflexivo	54,3	23,9
Activo	34,8	7,7
Teórico	53,4	24,4
Pragmático	45,7	21,8

Al analizar los resultados obtenidos en los niveles alto y muy alto de los estilos de aprendizaje, se observa que el estilo reflexivo presenta la mayor prevalencia, con un 54,3 % en el nivel alto y un 23,9 % en el muy alto. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes tienden a

analizar la información detenidamente antes de actuar, mostrando preferencia por la observación y la reflexión.

En segundo lugar, el estilo teórico registra porcentajes similares, con un 53,4 % en el nivel alto y un 24,4 % en el muy alto, por lo que evidencia una inclinación hacia la lógica, la estructuración de ideas y la búsqueda de fundamentos conceptuales en el aprendizaje.

Por su parte, el estilo pragmático alcanza un 45,7 % en el nivel alto y un 21,8 % en el muy alto, reflejando que una parte significativa de los estudiantes prefiere aplicar los conocimientos de manera práctica y funcional.

Finalmente, el estilo activo obtiene los porcentajes más bajos (34,8 % en el nivel alto y 7,7 % en el muy alto), lo cual indica una menor tendencia hacia el aprendizaje basado en la acción, la participación directa o la experimentación inmediata.

En conjunto, estos resultados evidencian una predominancia de los estilos reflexivo y teórico, donde sugiere que los estudiantes se sienten más cómodos en procesos de aprendizaje que implican análisis, observación y comprensión conceptual.

Análisis de Resultados del Programa de Psicología

Tabla 14.

Resultado del estilo activo

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy bajo	2	1,8	1,8
	Bajo	7	6,4	8,3
	Moderado	58	53,2	61,5
	Alto	36	33,0	94,5
	Muy alto	6	5,5	100,0
	Total	109	100,0	

En el programa de Psicología, se evidencia que el 53,2 % de los estudiantes presenta un nivel moderado en el estilo de aprendizaje activo, demostrando que más de la mitad de los participantes muestran disposición a involucrarse en experiencias nuevas, participar en grupo y asumir retos.

Asimismo, un 33,0 % se ubica en el nivel alto y un 5,5 % en el nivel muy alto, alcanzando conjuntamente un porcentaje acumulado del 94,5 %. Este resultado señala que la mayoría de los estudiantes manifiesta una inclinación significativa hacia la acción, la experimentación y la interacción práctica como formas de aprendizaje.

Por otro lado, un 6,4 % de los participantes se encuentra en el nivel bajo y un 1,8 % en el nivel muy bajo, lo destaca que solo una pequeña proporción muestra poca afinidad por actividades activas o dinámicas.

En general, los resultados permiten concluir que el estilo activo está presente en la mayoría de los estudiantes del programa de Psicología, principalmente en niveles moderados y altos, lo que evidencia una tendencia equilibrada entre la acción y la reflexión al momento de aprender.

Tabla 15.

Resultado del estilo reflexivo

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy bajo	2	1,8	1,8
	Bajo	7	6,4	8,3
	Moderado	30	27,5	35,8
	Alto	44	40,4	76,1
	Muy alto	26	23,9	100,0
	Total	109	100,0	

Los datos evidencian que el 40,4 % de los participantes se ubica en el nivel alto y el 23,9 % en el muy alto, lo que representa una concentración significativa de estudiantes en los niveles superiores de este estilo. El 27,5 % se encuentra en el nivel moderado, mientras que los niveles bajo y muy bajo agrupan un 8,3 % del total.

En cuanto al porcentaje acumulado, se observa un aumento progresivo que inicia en 1,8 % para el nivel muy bajo y alcanza un 35,8 % al incluir el nivel moderado. Posteriormente, al sumar el nivel alto, el acumulado asciende al 76,1 %, llegando finalmente al 100 % en el nivel muy alto.

Desde una perspectiva, los resultados permiten identificar que el estilo reflexivo tiene una presencia predominante dentro del grupo analizado, dado que la mayoría de los estudiantes se concentra en los niveles alto y muy alto, evidenciando una distribución que destaca este estilo como uno de los más frecuentes en el programa de Psicología.

Tabla 16.

Resultado del estilo teórico

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy bajo	4	3,7	3,7
	Bajo	9	8,3	11,9
	Moderado	40	36,7	48,6
	Alto	44	40,4	89,0
	Muy alto	12	11,0	100,0
Total		109	100,0	

Los resultados destacan que el 40,4 % de los participantes se encuentra en el nivel alto y el 11,0 % en el muy alto, donde se observa una mayor concentración en los niveles superiores de este estilo. El 36,7 % se ubica en el nivel moderado, mientras que los niveles bajo y muy bajo reúnen un 11,9 % del total.

En relación con el porcentaje acumulado, se observa un incremento progresivo que parte de 3,7 % en el nivel muy bajo y alcanza un 48,6 % al considerar el nivel moderado. Con la incorporación del nivel alto, el acumulado asciende al 89,0 %, y finalmente alcanza el 100 % al incluir el nivel muy alto.

Desde un enfoque descriptivo, los resultados permiten señalar que el estilo teórico tiene una presencia considerable en el programa de Psicología, ya que la mayoría de los estudiantes se concentra en los niveles moderado, alto y muy alto, lo que evidencia su distribución predominante dentro de la muestra analizada.

Tabla 17.

Resultados del estilo Pragmático

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	8	7,3	7,3
	Moderado	41	37,6	45,0
	Alto	52	47,7	92,7
	Muy alto	8	7,3	100,0
	Total	109	100,0	

Los datos muestran que el 47,7 % de los participantes se ubica en el nivel alto, seguido del 37,6 % en el nivel moderado y el 7,3 % en el nivel muy alto. En conjunto, estos tres niveles representan un porcentaje acumulado del 92,7 %, por lo que la mayoría de los estudiantes presenta una frecuencia media o elevada en el uso de este estilo.

Por otro lado, el 7,3 % de los participantes se encuentra en el nivel bajo, completando así el 100 % del total de la muestra.

En cuanto al porcentaje acumulado, se observa un aumento progresivo que inicia en 7,3 % con el nivel bajo, asciende al 45,0 % al incluir el nivel moderado, alcanza el 92,7 % con el nivel alto y llega al 100 % en el nivel muy alto.

Los resultados evidencian que el estilo pragmático presenta una alta representación en el programa de Psicología, al concentrar la mayor parte de los estudiantes en los niveles moderado y alto, aquello que lo posiciona entre los estilos con mayor frecuencia relativa dentro de la muestra.

Tabla 18.

Resultados de acuerdo al “nivel alto y muy alto”

Estilo de Aprendizaje	Nivel Alto (%)	Nivel Muy Alto (%)
Reflexivo	40,4	23,9
Activo	33,0	5,5
Teórico	40,4	11,0
Pragmático	47,7	7,3

Los datos evidencian que el estilo pragmático registra el porcentaje más elevado en el nivel alto (47,7 %), seguido de los estilos reflexivo y teórico, ambos con 40,4 %. En el nivel muy alto, el reflexivo alcanza el valor más alto (23,9 %), seguido del teórico (11,0 %), mientras que los estilos pragmático y activo presentan porcentajes menores (7,3 % y 5,5 %, respectivamente).

En términos acumulativos, el estilo reflexivo presenta el mayor porcentaje total (64,3 %), seguido del pragmático (55,0 %), el teórico (51,4 %) y finalmente el activo (38,5 %).

Desde un enfoque descriptivo, los resultados permiten identificar que los estilos reflexivo y pragmático son los más representativos en el programa de Psicología, seguidos del teórico, mientras que el activo presenta la menor frecuencia relativa en los niveles superiores. Esta distribución muestra la variabilidad en las preferencias de aprendizaje de los estudiantes y aporta información relevante para el fortalecimiento de estrategias pedagógicas acordes con las características del grupo.

Pruebas de Normalidad

Distribución Normal

La distribución normal es un modelo estadístico de probabilidad que describe el comportamiento de una variable continua mediante una curva simétrica, en forma de campana, centrada en su media y cuya dispersión depende de la desviación estándar. Es ampliamente utilizada en el campo de la estadística debido a su aplicabilidad en fenómenos reales, su conveniencia matemática y su fundamentación en el teorema central del límite (Martínez y Bellonch, 2010).

Por lo anterior, se empleó la distribución normal con el propósito de determinar si los datos recolectados a través del cuestionario CHAEA, aplicado a 360 estudiantes de los programas de Psicología y Derecho de la Universidad CESMAG, seguían un patrón estadístico que permitiera el uso de pruebas paramétricas. Lo cual permite establecer si las variables evaluadas (los estilos de aprendizaje) presentan una distribución simétrica y continua lo que a su vez posibilita los rangos de cada grupo. Si los datos se ajustan a una distribución normal, se pueden aplicar pruebas paramétricas; de lo contrario, se debe recurrir a pruebas no paramétricas.

Prueba de Kolmogorov-Smirnov

“Conocida como prueba K-S, es una prueba de significación estadística para verificar si los datos de la muestra proceden de una distribución normal. Se emplea para variables cuantitativas continuas y cuando el tamaño muestral es mayor de 50” (Saldaña, 2016, p. 1). Es

una prueba de significación estadística para verificar si los datos de la muestra proceden de una distribución normal. Asimismo, es una prueba de comparación que permite evaluar si la distribución de una variable observada difiere significativamente de una distribución teórica específica.

Por esta razón, en el presente estudio se optó por aplicar la prueba de Kolmogorov–Smirnov, considerando que la muestra está compuesta por 360 participantes, lo cual permite una aplicación adecuada y confiable de este tipo de análisis. Además, uno de los objetivos específicos de la investigación consiste en comparar los estilos de aprendizaje entre los estudiantes de los programas de Psicología y Derecho, por lo que esta prueba resulta pertinente para establecer dicha comparación frente a una distribución teórica. Es importante señalar que la investigación se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, razón por la cual el uso de herramientas estadísticas fortalece la objetividad y la validez de los resultados obtenidos.

Seguidamente, se presenta los resultados de las pruebas de normalidad Kolmogorov-Smirnov aplicadas a los estilos de aprendizaje evaluados (activo, reflexivo, teórico y pragmático). Estas pruebas permiten verificar si los datos recolectados a través del cuestionario CHAEA se distribuyen normalmente.

Tabla 19.

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a					
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
Activo	,083	360	,000	,988	360	,005
Reflexivo	,092	360	,000	,971	360	,000
Teórico	,114	360	,000	,969	360	,000
Pragmático	,075	360	,000	,980	360	,000

En todos los casos, los valores de significancia son inferiores a 0.05, lo que indica que ninguna de las variables sigue una distribución normal. Esta interpretación es clave, ya que significa que los puntajes obtenidos por los estudiantes no se ajustan al patrón estadístico de la distribución normal.

Como consecuencia de este hallazgo, se utilizaron pruebas estadísticas no paramétricas, específicamente la prueba U de Mann-Whitney, para comparar los estilos de aprendizaje entre los programas de Psicología y Derecho. La aplicación de estas pruebas garantiza un análisis válido y adecuado a las características reales de los datos.

Prueba no Paramétrica U de Mann-Whitney

La prueba U de Mann-Whitney es una técnica estadística no paramétrica utilizada cuando se desea comparar dos grupos independientes y no se cumplen los supuestos necesarios para aplicar pruebas paramétricas, como la normalidad de los datos. Esta prueba es adecuada para el análisis de variables ordinales o cuantitativas que no siguen una distribución normal y, particularmente, cuando se trabaja con muestras de tamaño no reducido.

Se considera la alternativa no paramétrica a la prueba t de Student para muestras independientes. Su aplicación permite determinar si existe una diferencia significativa entre las medianas de los grupos comparados. Para utilizarla correctamente, es esencial que los grupos sean independientes y que al menos uno de ellos no tenga distribución normal, lo cual justifica el uso de este tipo de prueba.

La U de Mann-Whitney, permite así, realizar comparaciones válidas incluso cuando las condiciones estadísticas ideales no se cumplen (Romero Saldaña, 2013).

En este contexto, se empleó la prueba de Mann-Whitney en la presente investigación, debido a que permite comparar e identificar diferencias significativas entre dos grupos independientes, como es el caso de los estudiantes de los programas de Psicología y Derecho de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG.

Esta prueba resulta adecuada cuando los datos no presentan una distribución normal, lo cual se refleja en un valor de significancia inferior a 0,05. Por esta razón, se recurre a una prueba no paramétrica, que ofrece un análisis más adecuado a las características de los datos obtenidos.

Tabla 20.

*Resumen de prueba U de Mann-Whitney
de muestras independientes del estilo activo*

N total	340
U de Mann-Whitney	12076,000
W de Wilcoxon	17854,000

Estadístico de prueba	12076,000
Error estándar	837,000
Estadístico de prueba estandarizado	-,465
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,642

En el estilo de aprendizaje activo, el valor de significación asintótica (prueba bilateral) fue de 0.642, según la prueba U de Mann-Whitney. Dado que este valor es mayor a 0.05, no se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos comparados.

Tabla 21.

Resumen de prueba U de Mann-Whitney de muestras independientes del estilo reflexivo

N total	341
U de Mann-Whitney	10157,000
W de Wilcoxon	15935,000
Estadístico de prueba	10157,000
Error estándar	840,059
Estadístico de prueba estandarizado	-2,812
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,005

El valor de significación asintótica (prueba bilateral) es 0.005, lo cual es menor a 0.05 indicando que existe una diferencia estadísticamente significativa entre los estudiantes de Psicología y Derecho en cuanto al estilo de aprendizaje reflexivo.

Esto señala que la distribución del estilo reflexivo varía significativamente entre los dos programas, es decir, uno de los grupos (probablemente Psicología o Derecho) presenta una tendencia mayor hacia este estilo de aprendizaje.

Tabla 22.

*Resumen de prueba U de Mann-Whitney
de muestras independientes del estilo teórico*

N total	341
U de Mann-Whitney	7982,000
W de Wilcoxon	13760,000
Estadístico de prueba	7982,000
Error estándar	840,086
Estadístico de prueba estandarizado	-5,401
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,000

El valor de significación asintótica es 0.000, también menor a 0.05, lo que indica que hay una diferencia significativa entre los grupos.

Esto implica que los estudiantes de Psicología y Derecho difieren de forma considerable en su preferencia o uso del estilo teórico. La magnitud del estadístico estandarizado (-5.401) también se observar esta diferencia es bastante marcada.

Tabla 23.

*Resumen de prueba U de Mann-Whitney de
muestras independientes estilo pragmático*

N total	341
U de Mann-Whitney	9576,500
W de Wilcoxon	15354,500
Estadístico de prueba	9576,500
Error estándar	840,276
Estadístico de prueba estandarizado	-3,502
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,000

El valor de significación asintótica es 0.000, igualmente inferior al umbral de 0.05. Esto indica una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos respecto al estilo de aprendizaje pragmático. Los resultados evidencian que los estudiantes de Psicología y Derecho presentan diferencias importantes en cuanto a su tendencia a emplear este estilo de aprendizaje

Los hallazgos del estudio muestran diferencias estadísticamente significativas en los estilos de aprendizaje reflexivo, teórico y pragmático entre los estudiantes de Psicología y Derecho, mientras que en el estilo activo no se observaron variaciones relevantes. Estos resultados evidencian que las preferencias de aprendizaje no son homogéneas entre ambos programas académicos.

La siguiente tabla muestra un resumen de los contrastes de hipótesis realizados mediante la prueba U de Mann-Whitney, con el objetivo de determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en los estilos de aprendizaje. Esta prueba no paramétrica fue seleccionada debido a que los datos no cumplen con el supuesto de normalidad, según los resultados expuestos previamente en la tabla anterior. Cada hipótesis corresponde a uno de los estilos de aprendizaje evaluados (activo, reflexivo, teórico y pragmático), y el valor de significancia indica si se rechaza o se conserva la hipótesis nula.

Resumen de contrastes de hipótesis

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Activo es la misma entre categorías de Programa.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,642	Conserve la hipótesis nula.
2	La distribución de Reflexivo es la misma entre categorías de Programa.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,005	Rechace la hipótesis nula.
3	La distribución de Teórico es la misma entre categorías de Programa.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000	Rechace la hipótesis nula.
4	La distribución de Pragmático es la misma entre categorías de Programa.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,000	Rechace la hipótesis nula.
Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de ,050.				

Con referencia al estilo activo, el valor de significancia es $p = 0.642$, superior a 0.05, por lo que no se rechaza la hipótesis nula. Esto indica que no existen diferencias estadísticamente significativas en el estilo de aprendizaje activo entre los estudiantes.

Con respecto al estilo reflexivo el valor es 0.005, menor a 0.05, lo que lleva a rechazar la hipótesis nula. Esto significa que sí existen diferencias estadísticamente significativas entre los programas en cuanto al estilo reflexivo. Es decir, uno de los grupos presenta mayor afinidad con este estilo de aprendizaje.

En cuanto al estilo teórico, el valor de $p = 0.000$ también permite rechazar la hipótesis nula, indicando que hay diferencias significativas entre los estudiantes de ambos programas en el uso del estilo teórico.

Finalmente, el estilo Pragmático con $p = 0.000$, se rechaza la hipótesis nula, lo que señala que existen diferencias significativas entre los programas en relación con el estilo de aprendizaje pragmático.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se confirma la hipótesis de investigación, ya que se rechaza la hipótesis nula en los estilos de aprendizaje reflexivo, teórico y pragmático. En

contraste, respecto al estilo activo, la hipótesis nula se mantiene en las diferentes categorías de los programas.

Discusión

Según Gurrea (2012):

Los estilos de aprendizaje aplicados a la enseñanza del español como lengua extranjera permiten reconocer las diversas formas en que los estudiantes procesan la información, adaptando las estrategias didácticas a las necesidades particulares de cada aprendiz para favorecer un aprendizaje más significativo. (p. 227). En esta misma línea, Honey y Mumford (como se citó en Cardozo, 2012) sostienen que los estilos de aprendizaje constituyen formas particulares de aproximarse al conocimiento, determinadas por las características individuales de cada persona.

En el marco de esta investigación, dichos planteamientos teóricos sirven como base para comprender la diversidad de resultados obtenidos en los programas de Psicología y Derecho de la Universidad CESMAG. Los datos permiten describir cuantitativamente las diferencias observadas en las preferencias de aprendizaje entre ambos programas, evidenciando variaciones en los niveles de frecuencia de cada estilo, sin establecer relaciones de influencia o causalidad.

Según Schunk (2012), aprender implica construir y modificar el conocimiento mediante las habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas. Las personas desarrollan capacidades cognoscitivas, lingüísticas, motoras y sociales, las cuales pueden adoptar diversas formas. Esta perspectiva teórica respalda la comprensión del aprendizaje como un proceso activo que involucra múltiples dimensiones del desarrollo humano.

En relación con los resultados obtenidos, los datos permiten observar una distribución diferenciada en los estilos de aprendizaje de los estudiantes, lo que evidencia la diversidad de formas en que se manifiestan las preferencias de aprendizaje dentro del grupo analizado, reafirmando que no existe una forma única de aprender.

Kolb (como se citó en Rodríguez, 2017) sostiene que “no todas las personas aprenden de la misma forma; algunos necesitan actividades que incluyan experiencias concretas, otros requieren fuentes abstractas como leer o escuchar sobre un tema, otras personas disfrutan realizar lluvia de ideas, mientras otros prefieren planificar las acciones a desarrollar o aprender mediante ensayo y error”. En coherencia con este planteamiento, los resultados muestran que los estudiantes de los programas de Derecho y Psicología presentan una combinación de estilos de aprendizaje, lo que indica la coexistencia de los cuatro tipos propuestos por Honey y Alonso, con diferentes niveles de frecuencia.

De acuerdo con Roque, Tenelanda, Basantes y Erazo (2023). refieren que:

La forma en que las personas aprenden se relaciona con la manera en que perciben la realidad; por tanto, la metodología a seguir dependerá de la individualidad del ser humano y la especificidad del cada entorno. El perfeccionamiento del proceso formativo en la educación superior presupone la adecuación de este a las características del contexto y la forma en que los estudiantes aprenden adquiere una especial importancia (P.2). En concordancia con lo anterior, los resultados obtenidos permiten describir la presencia de distintos estilos de aprendizaje en la muestra, evidenciando que las preferencias no se agrupan en un único patrón, puesto que varían según las características propias de los estudiantes y del entorno académico en el que se desenvuelven.

Es fundamental destacar que los datos obtenidos en esta investigación, el estilo activo no fue sobresaliente en ninguno de los programas, pero su presencia se mantuvo en ambas carreras. Esto indica que, si bien la mayoría de los estudiantes se orienta hacia estilos más analíticos o reflexivos, el componente práctico continúa teniendo participación dentro de las preferencias observadas. Este hallazgo contrasta de manera significativa con lo reportado por Mendoza (2020), quien, en su estudio con estudiantes coreanos de español como Lengua Extranjera (ELE), identificó una marcada preferencia por el estilo activo y estableció una relación directa entre este, el rendimiento académico y las experiencias de aprendizaje en el extranjero. La comparación entre ambos contextos permite reconocer diferencias significativas que podrían estar relacionadas con factores culturales y académicos, evidenciando que los estilos de aprendizaje, aunque compartan fundamentos teóricos comunes, presentan variaciones según las características del entorno educativo y del grupo de estudio.

En concordancia con ello, el análisis realizado con los estudiantes de Psicología y Derecho de la Universidad CESMAG evidenció diferencias en los niveles altos de preferencia de cada estilo de aprendizaje, lo que refleja variaciones en las formas de aprender según las preferencias de los estudiantes y las particularidades de cada programa académico. Esta evidencia permite observar que la formación disciplinar se asocia con distintas tendencias en los estilos de aprendizaje, mostrando cómo cada campo profesional orienta la manera en que los estudiantes organizan y procesan la información.

Mendoza, Torrealba, Pastrán y Alcívar (2023) refieren que “la docencia universitaria necesita visionar la formación del estudiante más allá de la calificación; el docente es el responsable en gran proporción del éxito o fracaso del estudiante a través de factores pedagógicos: la actitud, el empleo de la didáctica y los recursos utilizados, por ejemplo, inciden en la formación” (p. 612). En coherencia con este planteamiento, los resultados obtenidos resaltan la importancia de considerar la diversidad de estilos de aprendizaje en el contexto universitario, reconociendo que la enseñanza debe propiciar espacios que favorezcan el desarrollo integral del estudiante más allá de la evaluación académica.

En relación con los estilos de aprendizaje, Gallego y Honey (como se citó en Cardozo, 2012) señalan que el estilo activo se caracteriza por personas espontáneas, creativas, arriesgadas y entusiastas, que disfrutan enfrentarse a nuevas experiencias y aprender mediante la acción. De lo anterior cabe referir que, con este planteamiento, aunque en el presente estudio no se identificaron diferencias estadísticamente significativas, los datos muestran que el estilo activo mantiene una presencia constante en ambos programas, aquello que comprueba que su participación dentro del conjunto de preferencias observadas. Asimismo, los resultados permiten reconocer que las actividades prácticas y colaborativas continúan teniendo relevancia en el proceso formativo de los estudiantes, de acuerdo con los niveles de frecuencia registrados en este estilo.

El estilo reflexivo, según Gallego y Honey (como se citó en Cardozo, 2012), se caracteriza por la observación cuidadosa, el análisis crítico y la prudencia antes de actuar. En los resultados obtenidos, este estilo fue el más representativo en el programa de Derecho y el segundo en Psicología, evidenciando una alta frecuencia en ambos grupos académicos.

La presencia destacada de este estilo guarda relación con las demandas de cada disciplina, dado que en Derecho y Psicología implican procesos analíticos y de observación sistemática. En el caso del programa de Derecho, el perfil estudiantil se orienta hacia la argumentación jurídica y el análisis de normas y contextos sociales; mientras que, en Psicología, la comprensión de los fenómenos humanos se vincula con la observación y la escucha atenta, competencias que coinciden con las características del estilo reflexivo (Universidad CESMAG, 2024a; Universidad CESMAG, 2024b).

Por su parte, Gallego y Honey (como se citó en Cardozo, 2012) refieren que el estilo teórico se caracteriza por la organización lógica y la estructuración rigurosa de la información, lo

cual se evidenció con mayor frecuencia en los estudiantes de Derecho. Este hallazgo coincide con la naturaleza de la formación jurídica, orientada a la comprensión y aplicación de marcos conceptuales y normativos. En el caso del programa de Psicología, aunque el estilo teórico se presenta en menor proporción, su presencia resulta significativa para el sustento teórico de los procesos de intervención y el análisis del comportamiento humano (Universidad CESMAG, 2024a; Universidad CESMAG, 2024b).

Estos datos encontrados guardan similitud con los resultados reportados por Carrera y Narváez (2020), quienes identificaron una mayor prevalencia de los estilos reflexivo y teórico en programas de Ciencias Sociales y Humanas. Dicho hallazgo respalda la relación entre las particularidades disciplinarias e inclinaciones predominantes en los estudiantes.

El estilo pragmático describe a personas prácticas, realistas y orientadas a aplicar de manera inmediata lo aprendido (Gallego & Honey, como se citó en Cardozo, 2012). En la presente investigación, este estilo se evidenció con mayor presencia en el programa de Psicología, lo cual podría asociarse a la preferencia de los estudiantes por procesos de intervención, prácticas clínicas y programas comunitarios que implican la aplicación de la teoría en contextos reales. En el programa de Derecho, este estilo se manifestó principalmente en actividades como la resolución de casos, talleres de argumentación y prácticas jurídicas (Universidad CESMAG, 2024a; Universidad CESMAG, 2024b).

Al analizar los resultados en conjunto, se observa que no existe un único estilo de aprendizaje dominante entre los estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad CESMAG. Por el contrario, los cuatro estilos descritos por Honey y Alonso (activo, reflexivo, teórico y pragmático) se presentan de forma dinámica, evidenciando la diversidad cognitiva de los participantes y la posible influencia de los métodos pedagógicos implementados en cada programa. Estos hallazgos se respaldan en lo reportado por Redondo, Sánchez y Hernández (2020), Moreno y Palacios (2020) y Espinosa, Martínez y González (2021), quienes señalan que los estilos de aprendizaje son procesos flexibles y no excluyentes, ajustándose a las particularidades de cada contexto educativo.

Se puede inferir que la diversidad en los estilos de aprendizaje constituye una fortaleza dentro del proceso educativo, ya que evidencia que los estudiantes presentan diferentes formas de adquirir y procesar la información. Reconocer estas diferencias resulta fundamental para los docentes, en tanto permite planificar estrategias de enseñanza acordes con las particularidades de

cada grupo, favoreciendo así un aprendizaje más significativo. En esta línea, García (2012) plantea que cada estudiante posee una forma particular de aprender, por lo que el docente debe identificar dichos estilos y ajustar sus estrategias pedagógicas en consecuencia. La autora señala que la implementación de actividades adaptadas a las preferencias individuales propicias experiencias positivas, reflejadas en un mejor rendimiento académico y una percepción favorable de la metodología empleada.

Los resultados obtenidos permiten respaldar la hipótesis de trabajo planteada en esta investigación, según la cual existen diferencias entre los estilos de aprendizaje de los estudiantes de los programas de Derecho y Psicología. Dichas diferencias reflejan las particularidades disciplinares y metodológicas de cada carrera. De acuerdo con la Universidad CESMAG (2024a, 2024b), en el programa de Derecho predomina el razonamiento analítico, el debate y la argumentación, mientras que en Psicología se observa una tendencia hacia la observación, la empatía y la aplicación práctica del conocimiento.

Estos hallazgos son consistentes con lo planteado por Schmeck (como se citó en Hernández y Cabrera, 2021), quien sostiene que el estilo de aprendizaje puede entenderse como la manifestación del proceso cognitivo que cada individuo adopta al afrontar una tarea educativa, reflejando las estrategias habituales y preferidas para aprender, y situándose entre la personalidad y las estrategias de aprendizaje. En este sentido, el estilo de aprendizaje se concibe como una forma personal, habitual y preferida de adquirir conocimientos, que integra tanto rasgos de la personalidad como las estrategias utilizadas para comprender y asimilar la información. Por lo tanto, las diferencias en los estilos de aprendizaje pueden estar relacionadas con la metodología empleada y con las características individuales de los estudiantes.

En cuanto a los estudiantes del programa de Psicología según Sanchés y García (como se citó en Freiberg, Berenguer, Fernández y Ledesma, 2022), los estudiantes de Psicología, Física e Ingeniería Industrial de primer ingreso tienden a presentar un predominio del estilo de aprendizaje pragmático. Sin embargo, en esta investigación se observó que el estilo más sobresaliente corresponde al reflexivo. Con relación al programa de Derecho los autores Carruitero, Martínez, Benites, Rojas y Medina (2022) señalan que los estudiantes tienden a preferir el estilo de aprendizaje reflexivo, el cual se relaciona significativamente con el rendimiento académico. Esta preferencia exige que el docente universitario planifique de forma

más estructurada las experiencias de aprendizaje, articule la teoría con la práctica e implemente metodologías innovadoras que favorezcan el desarrollo del pensamiento.

Si bien estos estudios fueron realizados en diferentes universidades, los resultados coinciden con los obtenidos en nuestra investigación: en Psicología sobresale el estilo pragmático y en Derecho el reflexivo. Esto hace referencia que posiblemente la preferencia por ciertos estilos de aprendizaje no depende del contexto universitario, sino del perfil y las exigencias de cada programa académico, lo que genera una baja probabilidad de que otro estilo distinto predomine.

Por lo tanto, la evidencia indica que existe una tendencia consistente en cuanto a los estilos de aprendizaje por disciplina, lo que resalta la importancia de que los docentes diseñen estrategias pedagógicas que consideren estas preferencias, adaptando las experiencias de aprendizaje para maximizar el desarrollo cognitivo y el rendimiento académico de los estudiantes.

Según lo reportado por Avendaño, Luna y Gamboa (2021), los estudiantes del programa de Ciencias Empresariales presentan una combinación moderada de estilos de aprendizaje teórico, pragmático y activo, lo cual coincide con lo planteado por Gutiérrez (como se citó en Avendaño, Luna y Gamboa, 2021), quien sostiene que las personas pueden utilizar diversos estilos de aprendizaje debido al entrenamiento recibido a lo largo de su formación académica. Por lo tanto, se puede mencionar que la formación académica propia de cada programa difiere y, en consecuencia, probablemente incide en las preferencias de aprendizaje de los estudiantes.

Según Ordóñez, Vivas, Vivas y Pazmiño (2017), en su estudio con estudiantes universitarios se evidenció que el estilo de aprendizaje reflexivo es el más predominante. A partir de este hallazgo, los autores proponen que los docentes incorporen estrategias fundamentadas en organizadores gráficos como mapas mentales, cuadros sinópticos o mentefactos, con el fin de promover el análisis, la reflexión y el pensamiento crítico. Estas herramientas, además, facilitan la organización visual de la información, estimulan la creatividad y favorecen la integración de nuevos conocimientos con los ya adquiridos. Asimismo, sugieren que los docentes identifiquen su propio estilo de aprendizaje para mejorar la interacción con sus estudiantes. En concordancia con lo anterior, cabe referir que en el presente estudio resulta fundamental comprender la importancia de abordar todos los estilos de aprendizaje para fortalecer las estrategias de enseñanza. En este estudio, en el programa de Psicología se evidenció una mayor tendencia hacia

el estilo pragmático; sin embargo, los estilos teórico, reflexivo y activo también están presentes, por lo que posiblemente se considera pertinente implementar una variedad de actividades que respondan a los intereses y formas de aprendizaje de los estudiantes.

En este aspecto los resultados de esta investigación ofrecen una comprensión integral acerca de cómo se manifiestan los estilos de aprendizaje en los programas de Derecho y Psicología de la Universidad CESMAG. Según Delors y Frade (como se citó en García, 2011), el contexto educativo actual demanda un modelo que integre los procesos cognitivos y socioafectivos, promoviendo un aprendizaje integral basado en el saber, el hacer, el ser y el convivir. En este marco, el rol docente adquiere una relevancia fundamental, al ser responsable de diseñar estrategias didácticas que fortalezcan las competencias de los estudiantes y orienten la evaluación hacia la mejora continua del aprendizaje.

Según lo anterior, la identificación de las diferencias entre los estilos de aprendizaje tiene importantes implicaciones académicas e institucionales, ya que permite fortalecer los procesos de enseñanza y orientar el diseño curricular hacia un enfoque más integral y centrado en el estudiante. Esto se puede apoyar con la siguiente mención Barrientos (2013) señala:

La visión integral de la educación responde a un nuevo paradigma, ya no se trata sólo de transmitirle al educando información académica y desarrollar sus habilidades cognitivas, sino aprender de manera permanente, integral y a lo largo de la vida. Ello implica que debemos desarrollar todos los aspectos del ser humano: cognitivo, emocional, social, corporal, estético y espiritual, así como nutrir lo mejor del espíritu humano para lograr seres humanos con conciencia personal, comunal y social.

Asimismo, la coexistencia de diversos estilos puede representar un desafío para la docencia universitaria, pues exige que el profesorado implemente estrategias activas, reflexivas, teóricas y prácticas que favorezcan la participación equitativa de todos los estudiantes, independientemente de su preferencia cognitiva.

Finalmente, estos resultados se relacionan con el perfil humanista y franciscano de la Universidad CESMAG, que concibe la educación como un proceso integral y transformador, orientado a la formación de profesionales críticos, reflexivos y éticos, comprometidos con la dignidad humana y la transformación social. Reconocer esta diversidad de estilos permite comprender mejor el proceso educativo, facilita el diseño de estrategias pedagógicas inclusivas y flexibles que potencien el rendimiento académico y la formación integral, en coherencia con la

misión institucional de brindar una educación humanista y socialmente comprometida (Universidad CESMAG, 2024a; Universidad CESMAG, 2024b).

Conclusiones

En el estudio se identificó que los programas de Psicología y Derecho presentan predominancia de distintos estilos de aprendizaje, aunque ambos incluyen los cuatro estilos principales (activo, reflexivo, teórico y pragmático). En Derecho, los estudiantes tienden a priorizar la organización lógica del conocimiento y la evaluación crítica antes de actuar, mientras que en Psicología se observa un énfasis en la reflexión y en la aplicación práctica del aprendizaje, lo que refleja la naturaleza de cada disciplina y las metodologías utilizadas por los docentes.

El aprendizaje reflexivo en Psicología favorece el análisis profundo, la comprensión del comportamiento humano y la orientación de intervenciones fundamentadas. Este estilo se alinea con el perfil del estudiante de Psicología de la Universidad CESMAG, caracterizado por la sensibilidad, la escucha activa y la capacidad de análisis, cualidades que contribuyen a su formación integral. Por su parte, el enfoque teórico en Derecho promueve la coherencia conceptual, el pensamiento crítico y la interpretación normativa, coherente con el perfil del estudiante de Derecho, quien debe desarrollar habilidades argumentativas y analíticas para el ejercicio profesional.

Se evidenciaron diferencias significativas en los estilos reflexivo, teórico y pragmático entre los programas, mientras que el estilo activo no presentó variaciones relevantes. Esto indica que, aunque ambos programas incorporan los cuatro estilos, cada uno se manifiesta con distinta intensidad, confirmando de manera parcial la hipótesis de trabajo y mostrando la influencia del perfil académico y las características disciplinarias en las formas de aprender.

En síntesis, los estilos de aprendizaje representan formas singulares mediante las cuales cada individuo construye conocimiento, expresando una visión integral del ser humano que aprende desde la experiencia, la reflexión y la acción. Comprender esta diversidad implica reconocer que la enseñanza debe adaptarse a las distintas maneras de procesar la información, fortaleciendo el vínculo entre el saber, el hacer y el ser. De este modo, la relación entre los estilos de aprendizaje y la práctica docente se configura como un diálogo permanente que promueve la autonomía, la participación activa y el desarrollo integral del estudiante dentro de su contexto académico.

Recomendaciones

Diseño de estrategias pedagógicas diversificadas. Es fundamental que los docentes integren actividades que respondan a la variedad de estilos de aprendizaje identificados. Para quienes muestran preferencia por el estilo activo, se recomienda el uso de dinámicas grupales, debates y simulaciones; para los reflexivos, espacios de análisis profundo y estudio de casos; en el caso de los teóricos, esquemas conceptuales, marcos normativos y razonamientos abstractos; y para los pragmáticos, actividades de aplicación inmediata como prácticas profesionales o resolución de problemas. De este modo, se garantiza una enseñanza equilibrada que atienda a la diversidad del aula.

Promoción de la flexibilidad cognitiva. Los resultados muestran que los estudiantes no se limitan a un único estilo y pueden movilizar diferentes formas de aprender. Por ello, se sugiere que el proceso formativo incluya actividades que desafíen al estudiante a salir de su zona de comodidad. Un alumno con predominancia reflexiva, por ejemplo, podría fortalecer el estilo pragmático a través de proyectos aplicados; mientras que uno con inclinación teórica podría enriquecerse con experiencias activas de simulación o debate. Esta flexibilidad es clave para su adaptación académica y profesional.

Capacitación docente. Se recomienda implementar programas de formación continua para el profesorado, orientados al reconocimiento de los estilos de aprendizaje y a la creación de estrategias didácticas inclusivas. Un docente consciente de estas diferencias puede diseñar ambientes de aprendizaje más equitativos y motivadores, reduciendo el riesgo de deserción y favoreciendo la permanencia estudiantil. La actualización pedagógica debe ir más allá de la transmisión de contenidos, para enfocarse en metodologías activas, reflexivas, teóricas y prácticas que fortalezcan la integralidad educativa.

Integración curricular. Se sugiere que los programas de Psicología y Derecho incluyan de manera transversal actividades que contemplen la diversidad de estilos. Esto significa no limitarse a clases magistrales o evaluaciones tradicionales, sino integrar proyectos interdisciplinarios, prácticas de campo, talleres de análisis, investigación aplicada y resolución de casos. Esta diversidad de experiencias formativas permite que los estudiantes exploren distintos estilos de aprendizaje y desarrollen competencias adaptables a las demandas sociales y profesionales.

Evaluación variada. La forma en que se evalúa también debe reflejar la diversidad de los estilos. Por ello, se recomienda combinar diferentes modalidades: evaluaciones escritas para medir el razonamiento teórico, presentaciones orales para estimular lo activo y comunicativo, análisis de casos para lo reflexivo y prácticas aplicadas para lo pragmático. Esta pluralidad de instrumentos permite una valoración más justa del aprendizaje y también motiva a los estudiantes al brindarles múltiples oportunidades de demostrar sus capacidades.

Formación docente en el uso pedagógico de la IA. Además de la capacitación en metodologías tradicionales, es recomendable que los docentes reciban formación en el manejo crítico y ético de la inteligencia artificial aplicada a la educación. Esta preparación les permitirá integrar de manera efectiva recursos digitales que potencien la enseñanza, mejoren la gestión de contenidos y enriquezcan la interacción pedagógica. Asimismo, es fundamental que esta formación contemple el acompañamiento al estudiante en el desarrollo de habilidades para utilizar la IA de forma responsable, analítica y creativa, de modo que se convierta en un participante consciente de su propio proceso de aprendizaje, sin perder de vista la importancia del vínculo humano en la educación.

Referencias

- Albornoz, C. Silarayan, L. y Hidalgo, M. (2022), marzo. Estilos de aprendizaje en la enseñanza virtual en estudiantes universitarios. *Mendive. Revista de Educación*, Vol. 20 (Nº1).
<http://scielo.sld.cu/pdf/men/v20n1/1815-7696-men-20-01-83.pdf>
- Avendaño, W. Luna, P & Gamboa, S. (2021). Estilos de aprendizaje en educación superior: lecturas desde un programa de Ciencias Empresariales en una universidad pública. *Saber, Ciencia y Libertad*, 16(1), 207–219. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2021v16n1.7528>
- Barrientos, P. (2013). Visión integral de la educación. *Horizonte de la Ciencia*, 3(4), 61-65.
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2013.4.61>
- Cardozo, A. (2012). *Estilos Y Estrategias De Aprendizaje ¿Constructos Complementarios O Diferentes?* <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4636928>
- Carrera, M. y Narváez, J. (2020, septiembre). Estilos de aprendizaje: una aproximación investigativa en el contexto universitario. San Juan de Pasto, Colombia: *Editorial Universidad Cesmag*. doi:10.15658/CESMAG20.02180116
https://www.researchgate.net/publication/344356552_Estilos_de_aprendizaje_Una_aproximacion_investigativa_en_el_contexto_universitario
- Carruitero, F., Martínez, H., Benites, T., Rojas, V., & Medina, G. (2022). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los alumnos de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos* [Archivo PDF]. In *Crescendo*, 13(1), 23–31.
- Ferrero, A., De Andrea, N., Lucero, F. (2019). *La importancia del Consentimiento Informado y el Asentimiento en Psicología*. Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología, Vol. 4 (Nº 2), pp. 31-40.
- Freiberg, A. y Fernández, M. (2012, septiembre). Cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje: Análisis de sus propiedades Psicométricas en Estudiantes Universitarios. *Summa Psicológica UST*, Vol. 10 (Nº1), pp 103-117.
- García, B. (Ed.). (2022). *Innovación en educación: Investigaciones, reflexiones y propuestas de actuación* [Archivo PDF]. Ediciones Egregius.
https://drive.google.com/file/d/1zYHqeQJa5waRvB84hK7EnsfQfX_85wyz/view

- García G., Fonseca G. y Concha, L. (2015, septiembre). Aprendizaje y rendimiento académico en educación superior: Un estudio comparado. *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación* Vol. 15 (Nº 3).
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44741347019.pdf>
- García, J. (2011). *Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1–24. Universidad de Costa Rica.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44722178014>
- García, R. (2012). La mejora de los estilos de aprendizaje en los estudiantes de grado. Propuestas didácticas. Universidad de Cantabria. En *Actas del Congreso Internacional de Estilos de Aprendizaje* (pp. 1–12). Dialnet.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4635376>
- Gravini, N. (2006, diciembre). ESTILOS DE APRENDIZAJE: UNA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. Vol. 9, (Nº16). <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552138003.pdf>
- Gobierno de México (2016, 24 de marzo). Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de “sexo” y “género”? <https://www.gob.mx/conavim/articulos/a-que-nos-referimos-cuando-hablamos-de-sexo-y-genero>
- Gurrea, M. T. (2012). *Los estilos de aprendizaje aplicados a la enseñanza del español como lengua extranjera*. Universitat de València.
https://www.researchgate.net/publication/277048697_Los_estilos_de_aprendizaje_aplicados_a_la_ensenanza_del_espanol_como_lengua_extranjera
- Gutiérrez, M. (2018). *ESTILOS DE APRENDIZAJE, ESTRATEGIAS PARA ENSEÑAR. SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO EMOCIONAL Y “APRENDER A APRENDER”* (Informe N° 31).
- Hernández, M. (2009). Campos de Acción del Psicólogo Educativo: Una Propuesta Mexicana. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, Vol. 15 (Nº2).
<https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765490007.pdf>
- Hernández, M. & Cabrera A. (2021). Los estilos de aprendizajes desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua. VARONA, (73).
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360670689018>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación [sexta edición]
https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Information Development Team (2024). *Fusion Cloud EPM Trabajo con Planning*. Editorial Oracle https://docs.oracle.com/cloud/help/es/pbcs_common/PFUSU/insights_metrics_Z-Score.htm#PFUSU-GUID-640CEBD1-33A2-4B3C-BD81-EB283F82D879
- International Online Education, (2024). Medidas de Tendencia Central y dispersión. *Euroinnova*.
<https://www.euroinnova.com/blog/medidas-de-tendencia-central-y-dispersion>
- León, A. y Pérez, C. (2019). *Análisis estadístico en investigaciones positivistas: Medidas de tendencia central*. *ORBIS Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, Vol. 15(Nº43), 50-60. Fundación Unamuno.
- Martínez Gómez, M., & Marí Benlloch, M. (2010). *La distribución normal*. Universidad Politécnica de Valencia. <https://riunet.upv.es/server/api/core/bitstreams/5070094d-dcb7-4847-8681-7bfc95330f63/content>
- Mendoza, J. (2020, junio). Los estilos de aprendizaje de los estudiantes coreanos de ELE: señales de un cambio. *Revista de didáctica español lengua extranjera*, Vol. (Nº30).
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92161847002>
- Mendoza, J., Torrealba, M., Pastran, F. y Alcívar, I. (2023). Estilos de aprendizaje e impacto en la formación académica de estudiantes universitarios en Ecuador. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 14(2), 607–629.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9077016.pdf>
- Meneses. P (2013) Estilos de Aprendizaje en Profesores de la Universidad Tamaulipeca. *Revista Estilos de Aprendizaje*, Vol. 6 (Nº11)
<https://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/download/972/1680/1710>
- Moreno, A. y Palacios, J. (2020). *Estilos de Aprendizaje y su influencia en el Rendimiento Académico en estudiantes de la UAN Ibagué* [Tesis]. Universidad Antonio Nariño.
<https://repositorio.uan.edu.co/server/api/core/bitstreams/c577a67c-00f8-4d24-9227-218474d35a9b/content>

- Núñez, J. (2019). *Análisis Del Conocimiento De Las Medidas De Tendencia Central Que Emplean Los Niños De Quinto Grado*.
<https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8689/137339.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ochoa, E. (2022, abril). LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DESDE LA PERSPECTIVA DEL MAESTRO. *Revista DIALOGUS*, Vol. 9. (N°6).
<http://portal.amelica.org/ameli/journal/326/3263545012/3263545012.pdf>
- Ordóñez, P. Vivas, R. Vivas, W y Pazmiño, J. (2017). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Polo del Conocimiento*, 2(6), 1103–1117.
<https://doi.org/10.23857/pc.v2i6.174>
- Ortiz, A. (2015, junio). Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales y humanas. *Ediciones de la U*. Vol. 42 (N°4).
https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9789587624243_A25157712/preview-9789587624243_A25157712.pdf
- Pantoja, M., Duque, L. y Correa, J. (2013, enero). Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis. *Revista Colombiana de Educación*, Vol. (N°64).
<https://www.redalyc.org/pdf/4136/413634076004.pdf>
- Peña, F. Ramírez, L. y González, R. (2023). Estilos de aprendizaje en educación media superior bajo los enfoques por objetivos y competencias. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, Vol. 13(N°26).
<https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/1397>
- Pontificia Universidad JAVERIANA. (2023). *Deserción en la educación superior en Colombia* (Informe N°74). Laboratorio de Economía de la Educación.
<https://www.javeriana.edu.co/recursosdb/5581483/8102914/INFORME-74-DESERCIO%CC%81N-EDU-SUPERIOR2023.pdf>
- Porras, A (s.f). *Diplomado en Análisis de Información Geoespacial* (Publicación número 163) [Tesis de maestría], Centro público de investigación].
<https://centrogeo.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1012/163/1/19-Tipos%20de%20Muestreo%20-%20Diplomado%20en%20An%C3%A1lisis%20de%20Informaci%C3%B3n%20Geoespacial.pdf>

- Quevedo, F. (2011). *Medidas de tendencia central y dispersión*. Medwave, Vol. 11(Nº3).
doi:10.5867/medwave.2011.03.4934
- Redondo R, Sánchez N y Hernández H. (2020, septiembre) Estilos de aprendizaje de estudiantes wayuu en universidades públicas del departamento de La Guajira, Colombia. *Revista de investigación de desarrollo innovación*, Vol. 11 (Nº2). PP. 349-360
- Rendón, M., Villacís, M. y Miranda M. (2016). Estadística descriptiva. *Revista Alergia*. Vol. 63 (Nº4) <https://revistaalergia.mx/ojs/index.php/ram/article/view/230/387>
- Restrepo, J. Jiménez, Y. Contreras, D. Zuluaga, J. y Cuartas, G. (2021). Estilos y estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en adolescentes infractores. *Revista Criminal*. Vol 63 (Nº1) Bogotá. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-31082021000100021
- Rivadeneira, E. (2017, abril). Lineamientos teóricos y metodológicos de la investigación cuantitativa en ciencias sociales. *Revista Dialnet*. Vol 8 (Nº1). Pp 121-127
- Tamayo, M. (2003). Proceso de la Investigación Científica [cuarta edición].
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso_de_la_investigacion_cientifica_Mario_Tamayo.pdf
- Rodríguez, R. (2017, julio). Los modelos de aprendizaje de Kolb, Honey y Mumford: implicaciones para la educación en ciencias. *Revista Universidad La Gran Colombia*. Vol. 14 (Nº1). <https://www.redalyc.org/journal/4137/413755833005/html/>
- Romero Saldaña, M. (2013). *Contraste de hipótesis: Comparación de dos medias independientes mediante pruebas no paramétricas: Prueba U de Mann-Whitney*. En *Jornada Técnica de Enfermería del Trabajo: Córdoba, febrero de 2013* (pp. 77–84). Revista Enfermería del Trabajo.
- Romero, L., Salinas, V. y Mortera, F. (2010, marzo). Estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la educación virtual. *Revista Apertura*, Vol. 2. (Nº1).
<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura//index.php/apertura/article/view/21/30>
- Rosas, A. (2019, abril). Valores interpersonales y su relación con los estilos de aprendizaje en estudiantes de la Institución educativa del sur, municipio de Ipiales, departamento de Nariño – Colombia. *Revista Ciencias Sociales y Humanísticas*, Vol. 21, (Nº 2)
<https://portal.amelica.org/ameli/journal/341/3411363009/html/>

- Roque, Y., Tenelanda, D., Basantes, D., y Erazo, J. (2023). *Teorías y modelos sobre los estilos de aprendizaje*. EDUMECENTRO, 15, Santa Clara.
https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742023000100030
- Saldaña, M. (2016). *Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal*. Revista Enfermería del Trabajo, 6(3), 105–114.
- Sánchez, R. y García, K. (2022, enero-abril). *Enfoques y estilos de aprendizaje en estudiantes de Psicología de una universidad pública en México*. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (65), 102–136. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n65a5>
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa*. Pearson educación.
<https://fundasira.cl/wp-content/uploads/2017/03/TEORIAS-DEL-APRENDIZAJE.-DALE-SCHUNK..pdf>
- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior. (2021). Perfiles Departamentales de Educación Superior (Informe N °52). Portal Único del Estado Colombiano.
<https://snies.mineduacion.gov.co/portal/Informes-e-indicadores/Perfiles-departamentales-de-Educacion-Superior/>
- Torres L. (2022). *Estilos de aprendizaje y estrategias meta cognitivas en estudiantes universitarios de Trujillo* [Tesis]. Universidad César Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/125522>
- Universidad CESMAG. (2024a). *Perfil profesional del programa de Derecho*. Universidad CESMAG. <https://www.unicesmag.edu.co/pregrado/derecho/>
- Universidad CESMAG. (2024b). *Perfil profesional del programa de Psicología*. Universidad CESMAG. <https://www.unicesmag.edu.co/pregrado/psicologia/>
- Unicesmag. (2024). Institución De Educación Superior Sujeta A Inspección Y Vigilancia Por El Ministerio De Educación Nacional. La Universidad. <https://www.unicesmag.edu.co/la-universidad/>
- UNICESMAG. (s.f). *LÍNEA DE INVESTIGACION NEUROCIENCIA Y COGNICIÓN* [Guía]. PDF
- Villacís, L., Loján, B., De la Rosa, A. y Caicedo, E. (2020, mayo). Estilos de aprendizajes en estudiantes de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, Vol. 26.
<https://www.redalyc.org/journal/280/28064146019/28064146019.pdf>

Yáñez, C. (2023, 23 de marzo). Cifras preocupantes sobre salud mental. Hasta 50% de las y los universitarios manifestarían síntomas de ansiedad y depresión.

<https://uchile.cl/noticias/203446/hasta-50-de-universitarios-tendrian-sintomas-de-ansiedad-y-depresion>

Anexos

Cuestionario Honey - Alonso De Estilos De Aprendizaje

Items	Más (+)	Menos (-)
1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.		
2. Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.		
3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.		
4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.		
5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.		
6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.		
7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.		
8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.		
9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.		
10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.		
11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.		
12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.		
13. Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas		
14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.		
15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.		

16. Escucho con más frecuencia que hablo.		
17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas		
18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión		
19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.		
20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.		
21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo		
22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.		
23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.		
24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas		
25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.		
26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas		
27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.		
28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.		
29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.		
30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades		
31. Soy cauteloso/a, a la hora de sacar conclusiones.		
32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.		
33. Tiendo a ser perfeccionista.		
34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.		
35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente		
36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.		
37. Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.		
38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.		

39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.		
40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.		
41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.		
42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.		
43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.		
44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.		
45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.		
46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas		
47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.		
48. En conjunto hablo más que escucho.		
49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.		
50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.		
51. Me gusta buscar nuevas experiencias.		
52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.		
53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.		
54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras		
55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.		
56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.		
57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.		
58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.		
59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.		

60. Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.		
61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.		
62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.		
63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión		
. 64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.		
65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.		
66. Me molestan las personas que no actúan con lógica.		
67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.		
68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos		
69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.		
70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.		
71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.		
72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.		
73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.		
74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.		
75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.		
76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos		
77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.		
78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.		
79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.		
80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.		

Consentimiento Informado

Le invitamos a participar en el proyecto de investigación: **“Estilos de Aprendizaje en la Facultad de Ciencias sociales y Humanas en la Universidad Cesmag”**.

Lo que le proponemos hacer es diligenciar el cuestionario de manera anónima y confidencial, cuya contestación dura aproximadamente veinte minutos. Le solicitamos responder sinceramente la información para que la investigación arroje resultados válidos. La administración se realizará en la Universidad Cesmag donde estudia actualmente, su participación en este estudio es completamente voluntaria, si en algún momento se negara a participar o decidiera retirarse, esto no le generará ningún problema, ni tendrá consecuencias y/o repercusiones a nivel institucional, académico o social.

El equipo de investigación que dirige el estudio lo conforman: Greis Daniela Rosero y Ana Melisa Tutalcha, del programa de psicología, grupo Decimo H, de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad CESMAG.

La información suministrada por el participante **será confidencial**, los resultados podrán ser publicados o presentados en reuniones o eventos con fines académicos sin revelar su nombre o datos de identificación. Se mantendrán los cuestionarios y en general cualquier registro en un sitio seguro, en bases de datos, etc. Todos los participantes serán identificados por un código que será usado para referirse a cada uno, así se guardará el secreto profesional de acuerdo con lo establecido en la Ley 1090 de 2006, que rige el ejercicio de la profesión de psicología en Colombia.

Así mismo, se declara que el participante fue informado y comprende con total claridad que tiene derecho a recibir respuesta sobre cualquier inquietud antes y durante la ejecución de esta investigación, considerando sus derechos en calidad de participante a los cuales se ha hecho alusión previamente, se permite informar que asiente de forma libre y voluntaria su participación en la misma.

En constancia de lo anterior, firmo el presente documento, en la ciudad de _____, el día _____, del mes _____ de _____, Nombre _____

C. C. No. _____

 UNIVERSIDAD CESMAG NIT: 800.109.387-7 VIGILADA MINEDUCACIÓN	CARTA DE ENTREGA TRABAJO DE GRADO O TRABAJO DE APLICACIÓN – ASESOR(A)	CÓDIGO: AAC-BL-FR-032
		VERSIÓN: 1
		FECHA: 09/JUN/2022

San Juan de Pasto, 11 de noviembre 2025

Biblioteca
REMIGIO FIORE FORTEZZA OFM. CAP.
 Universidad CESMAG
 Pasto

Saludo de paz y bien.

Por medio de la presente se hace entrega del Trabajo de Grado / Trabajo de Aplicación denominado Diferencias en Estilos de Aprendizaje en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas en la Universidad Cesmag, presentado por el (los) autor(es) Greis Daniela Rosero Castro, y Ana Melisa Tatalcha Vallejos del Programa Académico Psicología al correo electrónico biblioteca.trabajosdegrado@unicesmag.edu.co. Manifiesto como asesor(a), que su contenido, resumen, anexos y formato PDF cumple con las especificaciones de calidad, guía de presentación de Trabajos de Grado o de Aplicación, establecidos por la Universidad CESMAG, por lo tanto, se solicita el paz y salvo respectivo.

Atentamente,



Roberto Andrés Jaramillo Concha
 CC 98393608
 Programa de Psicología
 Teléfono de contacto 3003676735
 Correo electrónico rajaramillo@unicesmag.edu.co y rojar76@gmail.com

 UNIVERSIDAD CESMAG NIT: 800.109.387-7 VIGILADA MINEDUCACIÓN	AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO O TRABAJOS DE APLICACIÓN EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL	CÓDIGO: AAC-BL-FR-031
		VERSIÓN: 1
		FECHA: 09/JUN/2022

INFORMACIÓN DEL (LOS) AUTOR(ES)	
Nombres y apellidos del autor: Greis Daniela Rosero Castro	Documento de identidad: 1085346362
Correo electrónico: gdrosero.6362@unicesmag.edu.co	Número de contacto: 3116975250
Nombres y apellidos del autor: Ana Melisa Tatalcha Vallejos	Documento de identidad: 1087423916
Correo electrónico: amtatalcha.3916@unicesmag.edu.co	Número de contacto: 3154970552
Nombres y apellidos del asesor: Roberto Andrés Jaramillo Concha	Documento de identidad: 98393608
Correo electrónico: rajaramillo@unicesmag.edu.co	Número de contacto: 3003676735
Título del trabajo de grado: Diferencias en Estilos de Aprendizaje en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas en la Universidad CESMAG.	
Facultad y Programa Académico: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas - Psicología	

En mi (nuestra) calidad de autor(es) y/o titular (es) del derecho de autor del Trabajo de Grado o de Aplicación señalado en el encabezado, confiero (conferimos) a la Universidad CESMAG una licencia no exclusiva, limitada y gratuita, para la inclusión del trabajo de grado en el repositorio institucional. Por consiguiente, el alcance de la licencia que se otorga a través del presente documento, abarca las siguientes características:

- La autorización se otorga desde la fecha de suscripción del presente documento y durante todo el término en el que el (los) firmante(s) del presente documento conserve (mos) la titularidad de los derechos patrimoniales de autor. En el evento en el que deje (mos) de tener la titularidad de los derechos patrimoniales sobre el Trabajo de Grado o de Aplicación, me (nos) comprometo (comprometemos) a informar de manera inmediata sobre dicha situación a la Universidad CESMAG. Por consiguiente, hasta que no exista comunicación escrita de mi(nuestra) parte informando sobre dicha situación, la Universidad CESMAG se encontrará debidamente habilitada para continuar con la publicación del Trabajo de Grado o de Aplicación dentro del repositorio institucional. Conozco(conocemos) que esta autorización podrá revocarse en cualquier momento, siempre y cuando se eleve la solicitud por escrito para dicho fin ante la Universidad CESMAG. En estos eventos, la Universidad CESMAG cuenta con el plazo de un mes después de recibida la petición, para desmarcar la visualización del Trabajo de Grado o de Aplicación del repositorio institucional.
- Se autoriza a la Universidad CESMAG para publicar el Trabajo de Grado o de Aplicación en formato digital y teniendo en cuenta que uno de los medios de publicación del repositorio institucional es el internet, acepto(amos) que el Trabajo de Grado o de Aplicación circulará con un alcance mundial.
- Acepto (aceptamos) que la autorización que se otorga a través del presente documento se realiza a título gratuito, por lo tanto, renuncio(amos) a recibir emolumento alguno por la publicación, distribución, comunicación pública y/o cualquier otro uso que se haga en los términos de la presente autorización y de la licencia o programa a través del cual sea publicado el Trabajo de grado o de Aplicación.

 UNIVERSIDAD CESMAG NIT: 800.109.387-7 VIGILADA MINEDUCACIÓN	AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO O TRABAJOS DE APLICACIÓN EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL	CÓDIGO: AAC-BL-FR-031
		VERSIÓN: 1
		FECHA: 09/JUN/2022

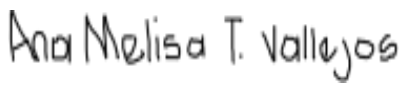
- d) Manifiesto (manifestamos) que el Trabajo de Grado o de Aplicación es original realizado sin violar o usurpar derechos de autor de terceros y que ostento(amos) los derechos patrimoniales de autor sobre la misma. Por consiguiente, asumo(asumimos) toda la responsabilidad sobre su contenido ante la Universidad CESMAG y frente a terceros, manteniéndose indemne de cualquier reclamación que surja en virtud de la misma. En todo caso, la Universidad CESMAG se compromete a indicar siempre la autoría del escrito incluyendo nombre de(los) autor(es) y la fecha de publicación.
- e) Autorizo(autorizamos) a la Universidad CESMAG para incluir el Trabajo de Grado o de Aplicación en los índices y buscadores que se estimen necesarios para promover su difusión. Así mismo autorizo (autorizamos) a la Universidad CESMAG para que pueda convertir el documento a cualquier medio o formato para propósitos de preservación digital.

NOTA: En los eventos en los que el trabajo de grado o de aplicación haya sido trabajado con el apoyo o patrocinio de una agencia, organización o cualquier otra entidad diferente a la Universidad CESMAG. Como autor(es) garantizo(amos) que he(hemos) cumplido con los derechos y obligaciones asumidos con dicha entidad y como consecuencia de ello dejo(dejamos) constancia que la autorización que se concede a través del presente escrito no interfiere ni transgrede derechos de terceros.

Como consecuencia de lo anterior, autorizo(autorizamos) la publicación, difusión, consulta y uso del Trabajo de Grado o de Aplicación por parte de la Universidad CESMAG y sus usuarios así:

- Permiso(permitimos) que mi(nuestro) Trabajo de Grado o de Aplicación haga parte del catálogo de colección del repositorio digital de la Universidad CESMAG, por lo tanto, su contenido será de acceso abierto donde podrá ser consultado, descargado y compartido con otras personas, siempre que se reconozca su autoría o reconocimiento con fines no comerciales.

En señal de conformidad, se suscribe este documento en San Juan de Pasto a los once días del mes de noviembre del año 2025

	
Nombre del autor: Greis Daniela Rosero Castro	Nombre del autor: Ana Melisa Tatalcha Vallejos
 Nombre del asesor: Roberto Andrés Jaramillo Concha	