



ACUERDO NO. 1464 CON FECHA DEL 22 DE AGOSTO DE 2011 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES

"IDENTIFICACIÓN DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y AMBIENTE EDUCATIVO COMO APOYO A LA ACCIÓN TUTORIAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS"

TESIS PARA: **DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA(N): **SARA CECILIA DELOYA ROBLEDO**

DIRECTOR(A) DE TESIS: **DR. GUSTAVO DELGADO LECHUGA**

29 de Mayo de 2019. Aguascalientes, México

ASUNTO: Carta de autorización.

Aguascalientes, Ags., 29 de mayo de 2019.

LIC. ROGELIO MARTÍNEZ BRIONES
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC PLANTEL AGUASCALIENTES
RECTOR GENERAL

P R E S E N T E

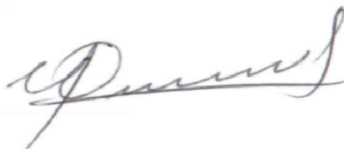
Por medio de la presente, me permito informar a Usted que he asesorado y revisado el trabajo de tesis titulado:

“ IDENTIFICACIÓN DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y AMBIENTE
EDUCATIVO COMO APOYO A LA ACCIÓN TUTORIAL EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS ”

Elaborado por la **Mtra.** SARA CECILIA DELOYA ROBLEDO, considerando que cubre los requisitos para poder ser presentado como trabajo recepcional para obtener el grado de Doctor en Ciencias de la Educación.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva a dar la presente, quedo a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE



Dr. Gustavo Delgado Lechuga
Director de tesis



Con reconocimiento de validez oficial de acuerdo Instituto de Educación de Aguascalientes
REVOE del 14 de agosto del 2009

IDENTIFICACIÓN DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y AMBIENTE EDUCATIVO
COMO APOYO A LA ACCIÓN TUTORIAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.

TESIS

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA (N) SARA CECILIA DELOYA ROBLEDO

AGUASCALIENTES, AGS.

MAYO DEL 2019

RESUMEN

Los Estilos de Aprendizaje son los rasgos cognitivos, fisiológicos y afectivos, de cómo los alumnos perciben, interaccionan y responden a los diferentes ambientes del aprendizaje. Asimismo, es importante conocer el ambiente educativo en el que se desarrollan estrategias de enseñanza-aprendizaje por parte de los docentes. Objetivo. Determinar los estilos de aprendizaje y el ambiente educativo de alumnos de Facultad de ciencias de la comunicación con el fin de desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje acordes a sus necesidades cognitivas. Método. Participaron 149 estudiantes de cinco generaciones mismos que contestaron el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje y el Cuestionario de Ambiente Educativo. El Diseño fue No experimental transversal. Resultados. Predominio el estilo Reflexivo (35.4), seguido del Activo (24.4), Pragmático (23.8) y Teórico (16.4). Se encontraron diferencias entre los estilos debidas al estilo de aprendizaje reflexivo ($F=3.043$; $gl=3,144$; $p<0.05$). Se encontró una asociación directa, lineal y alta entre el puntaje del estilo Activo y el trabajo en equipo ($r_p = .84$, $p < 0.05$) y el estilo Reflexivo y el trabajo en equipo ($r_p = .87$, $p < 0.05$). Conclusiones. El estilo Reflexivo es el más frecuente, en cambio el Teórico es el menos, así como las estrategias de análisis de casos e investigación con tan solo un 13%, habilidades que resulta fundamental desarrollar en carreras relacionadas con el análisis crítico de la realidad social, formación de conclusiones, lógica y objetividad. Se proponen recomendaciones dirigidas al

desarrollo y fortalecimiento de estrategias de enseñanza-aprendizaje acordes a las necesidades cognitivas de este perfil de estudiantes universitarios.

Palabras Clave: Estilos de Aprendizaje, Acción Tutorial, Ambiente Educativo, Estudiantes Universitarios, Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje.

ABSTRACT

Learning styles are cognitive, physiological and affective traits, how students perceive, interact and respond to different learning environments. Likewise, it is important to know the educational environment and teaching-learning strategies by teachers. Objective. Determine the learning styles and the educational environment of the students Faculty of communication sciences in order to develop teaching-learning strategies according to their cognitive needs. Method 149 students from five generations participated, the same as the Miel-Alonso Learning Styles Competition and the Educational Environment Questionnaire. The design was non-experimental transversal. Results Predominantly the Reflective style (35.4), followed by the Active (24.4), Pragmatic (23.8) and Theoretical (16.4). Differences were found between reflexive learning styles ($F = 3.043$, $gl = 3.144$, $p < 0.05$). A direct, linear and high association was found in the Active style score and teamwork ($r_p = .84$, $p < 0.05$) and the Reflective style and teamwork ($r_p = .87$, $p < 0.05$). Conclusions Reflective style is the most frequent, theoretical change, time, case analysis strategies and research with only 13%, skills that are fundamental in careers related to the critical analysis of social reality. conclusions, logic and objectivity. Recommendations are proposed aimed at the development and strengthening of teaching-learning strategies according to the cognitive needs of this profile of university students.

Keywords: Learning Styles, Action Tutorial, Educational Environment, University Students, Teaching-Learning Strategies.

DECLARATORIA DE DERECHOS DE AUTOR

Derecho de Autor Reservada, © Sara Cecilia Deloya Robledo 2017.i30

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla por el apoyo incondicional en el desarrollo de la investigación. A la Universidad Cuauhtémoc campus Aguascalientes por el apoyo académico, así como al asesor el Dr. Gustavo Delgado por su paciencia y compromiso. A Dios y a mi familia por el apoyo, paciencia y tolerancia a lo largo de estos años de inversión económica y personal.

CONTENIDO

| | |
|--|----|
| Capítulo I. Formulación del problema | 14 |
| 1.1 Planteamiento del Problema | 14 |
| 1.2. Preguntas de investigación..... | 20 |
| 1.2. Justificación..... | 21 |
| 1.4. Hipótesis..... | 31 |
| Capítulo II. Marco Teórico-Referencial | 34 |
| 2. Marco conceptual | 34 |
| 2.1 Análisis conceptual de la teoría de los sistemas desde el ámbito educativo del objeto de estudio | 35 |
| 2.1.1 Teoría de los sistemas desde el ámbito educativo..... | 35 |
| 2.2 Análisis conceptual: teorías y modelos de estilos de aprendizaje..... | 38 |
| 2.2.1 Análisis conceptual del Aprendizaje Significativo de Ausubel | 40 |
| 2.2.1.1 Tipos de aprendizaje significativo | 43 |
| 2.2.2. Análisis conceptual del Modelo de Kolb y Alonso Honey | 46 |
| 2.2.2.2. Estilos de aprendizaje. Alonso y D. J. Gallego..... | 50 |
| 2.2.3 Proceso de Aprendizaje | 54 |
| 2.2.4 Ambientes Educativos | 55 |
| 2.2.5 Tipos de Ambientes educativos y sus características | 58 |
| 2.3 Marco referencial | 60 |
| 2.3.1 Antecedentes históricos referenciales del estilo de aprendizaje | 60 |
| 2.3.2 Antecedentes históricos referenciales de la acción tutorial | 63 |
| 2.3.2 Antecedentes históricos referenciales del ambiente educativo..... | 69 |
| Capítulo III. Método..... | 73 |
| 3.1 Objetivo general | 73 |
| 3.1.2 Objetivos específicos | 73 |
| 3.2 Participantes | 74 |
| 3.4 Instrumentos de recolección de información..... | 79 |
| 3.4.1 Cuestionario Honey – Alonso de Estilos de aprendizaje | 79 |
| 3.4.2 Instrumento Exploratorio de Ambiente Educativo..... | 81 |
| 3.5 Procedimiento..... | 82 |
| 3.6 Diseño..... | 84 |

| | |
|---|-----|
| 3.6.2 Momento del estudio | 88 |
| 3.6.3 Alcances del estudio | 88 |
| Capítulo IV. Resultados de la investigación | 91 |
| 4.1 Cuestionario CHAEA..... | 92 |
| 4.2 Instrumento Exploratorio de Ambiente Educativo..... | 98 |
| Capítulo V. Discusión | 138 |
| Conclusión..... | 161 |
| Referencias..... | 164 |

Lista de Figuras

| | |
|--|-----|
| Figura 1. La universidad como unidad..... | 25 |
| Figura 2. Los sistemas desde el ámbito educativo..... | 37 |
| Figura 3. Aprendizaje significativo y ambiente educativo..... | 47 |
| Figura 4. Fases del Modelo de Kolb..... | 50 |
| Figura 5. Cuestionario CHAEA Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje..... | 55 |
| Figura 6. Estilos de aprendizaje detectados en la generación 2012..... | 96 |
| Figura 7. Estilos de aprendizaje detectados en la generación 2013..... | 97 |
| Figura 8. Estilos de aprendizaje detectados en la generación 2014..... | 98 |
| Figura 9. Estilos de aprendizaje detectados en la generación 2015..... | 99 |
| Figura 10. Estilos de aprendizaje detectados en la generación 2016..... | 100 |
| Figura 11. Gráfica Radial que muestra las diferencias entre los estilos de aprendizaje entre Generaciones..... | 101 |
| Figura 12. Herramientas didácticas utilizadas en el aula..... | 103 |
| Figura 13. Estrategias de enseñanza-aprendizaje..... | 104 |
| Figura 14. Espacios se utilizan para la realización de actividades prácticas..... | 105 |
| Figura 15. Plataformas se ha utilizado como ambientes de aprendizaje en el curso..... | 106 |
| Figura 16. Uso de enseñanza – aprendizaje en aula y desarrollo educativo..... | 106 |
| Figura 17. Ambiente de aprendizaje e interacción social del aprendizaje..... | 107 |
| Figura 18. Cambio de tu estilo de aprendizaje desde la acción tutorial..... | 108 |
| Figura 19. Herramientas didácticas utilizadas en el aula..... | 108 |
| Figura 20. Estrategias de enseñanza-aprendizaje..... | 109 |
| Figura 21. Espacios se utilizan para la realización de actividades prácticas..... | 110 |
| Figura 22. Plataformas se ha utilizado como ambientes de aprendizaje en el curso..... | 110 |
| Figura 23. Uso de enseñanza – aprendizaje en aula y desarrollo educativo..... | 111 |
| Figura 24. Ambiente de aprendizaje e interacción social del aprendizaje..... | 111 |
| Figura 25. Cambio de tu estilo de aprendizaje desde la acción tutorial..... | 112 |
| Figura 26. Herramientas didácticas utilizadas en el aula..... | 113 |
| Figura 27. Estrategias de enseñanza-aprendizaje..... | 114 |
| Figura 28. Espacios se utilizan para la realización de actividades prácticas..... | 115 |
| Figura 29. Plataformas se ha utilizado como ambientes de aprendizaje en el curso..... | 116 |
| Figura 30. Uso de enseñanza – aprendizaje en aula y desarrollo educativo..... | 116 |
| Figura 31. Ambiente de aprendizaje e interacción social del aprendizaje..... | 117 |
| Figura 32. Cambio de tu estilo de aprendizaje desde la acción tutorial..... | 118 |
| Figura 33. Herramientas didácticas utilizadas en el aula..... | 119 |
| Figura 34. Estrategias de enseñanza-aprendizaje..... | 120 |
| Figura 35. Espacios se utilizan para la realización de actividades prácticas..... | 121 |
| Figura 36. Plataformas se ha utilizado como ambientes de aprendizaje en el curso..... | 121 |

| | |
|---|-----|
| Figura 37. Uso de enseñanza – aprendizaje en aula y desarrollo educativo..... | 122 |
| Figura 38. Ambiente de aprendizaje e interacción social del aprendizaje..... | 122 |
| Figura 39. Cambio de tu estilo de aprendizaje desde la acción tutorial..... | 123 |
| Figura 40. Herramientas didácticas utilizadas en el aula..... | 124 |
| Figura 41. Estrategias de enseñanza-aprendizaje..... | 125 |
| Figura 42. Espacios se utilizan para la realización de actividades prácticas..... | 125 |
| Figura 43. Plataformas se ha utilizado como ambientes de aprendizaje en el curso..... | 126 |
| Figura 44. Uso de enseñanza – aprendizaje en aula y desarrollo educativo..... | 127 |
| Figura 45. Ambiente de aprendizaje e interacción social del aprendizaje..... | 128 |
| Figura 46. Mejora del aprendizaje a partir de la implementación del ambiente educativo como apoyo a la acción tutorial..... | 132 |
| Figura 47. Promedio obtenido en los Estilos de aprendizaje..... | 138 |
| Figura 48. Relación entre los puntajes de estilo Activo y el trabajo en equipo..... | 141 |
| Figura 49. Relación entre los puntajes de estilo Reflexivo y el trabajo en equipo..... | 141 |
| Figura 50. Propuesta de estrategias de enseñanza-aprendizaje para potencializar el estilo de aprendizaje y el ambiente educativo..... | 147 |

Lista de Tablas

| | |
|---|-----|
| Tabla 1. Teorías representativas de enseñanza - aprendizaje y sus implicaciones para la educación..... | 41 |
| Tabla 2. Modelo pedagógico centrado en el estudiante..... | 41 |
| Tabla 3. Características de estilo de aprendizaje, según el Modelo de Kolb..... | 51 |
| Tabla 4. Contexto histórico de la acción tutorial..... | 67 |
| Tabla 5. Estratificación de la muestra con respecto al número de sujetos de estudio de cada generación..... | 80 |
| Tabla 6. Fases en el trabajo de campo de la investigación..... | 81 |
| Tabla 7. Operacionalización de variables/ Categorización..... | 90 |
| Tabla 8. Comparación de los estilos de aprendizaje por Generaciones..... | 101 |
| Tabla 9. Categorización, pregunta: ¿En qué ha mejorado tu aprendizaje a partir de la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje en el aula? | 129 |
| Tabla 10. Prueba de normalidad..... | 133 |
| Tabla 11. Descriptivos de la Prueba Análisis de Varianza (prueba F) | 135 |
| Tabla 12. Prueba de Homogeneidad de Varianzas..... | 136 |
| Tabla 13 . Prueba Análisis de Varianza (prueba F) | 137 |
| Tabla 14. Coeficientes de Correlación Lineal de Pearson entre las variables estilos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza-aprendizaje..... | 140 |
| Tabla 15. Cálculo de la frecuencia por Estilos de Aprendizaje..... | 143 |

Lista de Apéndices

| | |
|--|-----|
| Apéndice A. Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje..... | 178 |
| Apéndice B. Cuestionario Exploratorio de Ambiente Educativo..... | 187 |
| Apéndice C. Árbol de Decisión Estadística..... | 190 |

INTRODUCCIÓN

La panorámica general de la investigación radica en el entorno de la Universidad como centro educativo; que al estar inmersa en un sistema antropológico (político-social), nos lleva a percatarnos que el alumno universitario sea cual sea su área de conocimiento presenta problemáticas del cómo aprenden, qué aprender y cuándo. Elementos motivacionales para la realización del trabajo doctoral que se presentan desde el objeto de estudio, el cuál es la licenciatura en ciencias de la comunicación de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) y los sujetos del estudio, los estudiantes de ésta.

La BUAP como universidad abierta comprometida con el entorno, busca el constructivismo sociocultural que corresponde a las necesidades de educación universitaria, siendo una de estas necesidades el acompañamiento universitario, es decir, la acción tutorial, por lo que, cuenta con la Dirección de Acompañamiento Universitario, conformada con una red de apoyo académico formada por tutores y mentores que son docentes y alumnos que brindan acompañamiento grupal e individual a los estudiantes. Además de contar con el programa de acción tutorial Sistema de Tutores para la Formación Integral (SITFI).

Por lo que, desde el programa de acción tutorial SITFI, factores como el nivel de deserción de los alumnos universitarios puede radicar en el sistema del centro educativo, tanto interno como externo, esto debido a que en ocasiones, tanto en el ámbito docente como administrativo, se enfoca en el desarrollo y entrega de documentos, seguimiento de currículo y se deja de lado como tutores el ámbito

pedagógico, el desarrollo de habilidades, estilos de aprendizaje (que permea el aprendizaje significativo) problemas personales, seguimiento y acompañamiento tutorial, por lo que, los alumnos desertan de la universidad por no encontrar lo enseñado, lo aprendido parte de su plan de vida.

La investigación desde su postura teórica abarca: la teoría de los sistemas desde el ámbito educativo, la cual permite contextualizar el centro educativo para continuar con teorías del aprendizaje y, el análisis conceptual del modelo de Kolb y Alonso Honey, estos como ejes de lo que posteriormente se aplica y analizan los ambientes educativos. Cabe hacer mención que el concepto de ambientes de aprendizaje, también llamados, ambientes educativos son términos que se utilizan indistintamente para aludir a un mismo objeto de estudio (Duarte, 2003) los cuales se conforma por principales fuentes de información.

La tesis doctoral se encuentra conformada por los siguientes capítulos: Capítulo I. Formulación del problema comprende la concepción general del problema, determina la descripción empírica de la realidad de los factores sociales, culturales, económicos y políticos. Donde las preguntas que orientan la investigación lo definen en unidades de observación, ubicación espacial; El Capítulo II, el cual lo conforman el marco contextual y referencial; el Capítulo III, contiene el método desarrollado desde los siguientes puntos: método de investigación, muestra, técnicas e instrumentos de investigación, proceso de confiabilidad y validez. Lo cual determina la toma de decisiones como resultado de la investigación. Para dar lugar a la propuesta de estrategias para potencializar el estilo de aprendizaje y el ambiente educativo del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial.

Los resultados de la investigación se presentan en el Capítulo IV, donde se presenta el análisis e interpretación de resultados y conclusiones, así como recomendaciones y estudios futuros, finalmente en el Capítulo V, la discusión de la investigación.

Capítulo I. Formulación del problema

1.1 Planteamiento del Problema

La concepción dinámica del currículo implica, a la vez, una anticipación del futuro deseable, de la visión de a dónde se quiere llegar y el cómo se conceptualiza en cierto tiempo y espacio; donde el alumno es eje importante del sistema y el ambiente educativo en el cual está inmerso. Por lo que, la problemática desde la delimitación del problema, por medio de las unidades de observación (estilos de aprendizaje, acción tutorial y ambiente de educativo), ubicación espacial y temporal, se presenta desde el objeto de estudio, la cual es la licenciatura en ciencias de la comunicación de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) y los sujetos del estudio, los estudiantes de esta.

El ámbito universitario donde se viven diversas realidades entre lo observado, lo real y lo deseado, lleva a contextualizar el problema, donde el fundamento del quehacer académico de la institución universitaria de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la BUAP concibe el desarrollo del individuo en todas sus dimensiones, de tal manera que adquiera conocimientos, habilidades y actitudes valorativas que le permitan comprometerse con su desarrollo (Modelo Universitario Minerva, 2009).

La universidad abierta, comprometida con el entorno, ha generado como estrategia ampliar la cobertura del constructivismo sociocultural que corresponde a las necesidades de educación ya que el proceso enseñanza aprendizaje recrea y construye el conocimiento a partir de fortalezas, oportunidades, debilidades y

amenazas. Donde las estrategias de enseñanza aprendizaje a la vez deben de ser enfocadas al desarrollo del educando para lo que se debe contar de primera instancia información académica del estilo de aprendizaje de este con la finalidad que el docente tenga herramientas de acción tutorial.

La universidad constituye una comunidad educativa conformada por profesores, alumnos y administrativos. El problema de esta investigación se formula desde las variables de estudio: estilo de aprendizaje, ambiente educativo, enseñanza-aprendizaje y la acción tutorial. Por lo que, se partirá del concepto del proceso de enseñanza – aprendizaje. Babanski (2003) define el proceso de enseñanza – aprendizaje como:

El movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo. (p. 30).

La presente investigación se desarrolla a partir del concepto planteado por Babanski (2003) el cual considera el proceso de enseñanza-aprendizaje como una relación dialéctica entre profesor y estudiante. Brunner (1999) por su parte ha señalado que:

En la actualidad las presiones para reformar las instituciones de educación superior latinoamericanas, a diferencia del pasado, provienen más del exterior que del interior de las instituciones y el cómo desde la acción tutorial se busca apoyar las estrategias de enseñanza - aprendizaje al educando. (p.23).

En este sentido, la universidad latinoamericana deberá enfrentar dicho desafío no sólo en el nivel interno, sino que, a su vez, deberá hacerlo dentro de un mundo donde la competencia de formación también está globalizada. De tal manera que la competencia ya no va a ser entre las instituciones universitarias de una región o de un país, sino que va a ser, cada vez más, una "competencia global". Donde la forma de enseñar - aprender ha sufrido cambios ante el latente desarrollo globalizado de ambientes de aprendizaje como herramienta de acción tutorial, es decir como parte del contexto actual de enseñanza y aprendizaje del estudiante universitario. Donde destaca en el siglo XX la presencia de tendencias innovadoras en cuanto a la inclusión en aula de ambientes educativos y de aprendizaje e instrumentos que permiten detectar el estilo de aprendizaje del estudiante con el fin de apoyar la acción tutorial desde factores como: desempeño académico, deserción, entre otras.

Siendo a nivel mundial la acción tutorial, por ejemplo, en España ha impactado desde sus inicios con la orientación educativa a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX como lo plantea Bisquera y Álvarez (1999) en donde:

Las actividades de orientación se han consolidado en los sistemas españoles esencialmente en los años setenta, del mismo modo las funciones tutoriales se han estructurado gracias a diversas legislaciones como lo ha sido la ley orgánica de educación 2006, que plantea que las disposiciones significativas en relación a la acción tutorial artículo 1 es lo relativo a los principios de la educación, la orientación educativa y formación profesional de los que estudian, destacando la "necesidad de lograr una formación personalizada que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores" (p.331).

Por otra parte, Lázaro & Asesi (1987) definen que:

La tutoría supone una actividad inherente a la función del profesor, que se realiza individual y colectivamente con los alumnos de un grupo de clase, con el fin de facilitar la integración personal y los procesos de aprendizaje, por lo que, al carecer de estas actividades, el ambiente educativo y, por ende, la enseñanza - aprendizaje se ven afectados en cuanto a problemáticas académicas, como deserción escolar, bajo rendimiento, entre otras. (p.45).

Por ejemplo, a nivel Latinoamérica la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2000) desde el Panorama social de América Latina, plantea que la deserción escolar como resultado de la poca o nula acción tutorial en los centros educativos es quizás el principal escollo que los sistemas educativos que las regiones debieran salvar para desempeñar con más plenitud y eficacia su papel igualador de oportunidades y de inclusión social. En la República Dominicana y Venezuela esos porcentajes son más altos: entre un 25% y un 48%. En cuanto a las razones que tienen que ver con el desempeño o con el rendimiento escolar, sólo en Chile un porcentaje relativamente alto de los jóvenes desertores entre 15 y 19 años (entre el 6% y el 12% del total) mencionan este como motivo de abandono.

Por su parte, en México, durante el periodo 2012-2013, desertaron alrededor 645 mil 705 estudiantes del Nivel Medio Superior, donde cifras del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación reportan que “la deserción escolar o abandono como resultado de la falta de acción tutorial” por parte de este grupo, costó al país más de 18 mil 599 millones de pesos. Los resultados nacionales muestran que el porcentaje

de matriculación oportuna disminuye conforme se avanza de nivel y tipo educativo. (Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE], 2012, p.16).

En términos absolutos, esto significa que el Sistema Educativo Nacional no fue capaz de retener a alrededor de 104 mil 366 alumnos en primaria, en la secundaria 345 mil 376, y en el bachillerato 645 mil 705, de educación media superior. La suma supera al millón de alumnos, la cual representa 3.6% de la matrícula total en la educación básica y media superior. Este problema afecta de manera importante, puesto que el estudiante que abandona sus estudios o no los concluye, aumenta el indicador de deserción y afectará el de eficiencia terminal, ésto genera un mayor rezago educativo en nuestro país (Sistema Nacional Educativo, 2012):

México ocupa en Centro América y el Caribe, el tercer lugar en rezago educativo, Puebla ocupa el quinto lugar en nuestro país, además la deserción escolar para el periodo 2011/2012 fue 10.1% del Nivel Medio Superior (NMS) y para secundaria fue 4.1%; la tasa de deserción nacional fue 14.9%. (p. 3).

Esto es acorde a los datos reportados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa durante el 2012, en el documento Panorama Nacional Educativo desde los Indicadores del Sistema Educativo Nacional.

Por ejemplo, en la Universidad Autónoma de Sinaloa, en el XVI congreso internacional sobre innovaciones en docencia e investigación en ciencias económico-administrativas Mazatlán, Sinaloa, del 2013 se presentó la investigación titulada “Deserción escolar y acción tutorial: factores que determinan el abandono de la carrera

profesional” estrategias y condiciones para el desarrollo del estudiante, Ristori y León (2013) plantearon lo siguiente:

El rezago, la reprobación y la deserción escolar, afectan la eficiencia terminal por la diversidad de factores que interactúan y dificultan su solución y complejizan esta problemática. Estos fenómenos han sido preocupación permanente y objeto de investigaciones; las referidas a la Eficiencia Terminal (ET) han estado orientadas a conocer su dimensión cuantitativa e incorporan aspectos como la trayectoria y rendimiento escolares, tiempo en que se realizan los estudios, el egreso y titulación.

Esta situación refleja la necesidad que tienen las IES de llevar a cabo estudios, en relación con los factores que influyen sobre su trayectoria escolar, como lo es la acción tutorial. La información obtenida serviría para identificar y atender las causas que intervienen en el éxito o en el fracaso escolar; en el abandono de los estudios y en las condiciones que prolongan el tiempo establecido en los planes de estudio para concluir satisfactoriamente los mismos. (p.67).

Dicho estudio demuestra una vez más que la problemática no es exclusiva de un solo entorno sino es un común denominador universitario, por ejemplo, “en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), durante el ciclo 2012-2013 se alcanzó un total de 13,875 estudiantes, desertaron un total de 915 (6.59%), de los cuales 334 (2.4%), eran de primer ingreso” (Dirección General De Planeación Institucional, [DGEMS], 2013). Dentro de los factores que influyeron en que el alumno desertara se encuentra principalmente la reprobación de materias, con 38.95%,

seguido por la falta de motivación y desinterés académico, 22.38% (DGEMS, 2013). Por lo que, ante estos datos duros se inserto acciones tutoriales como herramienta preventiva y remedial como se analizara en párrafos posteriores.

Este tipo de panoramas no son aislados ya que este fenómeno se presenta en otras instituciones educativas a nivel internacional, nacional y estatal.

Por lo que, con el fin de determinar y detectar la fenomenología del problema se estudiaran las siguientes unidades de análisis:

- Estilos de aprendizaje y
- Ambiente educativo.

La identificación, descripción y análisis de estas variables permitirá tomar decisiones e implementar modificaciones relacionadas con la acción tutorial. Lo cual permitirá en su momento generar un modelo cada vez más solido de ambiente educativo, donde se logre intervenir en las áreas de oportunidad identificadas, propiciando mayores aprendizajes en los estudiantes universitarios.

1.2. Preguntas de investigación

En consideración a lo expuesto, se plantea como preguntas de investigación las siguientes:

Pregunta general:

¿Qué tipo de estrategias de enseñanza-aprendizaje permitirán potencializar el estilo de aprendizaje y el ambiente educativo del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial?

Preguntas específicas:

1. ¿Cuáles son los estilos de aprendizaje predominantes de los alumnos de distintas generaciones (2012, 2013, 2014, 2015, 2016) de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)?
2. ¿Los estilos de aprendizaje se relacionan con el tipo de ambiente educativo del estudiante que utilizan en el aula?
3. ¿Existen diferencias estadísticamente significativas en los estilos de aprendizaje de los alumnos de diferentes generaciones de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la BUAP?

1.2. Justificación

Frente a las tendencias tradicionales de negación y de la diversidad del alumnado, la función tutorial tiene por objetivo asegurar que la educación sea verdaderamente integral y personalizada. Por lo que, al preguntar ¿cuál es el aporte de esta investigación? está en relación con la acción tutorial, la cual debe dar relevancia a aquellas características de la educación que trascienden la instrucción y conforman ese fondo de experiencias que permiten una educación individualizada e integral. (Beltrán, Bueno & Zepeda, 2005).

De acuerdo con esta idea, la labor del profesorado no se centra sólo en transmitir conocimientos, sino también en trabajar valores y actitudes, donde el alumnado tiene capacidades, necesidades e intereses, por lo que, se apuesta por un *modelo implícito de profesor-educador*.

Por lo que, ¿cuáles son los beneficios que este trabajo proporcionará a nivel social? Se responden al implicar la acción tutorial desde las siguientes posturas:

- 1) Contribuir a la individualización de la educación, facilitando una respuesta educativa ajustada a las necesidades particulares del alumnado, la cual articula las oportunas medidas de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 2) Contribuir al carácter integral favoreciendo el desarrollo de todos los aspectos de la persona: cognitivos, afectivos y sociales.
- 3) Resaltar los aspectos orientadores de la educación, favoreciendo para ellos la adquisición de aprendizajes funcionales conectados con el entorno, de modo que la educación sea “educación para la vida”.

- 4) Favorecer los procesos de madurez personal, de desarrollo de la propia identidad y sistema de valores de toma de decisiones respecto al futuro académico y profesional.
- 5) Prevenir las dificultades en el aprendizaje, anticipándose a ellas y evitando, en lo posible, fenómenos indeseables como los del abandono, el fracaso o la inadaptación escolar.
- 6) Contribuir a la adecuada relación e interacción entre los distintos integrantes de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y familias, así como entre la comunidad educativa y el entorno social, facilitando el diálogo y la negociación ante los conflictos problemas que puedan plantearse (Beltrán et.al., 2005).

Por lo tanto, la labor docente / tutor, las horas de tutoría se plantea como parte de las funciones docentes, acontece una problemática, aunque no exclusivo de este entorno universitario y en donde muchos docentes aún no ven clara la necesidad de un plan de acción tutorial y el para qué le sirve en su actividad diaria frente a grupo, y solo ven dicha actividad como carga.

Ante dicho contexto del ámbito académico - tutorial se debe tomar en cuenta, de primera instancia, que los actores de acción implicados (alumno-docente-administrativo-sociedad) se encuentran inmersos dentro de un sistema determinado por el primero y a su vez convergen dentro de una estructura unitaria como se muestra en la figura 1.

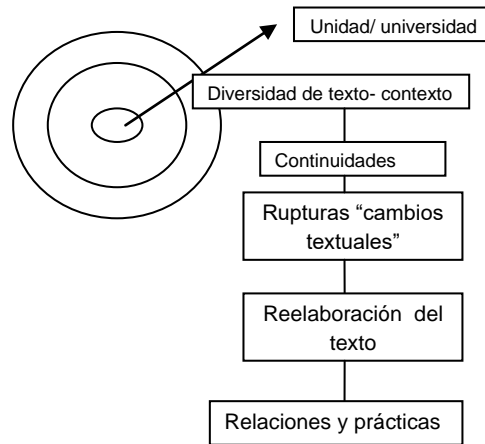


Figura 1. La universidad como unidad (Deloya, 2000).

Por lo que, la universidad como unidad como se muestra en la figura 1 lleva a cuestionamientos ¿Qué aporta de nuevo esta investigación a nivel teórico y metodológico? La respuesta radica en lo siguiente: La universidad, como unidad permite que se realice dentro de ella la diversidad de texto - contexto, es decir, un texto nos lleva a un contexto y a la inversa a una cosmovisión cambiante institucional.

Por ende, bajo un estudio longitudinal, se realizan continuidades de acción, en donde la institución busca, de acuerdo a sus capacidades fundamentales, estrategias que le permitan competir y/o permanecer dentro de este eje, esto se da como parte de un organismo cambiante que inmerso en este da lugar a ruptura que nos llevan a la reelaboración textual de la misma y así a las relaciones y prácticas.

Ante esto, la realidad imaginada que se gesta en lo “que debería ser” ante una controversia de “lo que es”, sumergida en una realidad imaginada vs una realidad complementaria, en donde se va transformando la referencia de identidad en nuestro

medio y ante la tramposa inmanencia del presente continuo, centrada en la producción del conocimiento universitario.

La importancia científica, humana y contemporánea que tiene la problemática elegida, radica en el ámbito universitario que a partir de la problemática el rezago, la reprobación y la deserción escolar, afectan la eficiencia terminal por la diversidad de factores que interactúan.

Ante este contexto se cuestiona ¿Cómo se relaciona la investigación con las prioridades de la región y del país? Se responde ante la relevancia del presente proyecto, el cual pretende desarrollar una propuesta de ambiente educativo a partir de la implementación de tutorías basadas en el conocimiento de los principales estilos de aprendizaje del alumno. Es un hecho bien conocido que “uno de los problemas básicos de la acción tutorial en la universidad es la ausencia de planeación, estatus, reconocimiento y concreción de la agencia universitaria”. (Marrero, 2003).

Debido a que no se cuenta con información respecto al estilo de aprendizaje del educando, no se identifican las estrategias que se requieren para implementar programas de apoyo dirigidos a obtener un mayor rendimiento académico, este desconocimiento puede ser un factor asociado a las muchas variables involucradas en la falta de comprensión de los contenidos, esto en su aspecto más radical podría contribuir a baja o deserción escolar.

Por ello, es indispensable tener claro cuál es el marco de acción de ambas partes, no solamente del tutor, quien pese a que realiza sus actividades administrativas del centro educativo, no le permite obtener resultados de seguimiento a la problemática

presentada por cada alumno, y por ende, el acompañamiento en ocasiones se queda estancado en un ámbito de “papeleo” y no como una acción tutorial entendida como elemento individualizador a la vez que integrador de la educación, el cual es un componente esencial de la función docente.

Por otra parte, la importancia institucional de la BUAP, radica desde el Modelo Universitario Minerva el cual desde el capítulo IV titulado “ingreso, permanencia, egreso y titulación en el nivel superior” primera edición 2014, documento que presenta datos duros respecto a la situación que atraviesa la educación superior en México, donde se ha incluido dentro de sus herramientas pedagógicas la acción tutorial como elemento relevante para la trayectoria académica. La tutoría juega un papel importante ya que constituye un servicio educativo propio de cada institución en este caso de la BUAP. Siendo la acción tutorial elemento de apoyo al estudiante tanto en sus condiciones académicas y administrativas por las que transitan esto en cuanto, al mejoramiento de la calidad y eficiencia de las instituciones de educación superior, es la principal preocupación entre las organizaciones internacionales y nacionales.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación de la Ciencia y Cultura (UNESCO, 1997) plantea que el docente desde su acción tutorial debe “estar disponible para los alumnos, con el propósito de orientarles en sus estudios”. Por otra parte, Husén y Postlethwaite (1989) expresan que el Banco Mundial considera los estudios de seguimiento como la manera efectiva de evaluar los apoyos a la educación superior.

Al analizar la acción tutorial en las universidades, en donde el rezago o abandono de los estudios tiene varianzas acorde al contexto educativo, en la XXX Asamblea General ANUIES (2002) se planteo el tema “ la Educación Superior en el siglo XXI , líneas estratégicas de desarrollo”, especialmente en el capítulo relativo a los programas institucionales, desarrollo integral de los alumnos, señala como primer objetivo: apoyar a los alumnos del Sistema de Educación Superior con programas de tutorías y desarrollo integral, diseñados e implementados por las IES.

Por lo que la problemática del rezago, deserción y la acción tutorial van ligados como lo instituye ANUIES (2002) en cuanto a los lineamientos para la actividad tutorial en las instituciones de educación superior como alternativa para reducir índices de deserción, reprobación o bien mejorar la eficiencia terminal. Por ejemplo, la Ley de Educación del Estado de Puebla en su artículo 30, fracción V expresa que: otorgarán apoyos pedagógicos a grupos con requerimientos educativos específicos, tales como programas encaminados a recuerear retrasos en el aprovechamiento escolar de los alumnos. En suma, se puede decir que las políticas educativas indican que los estudios de trayectoria escolar se encaminan a mejorar el aprendizaje, rendimiento académico e incrementar egreso.

Los datos antes mencionados permiten contar con una visión integral de la problemática la cual abarca aspectos de rezago, deserción y la importancia de la acción tutorial. Como lo señala Martínez (2001) las investigaciones de trayectorias escolares permiten, analizar la existencia y elaboración de material de seguimiento longitudinal de cohortes reales a lo largo del tiempo que informan a detalle el fenómeno de la acción tutorial. Díaz Barriga (2008) por su parte, expresa que los

estudios acerca de trayectorias escolares de los estudiantes se han convertido en una necesidad y una obligación.

En el caso de la BUAP la preocupación e interés del Rector, Maestro Esparza Ortiz, por hacer de los estudiantes el principal eje de gestión, es “Brindar un acompañamiento institucional a los universitarios, orientándolos hacia su titulación apoyándonos en el sistema de tutores y mentores. Nuestros esfuerzos están centrados en el desarrollo integral de los estudiantes...”. (Modelo Universitario Minerva, 2009).

Por lo que, entender la acción tutorial como parte fundamental de la trayectoria escolar en todas sus dimensiones permite al investigador establecer relaciones entre los procesos de aprendizaje, estilos de aprendizaje, la estructura de planes de estudios y expectativas del universitario. Por ejemplo, el Modelo Universitario Minerva considera que la actividad tutorial y en consecuencia la SIFTI, esta ligada innegablemente con la educación integral y particularde un acompañamiento personalizado donde se detectan diversos factores como el desarrollo cognitivo y afectivo de los estudiantes. Por lo tanto, es necesario reconocer que el acompañamiento desde la acción tutorial no es solo desde las vertientes de una evaluación, sino ir más allá de factores institucionales (BUAP, 2009).

Esto en relación que las funciones especializadas de la SIFTI es la formación integral y con ello la relación a la detección de necesidades de aprendizaje y orientación oportuna al considerar normativamente que el renacimiento de la importancia estratégica del SIFTI da lugar al desarrollo de las Instituciones de

educación superiores (IES) además del reconocimiento integral de las actividades académicas del docente - tutor.

El reglamento de la SIFTI (Modelo Universitario Minerva, 2009) marca que se deben establecer mecanismos para realizar actividades de tutorías, así como mecanismos y formulación de compromisos y responsabilidades como facultades de todos los miembros de la comunidad universitaria, siendo sus expectativas la complejidad y la multidisciplinariedad que demanda la formación integral de los estudiantes y su atención. De ahí la importancia e impacto de la investigación titulada “modelo de ambiente educativo para potencializar el estilo de aprendizaje del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial en la facultad de ciencias de la comunicación de la BUAP 2015-2017” ya que a partir de la vinculación de los diferentes sectores y actores del proceso aprendizaje-enseñanza la BUAP como universidad abierta comprometida con el entorno, busca el constructivismo sociocultural que corresponde a las necesidades de educación universitaria, siendo una de estas necesidades el acompañamiento universitario, es decir, la acción tutorial, por lo que, cuenta con la Dirección de Acompañamiento Universitario, conformada con una red de apoyo académico formada por tutores y mentores que son docentes que brindan acompañamiento individual a los estudiantes. Además de contar con el programa de acción tutorial Sistema de Tutores para la Formación Integral (SITFI). Todo ello se lleva a cabo con el fin de potenciar las capacidades cognitivas y las actitudes humanas de los y las estudiantes.

Se puede concluir que el contar con ambientes educativos dentro del aula, y sobre todo generarlos, permiten dar pie al desarrollo cognitivo del educando bajo parámetros de rendimiento acorde a su área de conocimiento.

Por lo que, la metodología para analizar dicha problemática es radica en el objeto y sujetos de estudio quienes son los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Para lo que se determinó muestrear 5 generaciones con un coeficiente de confianza del 93% aplicando 149 cuestionarios. El tiempo que se invirtió en la recolección de datos fue de otoño 2015 a verano 2017.

Por lo que, se aplican dos tipos de instrumentos. El primero fue el cuestionario de estilos de aprendizaje (CHAEA) que permite determinar el estilo de aprendizaje del alumno por generaciones de la licenciatura en ciencias de la comunicación. El segundo instrumento fue el Cuestionario Exploratorio de Ambiente Educativo como elemento de medición de cierre para la validación del mismo.

1.4. Hipótesis

Kerlinger y Lee (2002) plantean que una hipótesis es un “enunciado conjetural de la relación entre dos o más variables” además que las hipótesis siempre se presentan en forma de enunciados declarativos y relacionan, de manera general o específica, variables con variables.

Según Kerlinger y Lee (2002):

Hay dos criterios que definen a las buenas hipótesis, estos son los siguientes;

1) Las hipótesis son enunciados acerca de las relaciones entre variables. 2) Las hipótesis contienen implicaciones claras para probar las relaciones enunciadas.

(p.23).

Se propone trabajar con las siguientes hipótesis:

Hipótesis General:

Hipótesis de Investigación:

Hi: La identificación de los Estilos de Aprendizaje y del Ambiente Educativo del estudiante universitario permitirán proponer estrategias efectivas como apoyo a la acción tutorial.

Hipótesis nula:

Ho: La identificación de los Estilos de Aprendizaje y del Ambiente Educativo del estudiante universitario no permitirán proponer estrategias efectivas como apoyo a la acción tutorial.

Hipótesis Específicas:**Hipótesis de Investigación:**

Hi1: Existen diferencias estadísticamente significativas en los estilos de aprendizaje de los alumnos de diferentes generaciones de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la BUAP.

Hi2: Los estilos de aprendizaje se relacionan con el tipo de estrategias de enseñanza-aprendizaje que se utilizan en el aula.

Hipótesis nulas:

Ho1: No existen diferencias estadísticamente significativas en los estilos de aprendizaje de los alumnos de diferentes generaciones de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la BUAP.

Ho2: Los estilos de aprendizaje no se relacionan con el tipo de estrategias de enseñanza-aprendizaje que se utilizan en el aula.

Por lo que, en la formulación del problema se presentó la concepción general del problema, la descripción empírica de la realidad de los factores sociales, culturales, económicos y políticos, donde las preguntas que orientan la investigación lo definen en unidades de observación, ubicación espacial, lo cual permite iniciar la fundamentación teórica y en su momento la referencial, del trabajo de investigación.

Capítulo II. Marco Teórico-Referencial

El Marco Teórico-Referencial permite conceptualizar y teorizar desde los parámetros que se realiza la investigación, en la cual se abarcan los siguientes puntos de análisis conceptual de la teoría de los sistemas desde el ámbito educativo; análisis conceptual de teorías y modelos de estilos de aprendizaje; análisis conceptual del aprendizaje significativo Ausubel; análisis conceptual del Modelo de Kolb y Alonso Honey. Los cuales se presentan a continuación:

2. Marco conceptual

Las universidades, tanto públicas como privadas, enfocan sus esfuerzos a favor de formación y adquisición de habilidades y conocimientos específicos de su disciplina, la conceptualización del modelo educativo – académico en donde los modelos educativos son el sostén de la curricula de las instituciones educativas.

A continuación, se describe el Modelo Universitario Minerva (MUM) ya que es por el que se rige el objeto de estudio: la Facultad de Ciencias de la Comunicación.

Siendo las etapas que permiten la elaboración del marco teórico son:

- a) La revisión crítica de la literatura correspondiente, pertinente y actualizada, y b) la adopción de una teoría o desarrollo de una perspectiva teórica, además del análisis conceptual de las variables centrales del estudio (Ramírez, 2015).
- b) Por lo que, se abarcada la definición de conceptos y antecedentes, premisas y postulados teóricos en lo que se apoya la investigación en los siguientes puntos:

2.1 Análisis conceptual de la teoría de los sistemas desde el ámbito educativo del objeto de estudio

El Modelo Universitario Minerva, como modelo educativo, es el eje medular del currículo de la BUAP, y a su vez, de la Facultad de Ciencias de la Comunicación el cual sustenta la operatividad de este, la concreción de la función social y la del ideario, en donde la directriz estratégica se enfoca a los procesos educativos disciplinarios e interdisciplinarios en busca de una educación integral en la aplicación de los ejes transversales.

Al ser un modelo educativo, *consiste en plantear, describir, comprender, entender, interpretar y explicar* el fenómeno de la educación como expresión intercultural y subjetiva lo cual sustenta a toda una institución académica de proyección nacional e internacional (Modelo Universitario Minerva, 2009).

A partir de ello, las teorías de los sistemas desde el ámbito educativo permiten analizar el contexto de centro desde su ámbito académico y con ello comprender las características del entorno universitario y la necesidad de conceptualizar antes de iniciar su aplicación.

2.1.1 Teoría de los sistemas desde el ámbito educativo

Por lo que, la teoría de los sistemas al estudiar a las organizaciones como sistemas sociales y con ello su relación en este caso con el centro educativo permite iniciar a contestar ¿Qué se necesita para contextualizar las características cognitivas del

educando a partir de las características del centro educativo de la Facultad de ciencias de la comunicación de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)?, por ejemplo, para ser considerado sistema debe de cumplir un proceso constituido por entrada (insumos), transformación y salida (egreso), esto en el ámbito universitario se visualiza en la figura 2:

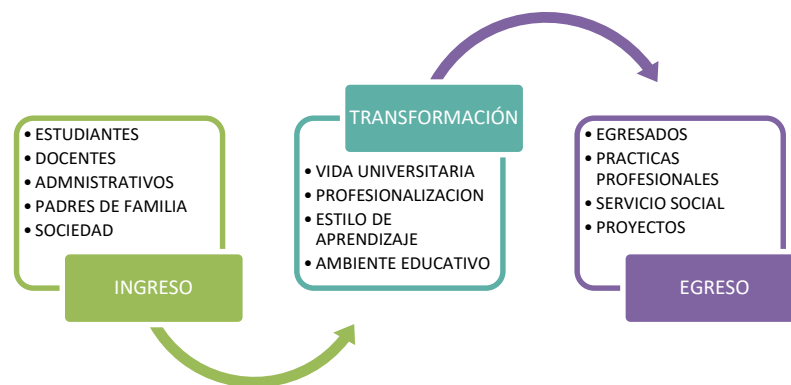


Figura 2. Los sistemas desde el ámbito educativo

Braziller (2002) plantea que:

Los sistemas educativos, como un todo organizado, se encuentran compuestos por dos o más partes, componentes o subsistemas, y delineado por los límites identificables de su ambiente o supra sistemas; es concebido a su vez como un conjunto de elementos íntimamente relacionados para un determinado o la combinación de cosas o partes que forman un todo unitario y complejo. (p. 98).

Por lo que, el objeto de estudio de la facultad de ciencias de la comunicación al ser parte de un sistema cubre según Puchol (2007) las características de:

Un sistema el cual consta de partes interdependientes, en donde el todo es superior a la simple suma de sus partes, integrantes, está aplicada a la organización empresarial tiene que distinguir entre una serie de subunidades y sub-subunidades. (p. 45).

Los sistemas se clasifican de acuerdo con Puchol (2007) en:

1. El grado de interacción con otros sistemas: abiertos y cerrados.
2. Su composición material y objetiva; abstracta y concreta.
3. Su capacidad de respuestas: pasivos, activos y reactivos.
4. Su movilidad interna: estáticos, dinámicos, homeostáticos y probabilísticos.
5. La predeterminación de sus funcionamientos: determinismos y dependientes.
6. Su grado de dependencia; independientes e interdependientes.

El nivel de influencias o influjos a la organización como sistema abierto de un sistema educativo y a su relación con el medio ambiente, es decir, sus clientes: alumnos, padres de familia, proveedores, sociedad en general, permiten determinar su relación con el entorno y la afectación de este hacia lo interno.

Siendo en la transformación lo que permite el tratamiento de este proceso educativo. Por lo que, desarrollar un análisis conceptual de teorías y modelos de estilos de aprendizaje permite generar las condiciones pertinentes para desarrollar en su momento el modelo de ambiente educativo para potencializar el estilo de aprendizaje del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial.

2.2 Análisis conceptual: teorías y modelos de estilos de aprendizaje

Las condiciones actuales de los sistemas educativos a nivel mundial se encuentran ante el reto de formar alumnos que respondan a una sociedad cambiante, en donde se presenta una creciente demanda social de habilidades de aprendizaje como un elemento indispensable de la educación, que exige de los alumnos no sólo la adquisición de conocimientos ya elaborados sino también la capacidad de aprehender con mayor eficacia, es decir, el proceso del desarrollo cognitivo.

Esta situación requiere replantear el concepto de enseñanza - aprendizaje para responder a las nuevas demandas educativas. En el caso de los docentes, la búsqueda se centra en nuevas metodologías de la enseñanza que al mismo tiempo sean coherentes con determinadas estrategias para aprender que, por su parte, necesitan ser desarrolladas por los alumnos.

Por lo que se retoma el concepto planteado al inicio de la investigación de Babanski (2003) el cual define “enseñanza-aprendizaje como el movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo”. (p.223).

Concepto desde el cual se realizará el estudio de este a lo largo de esta investigación. Ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje considera que existe una relación dialéctica entre profesor y estudiante, en donde el profesor debe estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que el alumno sea participante activo, consciente en dicho proceso, o sea, "enseñar" y la actividad del alumno es "aprender".

Por lo que, las teorías representativas de enseñanza - aprendizaje se clasifican, de acuerdo con Morris (2001) en dos familias:

Las teorías de condicionamiento E-R (Estimulo-Respuesta), de la familia conductista y de las teorías cognitivistas de la familia de la Gestalt, en donde un docente enfocado a esta última enseñará al alumno que todavía no haya aprendido, se esforzará en ayudarlo relacionando sonidos y símbolos, buscando su estilo de aprendizaje, al contrario de un mero condicionamiento educativo. (p.83).

En la tabla 1 se muestran conceptos que permiten analizar el objeto de estudio, debido a que el conocimiento de las teorías representativas de enseñanza -aprendizaje y sus implicaciones para la educación asienten comprender la sumatoria entre las teorías cognitivas con la teoría de los sistemas desde un marco teórico interpretativo, además de analizar el contexto de centro educativo con ello comprender las características del entorno universitario y por ende, el estilo de aprendizaje y ambiente educativos sin olvidarlo conjuntar con la teoría eje aprendizaje significativo la cual se aplica en el estudio de la presente investigación.

Tabla 1.

Teorías representativas de enseñanza - aprendizaje y sus implicaciones para la educación

| Teorías de condicionamiento E-R | Concepción Básica | Bases para la transferencia del aprendizaje | Implicación en la educación | Exponentes destacados |
|---|--|--|--|--|
| Aprendizaje Significativo | Tipos: Aprendizaje de Representaciones. Aprendizaje de Conceptos. Aprendizaje de Proposiciones. | Significatividad lógica del material. Significatividad psicológica del material. Actitud favorable del alumno. | Conocer los conocimientos previos del alumno. Organización del material de nuestro curso. Motivación del alumno. | Ausubel |
| Asociación E-R Conexionismo | Organismo neutro –pasivo o reactivo con muchas conexiones. | Elementos idénticos | Promoción de la adquisición de las conexiones deseadas E-R | E.L Thorndike A.L Gates J.M Stephens |
| Condicionamiento (sin reforzamiento) Conductismo | Organismo neutro-pasivo o reactivo a pulsiones reflejas innatas y emociones | Respuestas o reflejos condicionados | Fomento de la adhesión a las respuestas deseadas para los estímulos apropiados | J.B Watson E.R Guthrie |

2.2.1 Análisis conceptual del Aprendizaje Significativo de Ausubel

El modelo pedagógico centrado en el aprendizaje busca generar un alumno proactivo. Ya que en el aprendizaje significativo lo que se busca es que el docente genere herramientas de enseñanza - aprendizaje para que el alumno aprenda y no sólo reproduzca lo dado, donde el modelo pedagógico se encuentra centrado en el estudiante como se muestra en la Tabla 2. Además de ser un elemento que a lo largo

de esta investigación permitirá generar ambientes educativos en pro del estudiante una vez determinado su estilo de aprendizaje.

Tabla 2.

Modelo pedagógico centrado en el estudiante

| PROFESOR | ALUMNO |
|-----------------------------------|---------------------------------|
| Diseña actividades de aprendizaje | Realiza actividades |
| Enseña a aprender | Construye su propio aprendizaje |
| Evalúa | Se autoevalúa |

En donde el modelo pedagógico centrado en el estudiante entrelaza la función del profesor y el alumno hacia el desarrollar el aprendizaje significativo el cual según Barriga y Hernández (2004):

Permite que la función del trabajo docente no puede reducirse ni a la de simple transmisor de la información, ni a la de facilitador del aprendizaje. Sino que el compromiso docente radica en ser mediador en el encuentro entre el alumno y el conocimiento orientando y guiando en la actividad mental de este último con el fin de proporcionar competencias y por ende ambientes educativos idóneos a su contexto de aprendizaje y necesidades cognitivas. (p.25).

En donde, el aprendizaje significativo se caracteriza por:

- Los nuevos conocimientos se incorporan en forma sumativa en la estructura cognitiva del alumno.
- El aprendizaje significativo se logra debido al esfuerzo del alumno al relacionar los nuevos conocimientos adquiridos al unificarlos a sus conocimientos a priori.
- La significación del aprendizaje genera una implicación efectiva del alumno, es decir, cuanto este “aprehende” el conocimiento como suyo.

Por lo tanto, las ventajas del aprendizaje significativo en aula son:

- Produce retención duradera de conocimientos modificando, por ende, la estructura cognitiva del educando al generar educación de asimilación – acomodación.
- Facilita obtener nuevos conocimientos relacionados con los ya aprendidos de manera significativa, relacionándolos con los posteriores. El cual da lugar a la memoria de largo plazo.
- Se genera una actitud del alumno proactiva.

De acuerdo a la teoría de Ausubel, Barriga y Hernández (2004) plantean que para que se puedan lograr aprendizajes significativos, es necesario se cumplan tres condiciones:

1. **Significatividad lógica del material.** Esto es, que el material presentado tenga una estructura interna organizada, que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados. De manera secuencial lógica y ordenada.

2. **Significatividad psicológica del material.** Esto se refiere a la posibilidad de que el alumno conecte el conocimiento presentado con los conocimientos previos, ya incluidos en su estructura cognitiva.
3. **Actitud favorable del alumno.** Actitud de aprender, es decir, significación lógica y psicológica del material.

Así el aprendizaje significativo como proceso activo, cooperativo, progresivo y auto dirigido busca construir significados entre el alumno – conocimiento y ambientes de aprendizaje a partir de experiencias y situaciones contextualizadas (Barriga & Hernández, 2004)

2.2.1.1 Tipos de aprendizaje significativo

Los tipos de aprendizaje significativo, planteados por Ausubel, permiten en la investigación determinar el cómo se enseñará y generará el ambiente educativo, lo cual se desarrolla en extenso en siguientes puntos. Barriga y Hernández (2004) señalan tres tipos de aprendizajes:

1. **Aprendizaje de Representaciones:** Consiste en la representación mental del objeto ante la conceptualización de la palabra.
2. **Aprendizaje de Conceptos:** En este tipo de aprendizaje el alumno se somete a contextos de aprendizaje de recepción o por descubrimiento al comprender conceptos abstractos reales.
3. **Aprendizaje de Proposiciones:** Consiste los significados de los conceptos. Así ante un nuevo concepto este es asimilado e integrado a una nueva estructura cognitiva con los conocimientos previos.

La asimilación se realiza mediante los siguientes procesos:

- **Por diferenciación progresiva.** Cuando el concepto nuevo se subordina a conceptos referentes que el alumno ya conocía.
- **Por reconciliación integradora.** Cuando el concepto nuevo es de mayor grado de inclusión que los ya conocidos.
- **Por combinación.** Cuando el concepto nuevo tiene la misma jerarquía que los conocidos.

El aprendizaje de proposiciones es el que podemos apoyar mediante el uso de mapas conceptuales, ya que éstos nos permiten visualizar los procesos de asimilación. Por lo tanto, el rol del alumno y del docente se ve modificado de ser entes pasivos a activos, lo cual exige un cambio de mentalidad en todos los involucrados en la enseñanza, especialmente directores y docentes, de ahí la relevancia de la unificación del aprendizaje significativo y ambientes de aprendizaje.

Barriga y Hernández (2004) mencionan que:

Un ambiente educativo o como se conoce también de aprendizaje, se deben generar desafíos significativos que fortalezcan la autonomía de los estudiantes y propicien el desarrollo de valores, conocimientos, actitudes y aptitudes de la comunidad educativa, así como de las identidades de gestión con el fin de propiciar relaciones solidarias y colaborativas. (p.25).

Mismos que al sumarlos permiten al docente guiar a los alumnos en el uso de bases informativas para así desarrollar en ellos aprendizaje auto dirigido, y por ende aplicación de estrategias, y con ello, dar lugar a la retroalimentación y evaluación de

proyectos colaborativos a partir de aprendizaje significativo, como lo muestra la Figura 3.

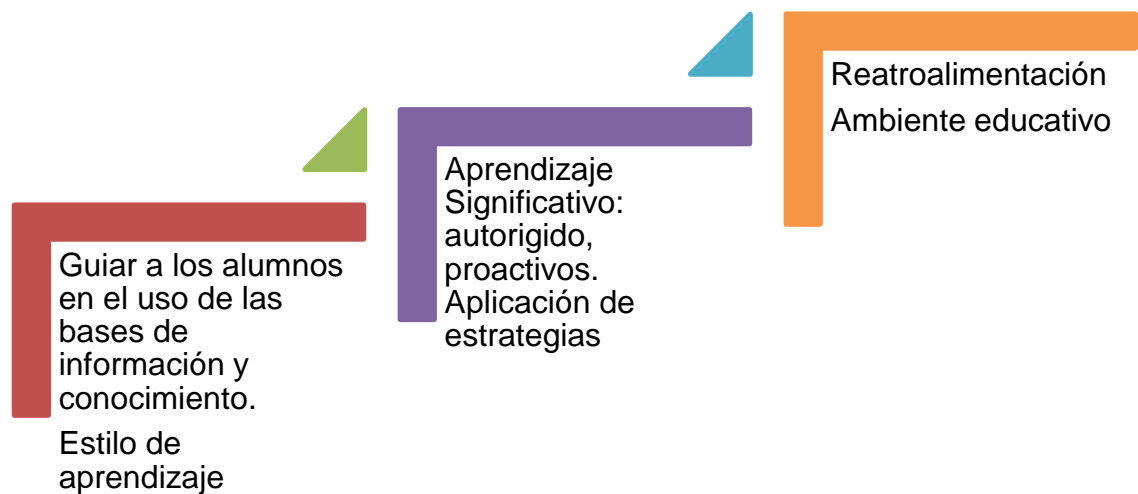


Figura 3. Aprendizaje significativo y ambiente educativo

Por lo que, guiar a los alumnos en el uso de las bases de la información y del conocimiento y con ello detectar su estilo de aprendizaje permite desarrollar aprendizaje significativo en ellos, al ser auto dirigido y proactivo en la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje lo cual se evoca en un último nivel la retroalimentación y el ambiente educativo.

En conclusión, el aprendizaje significativo como eje medular de un ambiente educativo y los estilos de aprendizaje reforzarán la experiencia cognitiva y de habilidades del educando.

2.2.2. Análisis conceptual del Modelo de Kolb y Alonso Honey

El estilo de aprendizaje permite al docente desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje acordes al alumno con el que se enfrenta en aula. Por lo que, el análisis conceptual-teórico presentado a continuación se desarrolla desde dos posturas teóricas: el modelo de Kolb y Alonso-Honey.

2.2.2.1 Modelo de Kolb

La teoría Modelo de Kolb permite determinar los estilos de aprendizaje lo cual supone que para aprender algo debemos trabajar o procesar la información que recibimos, mediante la una experiencia directa y concreta.

Lozano (2000) por su parte, plantea que el modelo de estilos de aprendizaje elaborado por Kolb supone que para aprender algo debemos trabajar o procesar la información que recibimos:

- a) de una experiencia directa y concreta: alumno activo.
- b) o bien de una experiencia abstracta, que es la que tenemos cuando leemos acerca de algo o cuando alguien nos lo cuenta: alumno teórico

Las experiencias que tengamos, concretas o abstractas, se transforman en conocimiento cuando las elaboramos de alguna de estas dos formas:

a) reflexionando y pensando sobre ellas: alumno reflexivo.

b) Experimentando de forma activa con la información recibida: alumno pragmático.

Según el modelo de Kolb (Lozano, 2000), un aprendizaje óptimo es el resultado de trabajar la información en cuatro fases:

1) Alumno activo.

2) Alumno reflexivo.

3) Alumno teórico.

4) Alumno pragmático.

Estas fases del modelo de Kolb se encuentran interrelacionadas entre si ya que son un sistema procesual de desarrollo y el alumno durante la transformación del conocimiento y/o vida universitaria ejercerá uno o más a la vez. El modelo de Kolb como se muestra en la Figura 4, plantea que acorde al tipo de aprendizaje del alumno es el cómo se interrelaciona, es decir, el alumno activo (actúa) se interrelaciona con el alumno reflexivo (reflexiona) y éste a su vez con el teórico (teoriza) y el alumno pragmático (experimenta) así como uno pasa de una fase a otra.

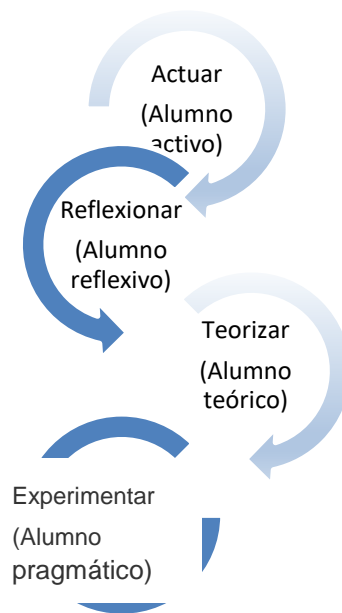


Figura 4. Fases del Modelo de Kolb

Las fases del Modelo de Kolb facilitan el trabajo del docente con el fin de generar posteriori ambientes educativos acorde al estilo de aprendizaje y por ende contar con elementos para potencializar el mismo, al caracterizar el aprendizaje acorde el tipo de alumno y el cómo aprende a partir de la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje, las cuales están condicionadas a tres rubros: tipo de alumno, características propias y estrategias de enseñanza-aprendizaje, tal como lo muestra la Tabla 3.

Tabla 3.

Características de estilo de aprendizaje, según el Modelo de Kolb

| TIPO DE ALUMNO | CARACTERÍSTICAS | ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE |
|---------------------------------------|--|---|
| APRENDEN MEJOR Y PEOR ¿Cuándo? | | |
| ALUMNOS ACTIVOS | <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. • Suelen ser entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias. • Llenan sus días de actividades y tan pronto disminuye el encanto de una de ellas se lanza a la siguiente. • Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de la actividad. La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿cómo? | <p><u>Aprenden mejor si:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando se lanzan a una actividad que les presente un desafío. • Cuando realizan actividades cortas e de resultado inmediato. <p><u>Les cuesta aprender si:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando tienen que adoptar un papel pasivo. • Cuando tienen que asimilar, analizar e interpretar datos |
| ALUMNOS REFLEXIVOS | <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos reflexivos tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. • Les gusta analizar y sintetizar la información y su sistema de valores. | <p><u>Aprenden mejor cuando:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando hay emoción, drama y crisis. <p style="text-align: center;"><u>Les cuesta aprender si</u></p> <p>Cuando tienen que trabajar solos</p> |
| ALUMNOS TEÓRICOS | <ul style="list-style-type: none"> • Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es esa recogida de datos y su análisis concienzudo, así que procuran posponer las conclusiones todo lo que pueden. • Son precavidos y analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. <i>La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿por qué?</i> • Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente. | <p><u>Aprenden mejor cuando:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • . Cuando tienen oportunidad de preguntar e indagar <p style="text-align: center;"><u>Les cuesta aprender si</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Con actividades que impliquen ambigüedad e incertidumbre. • En situaciones que enfatizen las emociones y los sentimientos. • Cuando tienen que actuar sin un fundamento teórico. |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes. • La pregunta que quieren • responder con el aprendizaje es ¿qué? | <ul style="list-style-type: none"> • A los alumnos pragmáticos les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas, y comprobar si funcionan en la práctica. • Les gusta buscar ideas y ponerlas en práctica inmediatamente, les aburren e impacientan las largas discusiones discutiendo la misma idea de forma interminable • Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas. • <i>La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿qué pasaría si...?</i> |
| <p>ALUMNO PRAGMÁTICO</p> | <p><u>Aprenden mejor cuando:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Con actividades que relación en la teoría y la práctica. • Cuando ven a los demás hacer algo. • Cuando tienen la posibilidad de poner en práctica inmediatamente lo que han Aprendido. <p style="text-align: center;"><u>Les cuesta aprender si</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando lo que aprenden no se relaciona con sus necesidades inmediatas • Con aquellas actividades que no tienen una finalidad aparente. |

Fuente: Espeleta y Furlan (2004)

Por lo que, al contar como docentes con información de ubicación de tipo de alumno; características de aprendizaje permiten generar estrategias de enseñanza–aprendizaje, pero antes de ello se debe determinar y conocer el estilo.

2.2.2.2. Estilos de aprendizaje. Alonso y D. J. Gallego

Se han realizado diversos estudios sobre el estilo de aprendizaje, como el anteriormente mencionado modelo de Kolb, en el cual da un panorama de los alumnos y su forma de aprendizaje; Alonso y Gallego (1994) consideran que:

Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los aprendices perciben, interaccionan y responden a sus ambientes educativos. El estilo de aprendizaje es la forma en que las personas perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizajes, los cuales pueden ser modificados. (p. 71).

Los aprendizajes los clasifican en cuatro estilos que se citan a continuación:

Estilo Activo.

- Son personas abiertas, entusiastas, sin prejuicios ante las nuevas experiencias, aumenta su motivación ante los retos.

Estilo Reflexivo.

- Son personas que observan y analizan detenidamente.
- Consideran todas las opciones antes de tomar una decisión.
- Les gusta observar y escuchar.
- Son discretos.

Estilo Teórico.

- Presentan un pensamiento lógico.
- Integran sus observaciones en teorías lógicas y complejas.
- Buscan la racionalidad, objetividad, precisión y exactitud.

Estilo Pragmático.

- Intentan poner en práctica las ideas.
- Buscan la rapidez y eficacia en sus decisiones.
- Se muestran seguros al enfrentar proyectos.

Como el aprendizaje es concebido como un proceso cíclico, cada uno de los cuatro estilos representa una preferencia específica a la hora de abordar el proceso de aprendizaje y de enseñanza.

Diversos autores han estudiado y analizado el estilo de aprendizaje como es el caso de Alonso y Gallego (1994) quienes desarrollan el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), el cual es un instrumento adecuado para el diagnóstico de las preferencias que la gente presenta a la hora de aprender. Consta de 80 reactivos breves, estructurados en cuatro secciones de 20 reactivos correspondientes a los cuatro estilos de aprendizaje, que se distribuyen aleatoriamente a lo largo del cuestionario como un solo conjunto. Los resultados obtenidos por el CHAEA en pruebas de fiabilidad (como el coeficiente Alfa de Cronbach) y en indicadores de validez (como el Análisis de Ítems y diferentes tipos de análisis factoriales). Instrumento que permite identificar el estilo de aprendizaje y con ello la toma de decisión, en este caso del docente, para generar procesos de aprendizaje acordes a las necesidades del estudiante.

A continuación, se anexa ejemplo en la Figura 5 del instrumento CHAEA, y se puede consultar en extenso en el Apéndice A.

Instrucciones:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su estilo preferido de aprendizaje. No es una prueba de inteligencia, ni de personalidad.
- No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.
- Por favor conteste a todos los ítems.
- El Cuestionario es anónimo.

| Más (+) | Menos (-) | Ítem |
|-------------------------|-------------------------|---|
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias. |

Figura 5. Cuestionario CHAEA Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (Alonso & Gallego, 1994). Recuperado de <http://www.estilosdeaprendizaje>

En conclusión, el identificar el tipo de aprendizaje permite determinar el estilo preferente del estudiante y potencializarlo, así como desarrollar los estilos no predominantes, así como sus capacidades en distintas situaciones y contextos. Por lo que, el proceso de aprendizaje debe ser trabajado a la par de diagnosticar el estilo de

aprendizaje (CHAEA) de Alonso y Honey y ubicarlo el estilo de aprendizaje desde el modelo de Kolb y los autores antes mencionados.

2.2.3 Proceso de Aprendizaje

El proceso de aprendizaje del individuo es cíclico, como se menciona en el modelo de Kolb y Alonso y Honey. Por lo que, a partir de un aprendizaje de andamiaje (postura óptima), los estilos de aprendizaje permitirán el desarrollo aplicativo en el individuo, como se plantea a continuación:

- **Estilo Activo:** Implicación activa y sin prejuicios en nuevas experiencias.
- **Estilo Reflexivo:** Observación de las experiencias desde diversas perspectivas. Prioridad de la reflexión sobre la acción.
- **Estilo Teórico:** Enfoque lógico de los problemas. Integración de la experiencia dentro de teorías complejas.
- **Estilo Pragmático:** Experimentación y aplicación de las ideas.

La importancia de contar con el estilo de aprendizaje del alumno por parte del tutor y docente determina el desarrollo didáctico frente a grupo esto debido a que el estilo de aprendizaje da lugar a crear ambientes de aprendizaje acordes a las necesidades educativas, ya que el educando presenta diversos factores por los cuales su desempeño académico no llega hacer el óptimo, por ejemplo:

Tinto (1989) describe la deserción como:

Una forma de abandono de los estudios superiores, donde se adoptan distintos comportamientos en los estudiantes que afecta la continuidad de sus trayectorias escolares. (p.89).

Estos comportamientos se caracterizan por:

1. Abandono o suspensión voluntaria y definitiva de los estudios y del sistema de educación superior por parte del alumno.
2. Salida de alumnos debido a deficiencias académicas y consecuentes bajo rendimiento escolar.
3. Cambio de carrera (el alumno continúa en la misma institución, pero se incorpora a otra cohorte generacional) o de institución.
4. Baja de los alumnos que alteran el orden y la disciplina institucional. Generalmente obstaculiza el ingreso a otra escuela o facultad.

Además de elementos contextuales como: nivel económico, educativo, social, entidad de procedencia, deficiente orientación vocacional, además carencia de proyección de vida son elementos que permean el desarrollo integral e indicadores bajo los cuales debe trabajar el tutor para el acompañamiento del tutorado por una parte y como docente el desarrollo de ambientes educativos como potencializadores del aprendizaje.

2.2.4 Ambientes Educativos

Las condiciones actuales de los sistemas educativos a nivel mundial se encuentran ante el reto de formar alumnos que respondan a una sociedad cambiante, en donde se presenta una creciente demanda social de habilidades de aprendizaje como un

elemento indispensable de la educación, que exige de los alumnos no sólo la adquisición de conocimientos ya elaborados sino también la capacidad de aprender con mayor eficacia, es decir aprender a aprender.

Esta situación requiere replantear el concepto de enseñanza - aprendizaje para responder a las nuevas demandas educativas. En el caso de los docentes la búsqueda se centra en nuevas metodologías de la enseñanza, que al mismo tiempo sean coherentes con determinadas estrategias para aprender que, por su parte, necesitan ser desarrolladas por los alumnos.

Los elementos contextuales como: nivel económico, educativo, social, entidad de procedencia, deficiente orientación vocacional, además carencia de proyección de vida son elementos que permean el desarrollo integral e indicadores bajo los cuales debe trabajar el tutor para el acompañamiento del tutorado por una parte y como docente el desarrollo de ambientes de aprendizaje.

El ambiente educativo, tal como lo plantea Rodríguez (2000) corresponde a los espacios en los que se van a desarrollar las actividades de aprendizaje, éste puede ser de tres tipos: *áulico, real y virtual*. El *áulico* plantea que las actividades de enseñanza-aprendizaje se desarrollan en el salón de clase; el *real* puede ser un laboratorio, una empresa, clínica, biblioteca, áreas verdes; es decir, escenarios reales donde se puede constatar la aplicación de los conocimientos y habilidades adquiridas, incluyendo también la práctica de actitudes y valores. El ambiente virtual permite el desarrollo de competencias y habilidades acordes a las exigencias globales educativas.

Por otra parte, Valdivia y Vargas (2012) plantean que los retos actuales del ambiente educativo como generador de aprendizaje y de competencia en aula radican principalmente en la transformación de la práctica docente, de sus estrategias, técnicas y dinámicas de enseñanza - aprendizaje acordes al tipo de receptor en aula, es decir, alumnos con capacidades de aprendizaje diferenciadas a su estilo cognitivo, sus habilidades contextualizadas a su entorno académico y personal.

Los ambientes educativos como generador de aprendizaje van en relación al impulso de competencias y habilidades del educando que deben ser guiadas por el docente consistiendo en (Valdivia, Vargas, 2012, p.19).

1. Generar ambientes que desarrollen competencias y capacidades.
2. Generar ambientes participativos.
3. Generar ambientes inclusivos.
4. Creación de ambientes estimulantes y lúdicos para el aprendizaje.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005) plantea tres las formas de enseñanza las cuales deben de ser adecuada, la primera forma de enseñanza es el avance tecnológico para la rápida difusión de conocimiento y paradigmas surgida de las sociedades. La *segunda* se relaciona con la elaboración de material didáctico, siendo la tercera forma de enseñanza, las acciones y prácticas que posibiliten el diálogo, la comunicación y la deliberación, para así *generar ambientes inclusivos*, que forme alumnos que

reconozcan, gocen y aprecien la igualdad de ciudadanía, derechos e igualdades con el fin de diversidad de aprendizajes homologados (Rychen & Salganik 2001).

Por lo que, la creación de ambientes estimulantes y lúdicos para el aprendizaje encaminados al desarrollo de competencias y habilidades del perfil educativo, permiten determinar qué tipo de ambiente educativo va acorde al estilo de aprendizaje del estudiante.

2.2.5 Tipos de Ambientes educativos y sus características

Los ambientes educativos según Harrison y Cleveland–Innes (2005) es la interacción interpersonal, además es el aspecto central de una experiencia educativa y cuando se intenta promover el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo mediante estrategias de modelamiento y andamiaje, se requiere que la interacción sea más sistemática y estructurada. Por su parte, Fishman (2000) ha sostenido que el uso que los estudiantes hacen de las herramientas educativas proporcionadas por el profesor desde ambientes que estructuran, apoyan y desarrollan las actividades, y por sus habilidades y experiencia previa en el uso de las computadoras, que por las características de los medios de comunicación y los recursos tecnológicos. De igual forma, Clark (1983,1994) ha señalado que el método o diseño instruccional constituye "el ingrediente activo" del aprendizaje y por ende al ambiente de aprendizaje. Cabe hacer mención que el concepto de ambientes de aprendizaje, también llamados, ambientes educativos son términos que se utilizan indistintamente para aludir a un mismo objeto de estudio.

Rodríguez (2000) plantea que los elementos que constituyen los ambientes educativos y de aprendizaje son:

- a) **Espacios para la interacción:** Significa la relación que se establece entre los actores del Proceso de enseñanza-aprendizaje, puede ser profesor – alumno, alumno – alumno, alumno – especialistas.
- b) **Espacios de información:** conjunto de conocimientos que requiere saber el alumno, los saberes que debe tener en cuenta. Dentro de este espacio también se ubican las indicaciones que el docente da a los alumnos para hacer más eficiente el proceso de aprendizaje, tales como el trabajo en equipo, binas, individual, investigación, etc.
- c) **Espacios de producción:** Consiste en la elaboración del producto de aprendizaje que va a realizar el alumno y que es la muestra material de lo aprendido.
- d) **Espacios de exhibición:** En esta etapa se da a conocer el producto resultante del proceso, ésta se puede dar entre los compañeros de clase, dentro del aula, fuera de ella o incluso fuera de la escuela. Este procedimiento puede constituir la fase de evaluación.

Por lo que, los estilos de aprendizaje sumado al proceso de aprendizaje y a su vez a los ambientes educativos generan en aula impacto en su desarrollo académico y por ende personal.

2.3 Marco referencial

El marco referencial el cual comprende la presentación de evidencias provenientes de estudios empíricos desarrollados en el ámbito del problema a investigar plantea desde la presente investigación los antecedentes históricos de las variables de estudio: estilo de aprendizaje, ambiente educativo y acción tutorial.

2.3.1 Antecedentes históricos referenciales del estilo de aprendizaje

Los antecedentes históricos del estudio del estilo de aprendizaje datan de mediados del siglo pasado con los “psicólogos cognitivistas”. Witkin (1954) uno de los primeros investigadores que se interesó por la problemática de los estilos cognitivos, como expresión de las formas particulares de los individuos de percibir y procesar la información.

Allport (1961) es considerado el primer autor que propone el término estilo cognitivo, concepto que retoma y desarrolla a partir de investigaciones realizadas por Goldstein, Scheerer, Klein, Witkin y Kelly, durante las décadas del cuarenta y cincuenta del siglo pasado. Por otra parte, durante los años sesenta paralelamente el desarrollo de los estilos de aprendizaje se relaciona con el cómo aprende el alumno.

Diversos estudios e investigaciones referentes a estilos y ambientes educativos plantean desde sus características y su praxis, propuestas de desarrollo cognitivo. Por lo que, ¿qué se sabe del tema? ¿Qué estudios se han hecho en relación a él? Se contestan en párrafos posteriores. Camarero y Buey (2000) plantean en la investigación titulada: estilos y estrategias de aprendizaje en estudiante universitarios, la importancia de la aplicación del instrumento de Alfonso y Honey CHAEA para

determinar el estilo de aprendizaje del estudiante y con ello, la toma de decisiones sobre qué tipo de estrategias desarrollar en aula. Por lo que, el paradigma del conocimiento desde el ambiente educativos debe generar desafíos significativos que fortalezcan la autonomía de los estudiantes y propicien el desarrollo de valores, conocimientos, actitudes y aptitudes de la comunidad educativa, así como de las identidades de acción tutorial con el fin de propiciar relaciones solidarias y colaborativas.

Otros estudiosos consideran que el concepto estilos de aprendizaje se desarrolla en los años setenta a partir de la modelación de instrumentos que tenían por finalidad contrastar las diferencias individuales de aprendizaje. Por ejemplo, en la IV Conferencia Internacional sobre Educación Superior (Lancaster, 1978) marcó un cambio de rumbo en el estudio del aprendizaje académico porque se presentaron numerosos trabajos que posibilitaron la elaboración de modelos explicativos con una mayor validez ecológica, ya que se realizaban en el contexto educativo y estimulaban el intercambio directo con los estudiantes (Hernández, 1993).

Así ante la diversidad de conceptos teóricos para clasificar los estilos de aprendizaje Curry (1983 citado por Hernández, 1993) reagrupa en tipos principales o estratos haciendo la comparativa a las capas de una cebolla. Dicha clasificación supone que el comportamiento del aprendizaje está controlado por la dimensión central de la personalidad, trasladado a través de las dimensiones del procesamiento de la información del estrato intermedio y modificado por el papel de la interacción con los factores medioambientales que circundan el estrato externo. Por lo que, desde la perspectiva de Curry compara el corazón de la cebolla representaría los estilos

cognitivos, la capa siguiente los estilos de procesamiento de la información, la siguiente los estilos de interacción social y la última las preferencias (Martínez, 2007).

Por ejemplo, Reinert asume que el estilo de aprendizaje es la manera por la cual una persona es programada para aprender lo más eficientemente, es decir, para recibir, comprender, memorizar y ser capaz de utilizar la nueva información. Así desde la postura de Riechmann plantea que el estilo de aprendizaje es un conjunto particular de comportamientos y actitudes relacionadas con el contexto de aprendizaje, mientras que Hunt lo describe como las condiciones educativas bajo las que un discente está en la mejor situación de aprender. Elementos referenciales que permiten comprender desde diversas posturas los diversos hallazgos de estudios del estilo de aprendizaje (Martínez, 2007).

Gregory por su parte afirma que el estilo de aprendizaje consiste en comportamientos distintivos que sirven como indicadores de cómo una persona aprende y se adapta a su ambiente. En este sentido, para Schmek el estilo de aprendizaje es simplemente el estilo cognitivo que un individuo manifiesta cuando se enfrenta a una tarea de aprendizaje (Martínez, 2007).

Otros autores, como Kerby, Estwtbe y Weinstein se refieren a los estilos de aprendizaje como conjunto de estrategias que abarcan no solo cuestiones puramente cognitivas, sino también las que denominan de apoyo como la motivación o la autoestima. Kolb a partir de su modelo de clasificación, entiende a estos estilos como diferencias generalizadas en la orientación hacia el aprendizaje, basadas en el grado relativo de énfasis puesto por los estudiantes sobre los cuatro pasos del proceso de aprendizaje (Martínez, 2007).

Concretando que el estudio actual sobre los estilos de aprendizaje en estudiantes como recurso para lograr lo que se denomina crecimiento personal (Bermúdez & Pérez, 2004) o desarrollo humano (Fariñas, 2005), exige asumir una concepción personológica, la cual tiene su origen a finales en la segunda mitad del siglo XX por influencia de la Psicología Humanista en el proceso de enseñanza–aprendizaje, aunque su sustento psicológico fundamental es la teoría histórico-cultural de L. S. Vigotsky y sus seguidores. Lo cual se ve plasmado en posteriores estudios donde se unifica al concepto de la acción tutorial como herramienta de acompañamiento en este desarrollo del estilo de aprendizaje del estudiante.

Por otra parte, la acción tutorial se ha estudiado desde diversos contextos nacionales e internacionales como es el caso de la investigación de Bauselas (2000) quien menciona que dentro de la universidad la función tutorial es tan amplia y diversificada, que más que abordar su conceptualización, a la par que Lázaro (1997) plantea sobre las opciones de intervención tutorial, las cuales deben de ser ajustadas a la realidad más inmediata.

2.3.2 Antecedentes históricos referenciales de la acción tutorial

El sistema educativo mexicano tiene tareas trascendentales y responsables que cumplir, la educación como medio para formar, una organización desde una unidad, hay que definir a qué se referirá como administración. Hernández y Rodríguez (2002) plantean que se han hecho grandes esfuerzos por ampliar la cobertura y la calidad de la educación. Pese a los avances registrados, aun se enfrentan desafíos significativos tales como asumir el determinante papel que juega en la llamada sociedad del

conocimiento y la posibilidad de ofrecer servicios con la suficiente calidad, que garantice una formación caracterizada por la conjunción entre una suficiente capacitación técnica y científica y la presencia de elementos humanísticos y culturales.

Por lo que, contextualizar desde la perspectiva histórica de la acción tutorial, lo propio de la cultura, la educación y el currículo que incurren las situaciones de enseñanza –aprendizaje sean formales o no formales se presentan cuatro aspectos comunes que dan posibilidad de decisiones y actividades a lo relativo a *qué enseñar, cuándo enseñar y aprender, cómo enseñar y aprender; dónde enseñar y aprender.*

El contexto histórico del *cómo* la acción tutorial y el quehacer docente se llevaba a cabo se desenvuelve en la actualidad desde el objeto de estudio de la presente investigación, como se muestra en la Tabla 4, la cual permite comprender que en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, a partir del Modelo Universitario Minerva (2009), el quehacer del tutor en el Sistema de Tutorías para la Formación Integral (SIFTI) ubica a la tutoría como una estrategia pedagógica y de carácter preventivo que consiste en acompañar y dar seguimiento al desempeño del alumno en las diversas asignaturas de su plan de estudios, acorde a los lineamientos del Modelo Universitario Minerva, por lo que crea la figura del tutor de apertura de espacios de desarrollo, en donde cada unidad académica por generación debe de contar con dicha figura tutorial.

Tabla 4.

Contexto histórico de la acción tutorial.

| EPOCA | CARACTERISTICAS |
|--------------|------------------------|
|--------------|------------------------|

| | |
|---------------------------|---|
| Época Antigua | Responsable de crianza del niño y comportamiento social |
| Preceptor | Responsable de la educación intelectual y moral |
| Mentor | Sinónimo de tutor, disposición en toma de decisiones |
| Maestro de escuela | Personaje revestido de capacidad especial, no solo para transmitir conocimientos sino para orientar y desarrollar capacidades del niño. |
| Pedagogo | Dentro de la época antigua deriva del griego Paidós que significa niño y agogía que significa conducir, por lo que, era el esclavo que conducía el niño a su escuela. |

Fuente: Menchén (1999)

Por lo que, desde el contexto de la acción tutorial inicia desde la época antigua, permite al investigador tener antecedentes de estudio.

Históricamente la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla aprobó, en 1994, el proyecto Fénix como Plan de Desarrollo para guiar el trabajo institucional, dentro del cual se propuso el nuevo modelo académico: sistema de créditos, a partir de ello surge la necesidad de diseñar un modelo universitario del que se deriven los lineamientos generales para guiar el quehacer institucional con un enfoque psicopedagógico y de función de desarrollo social, proyecto sor y que dio lugar a su actualización en el 2009 con el Modelo Universitario Minerva y que son elementos que se utilizan en la presente investigación. Donde el organismo educativo, como sujeto

del currículo, orienta su dinámica por las definiciones que formula y que práctica como instancia formativa. El fundamento del quehacer académico de la institución es el desarrollo del individuo en todas sus dimensiones, de tal manera que adquiera conocimientos, habilidades y actitudes valorativas que le permitan comprometerse con su desarrollo (Modelo Universitario Minerva, 2009).

La Facultad de Ciencias de la Comunicación, como parte de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, es considerada como una de las universidades de renombre a nivel estatal, así como a nivel nacional y en Latinoamérica, donde los alumnos realizan movilidad estudiantil. Ya que al encontrarse en el centro del país la oferta – demanda de universitarios para universidad es prioritario y la BUAP es considerada la mejor universidad pública en centro- sur de México (ANUIES, 2010).

En calidad académica la BUAP cuenta por cinco años ininterrumpidos la acreditación CIEES, la institución tiene 66 programas educativos reconocidos por su buena calidad, esto como resultado de tener evaluados todos y cada uno de los programas educativos que se ofertan, por los CIEES, de los cuales 65 son licenciaturas y un técnico superior universitario.

Por otra parte, la Facultad de Ciencias de la Comunicación cuenta con las acreditaciones CIESS, ACCESISSO y ANUIES, además de pertenecer al CONEIC y CONAC acreditadoras en comunicación a nivel nacional y Latinoamérica. Así, el programa de acompañamiento de la BUAP contempla herramientas de seguimiento del alumno a lo largo de su trayectoria universitaria. Razón por la cual, la acción tutorial del docente para con el alumno en la universidad no solamente se debe reducir a “¿qué calificación sacó?; ¿cuántas materias debe?; ¿qué número de matrícula es?, ante este

escenario, en el cual se pierde el docente – tutor y se olvide de lo que realmente atañe el ser humano. Este panorama se ve cada día en cualquier institución sin importar el nivel educativo o sector. Para ello, el Sistema Integral de Tutorías (SIFTI) de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, desde la Dirección de Acompañamiento Universitario, plantea que hay tres tipos de tutores, los cuales realizan la acción tutorial.

1. **Tutor Asesor:** Tiene la tarea de atender grupos de alumnos asignados por el sistema de tutorías en cursos extracurriculares de regularización y en conferencias relacionadas con el ámbito profesional.
2. **Tutor investigador:** Tarea de investigar aquellos factores que influyen en el rendimiento académico y características propias en función de los objetivos planteados y necesidades del estudiante.
3. **Tutor Orientador:** Es el tutor que brinda la acción personalizada encaminada en apoyar al tutorado.

Estas tres actividades deben y son parte central de la acción tutorial, pues una no puede subsistir sin la otra si realmente se desea realizar dicha actividad integradora. Esto debido a que la interacción entre docente da lugar a la vinculación entre contenidos, contexto, mensajes y medios, es decir, las enseñanzas desde la formación de dispositivos pedagógicos se relacionan estrechamente con el currículo perteneciente, características del centro educativo, así como el enfoque histórico-cultural del estudiante. Ya que desde los nodos institucionales que conforman la red del SIFTI para el nivel superior son el nodo de planeación estratégica, nodo de gestión y nodo estudiantil. Siendo estos los ejes de operación.

La Normatividad de SIFTI está contemplada en el documento Modelo Universitario Minerva (2009) donde su función sustantiva es la formación integral y emerge de la interacción conjunta de todos, donde sus funciones son las siguientes:

Funciones propias de un sistema en red: Cada nodo de una red está formado por todos aquellos que interactúan para alcanzar estos objetivos. Esta interacción se organiza mediante funciones de coordinación, de planeación, de retroalimentación, de memoria y de comunicación en el mismo nodo y con otros nodos. (p.173).

Parafraseando la normatividad contemplada en el sistema de tutores para la formación integral (SIFTI) se enlista a continuación:

1. El reconocimiento de la importancia estratégica del SIFTI para el desarrollo de las IES.
2. La consolidación del cuerpo de tutores en sus distintos niveles de la BUAP mediante programas de mejoramiento.
3. Reconocimiento en los diversos programas de apoyo al desarrollo del profesorado al trabajo del tutor en sus diferentes niveles.
4. Considerar la actividad tutorial y de apoyo a los estudiantes como parte de la función docente que atiende principalmente los programas diseñados para el currículo transversal y contemplar las actividades realizadas dentro del programa de estímulos al desempeño académico.
5. Establecer los mecanismos para acceder a los recursos materiales y espacios físicos que requieren las actividades de la SIFTI; por ejemplo: salas de tutorías,

sala de reuniones, cubículos de atención tutorial, sala de asesores, Internet, mamparas, etcétera.

6. Mejorar y contar de manera oportuna con recursos materiales y nuevas tecnologías de la información para el desarrollo de los objetivos.
7. Reconocimiento de la tutoría como parte integral de las actividades académicas que desarrolla el profesor.
8. Reglamentación del SITFI: formulación de un reglamento que norme y regule a las distintas figuras participantes; así como a las actividades que correspondan a los integrantes de cada uno de los cuatro nodos de la estructura organizacional en red; donde se fijen puntualmente los términos de los estatutos, compromisos responsabilidades y facultades que contraen todos los participantes en cada uno de los niveles de organización en sus diferentes categorías.
9. Gestionar inicialmente la revisión y aprobación del reglamento por las autoridades competentes, y posteriormente las reformas y adiciones para su inclusión en el Estatuto Orgánico de la institución.

Así, al sumar dentro del aula el aprendizaje significativo desde su contenido presentado al alumno, con la actividad de acción tutorial se deberá buscar ambientes de educativos y/o de aprendizaje acordes al contexto del centro y de los propios agentes de acción: docentes – alumnos. Por lo que, de primera instancia es indispensable conocer los antecedentes históricos referenciales del ambiente educativo, con el fin de comprender la aplicación de estos en la presente investigación.

2.3.2 Antecedentes históricos referenciales del ambiente educativo

Duarte (2003) por su parte en su artículo “ambientes de aprendizaje una aproximación contextual” plantea que:

Son varias las disciplinas relacionadas de alguna manera con el concepto de ambientes de aprendizaje, también llamados, ambientes educativos, términos que se utilizan indistintamente para aludir a un mismo objeto de estudio. Ahora desde la perspectiva ambiental de la educación, la ecológica, la psicología, la sistémica en teoría del currículo, así como enfoques propios de la etología y la proxémica, entre otros, se ha contribuido a delimitar el concepto de ambiente, que actualmente demanda ser reflexionado dada la proliferación de ambientes educativos en la sociedad contemporánea y que no son propiamente escolares. (p.43)

Por lo que, según Daniel Raichvarg: La palabra ambiente se remonta al año de 1921, y fue introducida por los geógrafos que consideraban que la palabra “medio” era insuficiente para dar cuenta de la acción de los seres humanos sobre su medio” (Raichvarg, 1994). El ambiente se deriva de la interacción del hombre con el entorno natural que lo rodea.

Se trata de una concepción activa que involucra al ser humano y por tanto involucra acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, en relación con el ambiente. Esta al incluirse en el medio educativo se enfoca al entorno en el cual el estudiante se desarrolla a partir de su contexto educativo, estilo de aprendizaje, etc.

El contexto educativo, es concebido por Ospina (1999) como construcción diaria, reflexión cotidiana, singularidad permanente que asegure la diversidad y con ella la riqueza de la vida en relación, en donde la expresión de ambiente educativo induce a pensar el ambiente como sujeto que actúa con el ser humano y lo transforma. De allí se deriva que educa la ciudad, según lo propuesto por Naranjo y Torres (1996) la calle, la escuela, la familia, el barrio y los grupos de pares, entre otros. Por lo que, reflexionar sobre ambientes educativos para el sano desarrollo de los sujetos convoca a concebir un gran tejido construido, con el fin específico de aprender y educarse.

Cano y Lledó (1995) por su parte, plantean que:

A finales de los 90 el concepto de ambiente educativo surge como aquel que enfatiza las interacciones entre el estudiante y su contexto al apropiarse de él. Por lo que, “por espacio o entorno escolar, se referirá indistintamente a una u otra denominación, no sólo se considera el medio físico o material sino también las interacciones que se producen en dicho medio” (p. 9).

Así son diversos los autores que referencian el antecedente histórico referencial del ambiente educativo o bien ambiente de aprendizaje. En este sentido Coll y Onrubia (1996) entendían el ambiente de aprendizaje como un espacio estructurado en el que se articulan diversos elementos y relaciones necesarios para alcanzar los objetivos, concebido no sólo como un espacio de

construcción de conocimiento, sino como un escenario complejo y dinámico que cambia en el tiempo y que es flexible a las necesidades de los alumnos.

Por lo que, desde el marco referencial el cual comprende la presentación de evidencias provenientes de estudios empíricos desarrollados en el ámbito del problema a investigar es indispensable determinar el estilo de aprendizaje del alumno en aras de un desarrollo cognitivo estructural de aprendizaje para qué enseñar, cuándo enseñar y aprender, cómo enseñar y aprender; dónde enseñar y aprender. Información que permite contar con elementos contextuales del objeto de estudio.

Capítulo III. Método

En el presente capítulo se realiza la explicación de los procedimientos que se aplican para alcanzar los objetivos de la investigación, así como se desarrolla y explica el diseño del estudio, las técnicas y procedimientos que se utilizaron para alcanzar los objetivos propuestos. Por lo que, el tipo de estudio y su diseño, se seleccionaron con base en los objetivos propuestos y la disponibilidad de recursos, además la aceptabilidad de tipo ético. Asimismo, la validez de los resultados. A continuación, se plantean los objetivos de la investigación.

3.1 Objetivo general

Diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje para potencializar el estilo de aprendizaje y el ambiente educativo del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial.

3.1.2 Objetivos específicos

1. Determinar los estilos de aprendizaje y el ambiente educativo de los alumnos de Facultad de ciencias de la comunicación con el fin de desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje acordes a sus necesidades cognitivas.
2. Analizar si los estilos de aprendizaje se relacionan con el tipo de ambiente educativo del estudiante que se utilizan en el aula.
3. Plantear estrategias acordes a resultados obtenidos para potencializar el estilo de aprendizaje y el ambiente educativo del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial.

El objetivo general y los objetivos específicos de investigación permiten que el desarrollo de esta tenga congruencia metodológica plasmada en las siguientes fases de la investigación y con ello su proceso.

3.2 Participantes

Estudiantes de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla con un total de universo de 1,359 por lo que se determinó muestrear por generaciones, es decir, generación **2012** con 220 alumnos; **2013** con 270; **2014** con 297 alumnos; **2015** con 277 alumnos y **2016** con 297 alumnos, con un coeficiente de confianza del 93% aplicando 149 cuestionarios. Münch & Ángeles (2003) plantean que el muestreo es un conjunto de operaciones, refleja las características, similitudes y diferencias encontradas en la población. Por lo que, el tamaño de la muestra permite estimar una media poblacional cuando se conoce el tamaño de la población, es decir población finita como es el caso en este estudio.

$$n = \frac{NZ^2pq}{Ne^2 + Z^2pq}$$

Dónde:

n = Tamaño de la muestra

Z = Valor crítico de la distribución normal correspondiente al Nivel de confianza.

p = Probabilidad a favor de elegir a los sujetos dentro de la muestra.

$q = 1 - p$ = Complemento de p , que se describe como la probabilidad en contra.

N = Tamaño de la población o universo de estudio.

e = Error máximo permisible.

Münch & Ángeles (2003) plantean que:

La fórmula utilizada para calcular muestras a partir de poblaciones finitas “N” muestra la relación numérica que existe entre los productos de las probabilidades a favor “p” y en contra “q”; así como el valor crítico “Z” correspondiente al nivel de confianza, en la misma fórmula se incluye el error “e” que corresponde al complemento del nivel de confianza. (p. 97).

Determina por qué se aplica a los sujetos de estudio que son los estudiantes de la licenciatura de ciencias de la comunicación contemplados por cinco generaciones, con un total de universo de 1,359. Por lo que, se determinó muestrear por generación con un coeficiente de confianza del 93% aplicando **149 cuestionarios**.

El objetivo primordial del tamaño de la muestra fue la de obtener información representativa, válida y confiable y los conjuntos de individuos disponibles para las generaciones mencionadas (2012 al 2016). Por lo que, al realizar los cálculos, se obtuvo lo siguiente:

$$n = \frac{(1359)(1.81)^2(0.5)(0.5)}{(11359)(0.07)^2 + (1.81)^2(0.5)(0.5)}$$

$$n = 149 \text{ individuos de la muestra}$$

Donde:

n = Tamaño de la muestra = 149

Z = Valor crítico de la distribución normal correspondiente al nivel de confianza= 1.81

p = Probabilidad a favor de elegir a los sujetos dentro de la muestra= 0.5

$q = 1 - p$ = Complemento de p , que se describe como la probabilidad en contra =0.5

N =Tamaño de la población o universo de estudio =1359

e = Error máximo permisible = 7% = 0.07

Existen diversas razones para muestrear, como son: costos, tiempo, facilidad en los procesos de calidad y confiabilidad en los mismos, y al mismo tiempo la validación de que la producción observe un comportamiento dentro de los márgenes establecidos en los objetivos estratégicos. Razones por las cuales se determinó realizar la estratificación de la muestra en esta investigación cómo se presenta en la Tabla 5.

Tabla 5.

Estratificación de la muestra con respecto al número de sujetos de estudio de cada generación.

| Generación | Total, de alumnos por generación | Total, de alumnos por muestreo estratificado |
|-------------------|---|---|
| 2012 | 220 | 24 |
| 2013 | 270 | 30 |
| 2014 | 297 | 33 |
| 2015 | 277 | 30 |
| 2016 | 295 | 32 |
| TOTAL | 1,359 | 149 |

La estratificación de la muestra con respecto al número de sujetos de estudio de cada generación permite dividir la población en subgrupos o estratos y seleccionar una muestra aleatoria simple dentro de cada estrato. Ya que el muestreo por estratos es aconsejable cuando existen claras diferencias en la población a estudiar, como es el caso de la presente investigación.

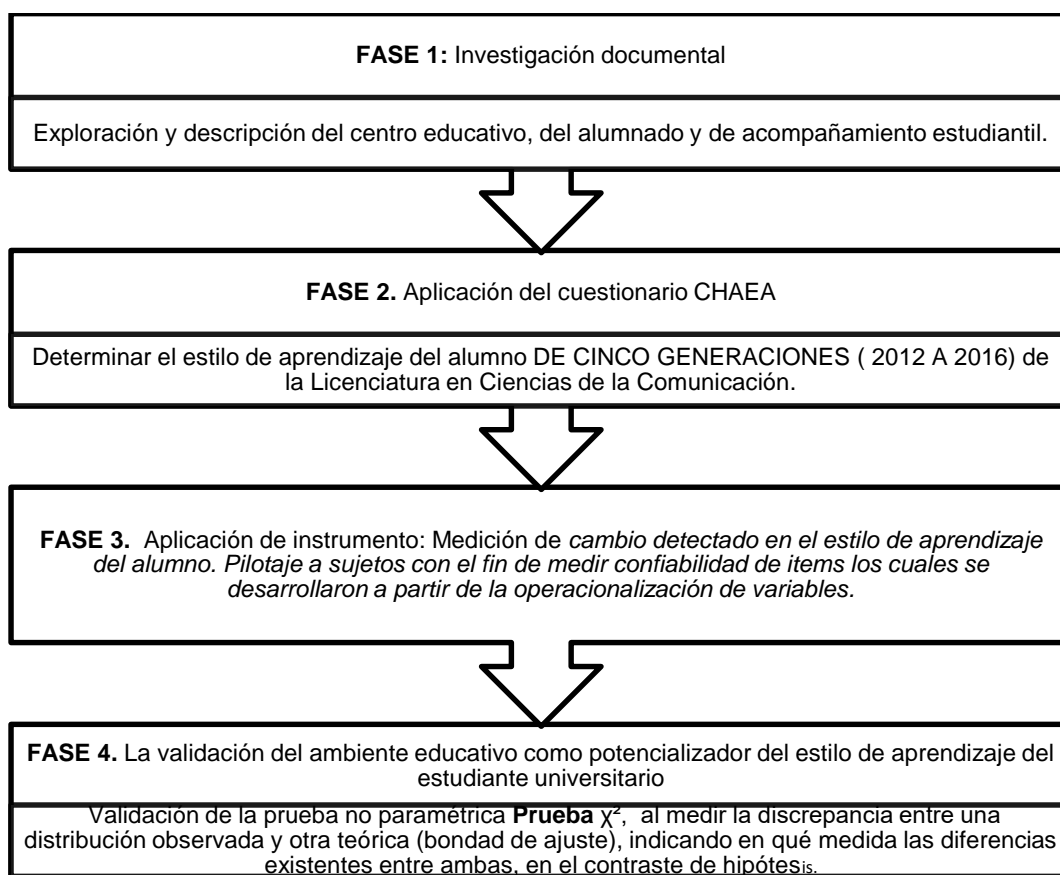
3.3 Escenario

El enfoque metodológico de la presente investigación doctoral es cuantitativo siendo su método no experimental, por lo que, las características e instrumentos de medición seleccionados permiten el análisis de estos a partir de la validez y confiabilidad de los

datos presentados. El procedimiento en la parte metodológica de la investigación se desarrolló desde la estrategia metodológica cuatro fases, como se muestra en la Tabla 6.

Tabla 6.

Fases en el trabajo de campo de la investigación



Al describir la forma de elaboración, pilotaje y validación de los instrumentos diseñados por el autor, a partir de la presentación de las fases en la Tabla 6, se presenta el escenario de la investigación, es decir, el lugar y las condiciones en las que fue desarrollada la investigación, implementar los instrumentos de recolección de

información acorde los sujetos de estudio y obtener resultados. En el siguiente punto se presentan las técnicas e instrumentos, que se aplicaron en la presente investigación:

3.4 Instrumentos de recolección de información

Las técnicas e instrumentos de investigación aplicadas en la presente investigación fueron dos instrumentos de análisis, el primero fue el Cuestionario Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) y el segundo fue el instrumento de Ambiente Educativo.

3.4.1 Cuestionario Honey – Alonso de Estilos de aprendizaje

El Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje es un instrumento de auto-reporte en donde el estudiante contesta acorde a las afirmaciones que marca el instrumento. Este consta de 80 ítems estructurados en cuatro grupos de 20 reactivos que corresponden a cuatro estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico y pragmático). La validez de instrumento fue determinada por Pujol (2003) con una muestra de 500 estudiantes, realizando un análisis de componentes principales con rotación varimax, el cual es un análisis factorial como técnica de investigación en psicología y el cual permite analizar el estilo de aprendizaje a la vez que la validación del instrumento por Alfa de Cronbach. como lo muestra en ejemplo la Tabla 7. A continuación, se muestra un ejemplo del instrumento. *Ver instrumento completo en Apéndice A*

Ejemplo Cuestionario Alonso, C.; gallego, D.; Honey, P. (1994).

Instrucciones:

Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo de Aprendizaje. No es una prueba de inteligencia, ni de personalidad Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está menos en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.

| Más (+) | Menos (-) | Ítem |
|---------|-----------|---|
| + | - | 1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos. |
| + | - | 2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal. |

Fuente: Alonso & D.J. Gallego (1994) Cuestionario CHAEA. Recuperado en <http://www.estilosdeaprendizaje>

Una vez aplicado y analizado el instrumento CHAEA en los sujetos de investigación se debe aplicar un segundo instrumento fue Exploratorio de Ambiente Educativo, con el fin de dar seguimiento al proceso del alumno en el estudio.

3.4.2 Instrumento Exploratorio de Ambiente Educativo.

Considerando la tercera fase, planteada en la tabla 6 de las fases de trabajo de campo de la investigación, el segundo instrumento fue Exploratorio de Ambiente Educativo, aplicado a los sujetos de estudio: los alumnos de la licenciatura de ciencias de la comunicación.

Siendo a partir de haber detectado el estilo de aprendizaje con el instrumento CHAEA por generación 2012 a 2016 se dio seguimiento a los mismos sujetos analizados, para posteriormente aplicar el instrumento antes mencionado con el fin de comprobar y validar la hipótesis. Por lo que, los ítems se realizaron a partir de la operacionalización de variables, que se muestra en la tabla 8. A continuación, se presenta ejemplo del instrumento, se recomienda para ver extenso apéndice B:

Ejemplo de instrumento (extenso apéndice B)

INSTRUMENTO DE AMBIENTE EDUCATIVO

Generación:

Instrucciones: MARCA CON UNA X la (s) respuestas, según consideres pertinente:

1. ¿Qué tipo de herramientas didácticas se usa en aula para el desarrollo del curso?

pizarra

equipo audiovisual

uso Tics

Móvil (descarga de documentos)

__ páginas web, simuladores, etc.

2. ¿Qué tipo de estrategias de enseñanza – aprendizaje se utilizan en aula?

__ mapas conceptuales

__ trabajo en equipo

__ investigación

__ análisis de casos

__ Diagramas

Los datos obtenidos fueron analizados cuantitativamente, la cual determina las variables trabajadas a partir de la conceptualización y sus variables medidas y validadas.

3.5 Procedimiento

Según Münch y Ángeles (2003), el muestreo como conjunto de operaciones, representatividad refleja las características, similitudes y diferencias encontradas en la población. El tamaño de la muestra para estimar una media poblacional cuando se conoce el tamaño de la población.

$$n = \frac{NZ^2pq}{Ne^2 + Z^2pq}$$

Donde:

n = Tamaño de la muestra.

Z = Valor crítico de la distribución normal correspondiente al Nivel de confianza.

p = Probabilidad a favor de elegir a los sujetos dentro de la muestra.

$q = 1 - p =$ Complemento de p , que se describe como la probabilidad en contra.

$N =$ Tamaño de la población o universo de estudio.

$e =$ Error máximo permisible.

La fórmula de Münch y Ángeles (2003) utilizada en la presente investigación permite calcular muestras a partir de poblaciones finitas “ N ” muestra la relación numérica que existe entre los productos de las probabilidades a favor “ p ” y en contra “ q ”; así como el valor crítico “ Z ” correspondiente al nivel de confianza, en la misma fórmula se incluye el error “ e ” que corresponde al complemento del nivel de confianza. (Münch, ángeles, 2003, p. 105).

El procedimiento se adecuó para el tipo de recolección de datos que se muestra en el estudio, ya que se basó en la ley de los grandes números y el cálculo de probabilidades. El objetivo primordial del tamaño de la muestra fue obtener información representativa, válida, confiable y los conjuntos de individuos disponibles para las cinco generaciones mencionadas del 2012 a 2016.

$$n = \frac{(1359)(1.81)^2(0.5)(0.5)}{(11359)(0.07)^2 + (1.81)^2(0.5)(0.5)}$$

$n = 149$ *individuos de la muestra*

Donde:

n = Tamaño de la muestra = 149

Z = Valor crítico de la distribución normal correspondiente al nivel de confianza= 1.81

p = Probabilidad a favor de elegir a los sujetos dentro de la muestra= 0.5

$q = 1 - p$ = Complemento de p , que se describe como la probabilidad en contra =0.5

N =Tamaño de la población o universo de estudio =1359

e = Error máximo permisible = 7% = 0.07

Münch y Ángeles (2003) plantean que:

El muestreo como una técnica que permite que se observe el comportamiento de una población a partir de una fracción de ésta y cuando utiliza el muestreo se permite llevar a cabo una parte del método científico, y validar por lo tanto los resultados que se tengan en esa investigación (Münch y Ángeles, p.105)

El siguiente paso es el diseño del método para el análisis de resultados. Lo cual se presenta a continuación:

3.6 Diseño

En este apartado se especifica y argumenta el tipo de diseño (experimental, cuasi-experimental, pre-experimental y no experimental), y por consiguiente mantener la congruencia entre el tipo de diseño, el momento de estudio y los alcances de este.

El diseño de la presente investigación doctoral es no experimental transversal, debido a que no se manipulan variables, y la recolección de datos es en un solo momento a distintas generaciones.

Para lo que se determinó muestrear cinco generaciones de la licenciatura en ciencias de la comunicación desde la 2012 a la generación 2016, con un coeficiente de confianza del 93% aplicando 149 cuestionarios. Datos presentados con antelación en el apartado del procedimiento. Se utilizaron dos instrumentos los cuales se explican a continuación:

El primero fue el instrumento utilizado fue el denominado CHAEA, desarrollado por Alonso y D. J. Gallego (1994) el cual consiste en medir los estilos de aprendizaje del sujeto y considera que los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los aprendices perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje. Además de la forma en que las personas perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizajes. Acorde a sus características, rasgos cognitivos afectivos y fisiológicos; los cuales pueden cambiar y ser mejorados. Su validez y confiabilidad radica en el Coeficiente Alpha de Cronbach: Para evaluar la confiabilidad o la homogeneidad de las preguntas o ítems es común emplear el coeficiente Alpha de Cronbach cuando se trata de alternativas de respuestas policotómicas, como las escalas tipo Likert; la cual puede tomar valores entre 0 y 1, donde: 0 significa confiabilidad nula y 1 representa confiabilidad total. Alonso & D.J. Gallego (1994).

El segundo instrumento fue Exploratorio de Ambiente Educativo, cuestionario elaborado por ocho preguntas, donde sus ítems responden a la operacionalización de variables como lo muestra la tabla 8, la cual determina las variables trabajadas a partir de la conceptualización y sus variables medidas y validadas. Por lo que, el método de análisis del instrumento Exploratorio de Ambiente Educativo, el cual tuvo por objetivo medir y validar lo planteado en la hipótesis: Los estilos de aprendizaje se relacionan con el tipo de estrategias de enseñanza-aprendizaje que se utilizan en el aula.

El Cuestionario Exploratorio de Ambiente Educativo consta de ocho preguntas, donde sus ítems responden a la operacionalización de variables como se muestra en la tabla 7.

Tabla 7. Operacionalización de variables/ Categorización

| VARIABLE | CONCEPTO | SUBVARIABLES | ÍTEMS / INSTRUMENTOS |
|-------------------------------|---|--|--|
| Ambiente educativo | Debe generar desafíos significativos que fortalezcan la autonomía de los estudiantes y propicien el desarrollo de valores, conocimientos, actitudes y aptitudes de la comunidad educativa, así como de las identidades de gestión con el fin de propiciar relaciones solidarias y colaborativas. BARRIGA & HERNÁNDEZ (2004) | Estrategias Enseñanza - aprendizaje Ambientes de aprendizaje | Ítems 1,2,3,4,5 |
| Estilos de aprendizaje | Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los aprendices perciben, interaccionan y responden a sus ambientes educativos. El estilo de aprendizaje es la forma en que las personas perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizajes, los cuales pueden ser modificados. ALONSO & D.J. GALLEGOS (1994) | Estilo de aprendizaje Interacción | Ítem 5 Aplicación instrumento CHAEA |
| Acción Tutorial | Lázaro (1997) plantea sobre las opciones de intervención tutorial, las cuales deben de ser ajustadas a la realidad más inmediata (p. 246) | Tutoría intervención | Ítem 6,8 |

Fuente: Elaboración Propia

3.6.2 Momento del estudio

La temporalidad del estudio es transversal. Es decir, la recolección de datos fue en un solo momento a distintas generaciones (2012, 2013, 2014, 2015 y 2016).

3.6.3 Alcances del estudio

El alcance de la investigación es descriptivo y correlacional, para ello resulta conveniente recordar los objetivos de la presente investigación:

1. Determinar los estilos de aprendizaje y el ambiente educativo de los alumnos de Facultad de ciencias de la comunicación con el fin de desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje acordes a sus necesidades cognitivas.
2. Analizar si existen diferencias estadísticamente significativas en los estilos de aprendizaje de los alumnos de diferentes generaciones de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la BUAP.
3. Plantear estrategias acordes a resultados obtenidos para potencializar el estilo de aprendizaje y el ambiente educativo del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial.

3.7 Análisis de datos

El análisis de datos es de importancia en cualquier investigación debido a que permite la toma de decisiones, propuestas, proyectos, modelos, etc. En la presente investigación esta comprendió dos tipos de instrumentos los cuales fueron: El denominado CHAEA, desarrollado por Alonso y D. J. Gallego (1994) el cual consiste

en medir los estilos de aprendizaje del sujeto y considera que los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los aprendices perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje y el segundo instrumento fue Exploratorio de Ambiente Educativo, cuestionario elaborado por ocho preguntas, donde sus ítems responden a la operacionalización de variables como se mostró en la tabla 8.

Ambos instrumentos permitieron obtener datos cuantitativos sobre cada generación (2012, 2013, 2014, 2015 y 2016) acerca del estilo de aprendizaje y del ambiente educativo de los alumnos de Facultad de Ciencias de la Comunicación de la BUAP.

A continuación, se colocará cada objetivo y el correspondiente análisis estadístico a realizarse, así como el porque de la elección de cada estadístico:

1. Determinar los estilos de aprendizaje y el ambiente educativo de los alumnos de Facultad de ciencias de la comunicación con el fin de desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje acordes a sus necesidades cognitivas.

Para cumplir con este objetivo es necesario realizar estadística descriptiva, mostrar las frecuencias, los porcentajes (frecuencias relativas) y las frecuencias acumuladas de cada estilo en cada una de las generaciones estudiadas, esto nos permitirá identificar con toda precisión cual es el estilo dominante, así como el que menos predomina, obteniendo una cuantificación muy clara de las frecuencias entre los estilos en cada una de las generaciones.

De la misma forma es conveniente analizar descriptivamente las respuestas obtenidas en el Cuestionario Exploratorio de Ambiente Educativo.

2. Analizar si existen diferencias estadísticamente significativas en los estilos de aprendizaje de los alumnos de diferentes generaciones de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la BUAP.

Para cumplir con este objetivo se llevará a cabo una prueba de comparación de grupos, pero para seleccionar con rigurosidad metodológica la prueba apropiada es necesario responder varias preguntas relacionadas con los criterios estadísticos necesarios en el llamado árbol de decisión estadística. (Ver apéndice C).

Vale la pena recordar que no se deben simplemente asumir los supuestos para ello se realizó la prueba de normalidad estadística llamada Kolmogorov-Smirnov a las variables dependientes, para conocer cómo se distribuyen los datos y tener precisión a la hora de seleccionar pruebas paramétricas o no paramétricas.

3. Plantear estrategias acordes a resultados obtenidos para potencializar el estilo de aprendizaje y el ambiente educativo del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial.

3.7 Consideraciones éticas

La confidencialidad de la información. Además, los resultados presentados se apegan a la certificación de ética en investigación. Se respetaron en todo momento los derechos de los participantes, no se vulneró su integridad ni se le perjudicó en alguna manera por las respuestas obtenidas, recordando que en toda investigación en la que el ser humano sea sujeto de estudio, deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y bienestar.

Además, los resultados obtenidos fueron presentados de manera grupal, sin revelar las identidades de los participantes, únicamente con fines descriptivos y estadísticos, con la intención de tomar decisiones que puedan favorecer la acción tutorial, anteponiendo los beneficios a los inconvenientes que se pudieran haber presentado en la presente investigación.

La información se analizó y graficó con datos duros porcentuales con el fin de obtener el tipo de estilo de aprendizaje del alumno el cual es el sujeto de estudio de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación por generaciones, con el fin de proponer recomendaciones, estrategias y programas que permitan fortalecer la acción tutorial, a partir de los resultados obtenidos.

Capítulo IV. Resultados de la investigación

El presente capítulo corresponde a realizar una descripción de los resultados en relación con los objetivos planteados. Para presentar los datos, se debe elegir el medio más claro y didáctico en la narrativa. Todas las tablas y figuras correspondientes están

acompañadas de una explicación que el lector entienda rápidamente. Cuando se reporta estadística inferencial se incluye información además de la propia, sobre la técnica matemática utilizada, la magnitud obtenida, el valor de la prueba, los grados de libertad, el nivel de probabilidad, el sesgo del efecto y la interpretación de los resultados estadísticos. También debe asegurarse la inclusión de estadística descriptiva, por ejemplo: medidas de tendencias centrales, desviación estándar, error estándar. Münch y Ángeles (2003, p.102). Respondiendo a los objetivos de investigación planteados con antelación.

4.1 Cuestionario CHAEA

El instrumento CHAEA se aplicó en la investigación para detectar cuáles son los estilos de aprendizaje (parte de la fase dos del método de análisis) de las generaciones 2012, 2013, 2014, 2015 y 2016 a los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la BUAP, por lo que responde al objetivo específico “determinar los estilos de aprendizaje de los alumnos de Facultad de ciencias de la comunicación con el fin de desarrollar estrategias de enseñanza- aprendizaje acordes a sus necesidades cognitivas” , en un muestreo estratificado de 149 alumnos. Los estilos de aprendizaje de cada generación se midieron a través del Cuestionario Alonso, C.; Gallego, D.; Honey, P. (1994); a continuación, se presentan los resultados para su análisis:

Figura 6. Estilos de aprendizaje detectados en la generación 2012.

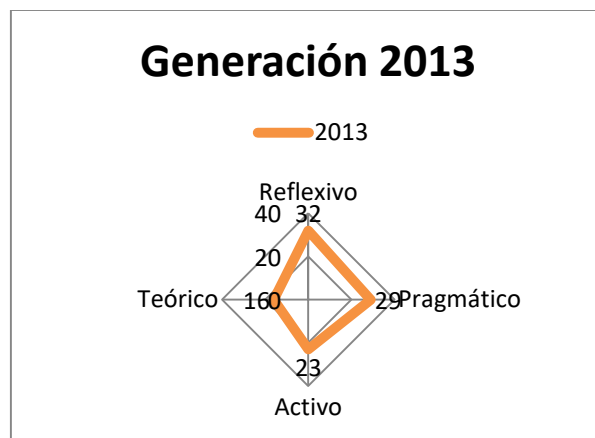
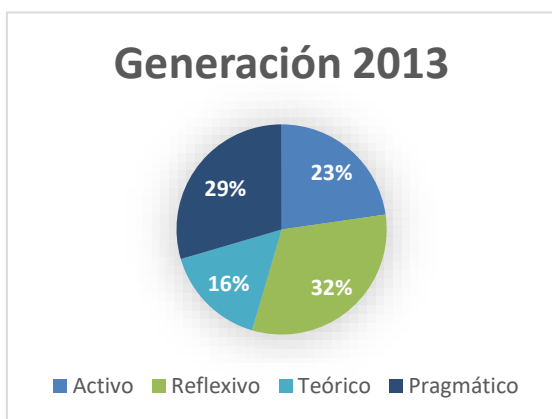


Fuente: Elaboración Propia

En la generación 2012, predomina el aprendizaje reflexivo con 36%, luego activo y pragmático con 24% y finalmente teórico con 16%. En esta generación se detectaron seis alumnos con dos aprendizajes empatados, tres de ellos con teórico y pragmático como más altos, de los tres restantes, uno de ellos con reflexivo y pragmático, el siguiente con reflexivo y teórico y el último con activo y pragmático.

Destacamos que de los alumnos que resultaron con más de un aprendizaje como máximo, sólo dos de ellos obtuvieron reflexivo en una de sus opciones, mientras que cinco de estos obtuvieron pragmático como uno de sus dos aprendizajes más altos. Por lo que, determinar los estilos de aprendizaje de los alumnos de Facultad de ciencias de la comunicación dan como fin de desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje acordes a sus necesidades cognitivas.

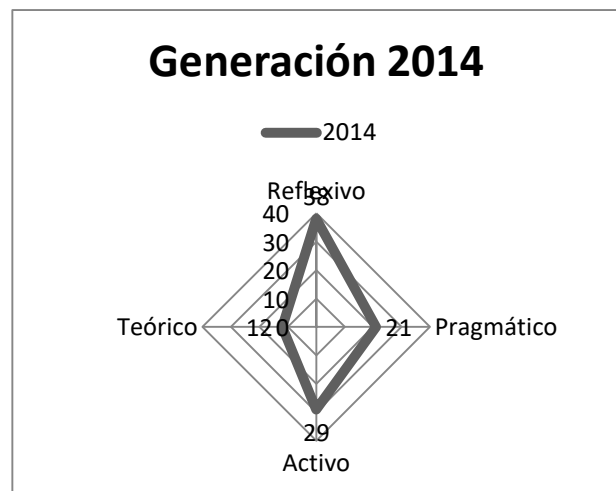
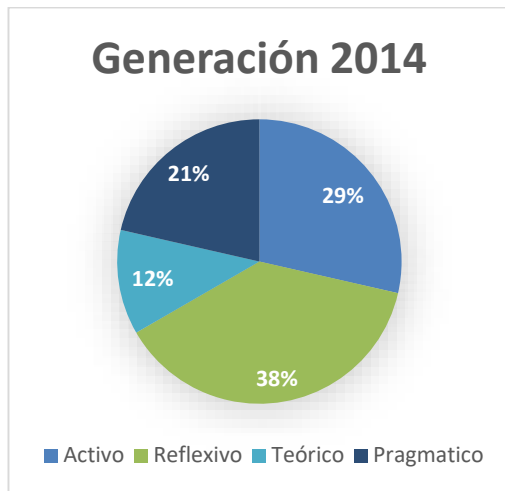
Figura 7. Estilos de aprendizaje detectados en la generación 2013.



Fuente: Elaboración Propia

En la generación 2013, el aprendizaje más alto resultó el reflexivo con 32%, enseguida pragmático con 29%, después activo con 23% y finalmente teórico con 16%. Se detectaron siete alumnos con aprendizajes empatados, tres de ellos con teórico y pragmático, dos más con activo y pragmático, uno con reflexivo y pragmático y el restante con reflexivo y teórico. Como plantea Gregory (1979, citado por Martínez, G. P., 2007) el cual afirma que el estilo de aprendizaje consiste en comportamientos distintivos que sirven como indicadores de cómo una persona aprende y se adapta a su ambiente. Lo cual en su momento permitirá llegar a un modelo de ambiente acorde al contexto educativo.

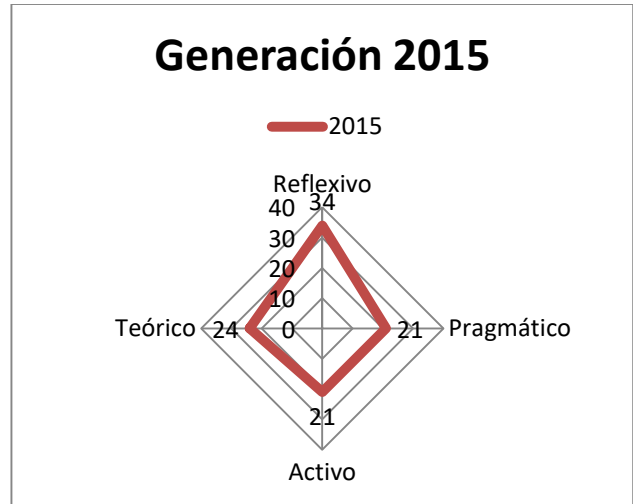
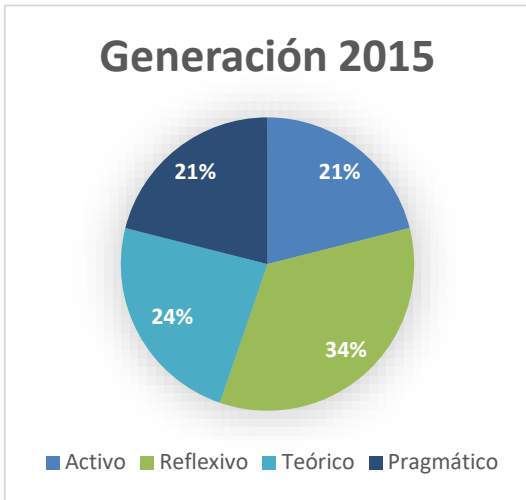
Figura 8. Estilos de aprendizaje detectados en la generación 2014.



Fuente: Elaboración propia

En la generación 2014 el estilo más alto fue el reflexivo con 38%, después el activo con 29%, enseguida pragmático con 21% y finalmente con 12% el estilo teórico. Sólo se detectaron 2 alumnos que en sus resultados se dieron empates, uno con empate entre activo y pragmático y otro alumno con, empate triple con activo, reflexivo y pragmático. Ambos alumnos tienen entre sus estilos el pragmático y sólo uno reflexivo. Para Schmek (1982, citado por Martínez, G. P., 2007) el estilo de aprendizaje es simplemente el estilo cognitivo que un individuo manifiesta cuando se enfrenta a una tarea de aprendizaje, como también se presenta en gráficos posteriores.

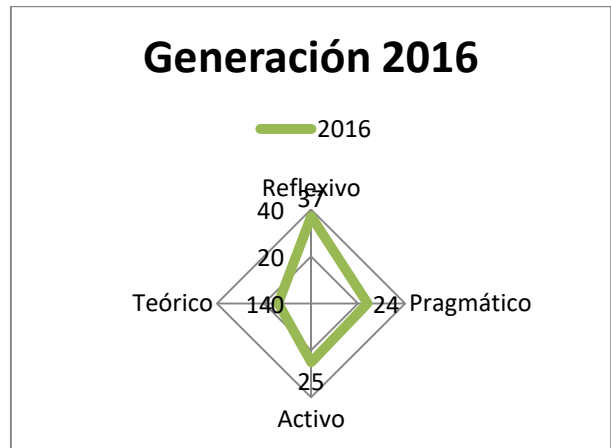
Figura 9. Estilos de aprendizaje detectados en la generación 2015.



Fuente: Elaboración propia

La generación 2015 obtuvo como resultado más alto el estilo reflexivo con 34%, enseguida empatados con 21% pragmático y activo, y finalmente teórico con 24%. Esta generación fue la única que no presentó alumnos con estilos de aprendizaje empatados.

Figura 10. Estilos de aprendizaje detectados en la generación 2016.



Fuente: Elaboración propia

La generación 2016 presenta porcentualmente el estilo reflexivo con un 37% a comparativo de 25% de característica activo y un bajo porcentaje del 14% teórico.

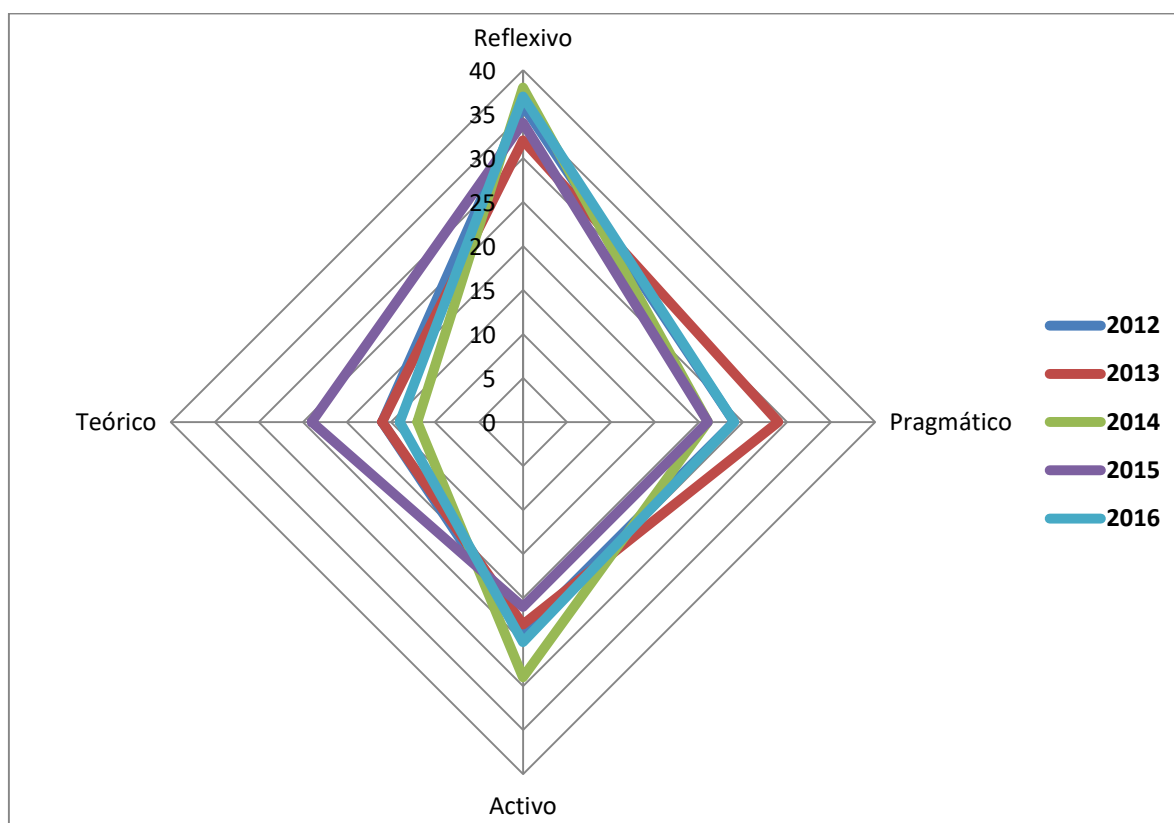
Por lo tanto, los datos obtenidos en las generaciones analizadas 2012 a 2016, permiten considerar que los estilos de aprendizaje son diversos como se muestran en los gráficos lo cual permite determinar los estilos de aprendizaje los cuales son rasgos cognitivos afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los aprendices perciben, interaccionan y responden a sus ambientes educativos.

El estilo de aprendizaje al ser la forma en que las personas perciben interacciona y responden a sus ambientes educativos, los cuales pueden ser modificados, permiten diagnosticar el estilo preferente del estudiante y potencializarlo, así como desarrollar los estilos no predominantes, así como sus capacidades en distintas situaciones y contextos.

Tabla 8. Comparación de los estilos de aprendizaje por Generaciones.

| Generación | Reflexivo | Pragmático | Activo | Teórico | Total |
|----------------------|-----------|------------|--------|---------|-------|
| 2012 | 36% | 24% | 24% | 16% | 100% |
| 2013 | 32% | 29% | 23% | 16% | 100% |
| 2014 | 38% | 21% | 29% | 12% | 100% |
| 2015 | 34% | 21% | 21% | 24% | 100% |
| 2016 | 37% | 24% | 25% | 14% | 100% |
| Frecuencia acumulada | 177 | 119 | 122 | 82 | 500% |

Figura 11. Gráfica Radial que muestra las diferencias entre los estilos de aprendizaje entre Generaciones



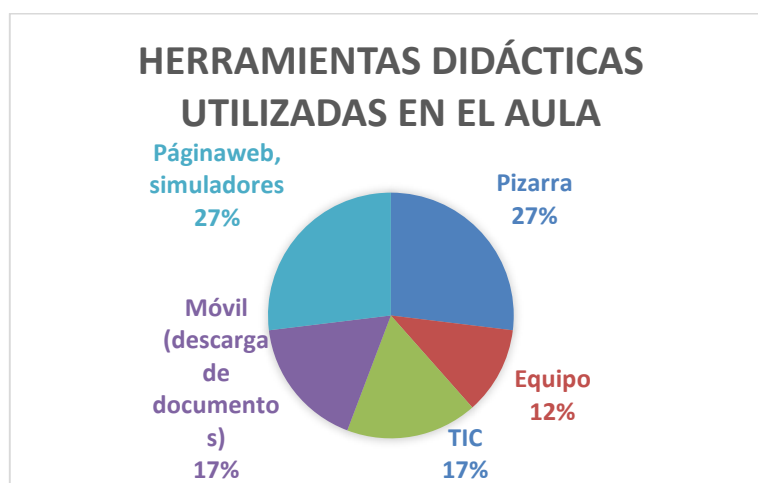
4.2 Instrumento Exploratorio de Ambiente Educativo.

Los objetivos específicos son determinar los estilos de aprendizaje de los alumnos de Facultad de ciencias de la comunicación con el fin de desarrollar por medio de tutorías las estrategias de enseñanza-aprendizaje acordes a sus necesidades cognitivas, analizado en el punto anterior da lugar a la aplicación del otro instrumento mencionado en la investigación el cual es el Instrumento Exploratorio de Ambiente Educativo, aplicado por generación comprendiendo: 2012, 2013, 2014, 2015 y 2016 de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la BUAP, busca que los datos obtenidos den lugar

a analizar las condiciones en las que se da el ambiente educativo, este análisis permitirá potencializar el estilo de aprendizaje del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial, así que a continuación se presentan los resultados obtenidos de un muestreo estratificado de 149 alumnos:

Generación 2012

Figura 12. Herramientas didácticas utilizadas en el aula.



Fuente: Elaboración propia

Al cuestionar sobre las herramientas didácticas utilizadas en aula, se presenta un empate del 27% donde los alumnos expresan que el uso de pizarra, así como de página web y simuladores se desarrollan de igual manera, mientras que en un 17% se utilizan los móviles para descarga de documentos y uso de las TIC, por lo que éste es el ambiente de enseñanza- aprendizaje que corresponde a los espacios en los que se desarrollan las actividades de aprendizaje. Como plantea Duarte (2003, p.43) son varias las disciplinas relacionadas de alguna manera con el concepto de ambientes de aprendizaje, también llamados, ambientes

educativos, términos que se utilizan indistintamente para aludir a un mismo objeto de estudio, los cuales una vez detectados en este caso por generación.

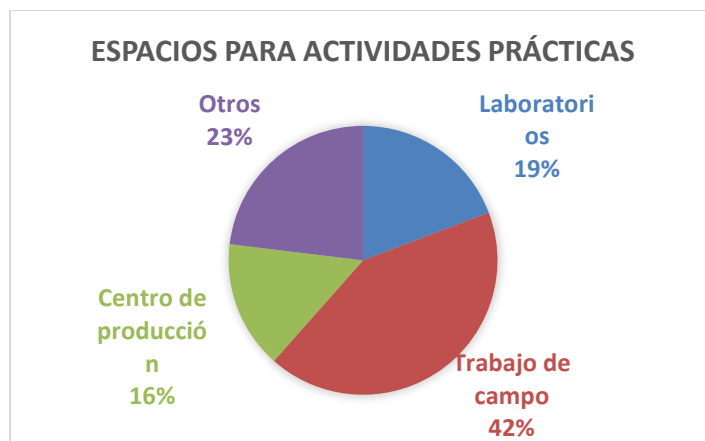
Figura 13. Estrategias de enseñanza-aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia

La generación 2012 plantea que las estrategias de enseñanza- aprendizaje utilizados son en su mayoría trabajo en equipo con un 25%, seguido de los mapas conceptuales con un 22%, análisis de casos e investigación con un 18% respectivamente, y con un 13% cuadros sinópticos, lo cual permite conocer el cómo se está trabajado en esta generación. Que al analizarlo desde la portura de Babanski (2003), el cual define “enseñanza-aprendizaje como el movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo” (Babanski, 2003, p.223), se observa que se han realizado cambios al obtener los resultados de cada generación.

Figura 14. Espacios se utilizan para la realización de actividades prácticas.



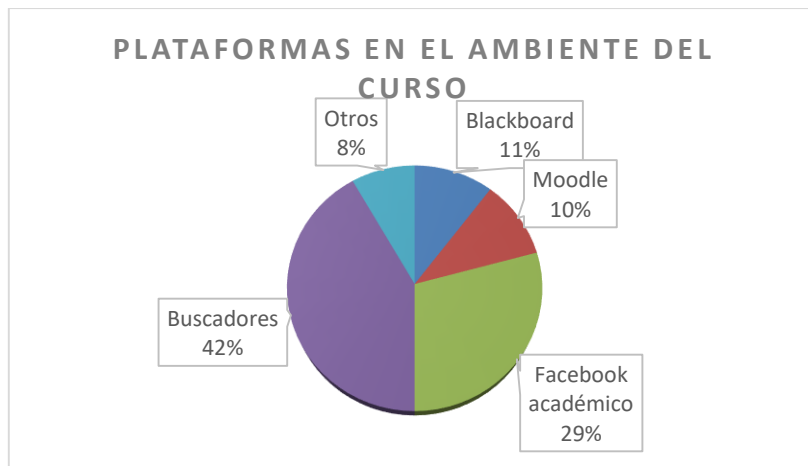
Fuente: Elaboración propia

El conocer los espacios que se utilizan para realizar las actividades prácticas permite determinar el ambiente educativo, el trabajo de campo con un 42% es el que más se emplea, a comparación de un 16% en centros de producción y un 19% con laboratorios. Desde la postura de Barriga & Hernández (2004)

Permite que la función del trabajo docente no puede reducirse ni a la de simple transmisor de la información, ni a la de facilitador del aprendizaje. Sino que el compromiso docente radica en ser mediador en el encuentro entre el alumno y el conocimiento orientando y guiando en la actividad mental de este último con el fin de proporcionar competencias y por ende ambientes educativos idóneos a su contexto de aprendizaje y necesidades cognitivas (Barriga & Hernández, 2004, p.25).

Las siguientes gráficas permiten ubicar la actividad del alumno y cuales pueden ser las estrategias y ambientes educativos aplicar.

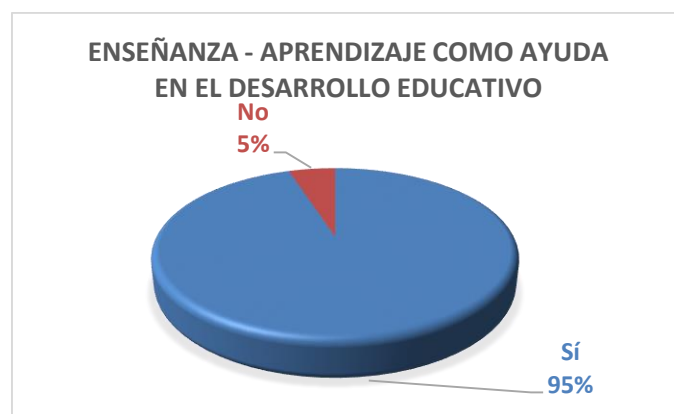
Figura 15. Plataformas se ha utilizado como ambientes de aprendizaje en el curso.



Fuente: Elaboración propia

La generación 2012 expresa que las plataformas utilizadas son 42% buscadores y/o navegadores a comparación de un 29% Facebook académico, 10% Moodle y 11% Blackboard, lo cual determina el ambiente utilizado en aula.

Figura 16. Uso de enseñanza – aprendizaje en aula y desarrollo educativo.

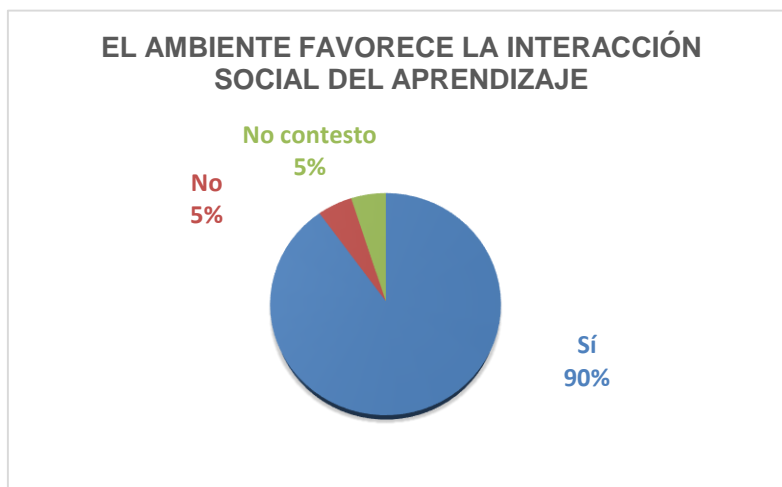


Fuente: Elaboración propia

En cuanto al uso de enseñanza-aprendizaje en aula respecto a su desarrollo educativo, el alumno de la generación 2012 responde con un 95 % que si consideran

que la enseñanza-aprendizaje los ha ayudado en su desarrollo a comparación de que un 5% considera que no.

Figura 17. Ambiente de aprendizaje e interacción social del aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia

Lo referente al ambiente de educativo e interacción social del mismo, el 90% de los encuestados consideran que si les ha favorecido, como lo plantea la teoría de Ausubel, Barriga & Hernández (2004) que para que se puedan lograr aprendizajes significativos, es necesario se cumpla: la significatividad lógica del material. Esto es, que el material presentado tenga una estructura interna organizada, que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados. De manera secuencial lógica y ordenada.

Figura 18. Cambio de tu estilo de aprendizaje desde la acción tutorial

Fuente: Elaboración propia

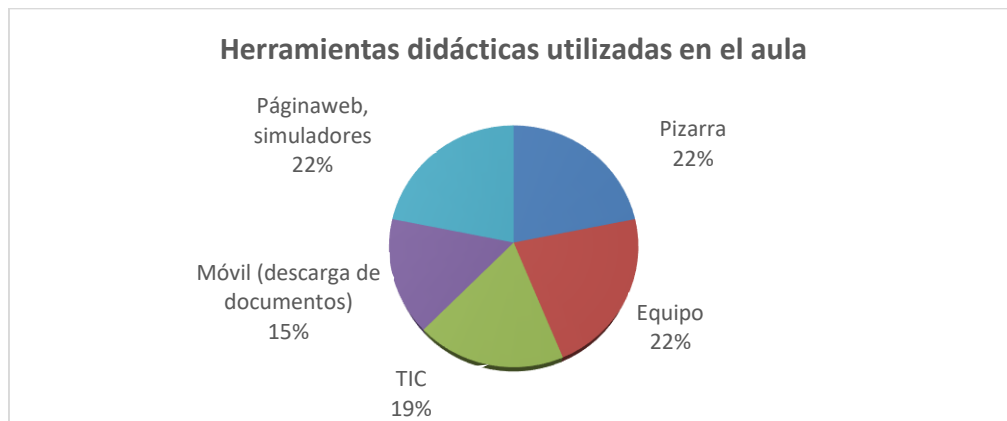


Por lo que, la generación 2012 presenta los ambientes de aprendizaje han favorecido su desarrollo académico y de interacción. A continuación, se presentan los datos arrojados y analizados de la generación 2013

Generación 2013

Gráficas medición de cambio detectado en el estilo de aprendizaje del alumno.

Figura 19. Herramientas didácticas utilizadas en el aula.



Fuente: Elaboración propia

Al cuestionar sobre las herramientas didácticas utilizadas en aula, se presenta que en un 22% se utiliza tanto la pizarra, como de página web y simuladores se

desarrollan de igual manera, mientras que en un 15% se utilizan los móviles para descarga de documentos y uso de las TIC en un 19% y equipo en un 22%, por lo que éste es el ambiente de enseñanza-aprendizaje que corresponde a los espacios en los que se desarrollan las actividades de aprendizaje.

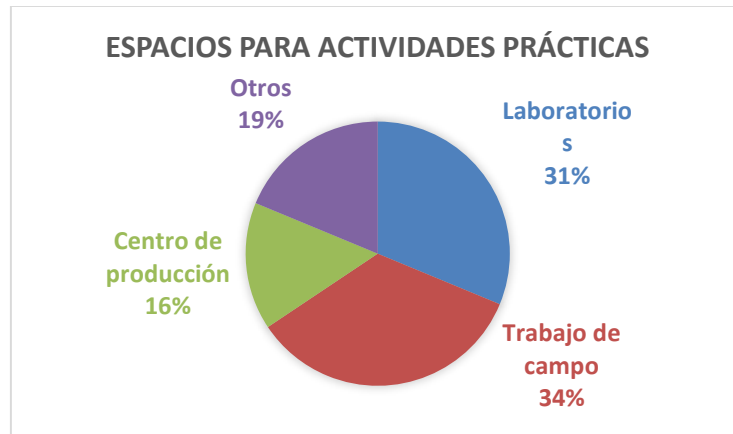
Figura 20. Estrategias de enseñanza-aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia

La generación 2013 plantea que las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizados son en su mayoría trabajo en equipo con un 32%, seguido de los mapas conceptuales con un 20%, análisis de casos 17% e investigación con un 13% respectivamente, y con un 14% cuadros sinópticos, lo cual permite conocer el cómo se está trabajado en esta generación.

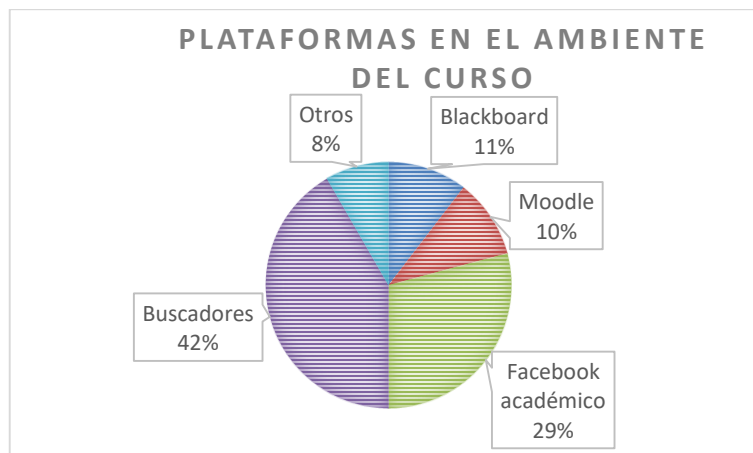
Figura 21. Espacios que se utilizan para la realización de actividades prácticas.



Fuente: Elaboración propia

El conocer los espacios que se utilizan para realizar las actividades prácticas permiten determinar el ambiente educativo y de aprendizaje reflejando que el trabajo de campo con un 34%, seguido con un 31% de laboratorios es el que más se emplea a comparación de un 16% en centros de producción.

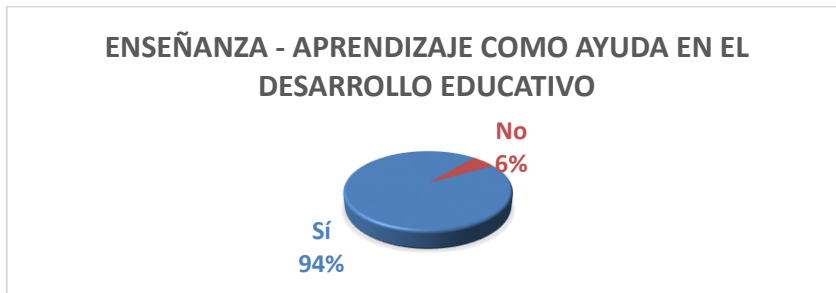
Figura 22. Plataformas se ha utilizado como ambientes de educativos en el curso.



Fuente: Elaboración propia

La generación 2013 expresa que las plataformas utilizadas son el un 42% buscadores a comparación de un 29% Facebook académico, 10% Moodle y 11% Blackboard lo cual determina el ambiente utilizado en aula.

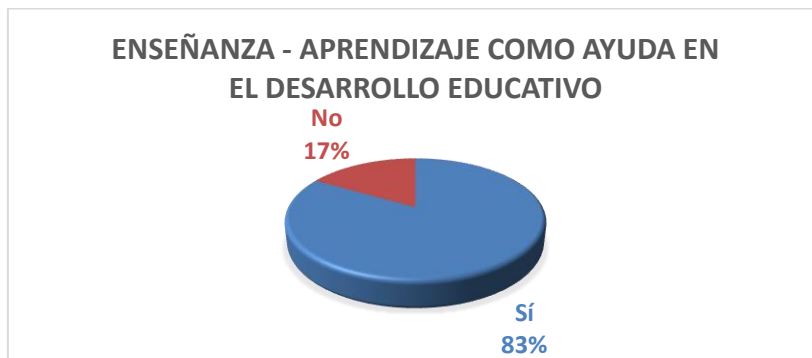
Figura 23. Uso de enseñanza–aprendizaje en aula y desarrollo educativo.



Fuente: Elaboración propia

En cuanto al uso de enseñanza-aprendizaje en aula respecto a su desarrollo educativo, el alumno de la generación 2013 responde con un 94 % que sí consideran que la enseñanza-aprendizaje los ha ayudado en su desarrollo a comparación de que un 6% considera que no.

Figura 24. Ambiente de aprendizaje e interacción social del aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, al ambiente de aprendizaje e interacción social del mismo, el 90% de los encuestados consideran que sí les ha favorecido y han detectado el cambio. Como se muestra en la Figura 24.

Figura 25. Cambio de tu estilo de aprendizaje desde la acción tutorial



Fuente: Elaboración propia

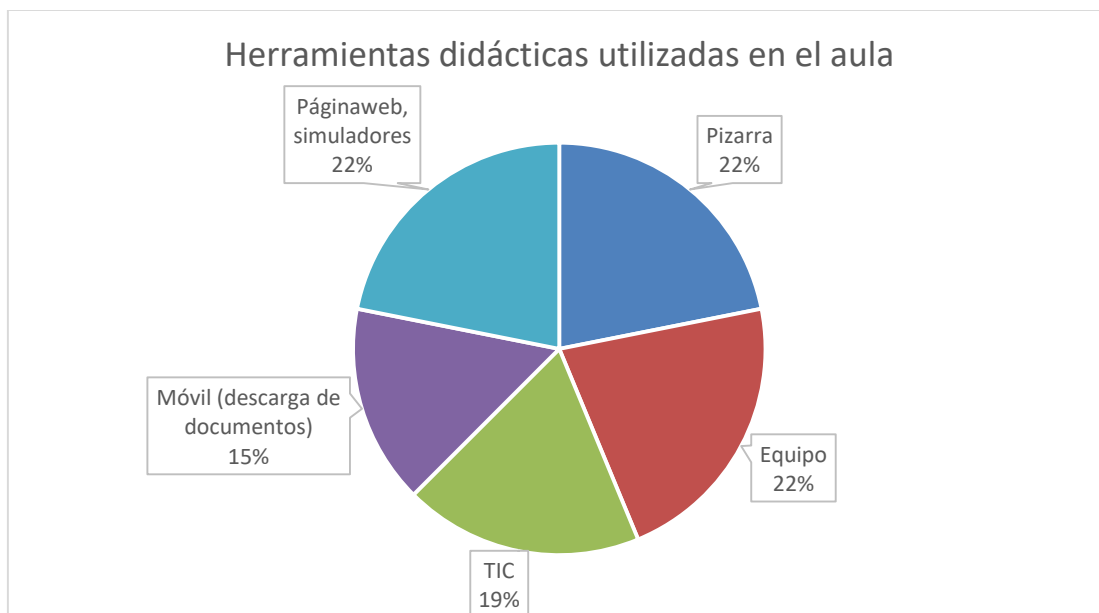
Analizando, la generación 2013 considera que ha habido un cambio al externar un 90% que sí lo han notado ante un 10% que no. Lo cual permite al investigador dar seguimiento a estos casos para posteriores trabajos de análisis.

En conclusión, la generación 2013 presenta cambios en el estilo de aprendizaje y ello será validado en su momento por el método. A continuación, se realiza el análisis de la generación 2014.

Generación 2014

Gráficas medición de cambio detectado en el estilo de aprendizaje del alumno.

Figura 26. Herramientas didácticas utilizadas en el aula.



Fuente: Elaboración propia

Al cuestionar sobre las herramientas didácticas utilizadas en aula, los alumnos encuestados manifiestan que en un 22% se usa de pizarra, así como de página web y simuladores, mientras que en un 15% se utilizan los móviles para descarga de documentos, y uso de las TIC en un 19%, por lo que el ambiente de enseñanza-aprendizaje dará en su momento espacios en los que se desarrollan las actividades de aprendizaje.

La generación 2014 plantea que las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizados son en su mayoría trabajo en equipo con un 32%, seguido de los mapas conceptuales con un 20%, análisis de casos 17% e investigación con un 13% respectivamente, y con un 14% cuadros sinópticos y mapas conceptuales con un 20%, lo cual permite conocer el cómo se está trabajado en esta generación, como se presenta en la Figura 26.

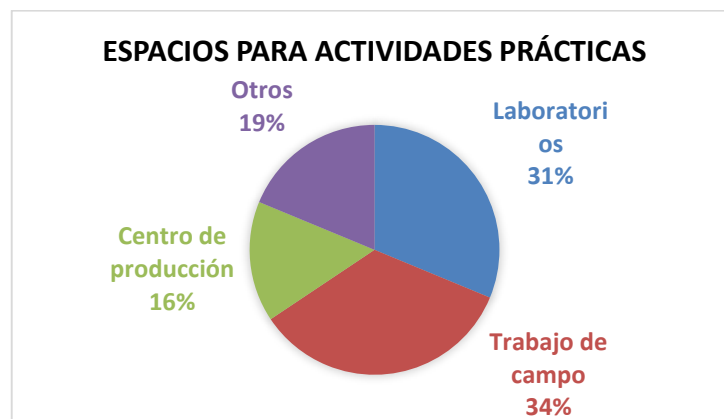
Figura 27. Estrategias de enseñanza-aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a los espacios que se utilizan para realizar las actividades prácticas permiten determinar el ambiente de aprendizaje, el trabajo de campo con un 34% es el que más se emplea a comparación de un 16% en centros de producción y un 31% con laboratorios, como se muestra en la Figura 27.

Figura 28. Espacios se utilizan para la realización de actividades prácticas.



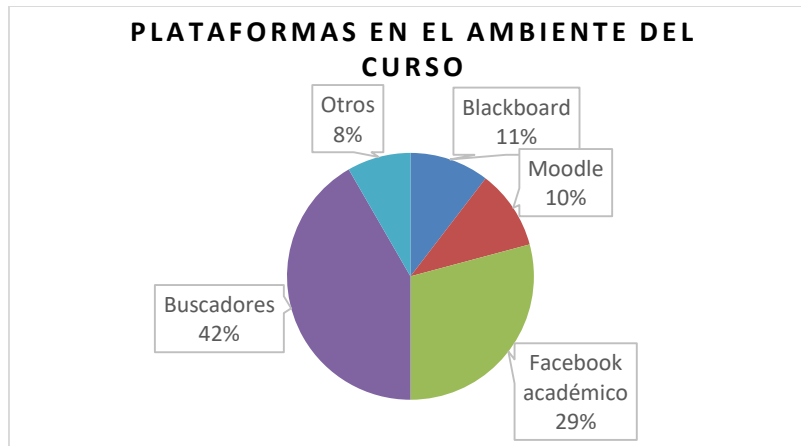
Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las plataformas utilizadas como ambientes de aprendizaje los encuestados expresan que las plataformas utilizadas son el un 42% buscadores a comparación de un 29% Facebook académico, 10% Moodle y 11% Blackboard, lo cual determina el ambiente utilizado en aula, como se muestra en la Figura 28. Donde acuerdo a la teoría de Ausubel, Barriga & Hernández (2004) plantean que para que se puedan lograr aprendizajes significativos, es necesario se cumplan tres condiciones:

1. Significatividad lógica del material. Esto es, que el material presentado tenga una estructura interna organizada, que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados. De manera secuencial lógica y ordenada.
2. Significatividad psicológica del material. Esto se refiere a la posibilidad de que el alumno conecte el conocimiento presentado con los conocimientos previos, ya incluidos en su estructura cognitiva.
3. Actitud favorable del alumno. Actitud de aprender, es decir, significación lógica y psicológica del material.

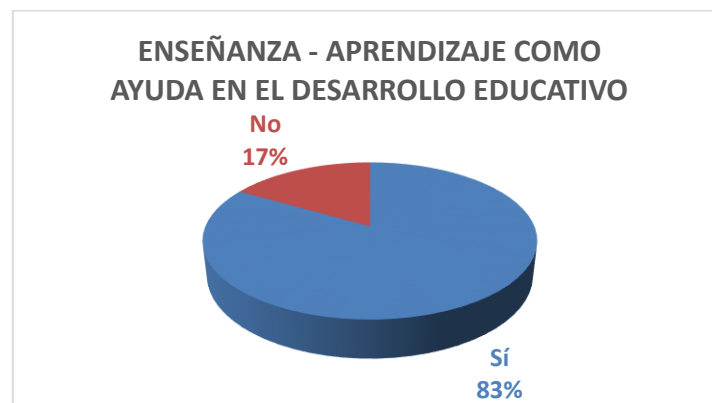
Por lo que, acorde a los datos obtenidos se cumplen estas tres condiciones en cada generación.

Figura 29. Plataformas se ha utilizado como ambientes de aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia

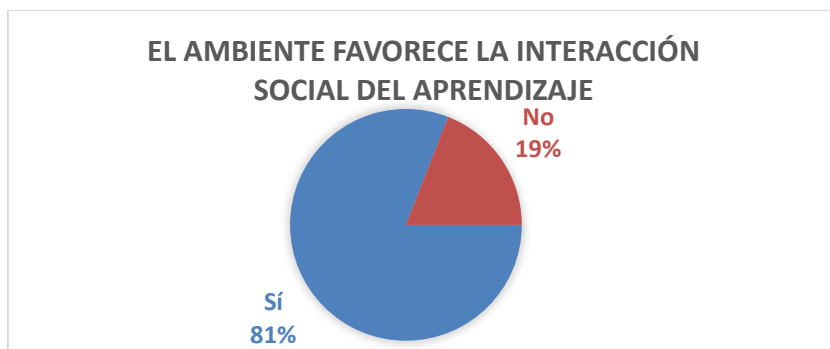
Figura 30. Uso de enseñanza–aprendizaje en aula y desarrollo educativo.



Fuente: Elaboración propia

En cuanto al uso de enseñanza-aprendizaje en aula respecto a su desarrollo educativo, los alumnos respondieron con un 83 % que sí consideran que la enseñanza-aprendizaje los ha ayudado en su desarrollo, a comparación de que un 17% considera que no. Por lo que este último dato da pie a seguimiento para posteriores investigaciones.

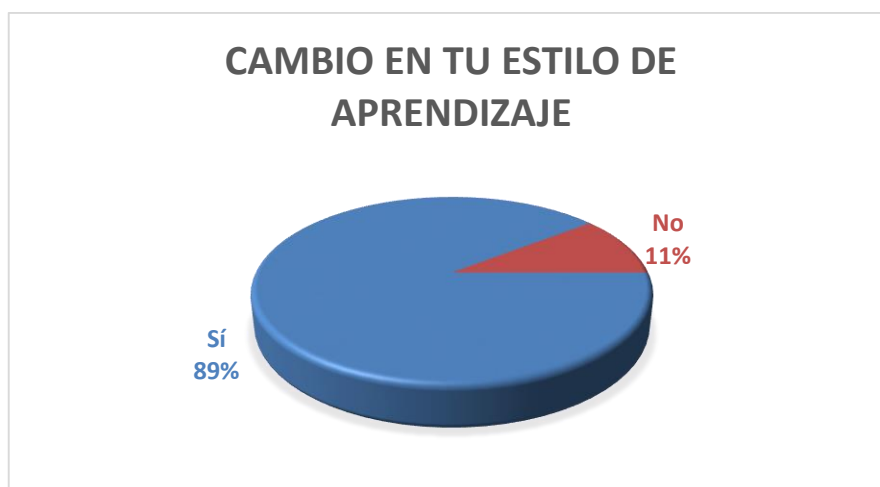
Figura 31. Ambiente de aprendizaje e interacción social del aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia

En cuanto al ambiente de aprendizaje e interacción social del mismo, el 81% de los encuestados consideran que si les ha favorecido: mientras que un 19% plantea que el ambiente ni ha favorecido la interacción social del aprendizaje.

Figura 32. Cambio de tu estilo de aprendizaje desde la acción tutorial



Fuente: Elaboración propia

La generación 2014 comentó en un 89% sí se ha percatado del cambio de estilo de aprendizaje a comparación de un 11% que comenta que no.

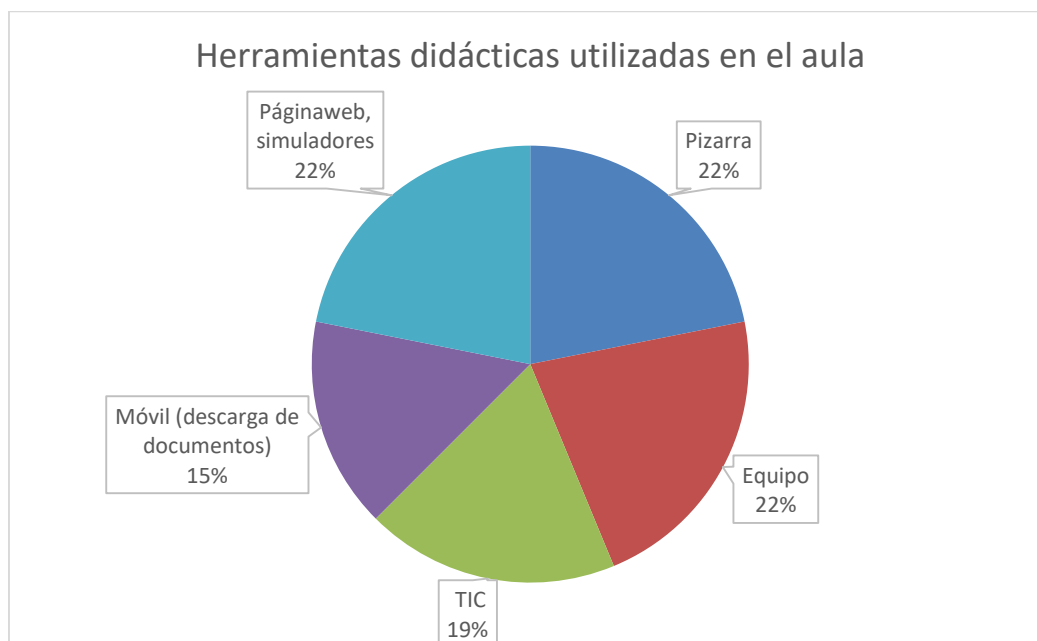
En conclusión, la generación 2014 comparación e la generación 2013 que si han notado cambios en su aprendizaje lo cual permite con datos de sustento para la validez de las hipótesis.

A continuación, se presentan los datos arrojados por la generación 2015.

Generación 2015

Gráficas medición de cambio detectado en el estilo de aprendizaje del alumno.

Figura 33. Herramientas didácticas utilizadas en el aula.



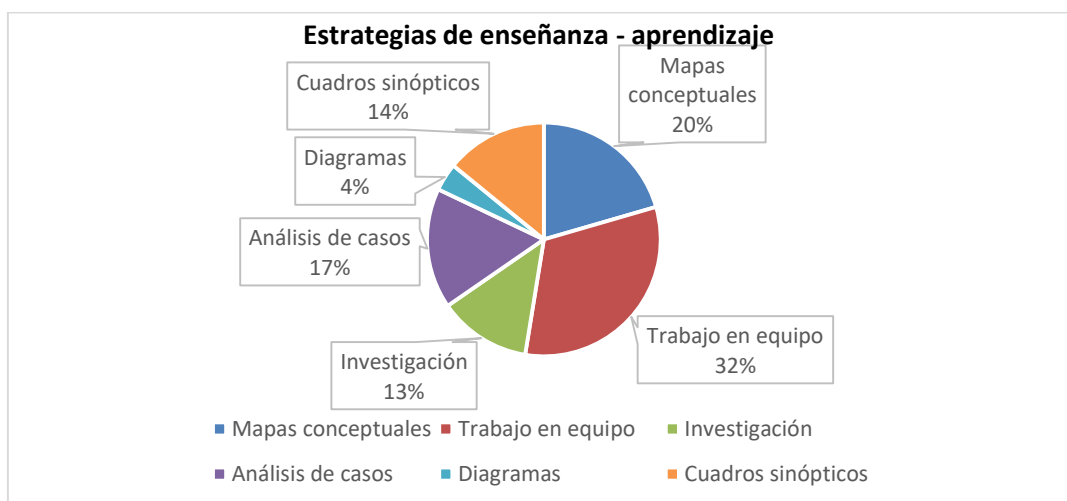
Fuente: Elaboración propia

La generación 2015 respondió que las herramientas didácticas utilizadas en aula, se presenta un empate del 22% donde los alumnos expresan que el uso de pizarra, así como de página web y simuladores se desarrollan de igual manera, mientras que en un 15% se utilizan los móviles para descarga de documentos y con un 19% uso de

las TIC y el equipo con un 22%. Por lo que éste es el ambiente de enseñanza-aprendizaje, que corresponde a los espacios en los que se desarrollan las actividades de aprendizaje.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje se muestran en la Figura 33, el cual permite determinar el cómo se está enseñando en aula para así generar ambientes de aprendizaje óptimos acorde a los estilos de aprendizaje del alumno. En donde, el 32% de los encuestados respondieron que el trabajo de equipo es el que se desarrolla más a comparación de diagramas que ocupa un 4%.

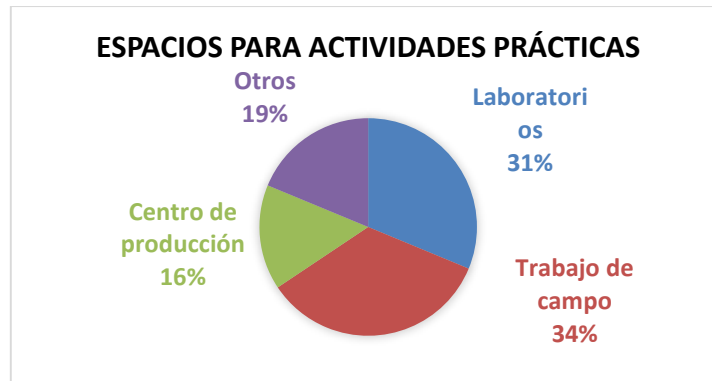
Figura 34. Estrategias de enseñanza-aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia

Los espacios que se utilizan para realizar las actividades prácticas permiten determinar el ambiente de aprendizaje, con un 34%, el trabajo de campo es el que más se emplea a comparación de un 16% en centros de producción y un 31% con laboratorios, y con un 19% otros.

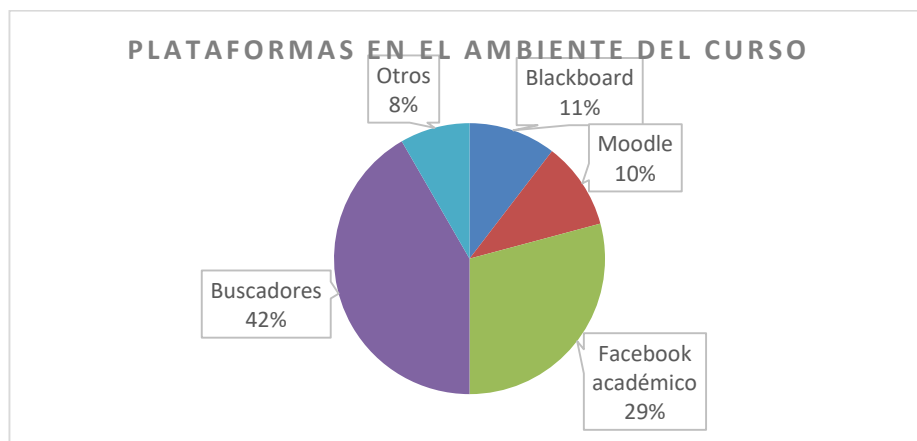
Figura 35. Espacios para actividades prácticas.



Fuente: Elaboración propia

Las principales herramientas utilizadas son: con un 42% Buscadores y/o navegadores, seguido del Facebook académico con un 29%, Blackboard con 11% y Moodle con 10%. Datos que permiten conocer las plataformas utilizadas en la generación 2015 como se muestra en la siguiente gráfica

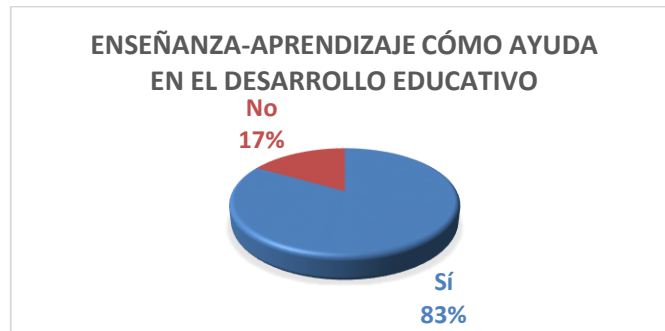
Figura 36. Plataformas se ha utilizado como ambientes de aprendizaje en el curso.



Fuente: Elaboración propia

Las principales herramientas utilizadas son: con un 42% Buscadores y/o navegadores seguido del Facebook académico con un 29%, Blackboard con 11% y Moodle con 10%. Datos que permiten conocer las plataformas utilizadas en la generación 2015.

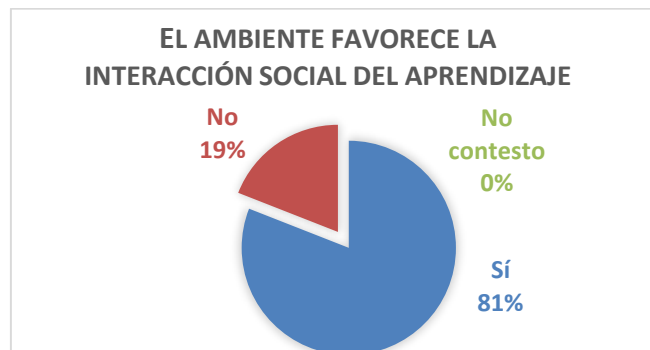
Figura 37. Uso de enseñanza–aprendizaje en aula y desarrollo educativo.



Fuente: Elaboración propia

En cuanto al uso de enseñanza-aprendizaje en aula respecto a su desarrollo educativo, el alumno de la generación 2015 responde con un 83 % que sí consideran que la enseñanza-aprendizaje los ha ayudado en su desarrollo, a comparación de que un 17% considera que no.

Figura 38. Ambiente de aprendizaje e interacción social del aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia

En cuanto al ambiente de aprendizaje e interacción social del mismo, el 81% de los encuestados consideran que sí les ha favorecido mientras que un 19% consideran que no.

Figura 39. Cambio de tu estilo de aprendizaje desde la acción tutorial



Fuente: Elaboración propia

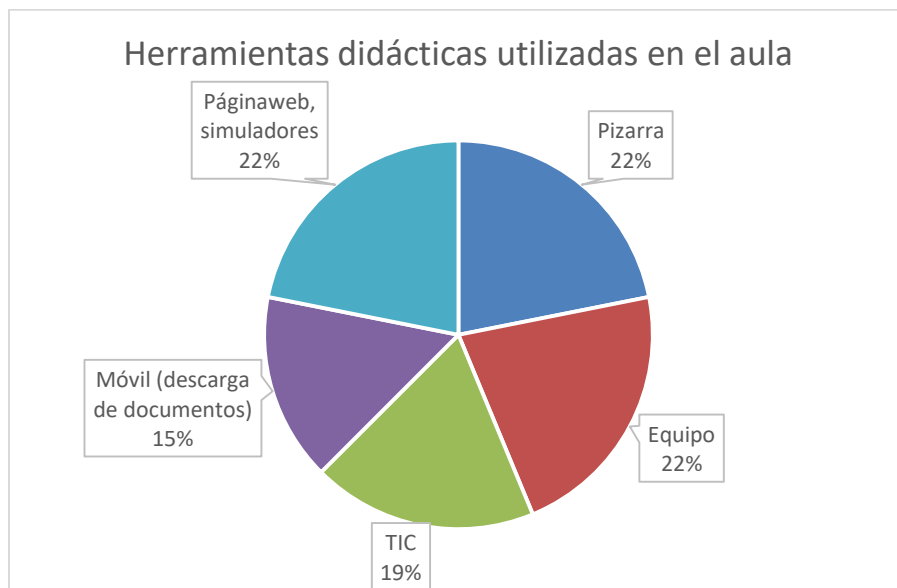
El 89% considera que sí se ha dado un cambio de estilo de aprendizaje, aunque un 11% comenta que no. En conclusión, que la generación 2015 presenta datos diferentes a las anteriores generaciones, las cuales serán validadas en la hipótesis.

A continuación, se presentan los gráficos correspondientes a la generación 2016.

Generación 2016

Gráficas medición de cambio detectado en el estilo de aprendizaje del alumno

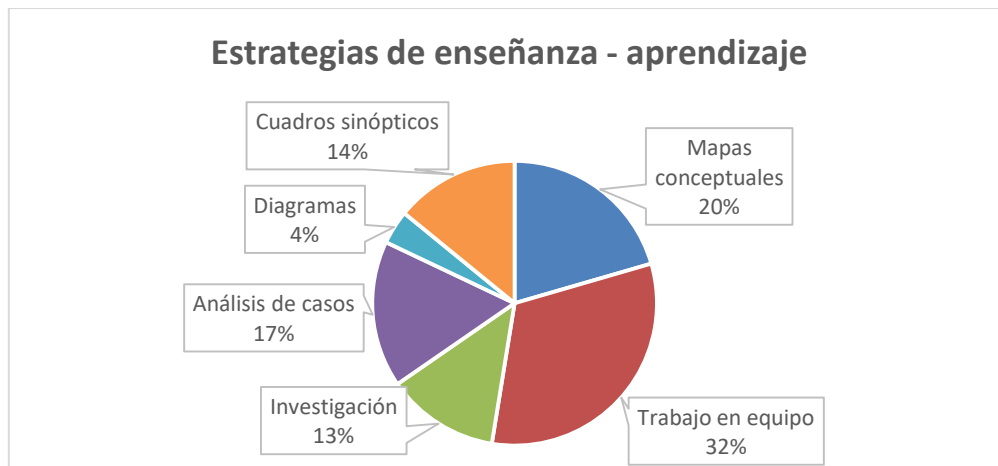
Figura 40. Herramientas didácticas utilizadas en el aula.



Fuente: Elaboración propia

Las herramientas didácticas utilizadas en aula, en la generación 2016, plantea que el uso de pizarra, así como de página web y simuladores se desarrollan de igual manera con un 22%, mientras que en un 22% se utiliza el equipo, y con un 15% los móviles para descarga de documentos, y el uso de la TIC presenta un 19% de usabilidad. Por lo que éste es el ambiente de enseñanza-aprendizaje que corresponde a los espacios en los que se desarrollan las actividades de aprendizaje.

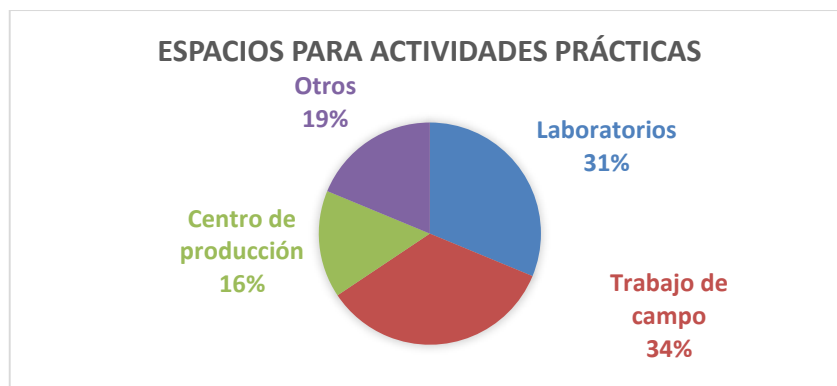
Figura 41. Estrategias de enseñanza-aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia

La generación 2016 plantea que las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizados son en su mayoría trabajo en equipo con un 32%, seguido de los mapas conceptuales con un 20%, análisis de casos e investigación con un 13% y con un 14% cuadros sinópticos y con un 4% los diagramas, lo cual permite conocer el cómo se está trabajado en esta generación.

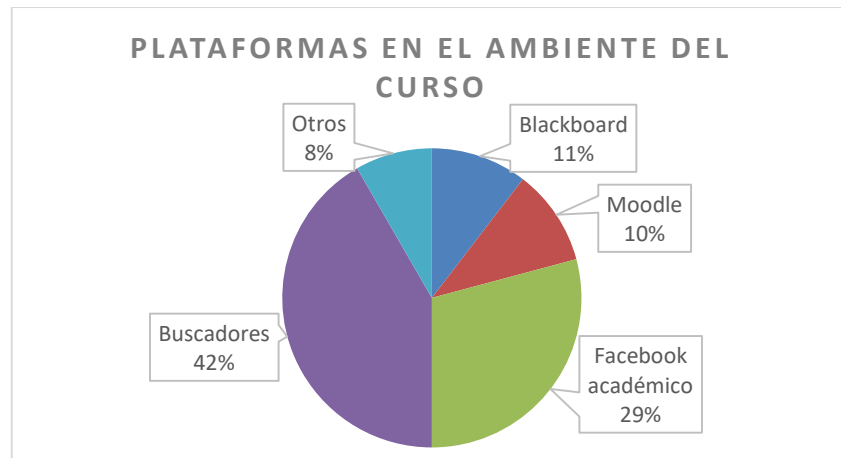
Figura 42. Espacios se utilizan para la realización de actividades prácticas.



Fuente: Elaboración propia

Los espacios que se utilizan para realizar las actividades prácticas permiten determinar el ambiente de aprendizaje, el trabajo de campo se representa con un 34% es el que más se emplea a comparación de un 16% en centros de producción y un 31% con laboratorios y con un 19% el uso de otros.

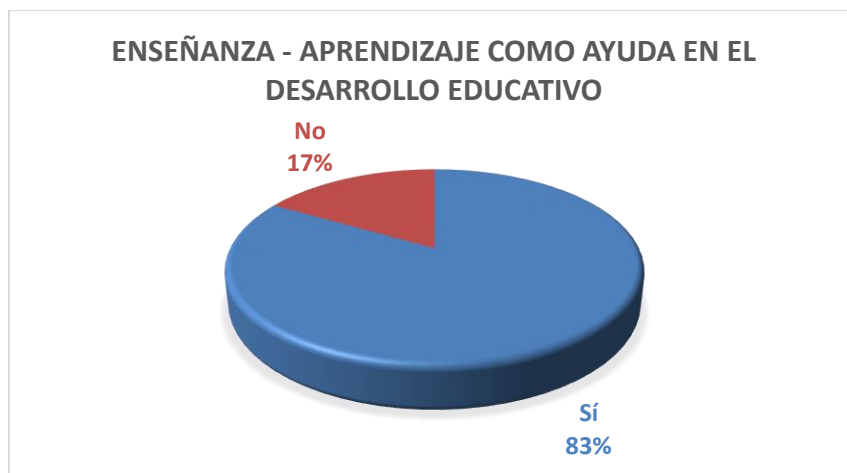
Figura 43. Plataformas se ha utilizado como ambientes de aprendizaje en el curso



Fuente: Elaboración propia

En cuanto a las plataformas los encuestados responden que un 42% utiliza buscadores a comparación de un 29% que utiliza el Facebook académico, un 11% Blackboard seguido con un 10% de Moodle, y un 8% de otros.

Figura 44. Uso de enseñanza–aprendizaje en aula y desarrollo educativo.

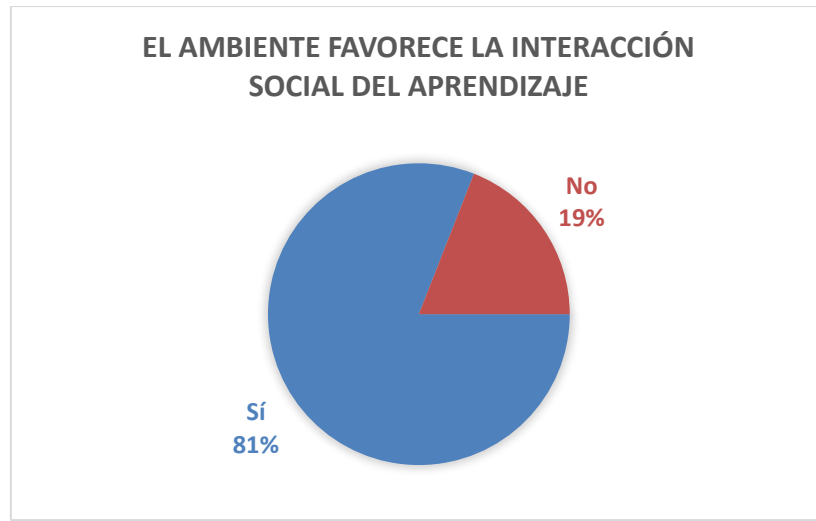


Fuente: Elaboración propia

En cuanto al uso de enseñanza-aprendizaje en aula respecto a su desarrollo educativo, el alumno de la generación 2016 responde con un 83 % que sí consideran que la enseñanza-aprendizaje los ha ayudado en su desarrollo, a comparación de que un 17% considera que no, como se muestra en la Figura 44.

En la Figura 45 se muestra que el 81% de los encuestados si consideran que el ambiente favorece a la interacción social del aprendizaje a comparación de un 19% que expresa que no.

Figura 45. Ambiente de aprendizaje e interacción social del aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia

En el instrumento de medición la última pregunta es abierta al cuestionar ¿En qué ha mejorado tu aprendizaje a partir de la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje en el aula? El análisis de las respuestas arrojadas por los sujetos se presenta en la tabla 9 al presentar la variable, concepto bajo el cual se realiza el análisis, sub variables y las respuestas obtenidas. A la vez que son resumidas en la figura 46, por generaciones.

Tabla 9. Categorización, pregunta: ¿En qué ha mejorado tu aprendizaje a partir de la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje en el aula?

| VARIABLE | CONCEPTO | SUBVARIABLES | RESPUESTAS OBTENIDAS |
|---------------------------|---|--|---|
| Ambiente educativo | Debe generar desafíos significativos que fortalezcan la autonomía de los estudiantes y propicien el desarrollo de valores, conocimientos, actitudes y aptitudes de la comunidad educativa, así como de las identidades de gestión con el fin de propiciar relaciones solidarias y colaborativas. Barriga & Hernández (2004) | Estrategias Enseñanza - aprendizaje Ambientes de aprendizaje | El 80% de los encuestados así como obtención y utilización correcta del conocimiento, en la resolución de problemas así también en la comprensión y facilitación de la enseñanza, permitiendo una rápida adaptación en el trabajo en equipo además que ha permitido a algunos alumnos el incremento en su gusto por la investigación. |

| | | | |
|-------------------------------|--|--|---|
| Estilos de aprendizaje | Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los aprendices perciben, interaccionan y responden a sus ambientes educativos. El estilo de aprendizaje es la forma en que las personas perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizajes, los cuales pueden ser modificados. Alonso & D.J. Gallego (1994) | Estilo de aprendizaje Interacción | El 70% de los que respondieron la pregunta ¿En qué ha mejorado tu aprendizaje a partir de la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje en el aula? plantean que el ambiente educativo se desarrolló a partir del plan de trabajo presentado por el docente que facilita la interacción |
| Acción Tutorial | Lázaro (1997) plantea sobre las opciones de intervención tutorial, las cuales deben de ser ajustadas a la realidad más inmediata (p. 246) | Tutoría intervención | La acción tutorial: El 85 % de los encuestados comentaron fue que la mejora se ha notado en la comprensión de la información, así como en la reflexión y la manera de organizar la misma. |

Elaboración propia

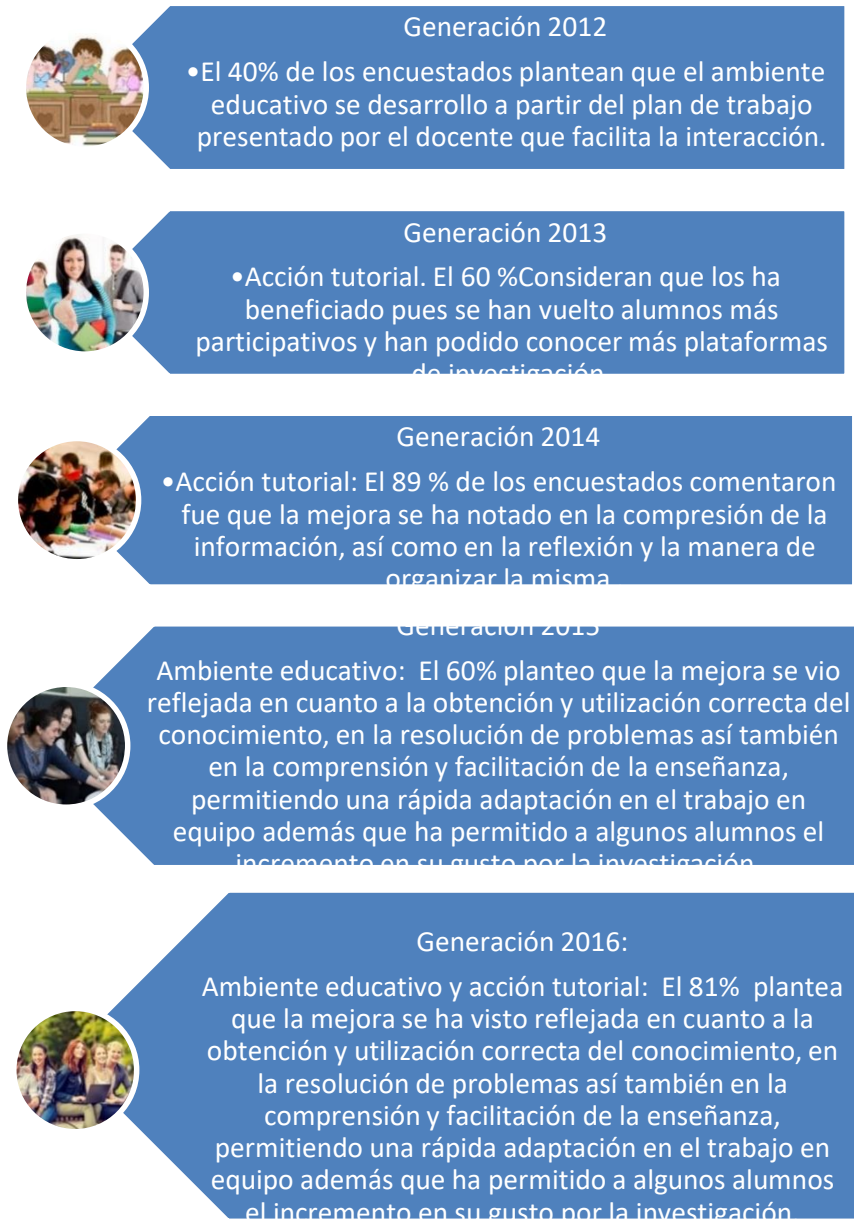
Por lo que, al analizar las respuestas otorgadas por los sujetos de estudio, se considera que habría una mejora del aprendizaje a partir de la implementación de

estrategías de enseñanza-aprendizaje y de mejoramiento del ambiente educativo como apoyo a la acción tutorial. Lo cual nos lleva a futuras acciones de investigación, como talleres para ambas partes, tanto para alumno como para docente-tutor. Como muestra la figura 6, la cual es un concentrado de los obtenidos por generación.

Ya que, al implementarse mejoras en el ambiente educativo para potencializar el estilo de aprendizaje del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial, a partir de contextualizar las características cognitivas del educando a partir de los rasgos del centro educativo y determinar los estilos de aprendizaje de los alumnos permitirá desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje acordes a sus necesidades cognitivas. Se da una contribución al conocimiento y planteamiento a nuevas investigaciones, al proponer desarrollar ambientes de aprendizaje que fortalezcan la autonomía de los estudiantes y propicien el desarrollo de valores, conocimientos, actitudes y aptitudes de la comunidad educativa, así como de las identidades de gestión con el fin de propiciar relaciones solidarias y colaborativas.

Barriga y Hernández (2004) y los estilos de aprendizaje como rasgos cognitivos afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los aprendices perciben, interaccionan y responden a sus ambientes educativos. Por lo que, la figura 6 concentra las categorías por generación.

Figura 46 Mejora del aprendizaje a partir de la implementación del ambiente educativo como apoyo a la acción tutorial.



Elaboración propia

Para cumplir el objetivo 2: Analizar si existen diferencias estadísticamente significativas en los estilos de aprendizaje de los alumnos de diferentes generaciones

de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la BUAP. Fue necesario realizar la prueba Kolmogorov-Smirnov (prueba de normalidad estadística para datos mayores a 50) y conocer si la variable estilos de aprendizaje se distribuía normalmente, en este sentido la hipótesis nula corresponde a que la muestra está distribuida normalmente.

Tabla 10. Prueba de normalidad.

Fuente: Generado desde Software SPSS

| Pruebas de normalidad | | | | |
|------------------------------|-----------------------------|---------------------------------|-----|-------|
| | Participantes evaluados en: | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
| | | Estadístico | gl | Sig. |
| Total_CHAE | Estilos Aprendizaje | .090 | 148 | .200* |
| | Generaciones | .105 | 4 | .200* |

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Se observa la significancia de .200 y al ser un parámetro mayor al valor de significancia de 0.05 se acepta la hipótesis nula y se concluye que los estilos de aprendizaje de las distintas generaciones provienen de una distribución normal.

Esto a partir del siguiente razonamiento estadístico:

Si tomamos en cuenta que la hipótesis nula siempre es una hipótesis de igualdad o de homogeneidad y la hipótesis de investigación es una hipótesis de diferencias, por lo tanto, un p valor menor a 0.05 nos haría rechazar la hipótesis nula y quedarnos con la hipótesis de investigación.

Por lo que es posible aplicar pruebas paramétricas para la prueba de hipótesis que vienen a continuación:

Analizar si existen diferencias estadísticamente significativas en los estilos de

aprendizaje de los alumnos de diferentes generaciones de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la BUAP.

Para cumplir este objetivo fue necesario aplicar una prueba de comparación de grupos de 5 muestras independientes (generaciones 2012, 2013, 2014, 2015, 2016) con un nivel de medición escalar, es decir se aplicó un Análisis de Varianza (prueba F)

La prueba F se calcula mediante la siguiente fórmula:

$$F = \frac{CM_{inter}}{CM_{intra}}$$

Dónde *CM_{inter}* es el cuadrado medio intergrupos y *CM_{intra}* es el cuadrado medio intragrupos, para calcular ambos datos se deben obtener los siguientes valores:

1. Suma de cuadrados total (SC_T):

$$SC_T = \sum X^2 - \frac{(\sum X)^2}{N}$$

2. La suma de cuadrados intergrupales (SC_{inter}):

$$SC_{inter} = \sum \frac{(\sum X)^2}{n} - \frac{(\sum X)^2}{N}$$

3. La suma de cuadrados intragrupal (SC_{intra}):

$$SC_{intra} = SC_T - SC_{inter}$$

4. Calcular los cuadrados medios (CM) intra e intergrupos:

$$CM_{inter} = \frac{SC_{inter}}{gl_{inter}} \quad CM_{intra} = \frac{SC_{intra}}{gl_{intra}}$$

5. Calcular los grados de libertad intergrupos, intragrupos y total:

gl_{inter} = número de grupos (k) menos 1 ($k - 1$)

gl_{intra} = suma de casos en cada grupo menos 1: $(n_1 - 1) + (n_2 - 1) + \dots + (n_k - 1)$

gl_T = número total de casos (N) menos 1 ($N - 1$)

Con ayuda del Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS) se obtienen los resultados de manera automatizada, donde en primer lugar se presentan las estadísticas descriptivas para los grupos:

Tabla 11. Descriptivos de la Prueba Análisis de Varianza (prueba F)

Fuente: Generado desde Software SPSS

| Descriptivos | | | | | |
|------------------------|-----|-------|-------------------|---|-----------------|
| Estilos de aprendizaje | | | | | |
| | N | Media | Desviación típica | Intervalo de confianza para la media al 95% | |
| | | | | Límite inferior | Límite superior |
| Reflexivo | 177 | 35.4 | 7.6 | 22.80 | 41.34 |
| Pragmático | 119 | 23.8 | 6.8 | 15.45 | 33.20 |
| Activo | 122 | 24.4 | 6.3 | 16.33 | 32.87 |
| Teórico | 82 | 16.4 | 5.7 | 7.31 | 22.43 |

Lo siguiente es la prueba de homogeneidad de varianzas entre los grupos, donde la hipótesis nula menciona que las varianzas de los grupos son iguales, la regla de decisión es: si el nivel de significancia es menor o igual al establecido se rechaza la Ho.

Tabla 12. Prueba de homogeneidad de varianzas

Fuente: Generado desde Software SPSS

Descriptivos

Estilos de aprendizaje

| Estadístico de Levene | gl1 | gl2 | Sig. |
|-----------------------|-----|-----|------|
| 1.482 | 3 | 144 | .256 |

En este caso el nivel de significancia (0.256) es mayor a 0.05, por lo que no se rechaza H_0 , entonces: las varianzas entre las generaciones son iguales.

A continuación, se muestran los resultados de la prueba F (suma de cuadrados, grados de libertad, cuadrados medios), el valor de F y la significancia que son los datos que se utilizan para la regla de decisión, la regla es: si el nivel de significancia encontrado es menor o igual a 0.05 se rechaza H_0 .

Tabla 13 . Prueba Análisis de Varianza (prueba F)

Fuente: Generado desde Software SPSS

ANOVA

Estilos de aprendizaje

| | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | | |
|--------------|-------------------|-----|------------------|-------|------|
| | | | | F | Sig. |
| Inter-grupos | 156.482 | 3 | 52.160 | 3.043 | .022 |
| Intra-grupos | 281.539 | 144 | 1.9551 | | |
| Totales | 438.021 | 147 | | | |

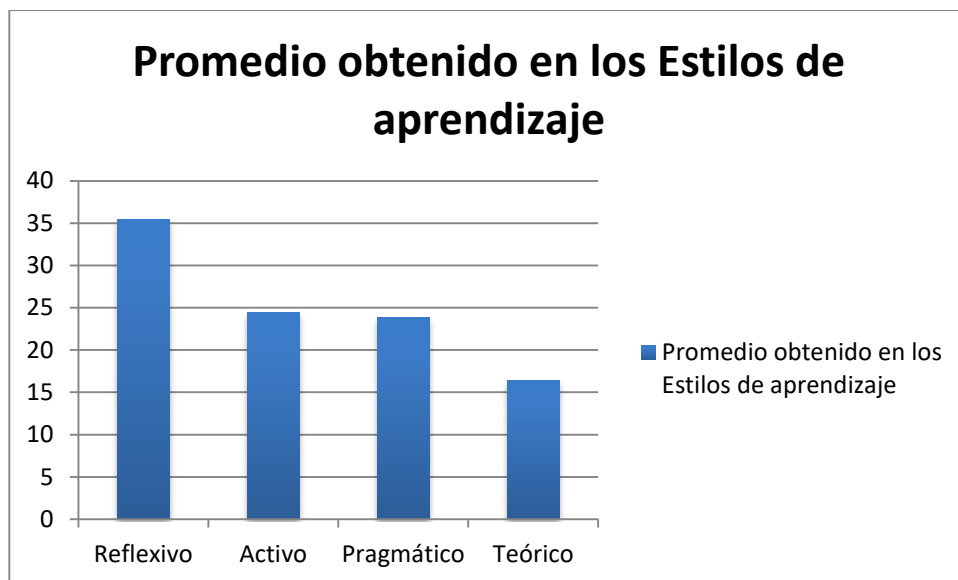
La significancia de la prueba F ($\alpha = 0.022$) lo que es menor a 0.05 por lo que se rechaza H_0 , entonces: Sí existen diferencias estadísticamente significativas en los estilos de aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la BUAP.

Para finalizar se realizaron pruebas post hoc, específicamente comparaciones Bonferroni para conocer los resultados de las comparaciones posteriores, se hace con la finalidad de encontrar de manera específica en qué grupo se encuentran las diferencias y por lo tanto a qué grupo se le atribuye que sea significativa estadísticamente la hipótesis, en este sentido podemos decir que las diferencias en el Análisis de Varianza son debidas a los resultados del estilo de aprendizaje reflexivo ($F=3.043$; $gl=3,144$; $p<0.05$). Este resultado se debe a que se encontraron diferencias estadísticamente significativas específicamente en el estilo de aprendizaje reflexivo en comparación con los estilos teórico, activo y pragmático. Pero no se observaron

diferencias en otras comparaciones.

Como puede observarse en la figura, el estilo de aprendizaje Reflexivo tuvo el promedio más alto (35.4), seguido del estilo Activo (24.4), posteriormente el estilo Pragmático (23.8), obteniendo la media más baja el estilo de aprendizaje Teórico (16.4).

Figura 47. Promedio obtenido en los Estilos de aprendizaje



Para cumplir el objetivo 3: Plantear estrategias acordes a resultados obtenidos para potencializar el estilo de aprendizaje y el ambiente educativo del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial, fue necesario realizar la prueba Kolmogorov-Smirnov (prueba de normalidad estadística para datos mayores a 50) y conocer si la variable estilos de aprendizaje se distribuía normalmente, en este sentido la hipótesis nula corresponde a que la muestra está distribuida normalmente.

Simplemente recordemos que se concluyó que los estilos de aprendizaje de las distintas generaciones provienen de una distribución normal.

Además, fue necesario obtener un promedio de las distintas generaciones (2012, 2013, 2014, 2015, 2016) en torno a las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas por sus estudiantes, mismas que en su mayoría fueron trabajo en equipo con un 32%, seguido de los mapas conceptuales con un 20%, cuadros sinópticos con un 14%, análisis de casos e investigación con un 13% y con un 4% los diagramas, lo cual permite conocer cómo se está trabajado en las distintas generaciones.

Posteriormente fue necesario aplicar pruebas de asociación (La correlación refleja si existe relación o asociación entre dos variables, no se habla de causalidad por lo que no hay una variable dependiente y una independiente).

El coeficiente de correlación puede adquirir valores de -1 a 1 , incluyendo el cero, sus características son:

- El signo indica el sentido de la relación, una correlación negativa representa una asociación inversamente proporcional, es decir, a medida que una variable se incrementa, la otra disminuye; por otro lado, en una correlación positiva o directamente proporcional, a medida que aumenta una, la otra también se incrementa. [1]
[SEP]
- La magnitud de la relación esta dada por el valor del coeficiente y se interpreta como sigue: de 0 hasta 0.299 no hay asociación lineal entre las variables, desde 0.3 hasta antes de 0.499 es baja, desde 0.5 hasta antes de 0.799 es moderada y desde 0.8 a 1 hay una correlación alta entre las variables. [1]
[SEP]

Los resultados a partir de la aplicación de la prueba de Coeficiente de Correlación Producto-Momento de Pearson para saber si se asocian los estilos de aprendizaje con las estrategias de enseñanza-aprendizaje son los siguientes:

Tabla 14. Coeficientes de Correlación Lineal de Pearson entre las variables estilos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

| | trabajo en equipo | mapas conceptuales | cuadros sinópticos | análisis de casos e investigación | Diagramas |
|-------------------|-------------------|--------------------|--------------------|-----------------------------------|-----------|
| Estilo Activo | .84* | .53 | .50 | .46 | .22 |
| Estilo Pragmático | .76 | .72 | .65 | .48 | .29 |
| Estilo Reflexivo | .87* | .62 | .48 | .43 | .12 |
| Estilo Teórico | .69 | .54 | .48 | .36 | .28 |

*La correlación es significativa al nivel .05 (bilateral)

En donde tal y como podemos observar se encontró una asociación lineal estadísticamente significativa, alta y directamente proporcional, entre el puntaje del estilo de aprendizaje Activo y el trabajo en equipo ($r_p = .84$, $p < 0.05$) y el estilo de aprendizaje Reflexivo y el trabajo en equipo ($r_p = .87$, $p < 0.05$).

Figura 48. Relación entre los puntajes de estilo Activo y el trabajo en equipo

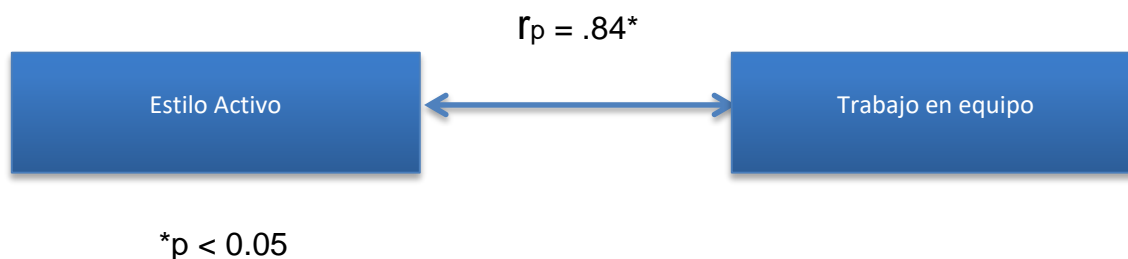
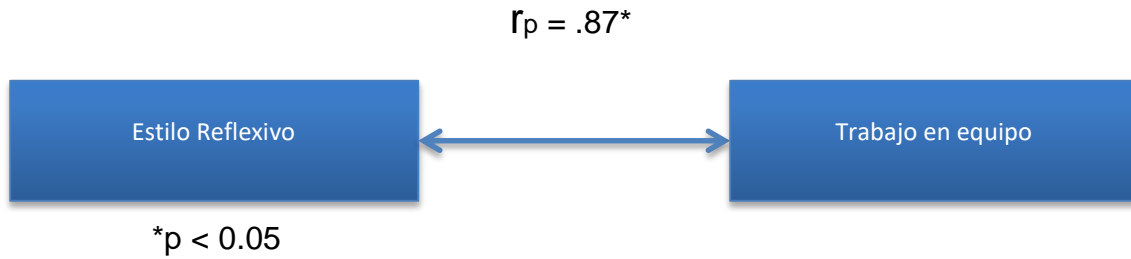


Figura 49. Relación entre los puntajes de estilo Reflexivo y el trabajo en equipo



A partir de los resultados obtenidos, nos permite entender o ubicar los estilos de aprendizaje y los ambientes educativos desde los instrumentos planteados: CHAEA e instrumento Exploratorio de Ambiente Educativo, permite interpretar y posibilita nuevos enfoques de estudio, a la vez del establecimiento de nuevas modalidades y estrategias de formación y socialización en el aula; los retos actuales del ambiente educativo como generador de aprendizaje y de competencia en aula radican principalmente en la transformación de la práctica docente, de sus estrategias, técnicas y dinámicas de enseñanza - aprendizaje acordes al tipo de receptor en aula, es decir, alumnos con capacidades de aprendizaje diferenciadas a su estilo cognitivo, sus habilidades contextualizadas a su entorno académico y personal. Lo cual conlleva al desarrollo del siguiente capítulo: Discusión.

Capítulo V. Discusión

En este capítulo se analizan los resultados obtenidos posterior a la recolección de datos. Por lo que se retoman los resultados para contrastarlos debidamente organizados en las categorías de análisis previstas. Además de que se resalta la aplicabilidad de los resultados, la contribución del conocimiento con la presente investigación y los resultados obtenidos y discutidos en este apartado desde el método con el fin de dar planteamiento a nuevas investigaciones.

Tabla 15. Cálculo de la frecuencia por Estilos de Aprendizaje

| Generación | Estilo de Aprendizaje | | | | Total |
|-----------------|-----------------------|-----------|---------|------------|-------|
| | ACTIVO | REFLEXIVO | TEÓRICO | PRAGMÁTICO | |
| GENERACIÓN 2012 | 5.8 | 8.6 | 3.8 | 5.8 | 24 |
| GENERACIÓN 2013 | 6.9 | 9.6 | 4.8 | 8.7 | 30 |
| GENERACIÓN 2014 | 9.6 | 12.5 | 4.0 | 6.9 | 33 |
| GENERACIÓN 2015 | 6.3 | 10.2 | 7.2 | 6.3 | 30 |
| GENERACIÓN 2016 | 8.0 | 11.8 | 4.5 | 7.7 | 32 |
| Total | 36.5 | 52.8 | 24.3 | 35.4 | 149 |

Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento CHAEA permite comprender que los ambientes de aprendizaje que se propician a través del desarrollo del estilo de aprendizaje como lo plantea Hunt (1979), describe estilos de aprendizaje como:

“Las condiciones educativas bajo las que un discente está en la mejor situación para aprender, o qué estructura necesita el discente para aprender mejor” y con ello el cómo aprende (Hunt, 1979, p. 25)

Por lo que, el docente de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, desde la acción tutorial al tener entre sus tareas primordiales el acompañamiento del estudiante a un mejor y más pleno conocimiento de sí mismo y de su manera de aprender, así como la de ejercer las acciones académicas y de evaluación que incidan en coadyuvar a abatir los índices de reprobación, deserción y rezago escolar. Ha sido reforzado y comprobado a partir de los datos obtenidos en la aplicación de los instrumentos y la validación de la hipótesis permite realizar la propuesta e implementación de un modelo de ambientes educativos, al ser concebida como el proceso mediante el cual se motiva a participar responsable y conscientemente a los principales implicados en la labor educativa, para tomar decisiones que incidan positivamente en la calidad de los servicios, en donde al entrelazar la función del profesor y el alumno hacia el desarrollar el aprendizaje significativo el cual según Barriga & Hernández (2004)

Permite que la función del trabajo docente no puede reducirse ni a la de simple transmisor de la información, ni a la de facilitador del aprendizaje. Sino que el compromiso docente radica en ser mediador en el encuentro entre el alumno y el conocimiento orientando y guiando en la actividad mental de este último con el fin de proporcionar competencias y por ende ambientes educativos idóneos a su contexto de aprendizaje y necesidades cognitivas (Barriga, Hernández, 2004, p.25).

Por lo que, el aprendizaje debe ser colectivo. Ya que todas las partes de una organización como sistema productivo, como sistema abierto y con relación con su entorno se debe identificar las prácticas, aptitudes y disciplinas específicas que pueden transformar la construcción de organización inteligentes en un modo de vida con la

finalidad de mejorar el desempeño profesional de los implicados, en bien de la labor de la institucional, esto al retomar lo planteado por el modelo de Kolb (Lozano et al., 2000), donde un aprendizaje óptimo es el resultado de trabajar la información en cuatro fases:

- 1) Alumno activo.
- 2) Alumno reflexivo.
- 3) Alumno teórico.
- 4) Alumno pragmático.

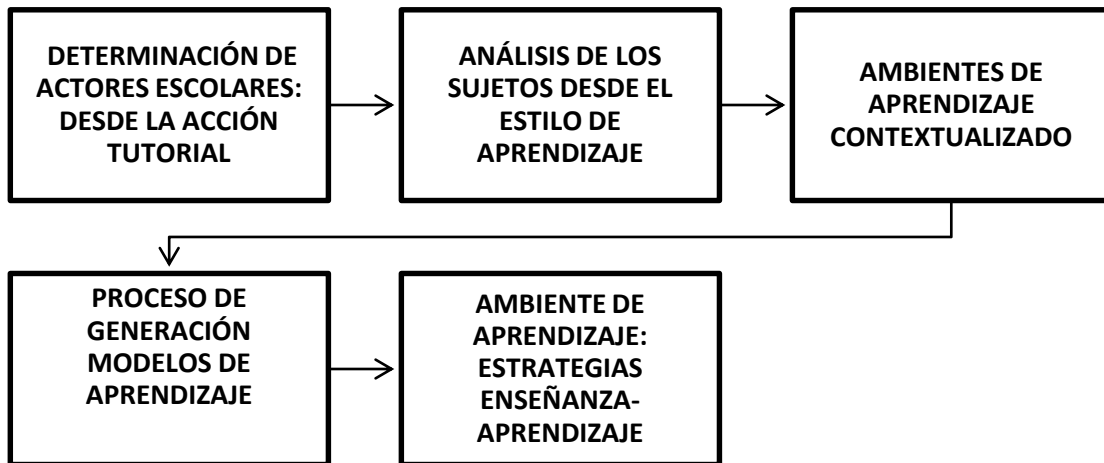
Estas fases del modelo de Kolb se encuentran interrelacionadas entre si ya que son un sistema procesual de desarrollo y el alumno durante la transformación del conocimiento y/o vida universitaria ejercerá uno o más a la vez.

Así, retomando el objetivo general “implementar un modelo de ambiente educativo para potencializar el estilo de aprendizaje del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial”, este objetivo puede cumplirse ante el fundamento que la inferencia realizada se muestra en la aceptación de la hipótesis: En la prueba de hipótesis se demuestra que “ El estilo de aprendizaje del alumno universitario se potencializa con un modelo de ambiente educativo que se considere como apoyo de la acción tutorial”. Conclusión que se encuentra basada en cálculos de inferencia estadística y que son coherentes con el objetivo general.

Por lo que, la presente investigación doctoral cubre con los requisitos de todo estudio educativo el cual debe ser concebido como herramienta de conocimiento y de

acción, al ser un proceso de desarrollo profesional en el grado de planeación, sistematización y reflexión. Siendo el resultado de la investigación doctoral, el modelo de ambiente educativo para potencializar el estilo de aprendizaje del estudiante universitario como apoyo de acción tutorial, a la vez de un taller que permite replicar los resultados obtenidos en otros centros de estudio universitarios. A continuación, se muestra en la figura 7 el esquema del cómo se debe desarrollar el modelo, a partir de los resultados y discusión presentada lo cual es la contribución al conocimiento de la presente investigación.

Figura 50. Propuesta de estrategias de enseñanza-aprendizaje para potencializar el estilo de aprendizaje y el ambiente educativo



Fuente: Elaboración Propia

A continuación, se explican en que consiste cada elemento mencionado en la figura 8, ya que estudio se realizó con respecto a las generaciones y a los estilos de aprendizaje y en base a esto se propone lo siguiente:

Propuesta de estrategias de enseñanza-aprendizaje para potencializar el estilo de aprendizaje y el ambiente educativo

Las condiciones actuales de los sistemas educativos a nivel mundial se encuentran ante el reto de formar alumnos que respondan a una sociedad cambiante, en donde se presenta una creciente demanda social de habilidades de aprendizaje como un elemento indispensable de la educación, que exige de los alumnos no sólo la adquisición de conocimientos ya elaborados, sino también la capacidad de aprender con mayor eficacia, es decir aprender a aprender.

Por lo que, es de gran valor indagar sobre los tipos de aprendizajes que promueven los profesores en los alumnos y así reconocer el alcance de las competencias comprometidas en las asignaturas, identificando con esto la dinámica y la sintonía del modelo educativo en las clases.

La presente investigación presenta resultados obtenidos del análisis de varianza las diferencias de estilos de aprendizaje entre cada generación (2012 a 2016) presentándose el fenómeno que el estilo teórico es el que refleja menor puntaje (16.4) en las generaciones analizadas permeando el perfil de egreso de la licenciatura de ciencias de la comunicación de la BUAP, representando un área de oportunidad para posteriores investigaciones.

El perfil de egreso como lo marca el MUM (2009) el estudiante de la licenciatura de ciencias de la comunicación de la BUAP debe egresar con CONOCIMIENTOS: De los procesos comunicativos en los niveles interpersonal, grupal y colectivo del entorno social, métodos para analizar los problemas comunicativos en las

organizaciones públicas, privadas y sociales, estrategias para fomentar la interacción comunicativa en las organizaciones públicas, privadas y sociales para su desarrollo y técnicas de evaluación de las estrategias que inciden en la solución de problemas comunicativos en las organizaciones públicas, privadas y sociales.

HABILIDADES: Contrastar los resultados obtenidos con criterios e indicadores establecidos para la mejora continua en los procesos comunicativos, discernir entre diferentes modelos metodológicos, herramientas e instrumentos adecuados a cada problema comunicativo, comparar los fundamentos teóricos, metodológicos disciplinarios e interdisciplinarios de la comunicación para identificar los procesos comunicativos en las organizaciones públicas, privadas y sociales y diseñar técnicas, procedimientos y herramientas disciplinarias e interdisciplinarias de la comunicación para la solución de problemas comunicativos en las organizaciones públicas, privadas y sociales.

ACTITUDES Y VALORES: Interés y disposición para estudiar la realidad social con respeto hacia la diversidad, sensibilidad y compromiso para incidir con responsabilidad en el entorno social. Por lo que, los resultados reflejados muestran que el peso al conocimiento y habilidades debe ser reforzado mediante estrategias de enseñanza aprendizaje para potencializar los estilos de aprendizaje sobre todo el estilo teórico en estudiantes de la licenciatura.

A continuación, se explican los elementos que contiene la propuesta la cual se desprende de los resultados obtenidos y la discusión antes planteada:

- **Determinación del ambiente escolar: desde la acción tutorial.**

El primer paso es determinar el ambiente escolar desde la acción tutorial, para ello se debe determinar el contexto educativo a partir de la enseñanza-aprendizaje para responder a las nuevas demandas educativas. Es decir, en el caso de los docentes la búsqueda se centra en nuevas metodologías de la enseñanza que al mismo tiempo sean coherentes con determinadas estrategias para aprender que, por su parte, necesitan ser desarrolladas por los alumnos.

Se deben de analizar los elementos contextuales en los cuales está inmerso el estudiante como: nivel económico, educativo, social, entidad de procedencia, deficiente orientación vocacional, además carencia de proyección de vida son elementos que permean el desarrollo integral e indicadores bajo los cuales debe trabajar el tutor para el acompañamiento del tutorado, por una parte y como docente el desarrollo de ambientes educativos.

- **Análisis de los sujetos desde el estilo de aprendizaje:**

Una vez determinado el contexto se debe determinar los estilos de aprendizaje del alumno a partir del instrumento cuestionario sobre estilo de aprendizaje (CHAEA) el cual permitirán el desarrollo aplicativo en el individuo, como se plantea a continuación:

- Estilo Activo: Implicación activa y sin prejuicios en nuevas experiencias.
- Estilo Reflexivo: Observación de las experiencias desde diversas perspectivas.

Prioridad de la reflexión sobre la acción.

- Estilo Teórico: Enfoque lógico de los problemas. Integración de la experiencia dentro de teorías complejas.
- Estilo Pragmático: Experimentación y aplicación de las ideas.

La importancia de contar con el estilo de aprendizaje del alumno por parte del tutor determina el desarrollo didáctico frente a grupo, esto debido a que el estilo de aprendizaje da lugar a crear ambientes de aprendizaje acordes a las necesidades educativas. El procesamiento cognitivo implica la selección de estrategias apropiadas con la tarea misma y los recursos necesarios. Pero también el estudiante conoce y analiza la creencia que tiene acerca de cómo es él mismo en tanto procesador cognitivo y constructor de las auto conceptualizaciones y autoevaluaciones: cómo aprende, qué capacidades posee y cuáles no, de qué forma rinde mejor, qué disposición actitudinal posee, cómo se motiva a sí mismo y cómo selecciona estrategias personales adecuadas para lograr el aprendizaje significativo (Lobato, 2006). Y, por ende su relación con el proceso teórico de aprendizaje y no meramente de praxis.

En este punto y bajo el análisis del contexto y ambiente educativo, surge un nuevo concepto que es el aprendizaje significativo, entendido como estrategia para potencializar el estilo de aprendizaje y el ambiente educativo y que busca que el docente genere herramientas de enseñanza-aprendizaje para que el alumno aprenda y no sólo reproduzca lo dado. Díaz Barriga (1998) plantea que la función del trabajo docente no puede reducirse ni a la de simple transmisor de la información, ni a la de facilitador del aprendizaje. Sino que el compromiso docente radica en ser mediador en el encuentro entre el alumno y el conocimiento orientando y guiando en la actividad

mental de este último con el fin de proporcionar competencias, y, por ende, ambientes de aprendizaje idóneos a su contexto de aprendizaje y necesidades cognitivas.

Además, que el aprendizaje significativo se caracteriza por:

- Los nuevos conocimientos se incorporan en forma sumativa en la estructura cognitiva del alumno.
- El aprendizaje significativo se logra debido al esfuerzo del alumno al relacionar los nuevos conocimientos adquiridos al unificarlos a sus conocimientos a priori.
- La significación del aprendizaje genera una implicación efectiva del alumno, es decir, cuanto este “aprehende” el conocimiento como suyo.

Por lo tanto, las ventajas del aprendizaje significativo en aula son:

- Produce retención duradera de conocimientos modificando, por ende, la estructura cognitiva del educando al generar educación de asimilación – acomodación.
- Facilita obtener nuevos conocimientos relacionados con los ya aprendidos de manera significativa, relacionándolos con el posteriori, y a la memoria de largo plazo.
- Se genera una actitud del alumno proactiva.

De acuerdo a la teoría de Ausubel, para que se puedan lograr aprendizajes significativos es necesario se cumplan tres condiciones:

1. Significatividad lógica del material. Esto es, que el material presentado tenga una estructura interna organizada, que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados. De manera secuencial lógica y ordenada.

2. Significatividad psicológica del material. Esto se refiere a la posibilidad de que el alumno conecte el conocimiento presentado con los conocimientos previos, ya incluidos en su estructura cognitiva.

3. Actitud favorable del alumno. Actitud de aprender, es decir, significación lógica y psicológica del material.

Así, el aprendizaje significativo como proceso activo, cooperativo, progresivo y auto dirigido busca construir significados entre el alumno – conocimiento y ambientes de aprendizaje a partir de experiencias y situaciones contextualizadas.

Por lo que, modificar el ambiente del aula para situarlo como ambiente de aprendizaje exige una nueva visión, exige un cambio de mentalidad en todos los involucrados en la enseñanza, especialmente directores y docentes. Un ambiente educativo debe generar desafíos significativos que fortalezcan la autonomía de los estudiantes y propicien el desarrollo de valores, conocimientos, actitudes y aptitudes de la comunidad educativa, así como de las identidades de gestión con el fin de propiciar relaciones solidarias y colaborativas. El cual se constituye a partir de dinámicas establecidas en el proceso educativo en donde interviene la acción reacción del entorno y su contacto con los materiales, así como actividades diversas que permitan ampliar los aprendizajes significativos, sociales, cognitivos y afectivos.

Así el aprendizaje significativo como proceso activo, cooperativo, progresivo y auto dirigido busca construir significados entre el alumno – conocimiento y ambientes de aprendizaje a partir de experiencias y situaciones contextualizadas. Por lo que, los tipos de aprendizaje significativo son los siguientes:

Ausubel señala tres tipos de aprendizajes

1. **Aprendizaje de Representaciones:** Consiste en la representación mental del objeto ante la conceptualización de la palabra.

2. **Aprendizaje de Conceptos:** En este tipo de aprendizaje el alumno se somete a contextos de aprendizaje de recepción o por descubrimiento al comprender conceptos abstractos reales.

3. **Aprendizaje de Proposiciones:** Consiste los significados de los conceptos. Así ante un nuevo concepto este es asimilado e integrado a una nueva estructura cognitiva con los conocimientos previos. La asimilación se realiza mediante los siguientes procesos:

- **Por diferenciación progresiva.** Cuando el concepto nuevo se subordina a conceptos referentes que el alumno ya conocía.
- **Por reconciliación integradora.** Cuando el concepto nuevo es de mayor grado de inclusión que los ya conocidos.
- **Por combinación.** Cuando el concepto nuevo tiene la misma jerarquía que los conocidos.

El aprendizaje de proposiciones es el que podemos apoyar mediante el uso de mapas conceptuales, ya que éstos nos permiten visualizar los procesos de asimilación. Por lo tanto, el rol del alumno y del docente se ve modificado de ser entes pasivos a activos.

Por lo que, modificar el ambiente del aula para situarlo como ambiente de aprendizaje exige una nueva visión, exige un cambio de mentalidad en todos los involucrados en la enseñanza, especialmente directores y docentes.

Un ambiente de aprendizaje debe generar desafíos significativos que fortalezcan la autonomía de los estudiantes y propicien el desarrollo de valores,

conocimientos, actitudes y aptitudes de la comunidad educativa, así como de las identidades de gestión con el fin de propiciar relaciones solidarias y colaborativas. Además, constituye dinámicas establecidas en el proceso educativo en donde interviene la acción- reacción del entorno y su contacto con los materiales, así como actividades diversas que permitan ampliar los aprendizajes significativos, sociales, cognitivos y afectivos.

Por lo que, los ambientes de aprendizaje son planeados para crear las condiciones pedagógicas y contextuales, con el fin de generar sociedades de conocimiento atendiendo a sus agentes de acción: los asesores, tutores o monitores, los estudiantes, los contenidos, su metodología didáctica y los medios tecnológicos.

Así el paradigma del conocimiento se vuelve sólido cuando está abierto el cambio. Se hace definitivo cuando investiga la posibilidad de ser provisorio. Se hace competitivo cuando coopera. Se hace consistente cuando no elimina de su proceso la posibilidad de aprender, y por tanto, de incorporar y administrar transformaciones. Se hace fuerte cuando reconoce sus límites y, trascendiéndose a sí mismo, busca la superación. Se hace significativo cuando utiliza el modelo de la dinámica científica para cuestionar sus procesos e inaugurar una pedagogía que identifique los errores en busca del mensaje (Branco, 1999).

➤ **Ambientes de aprendizaje contextualizado**

El Ambiente de aprendizaje propicia a través del desarrollo de proyectos de intervención vincular entre sociedad y alumnos generar la formación integral vivencial y de asimilación de aprendizaje cognitivo hacia un pensamiento complejo.

En donde acorde a lo planteado por Hunt (1979) describe estilos de aprendizaje como: “las condiciones educativas bajo las que un discente está en la mejor situación para aprender, o qué estructura necesita el discente para aprender mejor” y con ello el cómo aprende el alumno de la facultad de ciencias de la comunicación.

Y en donde, la acción tutorial tiene entre sus tareas primordiales el acompañamiento del estudiante a un mejor y más pleno conocimiento de sí mismo y de su manera de aprender, así como la de ejercer las acciones académicas y de evaluación necesarias para coadyuvar a abatir los índices de reprobación, deserción y rezago escolar.

Esta información permite realizar la propuesta de generación de ambientes de aprendizaje, a partir de la gestión escolar, al ser concebida como el proceso mediante el cual se motiva a participar responsable y conscientemente a los principales implicados en la labor educativa, para tomar decisiones que incidan positivamente en la calidad de los servicios que el plantel ofrece. Siendo que el aprendizaje debe ser colectivo. Ya que todas las partes de una organización como sistema productivo, como sistema abierto y con relación con su entorno se debe identificar las prácticas, aptitudes y disciplinas específicas que pueden transformar la construcción de organización inteligentes en un modo de vida con la finalidad de mejorar el desempeño profesional de los implicados, en bien de la labor de la institución.

Siendo que para lograr generar ambientes de aprendizaje a partir de detectar el estilo de aprendizaje del alumno se debe seguir un proceso de desarrollo estratégico de enseñanza. Por lo que, al proponer estrategias para potencializar el estilo de aprendizaje y el ambiente educativo del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial propicia, a través del desarrollo de proyectos de intervención, vincular a la sociedad y alumnos para generar la formación integral vivencial y de asimilación de aprendizaje cognitivo hacia un pensamiento complejo. Siendo la acción tutorial tiene entre sus tareas primordiales el acompañamiento del estudiante a un mejor y más pleno conocimiento de sí mismo, y de su manera de aprender, así como la de ejercer las acciones académicas y de evaluación necesarias para coadyuvar a abatir los índices de reprobación, deserción y rezago escolar.

Así para lograr generar ambientes educativos debe seguir un proceso de enseñanza –aprendizaje el cual se desarrolla a continuación:

- **Proceso de generación de ambientes educativos:**

El modelo de estilos de aprendizaje elaborado por Kolb (teoría eje) supone que para aprender algo debemos trabajar o procesar la información que recibimos: a) de una experiencia directa y concreta: alumno activo; b) o bien de una experiencia abstracta, que es la que tenemos cuando leemos acerca de algo o cuando alguien nos lo cuenta: alumno teórico. Donde las experiencias que tengamos, concretas o abstractas, se transforman en conocimiento cuando las elaboramos de alguna de estas dos formas: 1) reflexionando y pensando sobre ellas: alumno reflexivo; 2) Experimentando de forma activa con la información recibida: alumno pragmático. Lo que da lugar a que las

personas programan su manera de aprender en las dimensiones del ciclo de aprendizaje (percepción – transformación), con énfasis hacia alguna vía de estos procesos. De este ciclo, define cuatro tipos de aprendizaje: observación reflexiva, conceptualización abstracta, experimentación activa y experiencia concreta. Acorde al contexto educativo y del estudiante.

Por lo que, a partir de la identificación del estilo de aprendizaje del alumno y del ambiente educativo en el que se encuentra, es conveniente al momento de implementar intervenciones considerar los siguientes elementos:

- **Ambiente de aprendizaje: estrategias enseñanza-aprendizaje**

1.- Determinar el contexto educativo – centro (escuela, institución, etc.) esto con el fin de determinar el cómo, qué, cuándo y dónde enseñar, es decir realizar instrumentos de medición que nos permita conocer las características, fortalezas, oportunidades, debilidades, amenazas y puntos de mejora. Con el fin de realizar estrategias acordes y no desfasadas. Con el fin de que las estrategias como conjunto de pasos, operaciones y habilidades a partir de instrumentos flexibles permita al alumno aprender y solucionar esto de forma consciente, controlada e intencional.

2.- Aplicar, en aula por generación y/o alumnos, instrumento de estilos de aprendizaje, en este caso el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA, 1997)

3.- Ubicación de generación y/o alumnos, y selección de estrategia al detectar el estilo de aprendizaje se debe seleccionar la estrategia.

4.- Creación de ambientes de educativos. - Ya ubicado el alumno en el estilo de aprendizaje perteneciente es momento de generar ambientes que se constituyen a partir de dinámicas establecidas en el proceso educativo en donde interviene la acción-reacción del entorno y su contacto con los materiales, así como actividades diversas que permitan ampliar los aprendizajes significativos, sociales, cognitivos y afectivos.

Donde aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones (Díaz-Barriga y Hernández, 2007: 234).

Es decir, el estudiante toma control del proceso de aprendizaje, es consciente de lo que hace, comprende los requerimientos de la tarea y responde a ella adecuadamente; planifica y evalúa sus propios trabajos, y es capaz de identificar sus aciertos y dificultades; utiliza estrategias de estudio pertinentes a cada situación, valora los logros, reconoce y corrige sus errores. Y desarrolla habilidades que permiten contrastar los resultados obtenidos con criterios e indicadores establecidos para la mejora continua en los procesos comunicativos, discernir entre diferentes modelos metodológicos, herramientas e instrumentos adecuados a cada problema comunicativo, comparar los fundamentos teóricos, metodológicos disciplinarios e interdisciplinarios de la comunicación para identificar los procesos comunicativos en las organizaciones públicas, privadas y sociales y diseñar técnicas, procedimientos y

herramientas disciplinarias e interdisciplinarias de la comunicación para la solución de problemas comunicativos en las organizaciones públicas, privadas y sociales.

Por lo que, las estrategias son procedimientos conscientes para abordar una situación con eficacia, “suponen una respuesta socialmente situada, con un carácter específico y pueden incluir diferentes procedimientos” (Lobato, 2006: 196). Son procesos que conducen a la toma de decisiones –conscientes e intencionales–; también conllevan a seleccionar los conocimientos –bien sean conceptuales, procedimentales y/o actitudinales–, e igualmente se requieren “para cumplimentar un determinado objetivo, siempre en función de las condiciones de la situación educativa en que se produce la acción” (Monereo, 2000: 34).

Ya que además de que los estudiantes sean aprendices autónomos, independientes y autorregulados, capaces de aprender a aprender para alcanzar el aprendizaje significativo; como lo sugieren Díaz-Barriga y Hernández (2007) los estudiantes deben combinar diversas estrategias con el fin de potencializar su estilo de aprendizaje y en su momento poder modificarlo. Las cuales se enlistan a continuación:

5.- Selección de estrategia para potencializar el estilo de aprendizaje

El actor educativo involucrado llámese docente o alumno debe seleccionar la estrategia acorde al estilo de aprendizaje.

- Estrategias de ensayo: los estudiantes combinan los diferentes tipos de éstas, subrayan las palabras e ideas principales, a veces repitiendo en voz alta; copian los contenidos de los temas a estudiar. Siendo las estrategias de ensayo o de recirculación de la información las que se consideran como el inicio del aprendizaje; las puede utilizar cualquier persona que quiere aprender algo al pie de la letra, y consisten en repetir una y otra vez, de forma circular, la información de un trabajo hasta lograr una asociación, para luego integrarla en la memoria a largo plazo (Alonso, 1991; Pozo, 1989; Díaz-Barriga y Hernández, 2007). Las estrategias de ensayo permiten que los estudiantes memoricen, establezcan relaciones y recuerden los datos de acuerdo con las diferentes formas de registrar u obtener la información que deben aprender (León, Ospina & Ruiz, 2012).
- Estrategias de elaboración: permiten integrar y relacionar la nueva información a los conocimientos previos que tienen los estudiantes; pueden ser simples o complejas, de acuerdo al nivel de profundidad con que se instaure la unificación de los nuevos conocimientos. También puede establecerse la correspondencia para integrar la elaboración visual de imágenes simples y complejas con verbales semánticas, por ejemplo, la estrategia de parafraseo o elaboración inferencial, o temática (Díaz-Barriga y Hernández, 2007).
- Estrategias de organización: El cuadro sinóptico es una estrategia de organización coherente, sencilla y condensada, del contenido de un tema, o de las ideas y sus relaciones, en forma de expresión visual que se comunica en una estructura lógica. Su principal función es contrastar, o sea, encontrar

semejanzas y diferencias, entre uno o varios aspectos del mismo tema. Se presenta por medio de llaves “{ }” y toma forma de diagrama, o puede estar compuesto por filas y columnas a manera de tabla sencilla. Para la organización, se divide el tema en subtemas que se describen en sub-llaves, y se utilizan palabras claves y conceptos cortos (Ontoria, 2006). El mapa conceptual es una herramienta gráfica que permite representar las relaciones de conceptos de un mismo dominio mediante conectivos verbales, para posibilitar la comunicación del conocimiento, y contribuye asimismo al aprendizaje significativo (Novak, 1991). El mapa mental es una estrategia de organización del aprendizaje hecha mediante un diagrama que se adopta para la representación de palabras, ideas, tareas y dibujos, u otros conceptos relacionados y contruidos alrededor de una palabra clave o de una idea central es otra estrategia recomendada.

- Estrategias de elaboración como las de organización de los contenidos conceden que los estudiantes descubran y construyan significados para encontrar sentido a la información, lo que implica una actividad cognitiva y afectiva que permite una mayor retención que la producida por las estrategias de ensayo o recirculación, siempre y cuando la temática tenga un significado lógico (Díaz-Barriga y Hernández, 2007). Debe permitir que los alumnos sean capaces de organizar, clasificar, interpretar, representar, explorar y relacionar un tema nuevo para incorporarlo con los conocimientos anteriores y lograr el aprendizaje significativo.

Por lo que, los ambientes educativos aunados al estilo de aprendizaje deben de ser enfocados en crear las condiciones pedagógicas y contextuales, con el fin de generar sociedades de conocimiento. En donde el docente – tutor desde la acción tutorial debe: generar desafíos significativos que fortalezcan la autonomía de los estudiantes y propicien el desarrollo de valores, conocimientos, actitudes y aptitudes de la comunidad educativa, así como de las identidades de gestión con el fin de propiciar relaciones solidarias y colaborativas. Por lo que, el modelo de ambiente educativo para potencializar el estilo de aprendizaje del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial, puede también presentado en talleres acorde a las necesidades del estudiante, docente y centro educativo.

A continuación, se muestra ejemplo de taller: qué estilo de aprendizaje soy y cómo mejorar en el aula. El cual es de duración de 3 horas. Y tiene como finalidad apoyar al docente en la acción tutorial.

Programa de Taller: Qué estilo de aprendizaje soy y cómo mejorar en el aula

| I. Datos Generales: | |
|--|--|
| Responsable (s) del proyecto: | 1. MAEI. SARA CECILIA DELOYA ROBLEDO |
| Institución de procedencia: | 2. Facultad de ciencias de la comunicación de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla |
| Correo electrónico | 3. sa1nov@hotmail.com |
| Justificación del Proyecto: <i>TALLER: ¿QUÉ ESTILO DE APRENDIZAJE SOY? Y ¿CÓMO MEJORAR EN EL AULA?</i> | |
| Público al que va dirigido: Alumnos – Docentes - Tutores | |
| <p>El fundamento del quehacer académico de una institución universitaria es el desarrollo del individuo en todas sus dimensiones, de tal manera que adquiera conocimientos, habilidades y actitudes valorativas que le permitan comprometerse con su desarrollo personal y profesional.</p> <p>Por lo que, parte de la actividad del docente tiene como sujeto del currículo a la institución y sus integrantes. Siendo la finalidad del TALLER: ¿QUÉ ESTILO DE APRENDIZAJE SOY? Y ¿CÓMO MEJORAR EN EL AULA: dar herramientas de aprendizaje a partir de detectar el estilo de aprendizaje del estudiante universitario? Mediante la aplicación de instrumentos de para detectar el estilo de aprendizaje de Alonso – Honey y Kolb. Siendo indispensable contextualizar el aprendizaje y llevarlo al nivel significativo desde la postura de Ausubel.</p> <p>Dicho taller es resultado de una investigación de dos años la cual tiene como producto final la investigación titulada: el modelo de ambiente educativo como potencializador del estilo de aprendizaje del estudiante universitario de la licenciatura de ciencias de la comunicación. Buap. (publicación en trámite) perteneciente a su vez al grupo de investigación Educomunicación del cual su autora es líder.</p> | |
| Vinculación, en su caso, con los sectores social, productivo y de servicios | |
| Apoyo educativo - tutorial desde el desarrollo de competencias educativas | |
| Objetivo general del taller | |
| <p>Generar un ambiente educativo como potencializador del estilo de aprendizaje del estudiante universitario. Con el fin de apoyar las capacidades del alumno y conductas que obstaculizan su desempeño escolar.</p> | |

| | |
|--|---------------|
| Objetivo(s) específicos del taller: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Contextualizar las características cognitivas del educando a partir de las características del centro educativo. • Determinar los estilos de aprendizaje de los alumnos con el fin de desarrollar técnicas de enseñanza- aprendizaje acordes a sus necesidades cognitivas. • Proponer estrategias de enseñanza- aprendizaje a partir de la detectar los estilos de aprendizaje del alumno. | |
| Duración total del programa: | 3 hrs. |
| Programa de estudio | |
| <ul style="list-style-type: none"> i. CONTEXTO DEL CENTRO EDUCATIVO. MODELO UNIVERSITARIO MINERVA ii. DIMENSIONES CONTEXUALES Y AMBIENTES DE APRENDIZAJE iii. ESTILOS DE APRENDIZAJE TEORIA Y PRAXIS iv. DESARROLLO DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE A PARTIR DE DETECTAR EL ESTILO DE APRENDIZAJE DEL ALUMNO v. ELABORACIÓN DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE vi. PROPUESTA DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE | |
| Requisitos de ingreso: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Llevar impreso y/o digital modelo educativo y curricular de materias de la licenciatura a la que pertenecen • Contar con carpeta contenido: instrumento de estilo de aprendizaje, hojas blancas, pluma) | |
| Requisitos de egreso | |
| Realizar entregable de documento para subir en plataforma: Proyecto de ambiente educativo de estrategias de enseñanza- aprendizaje para ser aplicado en aula, a partir de la detectar los estilos de aprendizaje del alumno | |
| Número de participantes (mínimo para ser autofinanciable, punto de equilibrio, y máximo para un grupo académica y didácticamente manejable) | |
| 20 participantes | |

III. INFRAESTRUCTURA

Acervos biblio-hemerográficos:

Deloya Robledo (2000) *Gestión Tutorial desde los agentes de acción (tutores)* Editorial Académica Española.

Alonso, C.; gallego, D.; Honey, P. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero. Universidad de Deusto.

Fuente: Elaboración Propia

Por lo que, la propuesta ambiente educativo para potencializar el estilo de aprendizaje del estudiante universitario como apoyo a la acción tutorial sea de utilidad a docentes y alumnos, así como a centros educativos.

Por lo que, recomienda para nuevas investigaciones y acciones futuras seguir un proceso de análisis a partir del contexto de centro educativo como eje medular del trabajo, debido a que es la institución educativa la que suministrara de datos para comprender el cómo y qué se enseña, y tener puntos de partida para analizar a los sujetos. Es decir, dentro de estas acciones el siguiente paso es determinar el estilo de aprendizaje del estudiante con el fin de contar con identificaciones para generar procesos de ambientes de aprendizaje y estrategias de enseñanza- aprendizaje contextualizado que se considere como apoyo de la acción tutorial, así como la aplicación y desarrollo de talleres que permitan el impacto de la actividad académica.

Conclusión

La presente investigación doctoral, de la cual se desprenden de los planteamientos de los objetivos general y particulares, los cuales responden a través de la investigación contextual, documental, descriptiva concluyendo los siguientes aspectos:

La pertinencia del proyecto de investigación es viable y trascendental en la vida académico-administrativa desde el docente – tutor y el alumno de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, ya que el presente proyecto busca privilegiar los procesos formativos a través de ambientes propicios, a partir del estilo de aprendizaje de cada estudiante y por generación que permitirá comprender cuál es esa manera particular en que cada educando aprende, es y debe ser el eje central de todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Y con ello la propuesta aplicativa de estrategias de enseñanza-aprendizaje para potencializar el estilo de aprendizaje y el ambiente educativo como apoyo a la acción tutorial. Responde contundentemente a los resultados obtenidos y a la hipótesis planteada así como la contribución al conocimiento en el área de educación – acción tutorial.

Siendo la experiencia obtenida desde el papel de investigadora durante este tiempo de cinco años a recomendar para nuevas investigaciones y acciones futuras seguir un proceso de análisis a partir del contexto de centro educativo como eje medular del trabajo, debido a que es la institución educativa la que suministrara los datos para comprender el cómo y qué se enseña, y tener puntos de partida para analizar a los sujetos, lo cual deja un impacto en lo académico desde el papel de tutor universitario llevar acciones como determinar el estilo de aprendizaje del estudiante

con el fin de contar con identificaciones para generar procesos de ambientes de educativos contextualizado en apoyo de la acción tutorial.

Por lo que, al desarrollar investigaciones de esta índole y plantear aspectos metodológicos, profesionaliza como este caso la labor docente-tutor que se realiza día a día , así como la aplicación y desarrollo de talleres que permitan el impacto de la actividad profesional y academica al dar pie a nuevas inquietudes laborales en apoyo del estudiante.

Referencias

Alonso, T. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula*. Madrid: Santillana.

Alonso, T. & Gallego, D. (1994). *Cuestionario CHAEA*. Recuperado de

<http://www.estilosdeaprendizaje>

Alonso, T., Gallego, D., & Honey, P. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Anderson, A. & Parsons, T. (1947). *Introducción a Weber, la teoría de lo social, y la organización económica*, Nueva York: Free Press.

ANUIES. (2002). *La Educación Superior en el Siglo XXI. Estrategias de desarrollo*. México:

ANUIES.

Babanski, J. (2003). *Optimización del proceso docente*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Barriga & Hernández. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hil.

Barsky, D. (2004). *Las carreras de posgrado de argentina. En los desafíos de la universidad argentina de Barsky*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Beltrán, L., Bueno, C., & Zepeda, M. (2005). *Plan de Acción Tutorial*, México: Editorial Universidad del Valle de Puebla.

Bigge. (2001). *Teorías de aprendizaje para maestros*. México: Editorial Trillas.

- Bisquera, A. (1999). *Manual de Orientación y Tutoría*. Barcelona: Editorial Praxis.
- BUAP. (2008). *Gaceta Universitaria*, septiembre, 115 BUAP, pp. 15. México.
- Caldera, M. (2004). *Planeación estratégica de recursos humanos, conceptos y teorías*. México. Editorial Trillas
- Camarero, F., Martín, F. & Herrero, J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios *Psicothema*, 12(4), 615-622.
- Cano, M. & Lledó, A. (1995). *Espacio, comunicación y aprendizaje*. Sevilla: Díada Editorial S.L.
- Carda, R. & Larrosa, M. (2007). *La organización del centro educativo. Manual para maestros*. México: Editorial Club Universitario.
- Castelán, G. (1985). *Planeación Estratégica y control de gestión*. México: Editorial Ecasa.
- CEPAL. (2002). *Panorama social de América Latina, 2001-2002*. Santiago de Chile: Publicación de las Naciones Unidas.
- Cervantes. (2005). *Interpretaciones del Coeficiente Alpha de Cronbach*. México: Editorial Avances en Medición.
- Chiavenato, I. (1981). *Introducción a la teoría general de la administración*. México: Mc Graw Hill.
- Cisneros, H. (1997). *Tutoría académica*. Jalisco: Editorial UDG.
- Clark, R. (1994). Media will never influence learning. *Educational Technology Research and Development*, 42 (2), 21–29.

- Deloya, S. (2000). *Gestión Tutorial desde los agentes de acción (tutores)*. España: Editorial Académica Española.
- Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2007). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, 2ª Ed. México: Mc Graw Hill.
- DGEMS. (2013). *Dirección de Educación Media Superior*. México: BUAP.
- DGPI. (2013). *Dirección General de Planeación Institucional*. México: BUAP.
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje, una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Fariñas, L. (2005). *Psicología, Educación y Sociedad, un estudio sobre el desarrollo humano*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Fariñas, L. (2004). *Maestro, para una didáctica del aprender a aprender*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fernández, M. (2001). *Gestión de instituciones educativas inteligentes. Un manual para gestionar cualquier tipo de organización*. México: McGraw-Hill.
- Fernández, T. (1991). *La Función Tutorial*. España: Editorial Castalia.
- Fuentes, T. (2007). *La gestión escolar y la calidad de la educación secundaria, la educación secundaria frente a nuevos retos de calidad*. Congreso: Investigación Educativa para la transformación Social. Tuxtepec, Oaxaca: Editorial Universidad Pedagógica Nacional.

- Garrison, D. & Cleveland–Innes, M. (2005). Facilitating cognitive presence in online learning: Interaction is not enough. *American Journal of Distance Education*, 19 (3), 133–148.
- Gómez, C. (1994). *Planeación y Organización de empresas*. 8ª ed. México: McGraw Hill.
- Hernández, P. (1993). Concepciones en el estudio del aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 117-150.
- Hernández, P. (2001). La calidad de la enseñanza y el aprendizaje universitarios. Los enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios españoles. *Revista de Investigación Educativa*, 19, 2, 463-489.
- Hernández, R. (2002). *Administración: Pensamiento, proceso, estrategia y vanguardia*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Hussén. T. & PostLethwaite, T. (1989). *Enciclopedia internacional de la educación superior*. España: Editorial VicensYives.
- Ibarra, C. (2001). *La Universidad en México Hoy: gobernabilidad y modernización*. México: Editorial UNAM/UAM/ANUIES.
- INEE. (2012). *Panorama Nacional Educativo. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. México: INEE.
- Johnson, R. (1996). *Elementary statistics*. New York, McGraw Hill.
- Latapí, S. (1988). La enseñanza tutorial: elementos para una propuesta orientada a elevar la calidad. *Revista de Educación superior ANUIES*, 68, 5-19.

- Lázaro, A. & Asensi, J. (1987). *Manual de orientación escolar y tutoría*. Madrid: Editorial Narcea.
- Lind., Marchal., & Wathen. (2008). *Estadística aplicada a los negocios y la economía*. México: Mc Graw Hill.
- Lobato, C. & Pérez, A. (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza Editorial.
- Lozano, A. (2000). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. México: Trillas.
- Marrero. (2003) *Plan de Acción Tutorial*. San Diego de Alcalá: Editorial IES
- Martinez. (2005). *Sistema de información para el estudio de las trayectorias escolares en deserción, rezago y eficiencia terminal en la IES*. Propuesta Metodologica de estudio. BUAP.
- Martínez, G. (2007). Estilos de aprendizaje. En *Aprender y enseñar: Los estilos de aprendizaje y de enseñanza desde la práctica del aula*. Bilbao: Mensajero.
- Martínez, G. (2007). *La gestión educativa como parte trascendental en el proceso enseñanza-aprendizaje. Área temática: gestión y organización de instituciones educativas*. Tuxtepec, Oaxaca: Congreso Investigación Educativa para la transformación Social.
- Mintzberg, H. (1993) *La Estructuración De Las Organizaciones*, España: Editorial Ariel.

- Modelo Universitario Minerva (2009). *Fundamentos Modelo Universitario Minerva*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Monereo, F. (2000). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Münch, L. (2003). *Métodos y Técnicas de Investigación*. México: Editorial Trillas
- Naranjo & Torres (1999). *Ciudad educativa y pedagogías urbanas*. Santa Fé de Bogotá: Dimensión Educativa.
- Noriega. (2003). *La gestión administrativa en las instituciones educativas*. México: Editorial Colección reflexión y análisis.
- Novak, J. (1991). Clarify with concepts maps. *The Science Teacher*, 58 7, 45-49.
- Ontoria, P. (2006). *Aprendizaje centrado en el alumno: metodología para una escuela abierta*. Buenos Aires: Narcea Ediciones.
- Ortiz, L. (1997). *La activación del Proceso Pedagógico profesional: un imperativo de la Pedagogía Contemporánea en la Escuela Politécnica Cubana*. Tesis de Maestría: La Habana.
- Obaya A., Vargas, Y. & Ponce, R. (2012). *Gestión de ambientes en el aula*. Recuperado de: <http://www2.izt.uam.mx/newpage/contactos/revista/83/pdfs/ambientes.pdf>
- Ospina H. (2005). *Educación, el desafío de hoy: construyendo posibilidades y alternativas*. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Otálora, Y. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. *Revista CS*, 5, 71-96.

- Pozo, J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Pozo, J. & Monereo, C. (1999). *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana.
- Programa Regional De Tutoría Académica (2000). Aprobado por acuerdo 2.4, durante la sesión 2.00 del Consejo Regional Centro Occidente. Universidad de Colima: ANUIES
- Puchol, L. (2007). *Dirección y gestión de recursos humanos*, 7ª edición, México: Editorial Díaz de Santos.
- Raichvarg. (1994). *La educación relativa al ambiente: Algunas dificultades para la puesta en marcha*, en: *Memorias Seminario Internacional. La Dimensión Ambiental y la Escuela*. Santafé de Bogotá: Serie Documentos Especiales MEN.
- Serna, G. (2004). *La tutoría académica desde la perspectiva de los alumnos*. Colima: Memoria del Primer Encuentro Nacional de Tutorías.
- Unesco. (2005). *Concepts and Methods of competency outcomes and performance assesoment*. Paris: New York Press.
- Vazquez, G. (2012). *Guia Institucional para el estudio de la trayectoria escolar*. Quintana Roo: Editorial de la Universidad de Quintana roo.

APÉNDICES

Apéndice A.

Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

Instrucciones:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia, ni de personalidad
- No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.
- Por favor conteste a todos los ítems.
- El Cuestionario es anónimo.

Muchas gracias.

| Más(+) | Menos(-) | Ítem |
|-------------------------|-------------------------|---|
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal. |

| | | |
|-------------------------|-------------------------|---|
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 12. Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica. |

| | | |
|-------------------------|-------------------------|---|
| | | |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 13. Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 16. Escucho con más frecuencia que hablo. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 19. Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos. |

| | | |
|-------------------------|-------------------------|---|
| | | |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 31. Soy cauteloso/a la hora de sacar conclusiones. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 33. Tiendo a ser perfeccionista. |

| | | |
|-------------------------|-------------------------|--|
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 37. Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión. |

| | | |
|-------------------------|-------------------------|--|
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 48. En conjunto hablo más que escucho. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 51. Me gusta buscar nuevas experiencias. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas. |

| | | |
|-------------------------|-------------------------|--|
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 56. Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 60. Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro. |

| | | |
|-------------------------|-------------------------|---|
| | | |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso. |

| | | |
|-------------------------|-------------------------|--|
| | | |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente. |
| <input type="radio"/> + | <input type="radio"/> - | 80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros. |

Fuente: Alonso & D.J. Gallego (1994). Cuestionario CHAEA. Recuperado en <http://www.estilosdeaprendizaje>

Apéndice B. Cuestionario Exploratorio de Ambiente Educativo.

A continuación, se presenta el Cuestionario Exploratorio de Ambiente Educativo que permite conocer diversas condiciones y contextos en los cuales se encuentran los alumnos de la facultad de ciencias de la comunicación por generaciones previamente mencionadas.

CUESTIONARIO DE AMBIENTE EDUCATIVO

El siguiente instrumento tiene por objetivo conocer la aplicación de estrategias de enseñanza – aprendizaje en aula y su generación de ambientes educativos en beneficio del estudiante de la facultad de ciencias de la comunicación.

Generación:

Instrucciones: MARCA CON UNA X la (s) respuestas, según consideres pertinente:

¿Qué tipo de herramientas didácticas se usa en aula para el desarrollo del curso?

pizarra

equipo audiovisual

uso Tics

Móvil (descarga de documentos)

páginas web, simuladores, etc.

¿Qué tipo de estrategias de enseñanza – aprendizaje se utilizan en aula?

mapas conceptuales

trabajo en equipo

investigación

análisis de casos

Diagramas

Cuadros sinópticos

Material instruccional

Otros ¿cuáles?

¿Qué tipo de espacios se utilizan para la realización de actividades prácticas?

laboratorios

trabajo de campo

centro de producción

otros

¿Qué tipos de plataforma se ha utilizado como ambientes de aprendizaje en el curso?

Blackboard

Moodle

Facebook académico

buscadores

Otros ¿cuáles?

¿Consideras que el uso de estrategias de enseñanza- aprendizaje en aula ayudan a tu desarrollo educativo?

Si

No

¿Por qué?

¿Consideras que el ambiente de aprendizaje favorece la interacción social del aprendizaje?

Si

No

¿Por qué?

¿Has percibido cambio de tu estilo de aprendizaje de cómo entraste en la materia hasta el momento?

Si

No

¿Por qué?

¿En qué ha mejorado tu aprendizaje a partir de la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje en el aula?

Apéndice C. Árbol de Decisión Estadística.

