



LAS TEORÍAS DE ENSEÑANZA Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LOS MODELOS TEÓRICOS PARA AJUSTARLOS

Teaching Theories, Learning Styles and Theoretical Models for their Adjustment

ROSANA PACHECO RÍOS, ERASMO MALDONADO MALDONADO, ERASMO ISRAEL MALDONADO PACHECO

Universidad Autónoma de Nuevo León, México

KEY WORDS

*Theoretical Models
Teaching Theories
Learning Styles*

ABSTRACT

In this research article we present the characterization of the Teaching Theories of 59 professors and Learning Styles of 666 students of the School of Sports Organization of the Autonomous University of Nuevo León, and the design of three Theoretical Models, product of the statistical analyses of socio-demographic, academic, and contextual variables of two validated questionnaires. The Theoretical Models present information regarding the aspects to consider for the adjustment of Teaching Theories with Learning Styles and to propose Institutional, School, and Curricular Reforms and Family Strategies.

PALABRAS CLAVE

*Modelos teóricos
Teorías de enseñanza
Estilos de aprendizaje*

RESUMEN

En este artículo se presenta la caracterización de las Teorías de Enseñanza de 59 profesores y los Estilos de Aprendizaje de 666 estudiantes de la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León, y el diseño de tres Modelos Teóricos producto del análisis estadístico de las variables socio-demográficas, académicas y contextuales de dos cuestionarios validados. Los modelos presentan información sobre los aspectos a considerar para ajustar las Teorías de Enseñanza con los Estilos de Aprendizaje y para proponer Reformas Institucionales, Escolares, Curriculares y Estrategias Familiares.

1. Introducción

Algunos retos de la educación en México, y por tanto, de las Facultades y Escuelas en Ciencias del Ejercicio, son: alcanzar el desarrollo tecnológico, científico y las competencias académicas y profesionales, un aprendizaje significativo y adaptable a los permanentes cambios en este mundo de globalización, un proceso educativo seguro, eficaz y accesible para todos, una enseñanza y un aprendizaje integral (Aguado, López y Hernández, 2017; Serra, Muñóz, Cejudo y Gil, 2017), cumplir con los perfiles de ingreso de docentes y estudiantes y con los perfiles de egreso de los alumnos, conocer las causas, proponer soluciones y resolver los problemas relacionados con la baja eficiencia terminal, el bajo rendimiento académico, la falta de motivación, interés, atención, concentración, responsabilidad, disciplina y lograr calidad en la docencia, abordando los ámbitos pedagógico, metodológico, didáctico, estratégico y técnico (Salazar y Llanos, 2012; Díaz, 2012; Vázquez, Noriega y García, 2013; González, 2016); realizar investigaciones y evaluaciones que aportan información sobre procesos y situaciones educativas manifiestas durante la formación universitaria (sistema educativo, estilos de aprender, teorías de enseñar, variables influyentes, clima, ambiente, contexto académico, cultural y social). El propósito de esta investigación es caracterizar las Teorías de Enseñar y los Estilos de Aprender aportando tres Modelos Teóricos de ajuste producto del análisis de variables socio-demográficas, académicas y contextuales de docentes y alumnos de la Facultad de Organización Deportiva (FOD) de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). Los instrumentos utilizados son el Cuestionario de Honey y Alonso sobre los Estilos de Aprendizaje (CHAEA, 1992) y el Cuestionario de las Teorías Implícitas del Profesor sobre la Enseñanza (TIEN, de Delgado y Zurita, 2003). Estos se validaron y aplicaron a estudiantes y docentes de cursos presenciales de 1^o a 8^o semestre. Las variables analizadas en los alumnos son: estilos de aprender en general, por género, edad cronológica, semestre y promedio de calificaciones. En los profesores se analizaron las teorías de enseñar en general, por género, edad cronológica, años de experiencia docente, área curricular de las materias que imparten y grados académicos obtenidos. También se compararon los estilos de aprendizaje con los promedios de calificaciones de los estudiantes; las teorías de enseñanza con los estilos de aprendizaje; y los años de experiencia con los grados académicos de los profesores y ambos, con los promedios de calificaciones de los estudiantes. Los resultados obtenidos pretenden orientar la labor educativa, justificar el uso de medios, normas y criterios

educativos pertinentes, establecer puentes entre la práctica educativa y la investigación, desarrollar herramientas para resolver problemas, prever y predecir la funcionalidad de la educación y de los procesos de enseñanza-aprendizaje (E-A) (Couto, P., 2014).

2. Método y población participante

Se utilizó el método deductivo, con un enfoque cuantitativo, realizando un estudio descriptivo-correlacional, transversal y de campo, para detallar en forma objetiva los estilos de los estudiantes y de los docentes, haciendo comparaciones entre las variables de cada instrumento, obteniendo información para conocer y ajustar los estilos de aprendizaje y las teorías de enseñanza y el diseño de 3 modelos teóricos a considerar para tomar las decisiones pertinentes en el ámbito educativo. Participaron 666 alumnos (el 64% de la población) de un total de 1,037 con edades de 17 a 39 años ($M = 20.12$, $DT = 2.30$), y 59 docentes que corresponden al 84.2% de un total de 70, de edades de 23 a 69 años ($M = 48.88$ $DT = 11.82$) que imparten clases de nivel Licenciatura en la FOD de la UANL, registrados y asignados oficialmente para dar cursos presenciales.

3. Instrumentos y análisis estadístico

3.1. El cuestionario CHAEA (1992): se utilizó para obtener los datos de los alumnos. Está integrado por 80 ítems con respuestas dicotómicas, eligiendo con signo (+) si se está de acuerdo con el ítem, o con un signo (-) si se está en desacuerdo; éstos están clasificados en cuatro grupos de 20 ítems en cada uno que corresponden a cuatro estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Este instrumento se validó realizando los siguientes análisis y pruebas: a) Prueba de fiabilidad mediante el coeficiente *Alpha de Cronbach*, sacando la varianza de los ítems y del puntaje total, y la matriz de correlación de los ítems con el programa estadístico SPSS versión 16. b) Análisis factorial confirmatorio (AFC) de los 20 ítems de cada uno de los cuatro estilos en forma separada, mediante el modelo estadístico de ecuaciones estructurales utilizando el Programa estadístico LISREL 8.8.

c) Análisis factorial exploratorio y confirmatorio de los cuatro estilos de aprendizaje en forma separada, eligiendo 4 ítems de cada estilo aleatoriamente para poner a prueba un total de cinco modelos hipotéticos. Y para evaluar el ajuste de cada modelo hipotético con cada uno de los modelos teóricos y la matriz de datos recogida tanto del AFC como del SEM (error estándar), se utilizaron los siguientes índices: χ^2/gl , NNFI (Non Normed Fit Index), CFI (Comparative Fit Index), y RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation). Finalmente se realizaron análisis descriptivos de

comparación mediante pruebas no paramétricas utilizando el Método de U de Mann-Witney (utilizado para comparar dos muestras independientes) y el Método de Kruskal Wallis (usado cuando se comparan más de dos muestras independientes). De los anteriores análisis y pruebas se constató que el instrumento es poco confiable, eliminando el ítem 9 (cuyo peso factorial no fue significativo,

$r < .30$, Kidder y Judd, 1986) para probar que los modelos con la eliminación de este ítem se ajustan más a los datos. Después se realizó un análisis factorial confirmatorio con todos los ítems del cuestionario con el método robusto de Máxima Verosimilitud siguiendo las recomendaciones de Chou, Bentler y Satorra (1991); los resultados de los índices de ajuste en cada factor analizado por separado fueron: estilo activo $\chi^2=365.28$; $g.l =170$; $p < .001$; RMSEA $=.042$; CFI $=.943$; NNFI $=.937$. Estilo reflexivo no converge. Estilo teórico, $\chi^2=269.97$; $g.l =170$; $p < .001$; RMSEA $=.031$; CFI $=.974$; NNFI $=.971$. Estilo pragmático, $\chi^2=375.82$; $g.l =170$; $p < .001$; RMSEA $=.044$; CFI $=.920$; NNFI $=.91$. Los modelos para cada factor por separado ajustan los datos con los modelos, sin embargo hay ítems que tienen baja saturación factorial y que no fue significativa ($t < 1.96$, $p > .05$) y fueron eliminados (estilo activo ítem 43 y 61; estilo teórico ítems 2, 23, 25 y 80, estilo pragmático ítems 14, 62, 72 y 76). Después se realizó otro AFC omitiendo los ítems eliminados, los resultados de los índices de ajuste en cada factor analizado por separado fueron: estilo activo $\chi^2=236.44$; $g.l =135$; $p < .001$; RMSEA $=.034$; CFI $=.966$; NNFI $=.962$. Estilo reflexivo no converge. Estilo teórico, $\chi^2=141.37$; $g.l =104$; $p < .008$; RMSEA $=.024$; CFI $=.989$; NNFI $=.987$. Estilo pragmático, $\chi^2=228.28$; $g.l =104$;

$p < .001$; RMSEA $=.044$; CFI $=.941$; NNFI $=.932$. Como este instrumento mide los cuatro estilos de aprendizaje en conjunto, siguiendo el estudio Richaud, (2005) se evaluó la estructura del instrumento mediante un AFC agrupando cada estilo en 5 modelos aleatorios integrados por 4 ítems cada uno (tabla 1).

Tabla 1. Ítems que conforman los estilos de aprendizaje para los modelos aleatorios puestos a prueba

Estilos	Modelos aleatorios				
	1	2	3	4	5
Activo	13,67,9 ,51	5,20,7 5,26	7,27,7 4,35	77,48,3 46	37,41, 43,61
Reflexivo	19,32,7 0,18	10,58, 79,34	16,28, 42,49	44,63,6 9,31	36,39, 55,65
Teórico	21,50,8 0,15	6,33,6 0,45	11,29, 54,64	4,17,71 ,78	2,23,6 6,25
Pragmático	40,59,7 3,38	8,24,4 7,68	12,30, 57,56	1,52,53,2 2	14,62, 72,76

Tabla 2. Resultados de los AFCs para los modelos aleatorios

Modelo	χ^2	$g.l$	p	RMS EA	NNFI	CFI
1	128 .59	98	.02	.022	.982	.985
2	152 .71	98	<.0 1	.030	.93	.94
3	223 .40	98	<.0 1	.045	.887	.907
4	162 .11	98	<.0 01	.032	.982	.986
5	No converge					

En el 2º modelo aleatorio los ítems 8 y 20 (tabla 1) no saturan significativamente en el factor del estilo de aprendizaje hipotetizado, en los modelos 1, 2 y 3, algunos de los factores latentes correlacionan altamente, (por encima de 85), con lo que se pone en duda la validez discriminante y se descartan dichas estructuras factoriales. El 5º modelo, no converge (tabla 2). Finalmente, el 4º modelo presenta un buen ajuste, todos los ítems saturan significativamente ($p < .05$) y la relación entre los factores latentes aprueba la validez discriminante (tabla 3), por ello esta fue la estructura más adecuada para medir los estilos de aprendizaje y se utilizó en los análisis estadísticos de esta investigación.

Tabla 3. Correlación de la matriz Phi entre factores latentes del modelo 4º modelo

Estilos	Activo	Reflexivo	Teórico
Reflexivo	-.53**		
Teórico	-.73**	.86**	
Pragmático	.23**	.14**	.06**

Nota: * $p < .05$ ** $p < .01$

3.2. El Cuestionario TIEN: está integrado por 26 ítems que se responden con una escala tipo likert de cero (no está de acuerdo) a siete (totalmente de acuerdo). Los ítems forman una estructura de cinco grupos correspondientes a cada teoría de enseñanza: dependiente o tradicional, productiva o tecnológica, expresiva o activa, interpretativa o constructivista y emancipadora o crítica. El TIEN se validó quedando 22 ítems; 5 para la teoría de enseñanza dependiente, 6 para la productiva, 4 para la expresiva, 3 para la interpretativa y 4 para la emancipadora. Para validarlo se realizó un análisis de fiabilidad, se calcularon los índices de tipicidad y polaridad de las teorías de la enseñanza siguiendo los estudios llevados a cabo por Delgado y Zurita (2003), considerando todos los ítems del cuestionario y sin considerar los ítems, 5, 7, 11 y 24 que fueron eliminados como resultado del análisis de fiabilidad mediante el método de *Alpha de Cronbach* mediante el cual se analizó cada teoría de enseñanza

demostrando que sólo el factor expresivo tiene adecuada fiabilidad (.72) y en el resto de los factores los resultados de fiabilidad fueron inadecuados: la teoría dependiente tuvo un Alpha de .532 sugiriendo eliminar el ítem 5 para que el valor de alfa suba a .60; la productiva un Alpha de .57; la interpretativa un Alpha de .39, sugiriendo eliminar el ítem 11 para que la fiabilidad aumente a .49; y la emancipadora un Alpha de .56 sugiriendo eliminar los ítems 7 y 24 para que la fiabilidad aumente .66, (considerando que coeficientes alphas de 0.60 pueden ser considerados aceptables para escalas conformadas por un bajo número de ítems; Hair, Babin, Anderson y Tatham, 2006), tal es el caso de los factores crítico y dependiente tras la eliminación de los ítems sugeridos en el análisis de fiabilidad. El factor productivo, dada su importancia teórica y su cercanía al valor mínimo de .60 se dejó para el posterior análisis de los datos. La tabla 4 muestra los números de ítems correspondientes a cada teoría de enseñanza sin haber validado el Cuestionario TIEN (26 ítems) y ya validado (22 ítems).

Tabla 4. Números de ítems del cuestionario TIEN correspondientes a cada teoría de enseñanza sin validar y validado

Teoría de enseñanza	Numeros de ítems del TIEN	
	Sin validar	Validado
Dependiente o tradicional	1, 2, 4, 5, 16, 18	1, 2, 4, 16, 18
Productiva o tecnológica	12, 13, 14, 17, 19, 20	12, 13, 14, 17, 19, 20
Expresiva o Activa	22, 23, 25, 26	22, 23, 25, 26
Interpretativa o constructivista	3, 6, 11, 21	3, 6, 21
Emancipadora o crítica	7, 8, 9, 10, 15, 24	8, 9, 10, 15

4. Resultados y Conclusiones

4.1. Alumnos: el estilo predominante en los alumnos de la FOD de la UANL es el pragmático. De acuerdo al género predomina en ambos sexos el estilo teórico. En relación a la edad, los más jóvenes utilizan los estilos teórico y reflexivo y en todas las edades el que menos predomina es el activo. Por semestre predomina el estilo teórico y el menos predominante es el pragmático. Los alumnos de estilo reflexivo encabezan los promedios más altos (84 y más).

Conclusiones: independientemente de la carrera universitaria, de la edad y del semestre, predomina un estilo y otro menos. Los estilos pueden cambiar al paso del tiempo de acuerdo con los conocimientos, vivencias y experiencias académicas y personales adquiridas. Los alumnos pueden tener estilos multimodales y preferidos para aprender y

algunos pueden cargarse por edad, grupo o semestre, por tanto, no hay un estilo estándar. Los rendimientos personales se relacionan con las diferencias individuales en la salud, nivel de desarrollo y maduración (física, psicológica, biológica, social), memoria, inteligencia, atención, concentración, acervo cognitivo y motriz, experiencias personales, académicas y contextuales. El preferir uno o varios estilos no siempre garantiza tener los más altos promedios de calificaciones.

4.2. Docentes: la teoría de enseñanza predominante es la dependiente. Por género los hombres son más teóricos, expresivos, interpretativos y tecnológicos y las mujeres son teóricas y críticas. Los docentes de mayor edad usan diferentes teorías de enseñanza; los que tienen 50 años y más prefieren la teoría interpretativa; en los de edades de 29 a 40 años no predomina una teoría; los de 40 a 50 años prefieren la teoría dependiente; de 23 a 29 años prefieren la teoría crítica. Los que tienen 22 y más años de experiencia en la docencia usan todas las teorías de enseñanza, y los de 1 a 4 años de experiencia son interpretativos; los de 10 a 22 años son productivos y los de 4 a 10 años son expresivos, dependientes y emancipadores. Por grados académicos (Licenciatura, Maestría y Doctorado) predomina la teoría expresiva. Por áreas (médica, técnica-deportiva, administrativa y social) predomina la teoría expresiva (la menos predominante es la crítica).

Conclusiones: la influencia de diversos factores repercute en los estilos de enseñar y éstos son en mayor o menor medida valorados, aceptados y utilizados por los docentes. La experiencia, la capacitación y la actualización docente inciden en la dinámica del enseñar-aprender-investigar y son importantes para lograr una interacción y mutuo crecimiento entre el que enseña y el que aprende, entre la materia y la forma de enseñar. Los docentes jóvenes valoran más los estilos donde puedan indagar, investigar, descubrir, proponer y socializar, los de mayor edad prefieren seguir un mismo patrón de enseñanza centrado en transmitir los contenidos en forma lineal, reproductiva, controlada y con una instrucción directa. La experiencia académica y personal de los profesores puede influir en las formas de enseñar, planificar, programar, elegir actividades, técnicas o estrategias didácticas y pedagógicas, en la manera de diagnosticar, asesorar, adaptarse a las necesidades y evaluar, por ello, se sugiere investigar, observar, analizar y registrar los conocimientos y experiencias resultantes del proceso educativo considerando esta información como una alternativa parcial para adaptar y mejorar la práctica educativa. El área curricular y contenido que imparten los profesores debería influir en la forma de enseñar, pero según este estudio los resultados indican que no es así, pues la mayoría de los profesores usan la misma teoría (expresiva), por tanto, los modelos pedagógicos deben diseñarse y centrarse en el tipo de carrera, áreas y sus contenidos, objetivos, competencias, perfiles de ingreso y egreso, considerando la investigación-acción-registro-evaluación durante las acciones docentes.

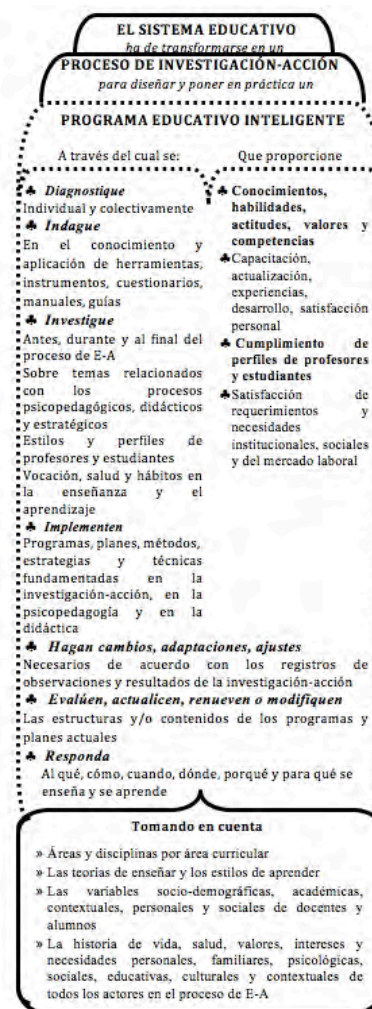
4.3. Comparaciones alumnos-docentes: la mayor parte de los estilos de aprender se relacionan con los estilos de enseñar, pero entre ambos no empatan todas sus características. El estilo de aprendizaje activo se relaciona con la teoría de enseñanza tradicional, el teórico con la teoría de enseñanza expresiva, el pragmático con la teoría de enseñanza emancipadora y el reflexivo no se relaciona con ninguna teoría de enseñanza. De comparar las teorías de enseñanza con el rendimiento académico y con los promedios más altos de calificaciones, resulta que los alumnos de estilo reflexivo tienen los promedios más altos, sin embargo este estilo no se relacionó con ninguna de las teorías de enseñanza lo cual indica que a ellos no les afecta que sus profesores tengan formas no afines con sus estilos para aprender, además, hay estudiantes con buenas, regulares y bajas calificaciones en todos los estilos para aprender. Los años de experiencia y los grados académicos de los maestros no inciden en los promedios de calificaciones de los alumnos (hay estudiantes con promedios altos, medios y bajos independientemente del grado académico y experiencia docente).

Conclusiones: las teorías de enseñar y los estilos de aprender aportan aspectos positivos, y para hacerlos más productivos es necesario combinarlos en función de los objetivos, expectativas, intereses, necesidades, características, preferencias y posibilidades de alumnos y docentes, considerando las condiciones de trabajo, el tiempo disponible y los factores institucionales, contextuales y sociales que condicionan las acciones pedagógicas. Al enseñar se pretende modificar el pensamiento y la conducta de los estudiantes con el propósito de que éstos se integren al contexto social y al mercado laboral, por ello, cada profesor ha de mejorar la cantidad y calidad de recursos didácticos, pedagógicos y estratégicos considerando en la programación y planificación un diagnóstico que fundamente el contenido y desarrollo del programa educativo, una evaluación que permita conocer la información sobre la calidad y cantidad de conocimientos y experiencias adquiridas para reprogramar el siguiente ciclo escolar y adecuar la enseñanza. Combinar las Teorías de Enseñar de acuerdo a las distintas formas de aprender, es una estrategia para estimular los sentidos y las emociones, y una alternativa para conocer y utilizar metodologías más útiles y efectivas. Conocer y saber diseñar y aplicar herramientas psicopedagógicas es útil para apoyar a los estudiantes en lo académico y personal, para organizar, programar, planificar y evaluar los procesos y productos de la E-A y para modificar o adaptar los recursos materiales, tecnológicos y el tiempo de que dispone para llevar a cabo la práctica educativa. Cada alumno aprende, crea y produce de forma individual, por ello debe conocer y saber aplicar herramientas y variados recursos estratégicos que empaten con sus capacidades, destrezas y habilidades mentales, motoras y cognitivas, que estimulen sus

talentos y su motivación, que le guíen y ayuden a resolver sus problemas y a descubrir sus áreas fuertes y débiles con alternativas de solución viables, objetivas, confiables y realistas.

A continuación se presentan tres Modelos Teóricos producto de esta investigación. El primer Modelo (figura 1) fundamenta la construcción de los otros dos modelos, describiendo los aspectos a considerar para ajustar las Teorías de Enseñanza con los Estilos de Aprendizaje (figura 2) y para hacer las Reformas Institucionales, Escolares, Curriculares y sugerir las Estrategias Familiares (figura 3). Estos modelos tienen como finalidad sustentar las modificaciones, cambios, adaptaciones, reformas y acciones requeridas y necesarias en la enseñanza y para el aprendizaje, considerando que todo Sistema Educativo debe transformarse en un proceso de investigación-acción-educativa mediante un programa educativo inteligente.

Figura 1. Modelo Teórico sobre aspectos a considerar para ajustar las Teorías de enseñanza con los Estilos de Aprendizaje y para hacer reformas institucionales, escolares, curriculares y estrategias familiares.



Fuente: Pacheco y Maldonado, 2018.

La ilustración (1) muestra los aspectos de soporte que se sugiere sean tomados en cuenta para llevar a cabo cambios, ajustes o reformas en la enseñanza y para el aprendizaje considerando que todo Sistema Educativo debe transformarse en un proceso de investigación durante la acción educativa de cuya información se obtengan datos relevantes para diseñar, implementar y poner en práctica un Programa Educativo Inteligente que permita diagnosticar, indagar e investigar (individual y colectivamente los aspectos que inciden el proceso de E-A), implementar, (lo planeado y llevado a cabo), evaluar, actualizar, renovar, innovar, lo implementado haciendo los ajustes, modificaciones o cambios necesarios (antes, durante y al finalizar el proceso de E-A) intentado responder al qué, cómo, cuándo, dónde, porqué, para qué, y cuánto se requiere para llevar a cabo un proceso integral por parte del que enseña hacia el que aprende el cual proporcione conocimientos, habilidades, actitudes, valores y las competencias personales, académicas, profesionales y contextuales requeridas para ejercer la profesión con ética y pertinencia, que responda a los requerimientos y necesidades de la presente realidad, que permita superar y proponer “nuevos retos y alternativas” que ayuden a seguir avanzando y a obtener beneficios para lograr el progreso social y humano. Para ello, la institución debe proporcionar una capacitación y actualización permanente que conlleve a la especialización y al desarrollo de experiencias en las disciplinas que se imparten, en el conocimiento de métodos, estrategias, técnicas y variadas herramientas que ayuden a diagnosticar las Teorías de Enseñar y los Estilos de Aprender, a detectar los requerimientos personales, familiares, de salud, fisiológicos, psicológicos, cognitivos, afectivos, sociales, educativos, culturales y contextuales de los alumnos, de la infraestructura y del equipo escolar e institucional. A continuación se presenta el Modelo MOTATEEA (ilustración 2).

Figura 2. Modelo “MOTATEEA” (Modelo Teórico para ajustar las Teorías de Enseñanza con los Estilos de Aprendizaje).

MODELO MOTATEEA	
Fases	
I. Conocer la naturaleza del contenido de la disciplina	II. Tener conocimientos teórico-prácticos de psicopedagogía y didáctica
Labor docente	
II. Saber diagnosticar las teorías de enseñanza, los estilos de aprendizaje de docentes y alumnos y seleccionar, diseñar y organizar las actividades de E-A utilizando diversos métodos, estrategias y técnicas que empaten con los objetivos, contenidos, evaluación y competencias institucionales, académicas, personales y profesionales	

Labor institución-profesores	Labor institución-docentes-alumnos
» Capacitación y actualización oportuna, continua y permanentemente, estableciendo, desarrollando y evaluando programas de formación, orientación psicopedagógica y didáctica, considerando su perfil personal y académico, sus preferencias, creencias, salud, conocimientos y experiencias en la docencia, su disposición al cambio, a la innovación, a la creación, a la actualización apoyando y estimulando su apertura a los cambios tecnológicos, científicos, de gestión y su participación en proyectos colaborativos nacionales e internacionales	» Capacitación en el conocimiento y la práctica de métodos, estrategias, técnicas y procedimientos orientados hacia la metacognición, el análisis, la comprensión, reflexión, crítica, indagación, investigación-acción; dirigidos a lograr la autonomía, la auto-motivación y auto-eficacia, la adaptación, creatividad, innovación, y la construcción de recursos de aprendizaje personales y encauzados a lograr un aprendizaje significativo y para la vida, considerando la historia de vida y el perfil personal, los estilos de aprender y enseñar, el estado de salud y las preferencias, experiencias y los conocimientos previos y adquiridos

III. Evaluar las aportaciones institucionales y el proceso, desarrollo y los resultados obtenidos de docentes y estudiantes

Labor institución-profesores-estudiantes y organismos estatales, nacionales e internacionales de evaluación:

- ♣ Llevando a cabo el diseño y la aplicación de cuestionarios afines a los temas a resolver
- ♣ Participando en diplomados y cursos-taller en temas sobre estilos y perfiles de E-A, Psicopedagogía y Didáctica Aplicada a poblaciones normales y especiales; en el diseño de instrumentos para llevar a cabo el análisis y los registros de observaciones, así como manuales y guías para elaborar estrategias y recursos didácticos y pedagógicos que permitan optimizar el tiempo de clase
- ♣ Organizando y participando en actividades de actualización investigativa, tutoría-asesoría, e investigación-acción-colaborativa
- ♣ Promoviendo y participando en proyectos comunitarios
- ♣ Calendarizando y asistiendo a cursos de programación y planificación de actividades de intervención interactiva interna (entre institución-docentes-estudiantes) y externa (con la colaboración de organismos especialistas), para elaborar propuestas fundamentadas en criterios reales y actuales del inicio, desarrollo y resultados del sistema educativo institucional y el esperado, que coadyuven a la mejora continua y permanente del mismo
- ♣ Analizando y reestructurando continua y permanentemente las áreas de oportunidad de cada una de las fases del proceso y reforzando las áreas fuertes

El “MOTATEEA” (figura 2) es un modelo teórico fundamentado en la necesidad de ajustar las Teorías de Enseñanza de los docentes con los Estilos de Aprendizaje de los alumnos de la Facultad de

Organización Deportiva de la UANL. Está integrado por cuatro fases que responden al qué, cómo y quienes participaran en la E-A.

Fase 1: Cada docente debe conocer a fondo las materias que imparte, debe especializarse y ser un expertis en las mismas; debe saber a qué áreas del currículo académico corresponden y con qué materias del mismo están eslabonadas en forma horizontal y vertical, el porqué de los objetivos, las competencias y el contenido programático de la misma.

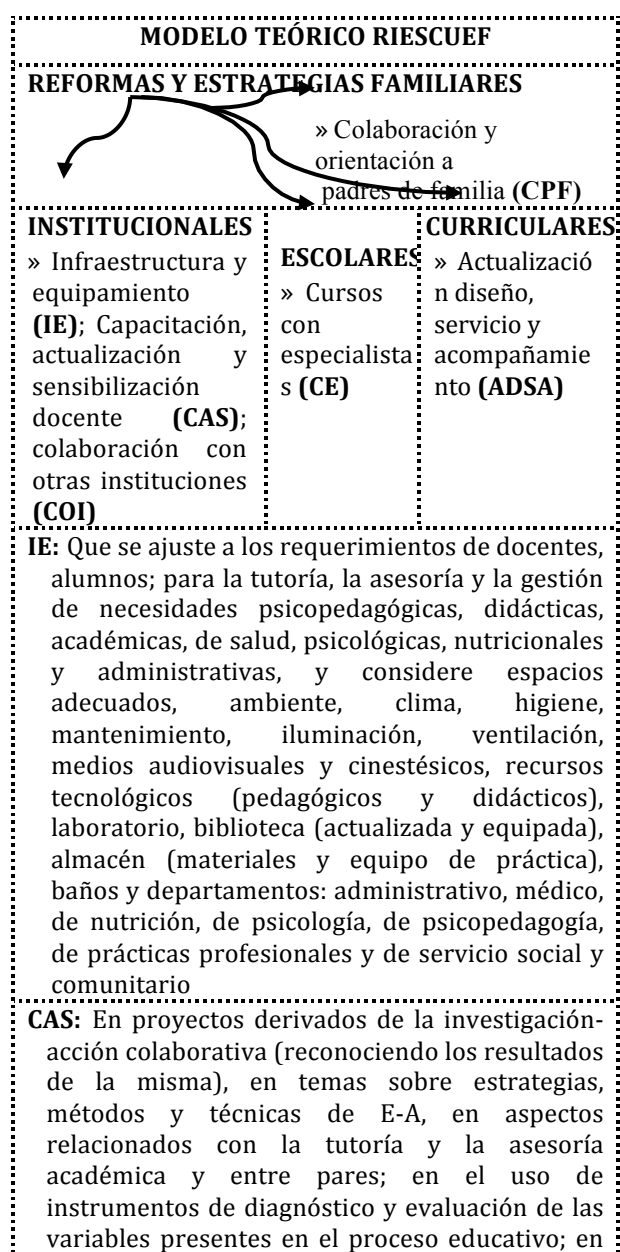
Fase 2: Cada docente debe actualizarse en temas relacionados con psicopedagogía y didáctica, en aspectos sobre la forma de administrar el tiempo y los recursos para llevar a cabo la docencia, para saber organizar, planificar, dirigir, controlar y evaluar el proceso educativo, para utilizar metodologías y estrategias para compartir conocimientos y experiencias; para aplicar instrumentos de diagnóstico y evaluación, para diseñar herramientas, materiales y recursos didácticos que conduzcan a un aprendizaje significativo y para la vida; para desarrollar en los estudiantes destrezas, habilidades y actitudes considerando sus aspectos mentales, psicológicos, físicos, intelectuales, culturales, personales y sociales; debe conducirse con valores éticos y sirviendo un trato humano y digno.

Fase 3: Diagnosticar las Teorías de Enseñanza y los Estilos de Aprendizaje, y seleccionar, diseñar y organizar las tareas y actividades de E-A adecuadas, utilizando estrategias, métodos y técnicas afines a los objetivos y a los contenidos (institucionales, académicos, personales y sociales) y considerando los estilos de enseñar y aprender. Esto implica conocer y estar capacitado en el uso de instrumentos, cuestionarios, manuales de operación, guías y técnicas para diagnosticar, registrar observaciones, llevar a cabo entrevistas, investigación de campo, investigación durante la acción, investigación-acción-colaborativa, tutoría y asesorías, para obtener la información real y en forma oportuna de todo lo que ocurre durante el proceso educativo, de tal manera que ésta sirva de base para elegir, buscar o construir alternativas pedagógicas que respondan a las necesidades presentes y mediante la evaluación se realicen los ajustes del siguiente ciclo escolar.

Fase 4: Evaluar el proceso, el desarrollo y los resultados permitirá conocer si la programación, la planificación, los resultados del aprendizaje y demás procedimientos usados en la enseñanza cumplieron o no los objetivos y las competencias, y conocer la incidencia (favorable o no) de los factores considerados para resolver las situaciones presentes desde el inicio hasta el fin del ciclo escolar, de manera que esta información justifique los ajustes, adaptaciones, cambios o modificaciones, y con ello lograr una mejora continua y permanente. Evaluar mediante la investigación-acción-colaborativa debe

responder a las necesidades, situaciones y problemas académicos de docentes, estudiantes e institución educativa, debe fundamentar la tutoría-asesoría, aportar información sobre los aspectos psicopedagógicos positivos presentes, los requeridos y aquellos por resolver. El uso de tests y cuestionarios, la realización de entrevistas, cursos-taller, investigación de campo, análisis y registros de observaciones, son algunas maneras de obtener información sobre los requerimientos, necesidades, capacidades, áreas fuertes y de oportunidad a tomar en cuenta para hacer los ajustes o cambios pertinentes en el proceso de E-A. A continuación se ilustra el Modelo Teórico RIESCUEF (figura 3) y posterior a éste se describen las propuestas que lo integran.

Figura 3. Modelo TEÓRICO RIESCUEF (Reformas institucionales, escolares, familiares, curriculares y estrategias familiares).



el uso de tecnología, recursos y medios para diseñar y aplicar programas y evaluar procesos; en el diseño de tests y programas académicos que empaten con los requerimientos de docentes-estudiantes-institución, y con las necesidades sociales y del mercado laboral; en la programación de actividades y dinámicas que permitan identificar posibles problemas psicológicos, o de salud física o mental que merman el rendimiento académico; y en cursos de comunicación, liderazgo positivo y reforzamiento de valores.

COI: Contactar a otras instituciones para crear y/o anexarse a redes institucionales, compartir experiencias y colaborar en proyectos de investigación

CE: Programar cursos-taller con profesionales especializados para adquirir y desarrollar competencias, para ejercer integral y eficientemente la educación académica y para actualizarse:

♣ En temas de E-A relacionados con estilos, métodos,

estrategias y técnicas de diagnóstico, desarrollo, control y evaluación de procesos y productos que respondan al qué, cómo, cuándo, dónde, con qué y para qué se aprende y se enseña; que conduzcan al desarrollo de habilidades cognitivas, de autorregulación, de metacognición, de autoevaluación y otras alternativas de innovación y solución de problemas que consideren las diferencias individuales, los intereses y las necesidades de acuerdo con la etapa de desarrollo, los valores sociales y culturales, la salud, las habilidades, las aptitudes y las fortalezas y las áreas de oportunidad de profesores y alumnos en los ámbitos, cognitivo, afectivo y psicomotriz.

♣ En temas que informen sobre cómo organizar ambientes psicopedagógicos adecuados, con recursos y medios que promuevan la motivación y el interés por conocer, aprender, diseñar, seleccionar, instrumentar e implementar diferentes metodologías, herramientas, instrumentos y alternativas didácticas que permitan integrar las actividades con las necesidades sociales; que maximicen y optimicen el rendimiento personal y académico, asimilando, construyendo y aplicando el conocimiento con autonomía, seguridad, confianza, independencia y eficiencia, y que permitan conocer, diseñar e implementar reformas psicológicas considerando los componentes afectivo, conductual y cognitivo (fundamento del estilo personal) y sirvan de guía para diagnosticar, detectar, evaluar y usar técnicas de expresión de afectos y para diseñar sistemas alternativos de estimulación, apoyo personal y motivación, cuyas fuentes de indagación sean los alumnos y los docentes.

♣ En temas para diseñar y programar tareas

considerando las inteligencias múltiples (musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, inter e intra-personal y naturalista), los perfiles y las competencias personales, académicas y profesionales, los propósitos institucionales y las necesidades del mercado laboral; el uso de recursos tecnológicos, los protocolos para investigar y para saber cómo y en qué situaciones o problemas utilizar cierto tipo de metodologías (en programas por objetivos, por competencias, por proyectos, por módulos, presenciales, en línea, etc.).

ADSA: Actualizar el Sistema y el Programa Educativo

▪ **Diseñar un programa educativo inteligente:**

♣ Que incluya un proceso permanente de investigación-acción para diagnosticar, dar seguimiento, evaluar y hacer los ajustes y las adaptaciones pertinentes durante el proceso educativo de manera individual y colectiva, de acuerdo a las necesidades particulares, académicas, psicológicas, afectivas, cognitivas, sociales y de desarrollo profesional de docentes y alumnos.

♣ Que proporcione conocimientos y herramientas para conocer y comprender cómo se relacionan los “nuevos conocimientos” con los que ya se tienen, para lograr una mayor seguridad y confianza para construir, innovar, renovar, crear y actuar en diferentes contextos y conocer y abordar el propio estilo (de aprender y enseñar) y el de los demás.

♣ Que incluya el conocimiento, la aplicación y el desarrollo de competencias personales, académicas y profesionales y la estimulación de valores éticos, morales y sociales que propicien la vinculación entre las personas y los valores aceptados socialmente.

♣ Que informe a los alumnos sobre cómo elaborar metodologías que favorezcan su recreación intelectual; sobre cómo desarrollar su espíritu comunitario y les permitan conocer sus procesos para aprender, enseñar y detectar sus necesidades psicopedagógicas, académicas, de comunicación y de relación social

CPF: Planificar cómo informar, compartir y colaborar con los padres de familia, así como orientarlos, animarlos y apoyarlos para que tengan un papel más activo, asuman su responsabilidad, tengan conocimiento para actuar con decisión, manejen adecuadamente sus códigos lingüísticos y de comunicación, promuevan más las expectativas a futuro y apoyen a sus hijos para lograr mejoras en sus relaciones y con la escuela.

♣ Capacitar a los padres para cuidar, mejorar y reforzar la confianza, seguridad, autoimagen y autoestima de sus hijos mediante estrategias donde se tome en cuenta su bienestar mental, emocional, motivacional, afectivo y social, y se les den oportunidades para generar expectativas

positivas y lograr éxito personal y académico.

♣ Programar juntas ordinarias y extraordinarias con padres y alumnos durante todo el curso para informarles sobre el programa, los materiales, las normas establecidas, los intereses y necesidades personales y escolares, el aprovechamiento, y rendimiento académico, las situaciones de conducta y disciplina, las fortalezas y las áreas de oportunidad de los estudiantes y dar algunas recomendaciones para mejorar o ampliar el interés y la motivación por aprender, con el fin de evitar problemas de conducta, retrasos en el aprendizaje y desmotivación originados por cambios sociales, falta de atención de la familia, leyes educativas inadecuadas, influencia negativa de los medios audiovisuales; porque los alumnos tienen otras metas más atractivas (no conocidas, o no tomadas en cuenta), se sienten incapaces para aprender, necesitan ser valorados positivamente o desean tener un mayor protagonismo en la escuela.

Se recomienda que al inicio, durante y al final del programa académico se cuente con la infraestructura y el equipo que se ajusten a las necesidades y requerimientos del personal docente, administrativo y de los alumnos. Las aulas con butacas, mesa-bancos para alumnos diestros, zurdos y con capacidades especiales; cubículos, laboratorios, salas audiovisuales, cafetería y departamentos con espacios y recursos suficientes para las labores de alumnos-docentes y personal que labora en la institución; recursos pedagógicos, didácticos y medios audiovisuales y tecnológicos actuales y apropiados para llevar a cabo las labores docentes-alumnos y de gestión administrativa y de diversos recursos y materiales; considerar la adecuada higiene, mantenimiento, proveduría y resguardo de todos los recursos y equipo de que se dispone (en una área especial para ello); considerar la adecuada iluminación y climatización (o contar con paredes y techos de materiales térmicos). Tener departamentos de audiovisual, psicopedagogía, medicina deportiva, nutrición, investigación, servicio comunitario, tutoría, asesorías académicas y de atención psicológica, para atender el rezago y el bajo rendimiento escolar, los problemas y lesiones deportivas, y las situaciones y necesidades especiales de los estudiantes. Contar con una biblioteca actualizada, suficiente en espacios, con equipo y recursos tecnológicos (pantallas, videocaseteras, reproductores de DVD, equipos de audio, proyectores de transparencias, computadoras, cañones, procesadores de texto, hojas de cálculo) de fácil acceso para consultas y para la búsqueda y el manejo de la información científica.

La institución ha de promover y apoyar proyectos, programas y cursos especiales para

sensibilizar, capacitar y actualizar a docentes y estudiantes en temas relacionados con: la investigación-acción (individual, colectiva y colaborativa), la tutoría y la asesoría académica, el diseño de estrategias, métodos y técnicas de intervención basadas en experiencias de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de las áreas cognoscitiva, afectiva, psicomotriz y relacional, el diseño de instrumentos de diagnóstico y evaluación de los estilos de E-A considerando la historia de vida y el contexto cultural y social del que enseña y del que aprende, (Lozano, 2005, pp.95-96). Ha de crear programas y cursos-taller de actualización de profesores y alumnos en el uso de la tecnología (como herramienta útil para planear, diseñar, impartir, presentar, evaluar y llevar cursos presenciales, semi-presenciales y a distancia; por ejemplo manejo de Windows, páginas web, chat, foros de discusión, mensajeros instantáneos, creación y uso de páginas electrónicas). Ha de promover cursos para crear climas y ambientes de E-A que nutran el valor de la práctica en una realidad presente investigando y generando conocimientos de la realidad docente-alumno y de la integración de los contenidos a la profesionalización.

Para obtener una respuesta favorable de los participantes, la institución ha de dialogar, negociar y fomentar la cooperación fundamentando sus acciones en la atención y el acompañamiento personal favoreciendo el desempeño académico, personal y profesional (Lozano, 2005, p.275); ha de evaluar la práctica docente y con los resultados hacer las reformas que coadyuven a la superación personal y profesional de los maestros (Lozano, 2005, p.275); ha de hacer gestiones para crear y/o anexarse a redes de profesores para trabajar en conjunto en proyectos de investigación y/o para compartir, enriquecer y ampliar los conocimientos relativos a la docencia e investigación tratada desde diferentes contextos y realidades (Lozano, 2005, p.275).

Reformas escolares

La institución hará reformas para mejorar la E-A instituyendo e implementando departamentos cuya función sea tratar asuntos concernientes a la gestión, a la academia, a la investigación, que planteen y pongan en marcha estrategias que mejoren el aprendizaje, que atiendan las necesidades de los profesores, de la comunidad educativa, del funcionamiento de la institución y de las relaciones entre la escuela y la sociedad (Marchesi, 2004, pp.224-226). Tendrá especialistas de tiempo completo que organicen cursos y diplomados en docencia, investigación, temas educativos, psicológicos, pedagógicos y de expresión de afectos dirigidos a docentes y alumnos, a tutores y tutorados, a asesores y

asesorados, a quienes requieran apoyos especiales y tengan problemas académicos, personales, emocionales, afectivos y de conducta, tomando en cuenta las diferencias individuales de estilos, habilidades, caracteres, personalidades, aptitudes, intereses y de salud, empleando un modelo educativo amplio, equilibrado e interactivo que responda a las necesidades presentes del centro escolar, que permita la intervención familiar, que considere la historia de vida (Marchesi, 2004, pp.77-78), las expectativas y un trato digno a estudiantes y docentes.

Algunas acciones de los especialistas pueden ser: organizar grupos de encuentro, realizar entrevistas personales y dinámicas para canalizar los afectos (teatro, expresión artística, narración verbal o escrita de vivencias o experiencias positivas, elaboración de escritos en forma de cuentos integrando en ellos vivencias positivas y negativas que en su desarrollo refuercen las conductas positivas y den una solución factible a las experiencias negativas mediante la reflexión y terminen con un final feliz), guiar a los profesores a desarrollar conocimientos y habilidades y a ejercer su profesión integralmente, orientándolos para que conozcan a los estudiantes, su individualidad, carácter y personalidad, sus motivaciones (Cabrera, 2007), las características de su etapa de desarrollo, los eventos que ocurren fuera del salón de clases y escuela. Los profesores han de dominar la materia que enseñan (para diferenciar lo que es importante de lo que es incidental), tener una filosofía de la educación y ética profesional que los guíe en su papel; saber cómo crear ambientes para el aprendizaje significativo de los alumnos y qué estrategias utilizar por individuo y grupo, (Cooper, 2008, p.24); conocer aspectos psicopedagógicos, saber realizar un análisis y diagnóstico previo de la situación institucional, escolar, personal, familiar, contextual y de los objetivos y competencias a alcanzar (Sicilia y Delgado, 2002) con el fin de lograr una mayor eficiencia y calidad en la labor docente; saber cómo hacer ajustes o cambios pertinentes durante el proceso educativo con el fin de potenciar la enseñanza y hacer que el aprendizaje sea coherente con la disciplina que se imparte; saber usar diferentes métodos, técnicas y recursos didácticos que estimulen los sentidos, las emociones y el estilo personal de aprender, que permitan conocer "*nuevas formas y caminos*" para lograr un aprendizaje para la vida y desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores; para implementar alternativas que promuevan los hábitos de estudio, que eviten los miedos, las inseguridades y las resistencias iniciales y durante el proceso (que pueden ser la manifestación de inestabilidad física, mental y/o emocional), que pueden mermar su rendimiento académico y cuyas soluciones se pueden encontrar en los ámbitos pedagógico, psicológico, metodológico, estratégico,

didáctico, llevando a cabo la tutoría entre iguales, entrevistas personales y grupales, dinámicas de solución de problemas de situaciones cotidianas propuestas por los alumnos (as) y programas académicos sustentados en la investigación-acción, dinámicas de exposición de problemáticas académicas, personales, de manifestación de áreas fuertes y de oportunidad, con las posibles soluciones propuestas por alumnos y docentes; diversificar ambiente, situaciones y actividades escolares adaptando la escuela a las necesidades y posibilidades de cada estudiante para formar alumnos libres, capaces de pensar por sí mismos, organizarse, resolver sus problemas, y de tomar decisiones lúcidas y conscientes en todo cuanto les concierne, (Izquierdo, 2004, p.78); considerar que los alumnos tienen diversas capacidades y ritmos de aprender y son diferentes en su forma de ser, percibir, organizar y procesar la información y condiciones en las que aprenden (estilo cognitivo, Klingler y Vadillo, 2000), en la forma de actuar, hacer, pensar y en sus métodos para resolver tareas; organizar ambientes de aprendizaje que promuevan la motivación y el interés por aprender (Castro y Guzmán, 2005, p.84) ya que la seguridad, el reforzamiento de valores éticos y personales, la estabilidad física y emocional, el reforzamiento de la auto-imagen y la auto-estima (Carrasco, 1991) son elementos importantes para el desarrollo personal, académico y social de los estudiantes; presentar la información de tal manera que permita al aprendiz poder acceder a ella sin que se sienta en desventaja con respecto a sus demás compañeros (Cabrera, 2007) y considerar las diversas formas de evaluar ya que éstas permiten llevar el proceso educativo en forma compartida, con una participación democrática y fundamentando la enseñanza y el aprendizaje en principios de procedimiento que sean viables, accesibles, relevantes, veraces, rigurosos (en ciertas situaciones), flexibles, objetivos y críticos.

Es necesario conocer, desarrollar y utilizar distintos caminos adaptados a las diferentes formas intelectuales (la inteligencia musical, la cinético-corporal, la lógico-matemática, la lingüística, la espacial, la interpersonal, la intra-personal y la naturalista) presentes en el cerebro humano, con el fin de que los alumnos accedan a los contenidos de una manera más fácil y acorde con sus posibilidades, así como establecer sistemas alternativos de evaluación que respeten su estilo y ritmo para aprender, (Gardner, 1994, cit. en Marchesi, 2004, p.69). Cuando hay alumnos con problemas afectivos, de conducta y desconfianza, el docente puede reducirlos planificando acciones donde éstos se integren en grupos de trabajo, participen en dinámicas recreativas y realicen proyectos juntos, tengan como tutor a otro compañero y ellos mismos sean tutores de otros alumnos. La valoración personal que esto supone

contribuye a mejorar la autoestima el entusiasmo y la motivación en las tareas encomendadas.

Hay estrategias por proyectos, estructurales y centradas en la formulación de preguntas, de elaboración de taxonomías, digitales, para la investigación, para la lectura, para la comprensión, para el análisis de imágenes, para debatir, para comunicarse en foros de discusión (Bernard, 1993, cit. en Esteban, Ruiz y Cerezo, 1996), cognitivas (para adquirir conocimiento), meta-cognitivas (para conocer los propios procesos para aprender), de gestión de recursos, de planificación y organización y las que aportan información para resolver conflictos con los alumnos (Izquierdo, 2004, pp.125-126); hay otras para la observación, el uso del auto-reporte (Lozano, 2008, p.94), instrumentos de diagnóstico, evaluación (Alonso, Gallego y Honey, 1997, cit. en Pulido, De la Torre, Luque y Palomo, 2009, p.11) y determinación de la influencia de los entornos de aprendizaje relacionados con la educación escolar, familiar, a distancia y de adultos (Esteban, 2008), pero cada docente ha de usar las adecuadas considerando la situación de sus estudiantes.

Reformas curriculares

El sistema y el programa educativo de las escuelas y facultades deben transformarse en un proceso de investigación-acción personal y colectiva. Las instituciones educativas han de considerar que sus programas se adapten a las necesidades particulares, psicológicas, afectivas, cognitivas, sociales e intrínsecas de los educandos, elaborando metodologías que favorezcan la recreación, el desarrollo intelectual y el espíritu comunitario, propiciando la socialización entre ellos y con los adultos y vinculando coherentemente a la persona con los valores socialmente aceptados (Izquierdo, 2004), han de diseñar un programa educativo inteligente que proporcione a alumnos y docentes bases para conocer y comprender cómo y por qué se adquieren y relacionan los nuevos conocimientos con los que ya se tienen, un programa que les otorgue la seguridad de saber que serán capaces de construir y utilizar los “nuevos conocimientos” en contextos diferentes, superando el memorismo repetitivo y obteniendo una serie de herramientas que permitan que el conocimiento se vaya construyendo (Izquierdo, 2004), que se generen “nuevas aportaciones y caminos seguros” que conduzcan a la superación profesional y al progreso social.

En los modelos educativos y planteamientos curriculares los alumnos deben ser protagonistas en todas las fases del proceso de aprendizaje, por ello hay que darles una mayor responsabilidad al definir sus necesidades, sus propósitos a alcanzar y sus metas de aprendizaje (Grow, 1991, cit. en Lozano, 2005, p.236).

Estrategias familiares

La despreocupación, falta de interés o desmotivación por aprender de los alumnos está presente en cualquier aula universitaria, esto conduce a retrasos en el aprendizaje y a problemas de disciplina. Los especialistas creen que esto se debe a los cambios sociales, a la falta de atención y dedicación de las familias, a ciertas leyes educativas, a la influencia de los medios audiovisuales (en ellos encuentran metas más atractivas), a que se sienten incapaces de aprender y necesitan una valoración positiva de otros o desean un mayor protagonismo en la escuela (Marchesi, 2004, p.97, 99, 100,105); por ello, se sugiere que sean tomadas en cuenta algunas estrategias como: favorecer la formación y participación de los padres para que apliquen estrategias positivas con sus hijos lo cual es de gran valor pedagógico, y para conseguirlo, el centro educativo ha de planificar, orientar, animar y apoyar a los padres de familia para que sepan cómo informar, compartir y colaborar con sus hijos, para que asuman sus responsabilidades y actúen con decisión en la mejora de las relaciones con sus hijos, en la adecuada comunicación, en la expresión de sus afectos, en la promoción positiva de las expectativas a futuro, en el apoyo en las tareas y necesidades escolares y en su participación en las actividades del centro educativo, lo cual ayudará a sostener el interés y el esfuerzo de los estudiantes por ampliar sus conocimientos y a reducir los problemas de aprendizaje, desmotivación y comportamientos inadecuados (Marchesi, 2004, pp.220-221).

La facultad ha de programar juntas ordinarias y extraordinarias con los padres de familia al inicio y desarrollo del período escolar para informarles sobre el programa académico, el calendario de actividades, los libros, materiales a utilizar y las normas establecidas por la institución; organizará reuniones para tratar aspectos sobre el aprovechamiento y el rendimiento escolar, situaciones de asistencia e inasistencia, conducta, disciplina y cumplimiento de tareas, sobre los intereses y necesidades personales y escolares y sobre las fortalezas y las áreas de oportunidad de los estudiantes, para que de común acuerdo padres, directivos y maestros, se propongan soluciones a casos y situaciones particulares y grupales, y se les de seguimiento reportando los resultados y fundamentando los cambios o adaptaciones en el presente y/o para el siguiente ciclo escolar.

Calendarizar fechas para capacitar a los padres de familia mediante el apoyo de los especialistas en temas que estimulen el bienestar físico, mental, emocional, afectivo y social de sus hijos, en aspectos que ayuden a implementar y/o reforzar los hábitos de estudio, los valores morales, la disciplina, la organización y la distribución adecuada del tiempo, con el fin de que los estudiantes mejoren o refuercen su confianza, su seguridad y su autoestima, que les

creen expectativas positivas y realistas, y que les ofrezcan oportunidades de éxito personal, académico y profesional, les faciliten su participación, les hagan sentir un permanente acompañamiento personal, afectivo y académico y un mejor control sobre su vida (Marchesi, 2004, p.9, 98).

Conclusión final

Es importante reconocer que ninguna teoría es perfecta, ni exclusiva, ni válida para todas las personas, disciplinas, academias o momentos educativos, sino que la elección y puesta en práctica de la misma es inherente al ser individual. Siempre habrá Teorías de Enseñanza y Estilos de Aprendizaje dominantes pero estos pueden mantenerse, cambiarse o modificarse, de acuerdo a los conocimientos y capacitación adquirida, al nivel de maduración académica y personal, a las reformas escolares implementadas, al conocimiento de los procesos y motivaciones para enseñar y aprender, a la voluntad para aplicar lo aprendido en la realidad y a las experiencias adquiridas. La capacitación y actualización continua debe integrarse en los programas de cada institución educativa para: atender eficiente y oportunamente los problemas educativos, resolver situaciones académicas imprevistas con mayor asertividad, llevar a cabo

una pedagogía y didáctica pertinente, identificar las formas de enseñar y los estilos de aprender, estimular el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, lograr las competencias y perfiles establecidos, evitar y disminuir el rezago, la deserción y el abandono escolar.

Los modelos teóricos resultantes de esta investigación consideran: sistema y contexto educativo, políticas institucionales y escolares, estilos y teorías de estudiantes y profesores, nivel socioeconómico, cultural e idiosincrasia de éstos últimos y de sus familias, estrategias relacionadas con los recursos humanos, materiales y tecnológicos que se requieren en toda planeación educativa estratégica formal para ajustar las Teorías de Enseñanza con los Estilos de Aprendizaje, todos ellos aspectos universales en todo tiempo, momento y lugar donde se lleve a cabo la educación formal, cuyo diagnóstico, desarrollo y evaluación permitirá prever, planear, organizar, dirigir y controlar el proceso educativo de manera analítica, reflexiva, crítica, buscando su eficacia y efectividad, con cimientos de una la realidad presente y con conocimientos y experiencias para lograr expectativas futuras.

Referencias

- Aguado, R., López, A., y Hernández, J.L., (2017). Educación Física y desarrollo de la autonomía: la percepción del alumnado de Educación Secundaria. *Revista Retos*, 31, 300-305.
- Alonso, C. M., Gallego, D. J., y Honey, P. (1997). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. España: Bilbao Mensajero.
- Cabrera, E.P. (2007). *Dificultades para aprender o dificultades para enseñar*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación* 43(3). Edita: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Carrasco, J. B. (1991). *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*. Madrid: Rialp.
- Castro, S., y Guzmán B. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista de Investigación*, 58(9), 83-102.
- Cooper, J. M. (2008). *Estrategias de enseñanza. Guía para una mejor instrucción*. México: Limusa.
- Couto, P. (2014). Un modelo teórico-práctico: la transpodidáctica textual. Usos y aplicaciones de los textos de ficción para la enseñanza y aprendizaje de lengua. *Revistas Científicas Complutenses. Didáctica. Lengua y Literatura*, Vol. 26, 105-129. ISSN: 1130-0531. Universidad Complutense. Madrid.
- Chou, C., Bentler, P., y Satorra, A. (1991). Scaled Test Statistics and Robust Standard Errors for Non-normal Data in Covariance Structure Analysis: A Monte Carlo Study. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 44 (Pt 2)(2):347-57 · December 1991 with 77 Reads. DOI: 10.1111/j.2044-8317.1991.tb00966.x · Source: [PubMed](#).
- Delgado, M.A., y Zurita, F. (2003). Estudio de las Teorías Implícitas de la Educación Física en la formación inicial de los maestros en las diferentes especialidades de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Diferencias en función del Género. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. 5, pp. 27-38. Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF). ISSN edición impresa. 1579-1726.
- Díaz, T. A. (2012). *Informe de Investigación: "Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de las estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Callao"*. Universidad Nacional del Callao. Instituto de Investigación. Bellavista-Callao. Resolución Rectoral No. 356-2011-R.
- Esteban, M. (2008). Las estrategias de aprendizaje en el entorno de la Educación a Distancia (EaD). Consideraciones para la reflexión y el debate. Introducción al estudio de las estrategias y estilos de aprendizaje 1. Universidad de Murcia. RED. *Revista de Educación a Distancia*, 19. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/19> el 13 de Mayo de 2017.
- Esteban, M., Ruiz, C., y Cerezo, F. (1996). Tema monográfico: Estilos y estrategias de aprendizaje. Universidad de Murcia. *Anales de psicología*, 12(2), 121-122. Monográfico: Estrategias y estilos de aprendizaje.
- _____. (1996). Validación del cuestionario ILP-R, versión española. Universidad de Murcia. *Anales de la psicología*, 12(2), 133-151.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente. La Teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- González, M. V. (2016). Estilos de aprendizaje: Su influencia para aprender a aprender. *Revista Enfoques Educativos*. 11(1). 2009/2010. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Recuperado de <http://repository.udca.edu.co:8080/jspui/handle/11158/403> el 3 de Junio de 2017.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis*, 6. Upper Saddle River, NJ. Pearson: Prentice Hall.
- Honey, P., & Alonso, C. (1992). *Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA)*. Recuperado de <http://www.estilosdeaprendizaje.es/> el 8 de Junio de 2017.
- Izquierdo, C. (2004). *Aprendizaje Inteligente*. México: Trillas.
- Kidder, L., & Judd, Ch. (1986). *Research Methods In Social Relations*, Fifth Edition. Holt rinehart and Winston Inc.: United States.
- Klingler, C., y Vadillo, G. (2000). *Psicología Cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. México: McGraw-Hill.
- Lozano, A. (2005). *El éxito en la Enseñanza. Aspectos didácticos de las facetas del profesor*. México: Trillas.
- Lozano, A. (2008). *Estilos de Aprendizaje y Enseñanza. Un panorama de la estilística educativa*. México: Trillas.
- Marchesi, A. (2004). *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid: Alianza.
- Pulido, M., De la Torre, M.J., Luque, P.J., y Palomo, A. (2009). *Estilos de enseñanza y aprendizaje en el EEES: Un enfoque cualitativo. España. Revista de estilos de aprendizaje*, 4(4), 1-14.
- Richaud de M. (2005). Articulación de la teoría psicológica y la teoría psicométrica [Articulation between psychological theory and psychometric theory]. *Suma Psicológica*, 12(1), 7-21.

- _____ (2005). Desarrollos del análisis factorial para el estudio de ítems dicotómicos y ordinales. *Interdisciplinaria*, 22(2), 237-251.
- Salazar y Llanos (2012). "Adaptación del cuestionario de Estilos de Aprendizaje en estudiantes de 4º, 5º de Secundaria y Universitarios de los primeros ciclos, en una muestra piloto", *Avances en Psicología*. 2012, 20 (2), 69-78. 10p. 5 Charts. ISSN: 18129536. Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Perú. Base de Datos: Fuente Académica Premier.
- Serra, J., Muñoz, C. L., Cejudo, C., y Gil, P. (2017). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de universitarios de Educación Física chilenos. *Revista Retos*, 32, 62-67.
- Sicilia, A., y Delgado, M. A. (2002). *Educación Física y Estilos de enseñanza*. España: INDE.
- Vázquez, S., Noriega, B., y García, S. (2013). *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 15(1), pp.29-44. 16p. ISSN: 16074041. Base de datos: Fuente Académica Premier. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol15no1/contenido-vazqueznoriega.html> el 9 de marzo de 2017.