

**SELLO EDITORIAL  
PSYCHOLOGY INVESTIGATION  
99625571**



**PONENCIAS**

**ISBN 978-9962-5571-4-2**

# ESTILOS DE ENSEÑANZA Y MOTIVACIÓN AL ESTUDIO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS<sup>1</sup>.

## STYLES OF TEACHING AND MOTIVATION TO STUDY IN UNIVERSITY STUDENTS.

**Xiomara Briyith Bernal Infante**  
**Fundación Universitaria del Área Andina**  
**Colombia-Bogotá**

### RESUMEN

El presente estudio describe los estilos de enseñanza y la motivación al estudio en docentes y estudiantes del programa de psicología de la Fundación Universitaria del Área Andina sede Bogotá. Esta investigación presenta la fase cuantitativa de un estudio con diseño mixto secuencial; por lo tanto, esta fase cuantitativa es de corte no experimental trasversal con alcance descriptivo comparativo. Para la definición operacional de las variables se aplicó el cuestionario de estilos de enseñanza CEE a 20 docentes del programa y el cuestionario de motivación el estudio MAPE I a 290 estudiantes de ambas jornadas, ambas poblaciones fueron seleccionadas mediante muestreo intencionado. Como hallazgo, se identificó que no existe un estilo de enseñanza de preferencia en los docentes de la universidad, pero, por el contrario, la motivación al estudio se ve influenciada por la jornada académica.

---

<sup>1</sup> Atribución de los estilos de enseñanza y la motivación al estudio en estudiantes de la facultad de psicología de la Fundación Universitaria del Área Andina, de la sede de la ciudad de Bogotá- Colombia.

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

**Palabras clave:** Estilos de enseñanza, Motivación al estudio, docentes, estudiantes.

La investigación macro a la que responde este artículo se propone identificar el efecto de los estilos de enseñanza los docentes sobre la motivación de los estudiantes en el contexto Universitario, particularmente en el programa de psicología de la Fundación Universitaria del Área Andina sede Bogotá. Este documento da cuenta de la fase cuantitativa (descriptiva y comparativa), y es la base para los análisis cualitativos posteriores que se desarrollarán durante el año 2018. El diseño de la investigación que engloba el presente es de tipo mixto secuencial (la fase que se presenta en este documento es la cuantitativa); por tal razón, se seleccionaron y aplicaron dos cuestionarios, uno para medir cada variable: el test de estilos de enseñanza (CEE) y el cuestionario de motivación hacia el aprendizaje, ambos validados en el contexto español.

El estilo hace referencia a las características o formas propias de pensar y actuar de cada persona, en este caso el estilo de enseñanza universitario se ve enfocado directamente en la manera de educar, comprendiendo las rasgos verbales, no verbales, y comportamentales, mediante las ideas, creencias y principios individuales. (Centeno, y otros, 2005)

Los estilos de enseñanza son expresiones, precepciones, rasgos y comportamientos característicos de un maestro dentro del aula de clase. Además, estos estilos están estrechamente relacionados con los contenidos de la asignatura y con la manera en la que el docente realiza su trabajo. Otro elemento clave dentro de los estilos de enseñanza, es que no se configuran de forma unidireccional, sino que, para que incidan positivamente en el aprendizaje de los estudiantes,

contemplan interacciones entre los actores del proceso educativo (docentes y estudiantes) (Gómez & Polania, 2008).

Siguiendo la idea anterior los estilos de enseñanza para Martínez (2009), citado en Rendón (2010), plantea que los docentes exhiben cierta categoría de comportamientos de enseñanza durante sus clases, las cuales se fundamentan en actitudes personales que son inherentes, que han sido abstraídos de su experiencia académica o profesional, que no dependen del contexto en el que se muestran y que puede aumentar o disminuir la desarticulación entre la enseñanza y el aprendizaje.

Cabe señalar que Gallardo (2007) citado en Aguilera (2012) en sus estudios acerca de la docencia universitaria explica que existen dos modelos fundamentales dentro de la práctica pedagógica, por una parte está el modelo centrado en la enseñanza (modelo de transmisión de información, expositivo) y el modelo centrado en el aprendizaje (modelo de facilitación del aprendizaje, interactivo), aunque es importante mencionar, que existen docentes que se encuentran en un modelo mixto, quiere decir que combinan los dos modelos mencionados anteriormente, ya que, cuentan con las habilidades o competencias necesarias para mezclar ambos modelos.

Los estilos de enseñanza que los docentes implantan en el aula, se ven reflejado en la forma en que imparten el conocimiento y los resultados que los estudiantes obtienen en sus evaluaciones, los estilos se han desarrollado a partir de dos líneas teóricas la psicológica y la pedagógica, enfocado directamente en el proceso cognitivo que se genera en la actividad y el desarrollo de la adquisición del aprendizaje (Li-Fang, 2004)

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Teniendo en cuenta lo anterior, dentro de los estilos de enseñanza, es posible identificar algunas clasificaciones, según García, Joaquín, Torres, Vázquez (2013), mencionan los siguientes estilos:

Tabla 1.

*Estilos de enseñanza según Bennet, (1979) citado en García, Joaquín, Torres, Vázquez (2013),*

<b>Tipo de estilo de enseñanza</b>	<b>Definición</b>
Progresistas o liberales	Docente que busca la integración disciplinar, la motivación intrínseca, agrupamiento flexible, elecciones de trabajo dadas por el alumno y despreocupación por el rendimiento académico y el control de su clase.
Progresistas o liberales	Profesores que tienen ciertas características tales como motivación extrínseca, elección mínima del trabajo por el alumno/a, agrupamiento fijo (clase total y trabajo individual) y preocupación por el control del rendimiento
Estilos mixtos o completos	Maestros que poseen algunas o la mezcla de las características mencionadas anteriormente

Por otra parte, los estilos de enseñanza que reconoce Renes, Echeverry, Chiang, Rangel, & Geijo (2013) dentro de su tesis doctoral, son los siguientes:

Tabla 2.

*Estilos de enseñanza según Alonso et al (1994) citado Renes, Echeverry, Chiang, Rangel, & Geijo (2013).*

Tipo de estilo de enseñanza	Definición
Abierto	Docentes activos, creativos, improvisados, innovadores, flexibles, espontáneos, les gusta y fomentan el trabajo en equipo, motivan a sus estudiantes frente a actividades novedosas y trabaja en equipo con otros docentes
Formal	Maestros responsables, reflexivo, cuidadosos, tranquilos, con mucha paciencia, realizan una planificación detallada de sus clases, sustentan sus ideas desde la racionalidad y exigen a sus estudiantes hacer lo mismo, no son partidarios del trabajo en equipo entre estudiantes y tampoco entre maestros
Estructurado	Profesor objetivo, lógico, perfeccionista, sistemático, realizan actividades complejas de relacionar y estructurar, rechazan las respuestas sin sentido y cuestionan las temáticas que manejan los demás docentes.
Funcional	Educadores prácticos, realistas, concretos, dan explicaciones muy breves incluyendo ejemplos prácticos, enfocados en el resultado final y no en el procedimiento, además de tener una tendencia a rentabilizar

sus esfuerzos.

---

De igual manera, es importante mencionar el estilo de enseñanza que menciona Navarro (2010), dentro de su tesis doctoral:

Tabla 3

*Estilos de enseñanza según Gordon citado en Navarro (2010)*

---

Tipo de estilo de enseñanza	Definición
Holistas	Docentes que utilizan una aproximación más global del aprendizaje y desarrollo del mismo, por lo que tiene una visión general y amplia de los diversos temas, pero de igual manera emplean analogías y acostumbran hacer conexiones entre lo práctico y lo teórico, es por esto que procesan la información de arriba hacia abajo y relacionan cada concepto con una experiencia previa para que se genere mejor entendimiento de tema que se está tratando en clases.

Serialistas

Estos docentes tienden a estructurar la información de manera jerárquica para un mayor entendimiento y así mismo poder desarrollar una comprensión por los pasos que anteriormente ya han definido, por ende tienden a ser muy secuenciales (paso a paso) y lógicos, además de relacionar las características del tema dentro de un concepto en particular, de igual manera están muy orientados al detalle y procesan la información de abajo hacia arriba.

La preocupación por estudiar los estilos de enseñanza de los docentes universitarios no es del todo nueva. Por ejemplo, Laudadio y Da Dalt, (2014), encontraron que la enseñanza centrada en el estudiante ofrece un mejor aprendizaje para los alumnos, puesto que esta enseñanza permite potencializar todas las habilidades y el aprendizaje de los estudiantes. La investigación de Laudadio y Dalt se desarrolló con la ayuda de diversos instrumentos sensibles a la medición de dimensiones pedagógicas, didácticas, investigativas y técnicas propias del estilo de enseñanza utilizado por el docente universitario, lo que permitió reconocer que docentes de todas las áreas tienden a enfocar su práctica de enseñanza bajo el estilo mencionado.

En contraste con lo anterior nombrado, otro de los autores también destacado por su clasificación con los estilos de enseñanza es (Grasha, 1996) quien propone lo siguiente:

Experto: son los docentes que tiene el conocimiento que los estudiantes necesitan, comprendiendo directamente la experiencia para impartir la enseñanza, les gusta generar competitividad entre los algunos con el fin de prepararlos de la mejor manera.



## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Autoridad formal: son aquellos profesores que buscan la permanencia de su estatus en el área pedagógica, se enfoca en compartir su conocimiento comprendiendo las normatividades de las instituciones académicas, es estructurado y retroalimenta con el fin de proporcionar un aprendizaje óptimo.

Personal: docentes que se consideran ejemplo, mediante su desempeño imparten el conocimiento enfocado en el pensamiento y el comportamiento de los estudiantes, suelen ser personas organizadas y motivadas para enseñar.

Facilitador: son docentes que implantan la autonomía y la responsabilidad, por medio de proyectos y la solución de problemas

Delegador: genera libertad en el aprendizaje, motiva y fomenta el trabajo en equipo y el desarrollo de proyectos (Gutierrez & Ardila, 2014)

Seguido de esto, los educadores deberían enfocarse más en la intuición, sentimientos, la percepciones y la imaginación, de igual manera, tener en cuenta las habilidades tradicionales de análisis, razón y resolución de problemas, con el objetivo de que sus estudiantes tengan un mejor aprendizaje, enlazando todo con la experiencia, la reflexión, la conceptualización y la experimentación, además de incluir en sus clases diferentes estímulos tales como, los sonidos, la música, las imágenes, el movimiento, la experiencia y el habla, igualmente, deberían implementar otros métodos de evaluación de competencias o conocimientos adquiridos por el estudiante, dividiéndolas en estilos de aprendizaje cognitivo, estilos de aprendizaje sensorial y aprendizaje de la personalidad, motivando con estrategias innovadoras e interesantes a sus alumnos (Zhou, 2011).

Son diversas las clasificaciones de estilos de enseñanza que existen, como el estilo expositivo o magistral que hace referencia a los docentes que imparten las temáticas como conferencias, dificulta de algún modo la comprensión de los estudiante, debido a la cantidad de personas que asisten a las clases no existe una pedagogía que motive y cumpla con las necesidades de los estudiantes; el estilo mediacional, son docentes que fomentan la socialización y participación de los estudiantes, mediante el trabajo grupal, lo que imparte una motivación y aumento en las capacidades de los estudiantes; el estilo tutorial, la enseñanza es responsabilidad directa del estudiante, el docente se preocupa en potencializar las capacidades y ser guía en el desarrollo, preocupándose por formar personas integra, con una formación optima en todos los ámbitos. (Uribe, 2010)

Por otro lado, la motivación al estudio es un pilar esencial en el cumplimiento de metas de orden académico, por lo cual, Santos (1990) (Citado en Polanco, 2005), define la motivación como el grado en que los alumnos se esfuerzan para conseguir metas académicas que perciben como útiles y significativas; éste autor menciona que esto tiene lugar en una sinergia entre docente y estudiante debido a que el trabajo mutuo que desarrollan permite que las percepciones frente al proceso educativo sean útiles, significativas, y de esta manera los estudiantes pueden conseguir objetivos en el ámbito académico.

Para Polanco (2005), *“La verdadera motivación del estudiante universitario es aprender en un ambiente de universalidad del conocimiento, pues cada aprendizaje logrado le permite diversificarse en la carrera escogida y le ofrece un escalón más en la meta hacia su logro académico”* (p. 6). De esta manera la motivación es entendida desde un punto de vista no solo individual sino también colectivo, en el que se alude a la motivación intrínseca y extrínseca en situaciones de aprendizaje.

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

En consecución con lo anterior, existen diferentes aspectos motivacionales que se relacionan directamente con el aprendizaje del estudiante y que dependen directamente de estilo de enseñanza que maneje el docente en el aula, ya que, el profesor será el encargado de potencializar diferentes competencias del estudiante, buscando así, aumentar la curiosidad, la perseverancia, la tolerancia a la frustración y la disminución de la ansiedad, además, conducir al estudiante para la competencia, la cooperación, la motivación hacia el logro, cumplimiento de metas y el manejo de mejores relaciones interpersonales en el alumno, teniendo en cuenta que todo lo anterior nombrado varia acorde al estilo de enseñanza que maneje el docente (Freitas, Carbonero & Martin, 2012).

Por su parte, Abreu, Padilla, Rodríguez y Sichaca (2008), muestran la relación entre los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios y la motivación al estudio. Para tal fin, toman la propuesta de (Rincon, Cue, & Gallego, 2008) en la que se definen los estilos de aprendizaje más frecuentes (activo, teórico, reflexivo, pragmático) y afirman que estos estilos de aprendizaje *“definen que las personas se motivan a partir de necesidades que son atendidas por diferentes estímulos y situaciones. Así, diversas actividades van a motivar de manera distinta a los estudiantes, destacando la imposibilidad de soluciones únicas y homogéneas”* (Abreu, Padilla, Rodríguez y Sichaca, 2008, p. 206). Tal afirmación abre la posibilidad para pensar en que no existe ni un único método para motivar a los estudiantes ni tampoco un estilo de aprendizaje que sea más efectivo para dirigir la conducta de los estudiantes hacia el logro escolar.

Los docentes tienen diferentes formas de enseñanza, que, a su vez, de forma tácita, implican estructuras motivacionales que potencian o no, las facultades académicas de los estudiantes. Al respecto, Rendón (2015) encontró que las prácticas de enseñanza que buscan favorecer las

competencias socioemocionales de los estudiantes, y que promueven atmósferas de respeto, libertad, autoconfianza y una evaluación centrada no solo en el aprendizaje, sino en el modo de actuar, pensar y sentir, favorecen la motivación de los estudiantes dentro del aula de clase.

Por otro lado, Ventura (2011) encontró que los maestros que articulan actividades grupales e individuales en los procesos de enseñanza, potencializan las capacidades y el rendimiento académico de los estudiantes, además, afirma que el estilo de enseñanza y el estilo de aprendizaje de los estudiantes deben ser compatibles, es decir, que el docente debe diseñar estrategias de enseñanza de acuerdo a las preferencias de sus estudiantes; así mismo, menciona que este ajuste afecta variables como la percepción del logro, el desempeño y la motivación al estudio.

## **MÉTODO**

Esta es la fase cuantitativa de un estudio mixto que se desarrollará en su totalidad durante el año 2018. Por lo tanto, esta fase cuantitativa tuvo un diseño no experimental de corte transversal con un alcance descriptivo comparativo. El muestreo fue de carácter intencionado. Para este estudio se contó con la participación de 290 estudiantes (258 mujeres y 32 hombres) del programa de psicología (136 de jornada nocturna y 154 de jornada diurna) de la Fundación Universitaria del Área Andina, con un promedio de 22,6 años de edad a quienes se les aplicó el Cuestionario de Motivación hacia el Aprendizaje (MAPE). Por otra parte, se realizó un muestreo intencionado no probabilístico de 20 docentes del programa de psicología de la Fundación

Universitaria Área Andina, a los cuales se les administró el Cuestionario de Estilos de Enseñanza (CEE).

### INSTRUMENTOS

El cuestionario de Motivación hacia el Aprendizaje (MAPE) consiste en 72 ítems que evalúan 8 escalas. La primera de ellas hace referencia al *interés por actividades que no implican esfuerzo vs el interés por las actividades académicas* ( $\alpha = 0,81$ ). En esta primera escala se evalúan los intereses de los estudiantes frente a actividades de inacción estudiantil (no hacer tareas, pasar tiempo con amigos en vez de estudiar, no hacer tareas complicadas) y actividades con compromiso académico como prioridad.

La segunda escala es la *ansiedad inhibidora de rendimiento* ( $\alpha = 0,74$ ). Esta escala evalúa el efecto de la ansiedad generada por las actividades académicas en el rendimiento de los estudiantes en sus actividades formativas.

La tercera escala es la *motivación de lucimiento* ( $\alpha = 0,74$ ), que pretende medir si los estudiantes cumplen con sus deberes académicos con el objetivo de mostrarse o de lograr reconocimiento por sus compañeros y docentes.

La cuarta es la *búsqueda de evitación de juicios negativos y competencia vs la búsqueda de incremento de competencia* ( $\alpha = 0,7$ ), que evalúa la manera en la que los estudiantes actúan frente a situaciones de participación académica y la actitud que muestran hacia los juicios que posiblemente puedan obtener de los demás.

La quinta escala es la *autoconceptualización como trabajador* ( $\alpha = 0,72$ ), que evalúa la valoración de la actividad académica de los estudiantes como producto del esfuerzo o del trabajo individual.

La sexta escala se refiere a la *autoconceptualización como vago* ( $\alpha = 0,64$ ). Esta escala es sensible a los autoconceptos relacionados con sucesos diarios en el ámbito académico como: estudiar antes de los exámenes, no terminar tareas empezadas, no prestar atención en clase, tener tranquilidad frente a exposiciones o actividades evaluativas.

La séptima es la *búsqueda de juicios positivos de competencia vs la búsqueda de incremento de competencia* ( $\alpha = 0,64$ ). Este factor mide las preferencias de los estudiantes por recibir valoraciones positivas sobre su trabajo y que las mismas los ubiquen en una posición de supremacía frente a los demás.

La octava escala es la *ansiedad facilitadora de rendimiento* ( $\alpha = 0,56$ ). En ésta se evalúa si los estudiantes en situación de ansiedad o presión ejecutan mejor las actividades académicas.

En cuanto a la caracterización de los estilos de enseñanza de los docentes, se aplicó el cuestionario de estilos de enseñanza (CEE) conformado por 71 ítems ( $\alpha = 0,78$ ) el cual se fundamenta en los estilos de enseñanza *abierto, formal, estructurado* y *funcional* según lo expuesto por Martínez (2002).

Finalmente, los análisis estadísticos se realizaron con la ayuda del software SPSS versión 22.

RESULTADOS Y ANÁLISIS

Antes de iniciar con los análisis descriptivos es pertinente mostrar que los resultados de ambos instrumentos arrojaron un valor de normalidad con  $p$  valor  $< 0,05$ , lo que permite el uso de pruebas paramétricas. A continuación, se presentan los resultados comparativos por jornada en el factor de motivación al estudio.

Tabla 3

Comparativo de promedios MAPE entre jornadas

Escala	$\bar{x}$		t	p
	Noche	Día		
Actividades que no implican esfuerzo vs el interés por las actividades académicas	7,54	6,45	4,60	0,00**
Ansiedad inhibidora de rendimiento	4,93	4,15	2,66	0,01**
Motivación de lucimiento	6,01	5,77	0,89	0,38
Búsqueda de evitación de juicios negativos y competencia vs la búsqueda de incremento de competencia	5,08	4,49	2,58	0,01**
Autoconceptualización como trabajador	3,93	3,36	2,96	0,00**
Autoconceptualización como vago	2,47	2,20	1,92	0,06
Búsqueda de juicios positivos de competencia vs la búsqueda de incremento de competencia	1,19	0,81	3,52	0,00**
Ansiedad facilitadora de rendimiento	2,63	2,44	1,27	0,21

*Significativo para  $p < 0,01$ \*\**

*Significativo para  $p < 0,05$ \**

Según el análisis estadístico entre factores del MAPE, se observaron diferencias muy significativas ( $p < 0,01$ ) entre la jornada diurna y nocturna en la escala 1, *interés por actividades que no implican esfuerzo versus interés por las actividades académicas*. A partir de este resultado se puede deducir que, a pesar que los estudiantes de la jornada nocturna tienden a cumplir con sus responsabilidades académicas con una mayor motivación y esfuerzo en su desempeño, más aún porque su tiempo suele ser limitado para las múltiples actividades con las que deben cumplir a diario. Lo anterior no implica que los estudiantes de la jornada diurna no respondan con las labores formativas, sino que, según lo arrojado por el test, los estudiantes del día prefieren actividades sencillas para lograr sus objetivos académicos.

Con relación a la escala *ansiedad inhibidora del rendimiento* ( $p < 0,01$ ) muestra diferencias muy significativas entre las jornadas. Según esto, los estudiantes de la jornada nocturna se ven más afectada su motivación hacia el estudio que los de la jornada diurna por actividades académicas que les generan aumento es sus niveles de ansiedad. Por otro lado, en cuanto a la escala *búsqueda de evitación de juicios negativos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia* ( $p < 0,01$ ), los estuantes de la jornada diurna prefieren evitar la participación, las tareas difíciles o realizar preguntas al docente por temor o inseguridad al qué dirán, mientras que la población estudiantil nocturna prefiere el aprendizaje mediante la experiencia y las actividades complejas y directas.

Con respecto a la escala de *auto conceptualización como trabajador* ( $p < 0,01$ ), los estudiantes de la jornada nocturna obtuvieron una puntuación promedio superior al del día, lo que sugiere



## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

que, en la noche, los estudiantes podrían tener una mayor dedicación para la realización de actividades académicas, por tanto, su autoconcepto como trabajadores tiene un efecto relevante en su motivación hacia el estudio.

Finalmente, *en la búsqueda de juicios positivos de competencia versus búsqueda de incremento de competencia* ( $p < 0,01$ ), los estudiantes de la jornada nocturna buscan sobresalir, lucirse y demostrar que tienen mayores habilidades que los demás, mostrando afinidad por los contenidos académicos complejos; sin embargo, no son aliados de la innovación y prefieren quedarse con lo que ya conocen con el fin de evitar equivocaciones.

En las escalas *Autoconceptualización como vago* y *Motivación de lucimiento* no se presentan diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes de ambas jornadas.

Para el análisis de los estilos de enseñanza de los profesores del programa de psicología de la Fundación Universitaria del Área Andina se tomó la categorización realizada por Martínez (2012). De los 20 docentes que respondieron el CEE puede inferirse que no existe un estilo de enseñanza que caracterice a la población de los docentes del programa de psicología, y tampoco podría afirmarse que cada docente tiene preferencia por un estilo u otro, es decir, que los docentes tienen distintos estilos de enseñanza en sus clases. Esto mismo lo confirma el análisis de varianza (ANOVA) de un factor, cuya significancia estadística sugiere la inexistencia de diferencias entre los estilos de enseñanza de los maestros (Tabla 5). No obstante, puede observarse en la tabla 4 que el estilo abierto y el estructurado son los que mayor puntuación obtuvieron en la muestra de docentes.

Tabla 4

*Resumen de los casos ANOVA de un factor CEE*

Grupos	Cuenta	Suma	Promedio	Varianza
Abierto	20	239	11,95	4,15526316
Formal	20	236	11,8	3,43157895
Estructurado	20	246	12,3	5,06315789
Funcional	20	212	10,6	6,67368421

Tabla 5

*ANOVA de un factor para estilos de enseñanza*

Origen de las variaciones	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de los cuadrados	F	Probabilidad	Valor crítico para F
Entre grupos	32,7	3	10,91	2,26	0,09	2,72
Dentro de los grupos	367	76	4,83			
Total	399	79				

 $p < 0,05$ 

### Discusión

Un análisis sobre la posible relación entre los estilos de enseñanza y la motivación hacia el estudio de los estudiantes de psicología, es que, al menos en esta primera aproximación, al no existir preferencia de los profesores por algún estilo de enseñanza (en términos de significancia estadística), no es posible afirmar que la motivación hacia el estudio se vea afectada por esta variable. Además, la forma en la que se comportan los datos muestra que la motivación hacia el estudio se ve influenciada por factores como la jornada académica, mostrando que, en todos los factores evaluados por el MAPE, a excepción del de *ansiedad inhibidora del rendimiento*, los

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

estudiantes de la jornada nocturna muestran un mayor nivel de motivación hacia el estudio que los de la jornada diurna.

Otro de los hallazgos de este estudio es que el estilo de enseñanza con promedio más alto fue el estructurado, lo que concuerda con la investigación realizada por Gómez y Polonia (2008), en la que se identificó que el estilo de enseñanza predominante y con mejores resultados en sus estudiantes es el estilo de enseñanza estructurado, ya que se incita y motiva a los estudiantes hacia la constante búsqueda y profundización de los temas presentados en la clase. En este estilo de enseñanza, el docente busca imponer su autoridad frente a los estudiantes; son sistemáticos, ordenados y diseñan juiciosamente el orden de la clase. Los docentes con este estilo son objetivos, sistemáticos y lógicos en la metodología que manejan al interior del aula, motivando al mismo tiempo a que sus estudiantes se superen día a día, se propongan nuevas metas u objetivos para que sean excelentes profesionales (Chiang, Díaz, Rivas & Geijo, 2013).

Otro de los estilos de enseñanza que predominan en los docentes, pese a que no existieron diferencias estadísticamente significativas es el estilo abierto, hace referencia a aquellos docentes que integran temáticas adicionales a las establecidas en el programa, usan distintas actividades y motivan a los estudiantes a que desarrollen las actividades con el fin de potencializar habilidades, además de potencializar el trabajo en equipo y el desarrollo de ideas, se incita el debate, la argumentación y la espontaneidad en los estudiantes. La metodología de estos docentes suelen ser modificadas constantemente, usan distintas herramientas para la explicación de las temáticas, dan libertad en la forma de trabajo y tiempo, anuncian con anticipación las cosas a trabajar, se enfocan en el resultado más que en el proceso en el cumplimiento de objetivos tanto en la enseñanza como en el aprendizaje (Renes, Echeverry, Chiang, Rangel, & Geijo, 2013)

En este sentido, es pertinente aclarar que el estilo de enseñanza adopta características personales del docente, lo que hace que el proceso educativo de cada uno tenga su toque único y particular, lo que también añade distintas conductas impartidas por el mismo en impartir conocimiento, lo que conlleva que la interacción entre el docente y el estudiante se desarrolle de una forma interactiva y espontánea, lo que permite que el proceso de enseñanza – aprendizaje sea óptimo, con el fin de cumplir a cabalidad con las necesidades manifiestas por cada uno en el ámbito académico (Aguilera, 2012)

Ferrer (2010), hizo un estudio del auto concepto académico en estudiantes universitarios partiendo del análisis cuali-cuantitativo del estudio de cuatro casos de sujetos resilientes, a los que evaluaron con distintas técnicas algunos tipos de motivación como: el MLP para evaluar la motivación al logro, el MAFI para la motivación de afiliación y el MPS para la motivación al poder, en los que tuvieron como resultados que todos alcanzaron un puntaje Alto en autoestima, al igual que en la motivación al logro. Los sujetos demuestran un escaso interés en ejercer influencia sobre otros para ser percibida como una persona poderosa. Tienen un Bajo nivel de Poder Explotador y un nivel Medio alto de Asertividad.

## REFERENCIAS

Abreu, Y. I., Padilla, F. H., Rodríguez, L. M., & Sichaca, L. E. (2008). LOS Estilos de aprendizaje y las categorías motivacionales: un estudio de sus relaciones en estudiantes universitarios. Recuperado de:

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

<http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1442/T85.08%20F391e.pdf?sequence=1>

Aguilera, E. (2012). Los estilos de enseñanza, una necesidad para la atención de los estilos de aprendizaje en la educación universitaria. *Revista Estilos de Aprendizaje*, nº10, Vol 10, octubre de 2012. Recuperado de

[http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_10/articulos/Articulo07.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_10/articulos/Articulo07.pdf)

Carmona, A & Quintero, A. (2014). La autoridad, dentro del aula; ausente en el proceso de enseñanza aprendizaje. *International Journal of Good Conscience*. 9(2)90-121. Claster.K.Lens.W. & Nuttin.J. (1987). Affective attitude toward the personal future: Impact on motivation in high school boys. University of Louvain. Recuperado de: [http://www.jstor.org/stable/1422639?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/1422639?seq=1#page_scan_tab_contents)

Centeno, A. M., Corengia, Á., Primogerio, C., Llull, L., Mesurado, B., & Laudadio, M. J. (2005). Identificación de estilos de enseñanza en la universidad. Estudio en tres carreras universitarias: ciencias biomédicas, abogacía y comunicación social. Obtenido de <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/35892/PRIMOGERIO%20-%20Identificaci%C3%B3n%20de%20estilos%20de%20ense%C3%B1anza%20en%20la%20un.pdf?sequence=4>

CONGRESOS PI  
by PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Chiang, M; Díaz, C; Rivas, A & Martínez, P. (2013). Validación del cuestionario estilosde enseñanza (CEE). Un instrumento para el docente de educación superior. *Review of Learning Styles*, nº12, Vol 11, october de 2013. Recuperado de

[http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_12/articulos/articulo\\_3.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_12/articulos/articulo_3.pdf)

García, D; Joaquín, M; Torres, P y Vázquez, I. (2013). Estilos de enseñanza y las nuevas tecnologías en la educación. *Reidocrea*, 2: 219-225 (2013). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/27766>

García.(1998). Citado por Arias.J.(2004). Perspectivas recientes en el estudio de la motivación: la Teoría de la orientación de meta. Departamento psicología evolutiva y de la educación. Universidad de Almería.Redalyc.org. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/2931/293152878003/>

Ferrer, (2010). Auto concepto académico en estudiantes universitarios resilientes en alto rendimiento: un estudio de casos. Universidad de los andes facultad de humanidades y educación doctorado en educación. Recuperado de: <http://studylib.es/doc/6653203/el-autoconcepto-acad%C3%A9mico-en-estudiantes-universitarios>

Filippi, G & Ferrari, L,(2008). Auto concepto laboral y compromiso. Estudio longitudinal de las transformaciones de la valoración de sí y las expectativas del trabajo elegido. *Periódicos electrónicos en psicología*. Recuperado de: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-350X2008000400005](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2008000400005)

Freitas, A; Carbonero, M & Martin, L. (2012). Estilos de enseñanza del profesorado de educación superior: estudio comparativo España-Brasil. Universidad de Valladolid. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2041/1/TESIS249-130213.pdf>

## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Grasha, A. F. (1996). Teaching With Style: The Integration of Teaching and Learning Styles in the Classroom. Obtenido de: <https://podnetwork.org/content/uploads/V7-N5-Grasha.pdf>

Gómez, M & Polonia, N. (2008). Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: un estudio con profesores del programa de ingeniería financiera de la universidad Piloto de Colombia. Universidad la Salle, Bogotá.

Gutierrez, G. G., & Ardila, S. A. (2014). Estilos de enseñanza según antonhy grasa presentes en la práctica pedagógica de un grupo de estudiantes del programa licenciatura en lengua castellana, inglés y francés de la universidad de la Salle. Obtenido de: [http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/17331/26101051\\_2014.pdf?sequence=3](http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/17331/26101051_2014.pdf?sequence=3)

Li-Fang. (2004). Thinking styles: university students' preferred teaching styles and their conceptions of effective teachers. Obtenido de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15264441>

Laudadio, M. J., & Da Dalt, E. (2014). Estudio de los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en la universidad. *Educación y Educadores*, 17(3). Navarro, S. (2010). Estilos de enseñanza. Universidad Pedagógica Nacional, México D.F. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/27358.pdf>

McClelland.D.(1989). Estudio de la motivación. Narcea. s.a. de ediciones Madrid.

Recuperado de: <https://psicuagtab.files.wordpress.com/2012/06/mcclelland-david-estudio-de-la-motivacion-humana.pdf>

Pinilla Sepúlveda, V. E., Montoya Londoño, D. M., Dussán Lubert, C., & Hernández Botero, J. S. (2014). Self-concept in a sample of university students in the city of Manizales, Colombia. *Hacia la Promoción de la Salud*, 19(1), 114-127.

Polanco, A. (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5(2).

Pupo, E. A. (2012). Los estilos de enseñanza, una necesidad para la atención de los estilos de aprendizaje en la educación universitaria. Recuperado de [http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_10/articulos/Articulo07.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_10/articulos/Articulo07.pdf)

Rendón, A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia*, 11(2), 237-256. Universidad la gran Colombia. Obtenido de: <http://www.redalyc.org/pdf/4137/413740778009.pdf>

Rendon, M. (2010). Los estilos de enseñanza en la Universidad de Antioquia (Primera etapa Facultad de Educación). Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Vol.10 No.1. Recuperado de: <file:///C:/Users/REDES/Downloads/7198-20515-1-PB.pdf>

Renes, P., Echeverry, L. M., Chiang, M. T., Rangel, L., & Geijo, P. M. (2013). Estilos de enseñanza: un paso adelante en su conceptualización y diagnóstico. Recuperado de: [http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_11/articulos/articulo\\_01.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/articulos/articulo_01.pdf)



## VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Richard.M & Enriquez.R. (1995). Learning and Teaching Styles In Foreign and Second Language Education. Foreign language annals. Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1944-9720.1995.tb00767.x/full>

Rincon, J. A., Cue, J. L., & Gallego, D. (2008). Dos metodos para la identifiacion de diferencia de estilos de aprendizaje entre estudios donde se ha aplicado el CHAEA. Obtenido de: [http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_1/lsr\\_1\\_abril\\_2008.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_1/lsr_1_abril_2008.pdf)

Ventura, A. (2011). Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la universidad: Un binomio que sustenta la calidad educativa. Perfiles educativos, .33, p 142-154

Zhou, M. (2011). Learning Styles and Teaching Styles in College English Teaching. School of Foreign Languages, Zhejiang Gongshang University 18 Xue Zheng Street, Hangzhou 310018, China. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1066395.pdf>

CONGRESOS PI  
by PSYCHOLOGY INVESTIGATION



# CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA Y EDUCACION

QUERÉTARO, MÉXICO  
2019

