



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN MENCIÓN GERENCIA DE LA
EDUCACIÓN**

TESIS

**ESTILOS DE APRENDIZAJE Y RÚBRICAS DE
OBSERVACIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
DEL NIVEL PRIMARIA DEL DISTRITO DE CHECACUPE -
REGIÓN CUSCO – PERIODO 2018**

**PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
ADMINISTRACIÓN MENCIÓN GERENCIA DE LA EDUCACIÓN**

AUTOR

Br. MARITZA GAYONA GALINDO

ASESOR:

Dr. ROGER VENERO GIBAJA

CÓDIGO ORCID: 0000-0003-0228-2374

CUSCO – PERÚ

2023

DEDICATORIA

Dedico este logro especialmente a mi querida madre Marcelina y a mi hijo Maxwell por sus palabras de aliento, por enseñarme que con mucho esfuerzo se puede lograr y por su enorme apoyo incondicional, fortaleza y amor.

A mi pareja, mi papá, mi hermano y demás familiares quienes con su apoyo constante fortalecieron mis capacidades para el desarrollo de nuevos retos y logro de esta meta.

Maritza Gayona Galindo

AGRADECIMIENTO

Gracias a Dios por la vida, gracias por permitirme tener una familia, no fue fácil el camino para llegar hasta donde estoy, pero gracias a su apoyo, a su enorme amabilidad y acompañamiento, lo difícil se hizo más llevadero. Gracias a todos por creer en mí.

Mi sincero agradecimiento a todos mis docentes de la maestría en administración, mención Gerencia de la Educación, quienes impartieron muchos conocimientos durante mi formación académica y especialmente a mi asesor de tesis Dr. Roger Venero por su apoyo.

Maritza Gayona Galindo

PRESENTACIÓN

SEÑOR:

DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE
SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO.

SEÑORES MIEMBROS DEL JURADO:

Cumpliendo con el reglamento de grados, pongo a vuestra consideración la tesis titulada:
**“ESTILOS DE APRENDIZAJE Y RÚBRICAS DE OBSERVACIÓN EN LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DEL DISTRITO DE
CHECACUPE – REGION CUSCO. PERIODO: 2018”**, con la finalidad de optar el grado
Académico de Maestro en Administración, con mención en Gerencia de la Educación.

El presente trabajo de investigación se llevó a cabo a fin de poner en práctica los conocimientos
adquiridos durante mi formación académica en la maestría, está orientado al campo de las
ciencias administrativas.

Atentamente,

Maritza Gayona Galindo

Índice general

| | |
|--|-----------|
| Índice general | v |
| Lista de tablas | vii |
| Lista de figuras | ix |
| RESUMEN | x |
| ABSTRACT | xi |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 3 |
| 1.1. Situación problemática | 3 |
| 1.2. Formulación del problema | 6 |
| 1.3. Justificación de la investigación..... | 7 |
| 1.4. Objetivos de la investigación | 8 |
| II. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL | 10 |
| 2.1. Bases teóricas | 10 |
| 2.2. Marco conceptual | 33 |
| 2.3. Antecedentes empíricos de la investigación..... | 34 |
| III. HIPÓTESIS Y VARIABLES | 46 |
| 3.1. Hipótesis..... | 46 |
| 3.2. Identificación de variables e indicadores | 46 |
| 3.3. Operacionalización de variables..... | 47 |
| IV. METODOLOGÍA | 50 |
| 4.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica | 50 |
| 4.2. Tipo y nivel de investigación | 50 |
| 4.3. Unidad de análisis | 51 |
| 4.4. Población de estudio..... | 51 |
| 4.5. Tamaño de muestra | 52 |

| | |
|--|------------|
| 4.6. Técnicas de selección de muestra..... | 52 |
| 4.7. Técnicas de recolección de información | 53 |
| 4.8. Técnicas de análisis e interpretación de la información..... | 59 |
| 4.9. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis | 60 |
| V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN | 61 |
| 5.1. Procesamiento, análisis, interpretación y discusión de resultados | 61 |
| 5.2. Pruebas de hipótesis | 74 |
| 5.3. Presentación de resultados | 80 |
| CONCLUSIONES..... | 81 |
| RECOMENDACIONES..... | 86 |
| BIBLIOGRAFÍA..... | 88 |
| ANEXOS | 102 |

Lista de tablas

| | |
|---|--------------------------------------|
| Tabla 1 Rúbricas de observación | 24 |
| Tabla 2 Dominios y competencias según el MBDD..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| Tabla 3 Operacionalización de las variables..... | 48 |
| Tabla 4 Población de estudio | 52 |
| Tabla 5 Matriz de instrumentos | 54 |
| Tabla 6 Enunciados del cuestionario que representan a cada Estilos de aprendizaje | 56 |
| Tabla 7 Baremación del cuestionario “Estilos de Aprendizaje” | 57 |
| Tabla 8 Confiabilidad del cuestionario “Estilos de Aprendizaje” | 57 |
| Tabla 9 Baremación del cuestionario “rúbricas de observación” | 58 |
| Tabla 10 Confiabilidad del cuestionario “Rúbricas de observación” | 59 |
| Tabla 11 Estilos de aprendizaje de los docentes en las IE de Checacupe..... | 61 |
| Tabla 12 Baremo de preferencia de los estilos de aprendizaje | 62 |
| Tabla 13 Baremo de preferencia del estilo activo..... | 63 |
| Tabla 14 Baremo de preferencia del estilo reflexivo | 64 |
| Tabla 15 Baremo de preferencia del estilo teórico | 64 |
| Tabla 16 Baremo de preferencia del estilo pragmático | 65 |
| Tabla 17 Rúbricas de observación | 67 |
| Tabla 18 Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje | 68 |
| Tabla 19 Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico | 69 |
| Tabla 20 Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza..... | 70 |
| Tabla 21 Propicia un ambiente de respeto y proximidad..... | 71 |
| Tabla 22 Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes | 72 |
| Tabla 23 Nivel de cumplimiento de rúbricas por cada estilo de aprendizaje presente en los docentes de las IE de Checacupe | 73 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 24 Prueba de normalidad | 74 |
| Tabla 25 Coeficiente de correlación para estilos de aprendizaje y rúbricas de observación ... | 75 |
| Tabla 26 Coeficiente de correlación Estilos de aprendizaje activo y rúbricas de observación | 76 |
| Tabla 27 Coeficiente de correlación Estilos de aprendizaje reflexivo y rúbricas de observación | 77 |
| Tabla 28 Coeficiente de correlación Estilos de aprendizaje teórico y Rúbricas de observación | 78 |
| Tabla 29 Coeficiente de correlación Estilos de aprendizaje Pragmático y Rúbricas de observación | 80 |
| Tabla 30 Prueba de Fiabilidad Estilo de Aprendizaje Activo | 108 |
| Tabla 31 Prueba de Fiabilidad Estilo de Aprendizaje Reflexivo | 110 |
| Tabla 32 Prueba de Fiabilidad Estilo de Aprendizaje Teórico | 112 |
| Tabla 33 Prueba de Fiabilidad Estilo de Aprendizaje Pragmático | 114 |
| Tabla 34 Prueba de Fiabilidad Rubricas de Observación | 116 |

Lista de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1 Clasificación de los Estilos de Aprendizaje | 13 |
| Figura 2 Fases del aprendizaje del modelo de Kolb | 14 |
| Figura 3 Esquema del aprendizaje activo y lenguaje total..... | 18 |
| Figura 4 Estilos de aprendizaje de los docentes en las IE de Checacupe | 61 |
| Figura 5 Porcentaje de preferencia de los estilos de aprendizaje..... | 62 |
| Figura 6 Porcentaje de preferencia del estilo activo | 63 |
| Figura 7 Porcentaje de preferencia del estilo reflexivo | 64 |
| Figura 8 Porcentaje de preferencia del estilo teórico..... | 65 |
| Figura 9 Porcentaje de preferencia del estilo pragmático | 66 |
| Figura 10 Rúbricas de observación..... | 67 |
| Figura 11 Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje | 68 |
| Figura 12 Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico | 69 |
| Figura 13 Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza..... | 70 |
| Figura 14 Propicia un ambiente de respeto y proximidad | 71 |
| Figura 15 Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes | 72 |

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe. Se realizó una investigación cuantitativa de tipo descriptivo correlacional; para medir la variable Estilos de Aprendizaje el investigador utilizó un cuestionario para el estilo activo, reflexivo, teórico y pragmático obteniendo un alfa de Cronbach para cada estilo de 0.77, 0.810, 0.860 y 0.87 respectivamente; para medir la variable Rubricas de observación elaboro otro cuestionario con un alfa de Cronbach de 0,855, ambos cuestionarios fueron validados por juicio de expertos. La muestra fue de tipo censal, es decir, que el 100% de la población equivale a la muestra en estudio que corresponde a un total de 41 docentes de las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe. Los resultados, según el análisis estadístico de Rho de Spearman, determinaron que estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Checacupe - región Cusco, 2018. Mientras que los estilos activo, teórico, reflexivo y pragmático guardan una relación significativa positiva con las rubricas de observación. Se presenta como sugerencia, planificar políticas de gestión académica que establezcan la evaluación constante del desempeño académico de los docentes mediante las rubricas de observación, esto permitirá identificar sus fortalezas y debilidades en el proceso de enseñanza, así mismo impulsar capacitaciones a los docentes acerca de los diferentes estilos de aprendizaje y como identificarlos en los estudiantes, de tal manera que los docentes se adapten a estos estilos y dejen atrás las enseñanzas tradicionales.

Palabras clave: Estilos de aprendizaje, rúbricas de observación, desempeño docente, prácticas pedagógicas, actividades académicas.

ABSTRACT

The objective of this research work was to determine the relationship between learning styles and observation rubrics in primary level educational institutions in the district of Checacupe. To measure the variable Learning Styles, the researcher used a questionnaire for the active, reflective, theoretical and pragmatic styles, obtaining a Cronbach's alpha for each style of 0.77, 0.810, 0.860 and 0.87 respectively; to measure the variable Observation Rubrics, another questionnaire with a Cronbach's alpha of 0.855 was elaborated; both questionnaires were validated by expert judgment. The sample was of the census type, that is, 100% of the population is equivalent to the sample under study, which corresponds to a total of 41 teachers from the primary level educational institutions of the district of Checacupe. The results, according to the statistical analysis of Spearman Rho Correlation, determined which learning styles are significantly related to the observation rubrics in the educational institutions of the primary level of the Checacupe district - Cusco region, 2018. While the active, theoretical, reflective and pragmatic have a significant positive relationship with the observation rubrics. It is presented as suggesting, planning academic management policies that establish the constant evaluation of the academic performance of teachers through observation rubrics, this will allow identifying their strengths and weaknesses in the teaching process, as well as promoting training for teachers about the different learning styles and how to identify them in students, in such a way that teachers adapt to these styles and leave traditional teachings behind.

Key words: Learning styles, observation rubrics, teaching performance, pedagogical practices, academic activities.

INTRODUCCIÓN

La educación es el elemento esencial para el funcionamiento de la sociedad, ya que es necesaria para alcanzar niveles de bienestar óptimos que nos permitan disfrutar de una vida plena con mejores oportunidades de empleo, ingresos y alimentación. Por lo tanto, uno de los recursos más importantes que necesita el sistema educativo son los docentes profesionales, que promueven, difunden y generan conocimientos, de esta manera contribuyen al progreso social, cultural y económico de las personas.

La actual situación del desenvolvimiento de la profesión de docencia en el Perú muestra que seguimos manteniendo las mismas técnicas y estrategias de aprendizaje tradicionalistas con el profesor adoptando una actitud autoritaria y el estudiante adoptando una actitud pasiva, ello promueve la apatía y el cansancio de los estudiantes, es una realidad que cada estudiante tiene aspectos particulares que los diferencian de los demás, y que el aprendizaje no se da al mismo ritmo ni a la manera, puesto que, reiterando, cada alumno tiene su propia técnica y estilo de aprendizaje (Bendezú, 2018). Muchos profesores no toman en consideración los estilos de aprendizaje (EA) de sus estudiantes, más al contrario planifican y desarrollan sus actividades de aprendizaje influenciados por sus propios estilos de aprendizaje, por ende, no logran un desempeño adecuado, que ello será evaluado por medio de las rúbricas de observación, que tiene como objetivo reconocer cómo se va desempeñando el docente en su rol y si cumple con cinco grandes desempeños. Por ello la necesidad e importancia de estudiar los estilos de aprendizaje de los docentes.

A partir de lo anterior el trabajo plantea la siguiente pregunta de investigación ¿Qué relación existe entre los estilos de aprendizaje y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe? Por lo que el objetivo de estudio es determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe.

Para desarrollar los objetivos de la investigación, la parte metodológica empleada fue el enfoque cuantitativo, tipo de investigación básica, de nivel descriptivo correlacional y con un diseño no experimental de corte transversal, con una población – muestra de 41 docentes del nivel primaria, a quienes se aplicó el cuestionario de CHAEA para medir los estilos de aprendizaje y el cuestionario de rúbricas de observación para medir el desempeño docente. Es así como los estilos de aprendizaje de los docentes se relacionan de manera significativa con las rúbricas de observación sobre su desempeño.

Esta investigación está dividida en cinco capítulos. En capítulo I, se desarrollará el planteamiento del problema, en el cual se describe la problemática identificada en las instituciones educativas nivel primario de Checacupe, la justificación y los objetivos que busca este estudio. En el capítulo II, se desarrollará el marco teórico conceptual, el cual implica una ardua revisión bibliográfica para identificar los principales conceptos de las variables, dimensiones e indicadores estudiados, además se describe todas aquellas investigaciones recopiladas como tesis o artículos que sirven como antecedentes y base de esta investigación. En el capítulo III, se describen las hipótesis de la investigación y se realiza el planteamiento operacional donde se define las variables, dimensiones e indicadores; esto permitirá visualizar de manera más clara el método que se va utilizar para dar respuesta a la problemática en estudio. En el capítulo IV, se desarrollará la metodología de la investigación, en la cual se describe el tipo o el nivel de investigación, población y muestra, la técnica de recolección de datos y las técnicas de análisis e interpretación de datos, este capítulo describe la manera más adecuada de poder analizar estadísticamente las variables. Finalmente, en el capítulo V, se desarrollará los resultados, discusión, conclusiones y recomendaciones; este capítulo muestra los hallazgos obtenidos del análisis estadístico de las variables verificando las hipótesis inicialmente planteadas y llegando a las conclusiones y recomendaciones finales.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Situación problemática

La educación representa uno de los pilares más importantes que sostiene el crecimiento y el desarrollo de un país, y año tras año adquiere mayor relevancia en la sociedad, ya que es necesario para alcanzar niveles de bienestar óptimos que nos permitan disfrutar de una vida plena con mejores oportunidades de empleo, ingresos y alimentación. En este sentido, mientras que un país opte por destinar sus recursos necesarios junto con la implementación de estrategias para obtener una educación de calidad estará mitigando las desigualdades sociales o económicas, ampliando mayores oportunidades que las familias necesitan. Por lo tanto, uno de los recursos más importantes que necesita el sistema educativo son los docentes profesionales, que promueven, difunden y generan conocimientos, de esta manera contribuyen al progreso social, cultural y económico de las personas.

Las tendencias pedagógicas actuales a nivel internacional, específicamente en Cuba se muestra que los didactas y psicólogos muestran mayor interés en apartarse de los modelos tradicionales netamente instructivos, esto para centrarse en la comprensión del propio proceso de aprendizaje. En ese sentido los educadores se enfrentan a muchos retos, que frenan el proceso en el desempeño escolar, así como la imposibilidad de atender las diferencias y diversas formas de aprender de los estudiantes. Cabrera & Farinas (2005).

En España, se da la necesidad de mejorar la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje, por ello se realizó estudios con el fin de analizar la forma cómo aprenden mejor dichos estudiantes, esto para que los docentes puedan planificar conscientemente las actividades pedagógicas según las preferencias de estilos de aprendizaje de docentes y estudiantes. Estos estudios ayudan a los docentes a enriquecer y crecer en el conocer a sus estudiantes desde diversos enfoques. Así mismo cabe indicar que estos estudios fueron desarrollados a partir del diagnóstico de preferencias de estilos de aprendizaje, cuestionario creado por Honey Alonso (CHAEA). Alonso (2008).

En México, se pone énfasis al proceso enseñanza-aprendizaje que es primordial que el docente conozca los estilos de aprendizaje que tienen sus estudiantes. Cada estudiante aprende de diferente manera, por lo que descubrir sirve para poder establecer ambientes de aprendizaje donde se utilicen habilidades didácticas que le permitan ir cimentando su aprendizaje y que fomenten el aprender a aprender: A mayor emoción en el aprendizaje mayor creación o producción. Por ello, que es importante que los docentes reconozcan sus propios estilos de aprendizaje y la de sus estudiantes para que logren sus objetivos y metas propuestas con respecto a sus estudiantes en función a su rendimiento académico, por ende, mejoren su desempeño docente. Saldaña (2010)

Los indicadores de calidad educativa del Perú son los más bajos de la región; según el promedio establecido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) el país se situó en el lugar 64 de 77 países participantes en la evaluación de comprensión lectora, matemáticas y ciencias mostrando un bajo rendimiento en los estudiantes (MINEDU, 2016).

Con el paso del tiempo la educación ha ido cambiando, mas no la manera en que se educa; la realidad muestra que el desenvolvimiento de los profesionales de educación en Perú sigue manteniendo las mismas técnicas y estrategias de aprendizaje tradicionalistas, donde el profesor sigue adoptando una actitud autoritaria, mientras que el estudiante sigue adoptando una actitud pasiva, lo que promueve la apatía y el cansancio de los estudiantes, esto nos ha llevado a una fragmentación del conocimiento donde el aprendizaje proporcionado esta desconectado de lo que realmente los estudiantes necesitan y es de su interés. El sistema educativo actual requiere de una reforma por parte de todos sus actores, particularmente de los instructores, esto implica un cambio en su actitud frente al proceso de educación de sus alumnos (Estrada, 2018).

Según el Instituto Peruano de Economía (IPE), Cusco ocupa el séptimo lugar en el Índice de Competitividad Regional (Incore), con un 28% de alumnos de primaria que logran

un rendimiento satisfactorio en lectura y matemáticas. El distrito de Checacupe, provincia de Canchis y departamento de Cusco, no es ajeno a estos resultados (MINEDU, 2016).

Durante muchos años, las escuelas rurales de la provincia de Canchis han luchado con el bajo rendimiento en el proceso de aprendizaje en el área de comunicación, en particular, con la comprensión lectora de los estudiantes de nivel primario. Numerosos factores contribuyen al poco crecimiento de las actividades de lectura y escritura, incluyendo la falta de deseo e interés por la lectura, así como, la escasez de programas que promuevan la comunicación oral y escrita. Además, el entorno cultural, social, económico, familiar y político del alumno es importante. Es absurdo que el 17,9% de los habitantes aún no sepa leer ni escribir.

La participación del profesor en la educación del alumno, a través de estrategias didácticas, repercute en la adquisición de competencias. Es una realidad que cada estudiante tiene aspectos particulares que los diferencian de los demás, donde el proceso de aprendizaje no se da al mismo ritmo ni a la misma manera, puesto que, reiterando, cada alumno tiene una propia técnica y estilo de aprendizaje (Bendezú, 2018). Muchos profesores no toman en consideración los EA de sus estudiantes, principalmente por su falta de información sobre este elemento, que es determinante y que tiene un impacto significativo en el éxito académico (Garizabalo, 2012).

La mayoría de las investigaciones acerca de estilos de aprendizaje abordan como elemento de análisis a la población estudiantil, es decir, presenta el estilo de aprendizaje de los estudiantes como un factor determinante de su rendimiento académico o relacionado a otras variables. Si bien esto es muy relevante en el resultado final y objetivo de la educación, que, es el rendimiento escolar, es necesario realizar investigaciones acerca de los factores que afectan al desempeño docente, ya que, este a su vez es un elemento incidente en el rendimiento de sus alumnos. Es así que, se pretende tomar al estilo de aprendizaje del docente como incidente en su desempeño, ya que, uno no da lo que no tiene, lo que quiere decir que, los profesores pueden

estar ejerciendo su rol, tomando actitudes y preparando sus clases sin reconocer que se encuentran influenciados por su propio estilo de aprendizaje (Trujillo, 2020)

Los EA influyen en el rendimiento de las personas que estudian, pero también puede influir en el desempeño de las personas que enseñan, tanto así que, se puede observar una relación significativa entre el EA y el desempeño docente (Trujillo, 2020).

Por otro lado, las evaluaciones de desempeño docente permiten comprender mejor los factores que contribuyen al éxito o al fracaso de los alumnos en las actividades académicas. Para evaluar este desempeño, se suelen utilizar rúbricas de observación. El objetivo de estas rúbricas es reconocer cómo se va desempeñando el docente en su rol, evaluar si cumple con cinco grandes desempeños, como: involucramiento de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, promover el razonamiento y creatividad, evaluar y retroalimentar, propiciar el respeto y la regulación del comportamiento (Kweksilber y Trías, 2020).

En las instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Checacupe se evidencia que los docentes al igual que los estudiantes tienen una diversidad de formas y maneras de aprender, por lo que muchos docentes planifican y desarrollan sus actividades de aprendizaje tomando en cuenta sus propios estilos de aprendizaje, sin pensar que esto repercute en su desempeño como docente y en el aprendizaje de sus estudiantes.

A partir de este planteamiento se resalta la necesidad que existe en las instituciones educativas de nivel primaria, distrito de Checacupe en conocer los EA de los docentes y cómo estos se relacionan con las rúbricas de observación sobre desempeño docente, para lo cual, se plantean las siguientes preguntas de investigación.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre los estilos de aprendizaje y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje activo y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018?
- ¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje reflexivo y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018?
- ¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje teórico y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018?
- ¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje pragmático y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018?
- ¿De qué manera mejorar el nivel de cumplimiento de las rúbricas observación por parte de los docentes en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018?

1.3. Justificación de la investigación

En esta investigación se analiza la relación entre estilos de aprendizaje y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe, diversos estudios ponen en manifiesto el estado crítico de la educación en provincias, el poco rendimiento de los estudiantes y el insuficiente desempeño de los docentes en las diversas instituciones evidencian como la calidad educativa ha ido en descenso en comparación a otros países.

La investigación se justifica en aspecto social porque los resultados de este estudio apoyan a las autoridades de las instituciones educativas en la mejora de desempeño de los

profesores en relación con el cumplimiento de las rúbricas de observación propuestas por el MINEDU. Además, esta investigación es fundamental para nuestra realidad educativa porque permite identificar aquellas técnicas pedagógicas compatibles con los estilos de aprendizaje, de tal forma que contribuye con la mejora de la calidad educativa de la institución.

Se evidencia su valor práctico en la mejora del rendimiento y las competencias del profesor con la identificación de su propio estilo de aprendizaje y por el cual se puede estar influenciando para impartir sus clases. Esta identificación le ayudará a plantear sus clases de una manera más adaptada a sus estudiantes y sus diferentes estilos de aprendizaje. De manera que se logre una optimización en el proceso educativo del distrito de Checacupe.

Se justifica teóricamente porque fortalece las diversas teorías que alberga el tema en estudio, además identifica si los docentes reconocen sus diferentes estilos de aprendizaje durante el desarrollo de las actividades académicas, y si esta se relaciona con las rúbricas de observación del desempeño docente, de tal forma que permite ampliar el conocimiento de la teoría cognitiva con respecto a la enseñanza.

Desde el punto de vista metodológico la presente investigación desarrolla instrumentos de investigación que posteriores investigaciones podrán utilizar, obteniendo resultados confiables. Así como también se cumple con todo lo establecido por las normas internacionales de redacción y citado como son las normas APA.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar la relación que existe entre el estilo de aprendizaje activo y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.
- Conocer la relación que existe entre el estilo de aprendizaje reflexivo y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.
- Determinar relación que existe entre el estilo de aprendizaje teórico y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.
- Determinar relación que existe entre el estilo de aprendizaje pragmático y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.
- Elaborar una propuesta educativa para mejorar el nivel de cumplimiento de las rúbricas observación por parte de los docentes en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

II. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Bases teóricas

2.1.1. Estilos de Aprendizaje

El aprendizaje representa aquellos conocimientos que se van adquiriendo a lo largo de la vida, los cuales nos permiten realizar nuestras actividades diarias. A medida que obtenemos mayor conocimiento, nuestras capacidades y habilidades se van desarrollando, y surge la experiencia que genera un cambio conductual en la persona, sin embargo, no todos entienden sus procesos de aprendizaje (Lopez y Silva, 2009). Es por ello, que representan aquellas particularidades fisiológicas, cognitivas, afectivas y psicológicas de una persona dentro de su etapa educativa; relacionado con la organización, sistematización y construcción de nueva información además de su capacidad de resolver problemas (Isaza, 2014).

Los estilos de aprendizaje representan aquellas características fisiológicas, cognitivas, afectivas y psicológicas de una persona dentro de su etapa educativa; relacionado con la organización, sistematización y construcción de nueva información además de su capacidad de resolver problemas (García , 2019).

Los estilos de aprendizaje según García y Santizo (2010) analizan el comportamiento de las personas, es decir que muestran sus preferencias y tendencias para realizar algún tipo de actividad, de esta forma se puede analizar su patrón conductual el cual determina su distinción de los demás. Entonces, los EA muestran los aspectos cognoscitivos, de preferencias, cultura, comodidad, ambiente, desarrollo y personalidad los cuales describen como las personas descubren y se interrelacionan con sus métodos de aprendizaje y sus estrategias para aprender. Por otro lado, Izasa (2014) lo define como la forma en como los estudiantes desarrollan el proceso de aprendizaje y cómo los docentes aplican en los estudiantes el proceso de enseñanza, lo muestra la relación personal que se forma entre docentes y estudiantes.

Cuando un individuo desarrolla su propia metodología o estrategia para adquirir nuevos conocimientos se le conoce como estilo de aprendizaje, esto puede cambiar con el paso del

tiempo e ir perfeccionando sus estrategias según sus inclinaciones o preferencias, auditiva, visual o Kinestésico, de esta manera determinará su EA. Al identificar y preferir un EA no solo se busca que este se potencie, también que se mejore los demás estilos de aprendizaje utilizando como base aquel que tenga más preferencia y así fortalecer los demás (Revilla et al., 2003).

Existen instrumentos que permiten identificar los EA que los estudiantes practican, aplicando cuestionarios se puede observar los rasgos y su nivel de desarrollo en el proceso de aprendizaje mediante un estilo de su preferencia (Rodríguez y Vazquez, 2013). Los estilos de aprendizaje se refieren a las preferencias individuales de una persona para aprender y procesar la información. En tal sentido, el estilo de aprendizaje implica un conjunto de elementos externos que inciden en el contexto de la situación de aprendizaje que vive el alumno. Así, representan los rasgos cognitivos, fisiológicos y afectivos, los cuales sirven como indicadores relativamente estables de la forma en la que los alumnos perciben interacciones y responden a sus contextos de aprendizaje (Dehaene, 2019).

De acuerdo con Ahumada (2019) los estilos de aprendizaje son las formas en que los estudiantes perciben, interactúan y responden a los entornos de aprendizaje. En otras palabras, son las predilecciones individuales de cada ser humano para procesar y comprender información nueva. Asimismo, Sáez (2018) define los estilos de aprendizaje como la forma en que una persona elige y se adapta a aprender y procesar la información.

En el mismo sentido, Arenas (2017) sostiene que los estilos de aprendizaje representa la forma en que una persona aborda una tarea de aprendizaje y cómo esa persona prefiere recibir, procesar y presentar información. Según Valdivia (2017), los estilos de aprendizaje como las características cognitivas, afectivas y fisiológicas que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los estudiantes perciben, interaccionan y responden a su contexto de aprendizaje.

Por otro lado, Capella et al. (2003) indican que los estilos de aprendizaje son las características personales que influyen en la forma en que los estudiantes aprenden y procesan

la información. De esta forma, los estilos de aprendizaje se refieren a las preferencias, características y comportamientos individuales que influyen en cómo los estudiantes aprenden y procesan la información. Si bien cada teoría y modelo de estilos de aprendizaje puede tener diferentes definiciones y enfoques, la mayoría de estos se centra en la idea de que las personas tienen diferentes formas de aprender y procesar la información (Valdivia, 2017).

2.1.1.1.Importancia de los Estilos de Aprendizaje

El docente tiene una participación trascendental en la formación del estudiante, ya que, mediante sus estrategias pedagógicas el estudiante alcanzará el logro de sus competencias (Bendezú, 2018). A diario se realizan estudios acerca del desempeño de docentes y vinculación con el aprendizaje, es decir, las modalidades de enseñanza que se debe implementar para obtener un mejor rendimiento académico y calidad educativa. Estos estudios permiten el acceso de mayor conocimiento acerca de los factores asociados al fracaso o éxito al desempeño académico, así mismo, en base a ello, redirigen a los docentes para emplear mejores estrategias de enseñanza, por ello, es común el uso de instrumentos como cuestionarios (Isaza, 2014).

Los resultados de estas investigaciones aportan como cada estudiante posee formas diferentes o ciertas tendencias en aprender, la cual está vinculada a experiencias de la infancia, cultura, madurez o desarrollo; además dichos estudios orientan el uso correcto de los recursos pedagógicos, con la mejora de nuevas metodologías en el proceso de enseñanza y así esta sea compatible con los EA. En consecuencia, los docentes serán capaces de crear una mejor interacción con sus alumnos, respondiendo a sus necesidades, aprendiendo su forma de aprendizaje, conociendo mejor al estudiante en sus puntos fuertes y débiles (Isaza, 2014).

2.1.1.2.Modelos de los Estilos de Aprendizaje (EA)

Los EA están considerados como una práctica duradera en como una persona realiza sus actividades académicas ya que cada individuo posee su propia estrategia de

aprendizaje y procesa la información de diferente forma (Isaza, 2014). Para conocer los diferentes estilos de aprendizaje que existen, se clasifican de la siguiente manera:

Figura 1

Clasificación de los Estilos de Aprendizaje

| Modelo | Estilos de aprendizaje |
|--|--|
| Sistema de representación (Modelo PNL) | Visual Auditivo Kinestésico |
| Procesamiento de información (Honey y Mumford) | Activo Reflexivo Pragmático Teórico |
| Categoría bipolar (Felder y Silverman) | Sensoriales/Intuitivos Visuales/Verbales Secuenciales/Globales Activos/Reflexivos |
| Preferencias de pensamiento (Ned Herman) | Racionales Cuidadosos Experimentales Emotivos |

Nota. Recuperado de Escate (2018).

a. Modelo de Honey y Mumford

Este modelo es el que se utiliza de referencia para esta investigación.

Estilo Activo

Se caracterizan por estar en constante movimiento, capaz de solucionar problemas y participar en investigaciones que traen nuevos aportes, ir más allá de las exigencias académicas, son innovadores y creativos, capaces de procesar la información y expresarla (Isaza, 2014).

Estilo Reflexivo

Mantienen un pensamiento crítico, argumentativo, capaz de analizar datos para alcanzar un objetivo. Este estilo procesa la información con calma y se toma el tiempo necesario para aprender. Es cuidadoso en el sentido de procesar información, crear argumentos válidos para tener respuestas o resultados (Isaza, 2014).

Estilo Pragmático

Les gusta actuar con rapidez, creando y experimentando ideas. Se enfocan en un método práctico, eficaz y realista que les permita tener técnicas aplicables (Isaza, 2014).

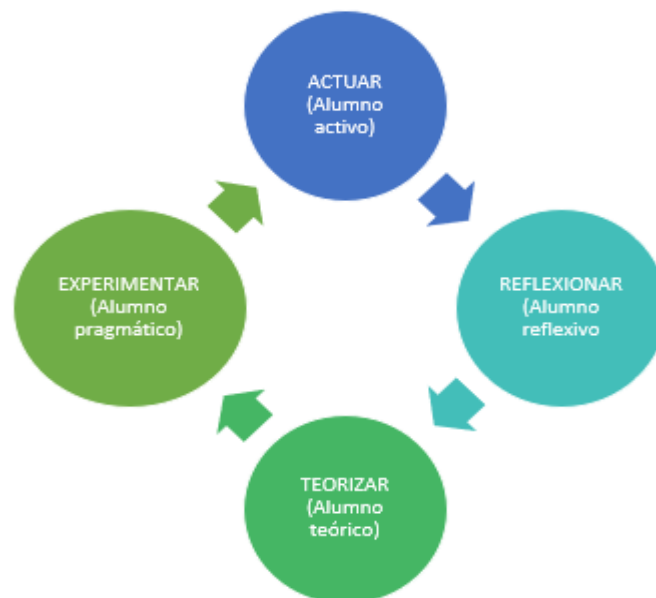
Estilo Teórico

Se caracterizan por presentar un buen desempeño en el proceso de información, analizan y sintetizan información magistral. Sin embargo, les es difícil adaptarse a estilos de aprendizaje innovadores, cognitivos o creativos (Isaza, 2014).

En este modelo se considera que el aprendizaje óptimo debe realizarse en cuatro fases, estas se relacionan entre sí, de la siguiente manera

Figura 2

Fases del aprendizaje del modelo de Kolb



Fuente: Libro Aprendizaje Activo (1995).

b. Modelo de Felder y Silverman

Según Botello, Arredondo et al. (2014) este modelo de aprendizaje se caracteriza por 5 dimensiones que abarcan el desarrollo de la nueva información:

- **Activo-Reflexivo:** refiere cómo procesan mentalmente la información. Los estudiantes activos manejan la información con material didáctico, trabajo en equipo y obteniendo resultados. En cambio, los reflexivos prefieren el aprendizaje autónomo y reflexivo.
- **Sensorial-Intuitivo:** como perciben. El estilo sensorial desarrolla un trabajo práctico con material concreto que le permite memorizar la información, detallista y relaciona la realidad con la información. Sin embargo, el estilo intuitivo le gusta manejar material abstracto, teorías, posibilidades y relaciones; son innovadores e intuitivos.
- **Verbal-Visual:** como reciben. Los estudiantes con estilo visual prefieren obtener la información de mapas conceptuales o representaciones visuales para poder retener la información, en cambio los de estilo verbal prefieren información ya escrita.
- **Secuencial-Global:** como entienden. Los estudiantes clasificados en este tipo poseen una manera de aprender lineal, en pequeños pasos, lo que les permite ser más organizativos y estructurales, sin embargo, los de estilo global aprenden a grandes pasos, capaz de resolver problemas por sí mismo bajo una perspectiva general.

c. **Modelo PNL**

Este modelo considera fundamentalmente el proceso de aprendizaje de los estudiantes, y manifiesta que cuando se adquiere información es difícil procesarla y retenerla (Mora et al., 2015). Para el autor los estilos pueden ser:

- **Estilo visual**

Los que poseen este estilo se caracterizan por ser ordenadas, organizadas y observadoras; toman en cuenta la expresión facial-corporal,

procesan y retienen mejor la información cuando lo leen para luego continuar con una explicación oral.

- **Estilo auditivo**

Las personas con este estilo prefieren hablar fluidamente, capaces de escuchar y expresar sus emociones o aprendizajes, aprenden mejor cuando oyen la información y la repiten para retenerla ya que tienden a olvidar y confundirse. Para estos individuos es más fácil reconocer voces, música y sonidos; pero fácilmente olvidan la información cuando pierden una palabra.

- **Estilo físico o kinestésico**

El constante movimiento corporal permite a este tipo de personas expresarse, con respecto al aprendizaje les es más fácil aprender cuando poseen experiencias directas, cuando no lo experimentan tienden a olvidar lo aprendido. A diferencia del estilo auditivo y visual el estilo kinestésico permite un aprendizaje más intenso, en el cual el movimiento corporal forma parte del proceso de aprendizaje. El individuo creará cualquier excusa para moverse, caminar, balancearse mientras que está en un proyecto o laboratorio.

2.1.2. Dimensiones de los estilos de aprendizaje

2.1.2.1. Estilo de aprendizaje activo

Son aquellos que experimentan, interactúan, reflexionan y luego se comunican, cuando se toma por finalidad el significado y la comprensión ellos aprenden. La retroalimentación de las experiencias que viven en ambientes enfocados a su aprendizaje y al interactuar sobre ellas para luego comunicarlas de diferentes maneras ayuda mucho a su aprendizaje.

El aprendizaje propone vivencias lingüísticas activas y significativas. Es por eso por lo que, en un ambiente netamente relacionado al aprendizaje activo, los alumnos se

involucran en escuchar de manera activa, usando un habla reflexiva, prestando atención centrada a algo, escribir con una finalidad, leer de forma significativa y dramatizando de modo reflexivo, tal como se detalla en la figura a continuación (Schwartz y Pollishuke, 1995).

El aprendizaje activo es una metodología de enseñanza que involucra a los estudiantes en la construcción activa del conocimiento, en lugar de simplemente recibir información de los profesores o los libros de texto (Kannan et al., 2021). Según Cárdenas et al. (2021), el aprendizaje activo es un enfoque pedagógico que involucra a los estudiantes en actividades que requieren su participación de forma activa en el proceso de aprendizaje, como discusiones en grupo, resolución de problemas y trabajos en equipo.

Asimismo, Aafjes et al. (2022) definen el aprendizaje activo como un enfoque pedagógico que implica el compromiso activo de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, considerando el uso de técnicas como la discusión en grupo, la resolución de problemas y la realización de proyectos. Pabón y Almeida (2016) consideran al aprendizaje activo como una metodología de enseñanza que involucra a los estudiantes en actividades que requieren su participación de tipo activa en el proceso de aprendizaje, como la discusión en grupo, la resolución de problemas y la realización de proyectos, y que ha sido demostrada como más efectiva que la enseñanza tradicional.

Stander et al. (2019) indican que el aprendizaje activo como cualquier actividad de aprendizaje que involucra a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, incluyendo actividades que requieren su participación de modo activa en la resolución de problemas, la discusión en grupo y la toma de decisiones.

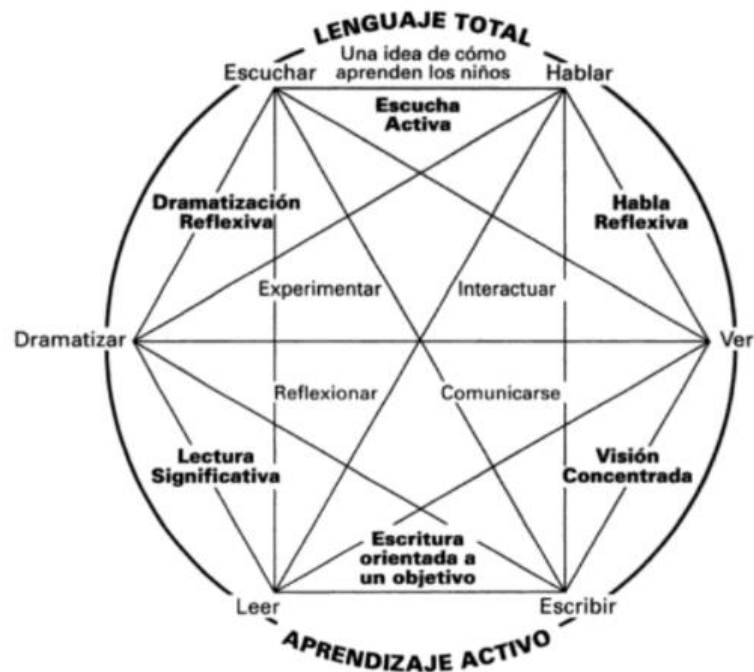
En el mismo sentido, Alanya et al. (2021) sostienen que el aprendizaje activo es un enfoque pedagógico que involucra a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, incluyendo la resolución de problemas, el trabajo en equipo, la discusión en grupo y la

toma de decisiones, y que se basa en la idea de que los estudiantes aprenden mejor cuando están activamente involucrados en el proceso.

De este modo, cada una de estas definiciones destaca la importancia de involucrar activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje como una forma efectiva de promover la construcción activa del conocimiento por medio de la motivación, la participación y la atención (Frantz et al., 2017).

Figura 3

Esquema del aprendizaje activo y lenguaje total.



Fuente: Libro Aprendizaje Activo (1995).

Este estilo se caracteriza por lo siguiente:

- El individuo puede involucrarse con experiencias nuevas
- Pueden disfrutar los momentos presentes
- Tienen un actuar entusiasta frente a lo nuevo, por lo que actúan antes de reflexionar acerca de los resultados.
- Es de su preferencia llenarse de actividades novedosas y cuando estas pierden su interés, se dirigen a la siguiente

- No les gustan los planes de largo plazo, les gusta ser el centro de atención

2.1.2.2. Estilo de aprendizaje reflexivo

Son aquellas personas que disfrutan reflexionar sobre cada suceso y experiencia bajo diversos enfoques. Compilan lo procesado y lo analizan a fondo antes de sacar cualquier conclusión.

Ser prudente, no dejar de lado una piedra y mirar con cuidado antes de actuar son aspectos de su filosofía. Son personas que les gusta pensar en todas sus opciones antes de tomar una decisión. También es de su agrado examinar las acciones de otros; atienden y esperan hasta que han tomado el control de la situación antes de intervenir. Exudan un ambiente apartado y comprensivo alrededor de ellos.

Por lo que las principales cualidades que representan a dicho estilo son: consciente, receptivo, ponderado y exhaustivo (Cantú, 2004). Los alumnos con este estilo aprenden mejor al momento de adoptar el rol de observador, para así poder analizar las circunstancias en las que están inmersos.

El aprendizaje reflexivo es estilo de aprendizaje que implica la reflexión activa sobre la propia experiencia, lo que permite a los estudiantes profundizar en su comprensión y mejorar su capacidad para aplicar lo que han aprendido en situaciones futuras (Goncalves et al., 2021). Según Marra et al. (2019), el aprendizaje reflexivo es un proceso en el cual los individuos revisan y reevalúan sus propias experiencias, con la finalidad de obtener nuevos conocimientos, habilidades y perspectivas.

De acuerdo con Boud et al. (1985), el aprendizaje reflexivo es el proceso en el cual los individuos reflexionan sobre su propia experiencia, con el fin de desarrollar nuevos conocimientos, habilidades y comprensiones. Asimismo, Mezirow (1991) define el aprendizaje reflexivo como un proceso que implica la reflexión crítica sobre las propias experiencias, para desafiar y cambiar las perspectivas y supuestos existentes. Adicionalmente, Brookfield (1987) indica que el aprendizaje reflexivo como un

proceso en el que los individuos examinan críticamente su propia experiencia, con el fin de identificar y cuestionar sus propias suposiciones, prejuicios y sesgos.

Por otro lado, Moon (1999) define el aprendizaje reflexivo como el proceso en el cual los individuos examinan y evalúan críticamente sus propias experiencias, para identificar nuevas perspectivas y comprensiones, así como para mejorar su capacidad para actuar en situaciones futuras. De este modo, a partir de las definiciones anteriores se enfatiza la importancia de la reflexión activa sobre la propia experiencia como una parte fundamental del aprendizaje reflexivo (Sáez, 2018).

2.1.2.3. Estilo de aprendizaje teórico

De este modo, los alumnos aprenden a base de teorías, sistemas con ideas y concepciones complejas, por lo que buscan la ocasión de aclarar sus dudas. Su forma de pensar es consecutiva, disfrutan de analizar y resumir datos y su valor de sistema se caracteriza por ser de pensamiento lógico y racional. En ocasiones es incómodo para ellos un razonamiento inferencial, métodos de pensamiento lateral y acciones que carecen de lógica.

Los estudiantes con este estilo de aprendizaje:

- Concentran los problemas verticalmente y en etapas lógicas.
- Son perfeccionistas por naturaleza.
- Combinan los hechos en teorías lógicas. Es de su agrado reflexionar y esquematizar la información.
- Cuando establecen nociones, lineamientos y estándares, están profundamente en su manera de razonamiento. Es bueno si es lógico.
- Es característico de ellos su búsqueda de la objetividad y la racionalidad evitando lo relativo y ambiguo.

El aprendizaje teórico se refiere al proceso de adquirir conocimientos y comprender teorías, conceptos y principios a través de la lectura, la observación y la reflexión. Este estilo de aprendizaje se centra en la comprensión de las ideas y los conceptos abstractos y en cómo estos se aplican en diferentes contextos y situaciones. A menudo se asocia con el aprendizaje académico y se utiliza para comprender y aplicar teorías y conceptos en diferentes campos (Capella et al., 2003). Alanya et al. (2021) sostienen que el estilo de aprendizaje teórico subyace el aprendizaje a través de la conceptualización abstracta y la generalización, por lo que resulta relativamente más sencillo aprender a través de la teoría que a través de ejemplos concretos.

Sáez (2018) indica que en el estilo de aprendizaje teórico algunos estudiantes prefieren aprender a través de la lectura, la reflexión y la discusión, y que disfrutan de la exploración de ideas abstractas y conceptos. Además, Pabón y Almeida (2016) sostienen que el estilo de aprendizaje teórico supone la observación y la reflexión, la conceptualización y la abstracción de los estudiantes.

Asimismo, Capella et al. (2003) indican que la observación y la reflexión implican un proceso de aprendizaje teórico, además de que incluye aspectos de la teorización y la conceptualización de elementos. De esta manera, el estilo de aprendizaje teórico se refiere a la preferencia por aprender a través de la teoría, la reflexión y la conceptualización, y se caracteriza por la exploración de ideas abstractas y la generalización de conceptos (Stander et al., 2019).

2.1.2.4. Estilo de aprendizaje pragmático

Los estudiantes pragmáticos disfrutan experimentando con nuevos conceptos, principios y métodos contrastándolos con la práctica. Prefieren buscar nuevas ideas y aplicarlas de inmediato; las largas discusiones sobre el mismo concepto les cansan e irritan. Son personas primariamente prácticas y asentadas que disfrutan tomando decisiones y resolviendo problemas.

Los alumnos con este estilo presentan:

- Un procedimiento práctico de las ideas como principal característica de las personas que tienen una fuerte preferencia por este estilo.
- Los problemas son un reto para ellos, y buscan constantemente formas nuevas de resolverlos.
- Descubre los aspectos positivos de la generación de nuevos conceptos y aprovecha el momento de probarlas.
- Optan por tomar acción de manera rápida y con confianza sobre nuevos conceptos y proyectos que les interesan.
- Su principio de gestión está bajo la premisa de una mejora continua; si algo funciona, es porque es bueno.
- Las principales características son la experimentación, la práctica, el directo, el eficaz y realista.

El aprendizaje de tipo pragmático se trata de adquirir conocimientos sobre el uso del lenguaje en situaciones comunicativas específicas, como la interpretación del significado implícito, el uso de fórmulas de cortesía, la adaptación a diferentes estilos de comunicación, entre otros aspectos. En tal sentido, el aprendizaje pragmático es fundamental para una comunicación efectiva en diferentes contextos sociales y culturales (Arenas, 2017). El aprendizaje pragmático se refiere a la capacidad de los hablantes para usar el lenguaje de manera efectiva en situaciones reales de comunicación, incluyendo la capacidad de entender y producir el significado implícito y de elegir la forma adecuada de expresión en diferentes contextos sociales y culturales (Capella et al., 2003).

Por otro lado, este tipo de aprendizaje se enfoca en cómo los hablantes usan el lenguaje en contextos específicos para lograr diferentes objetivos comunicativos, como

hacer solicitudes, dar órdenes, ofrecer disculpas, expresar agradecimiento, entre otros (Pabón & Almeida, 2016). De esta forma, este es un proceso mediante el cual los hablantes adquieren conocimiento sobre el uso de la lengua en situaciones comunicativas reales y cómo adaptar su comportamiento lingüístico a diferentes contextos sociales y culturales (Marra et al., 2019).

Adicionalmente, Ahumada (2019) indica que el aprendizaje pragmático implica el desarrollo de habilidades comunicativas que permiten a los hablantes interactuar efectivamente con otros en contextos sociales y culturales diversos, incluyendo la comprensión del significado implícito, la identificación y uso de fórmulas de cortesía, la adaptación a diferentes estilos de comunicación (Dehaene, 2019).

El aprendizaje pragmático se refiere al proceso mediante el cual los hablantes adquieren conocimiento sobre el uso apropiado del lenguaje en situaciones comunicativas específicas, incluyendo el uso de expresiones idiomáticas, la interpretación del significado implícito, la comprensión de la ironía y el sarcasmo, entre otros aspectos (Ahumada, 2019).

2.1.3. Rubricas de Observación

Define a la observación como parte del método científico, pertinente a la investigación y así verificar hipótesis. Asimismo, es un proceso empleado para identificar las particularidades dentro de un contexto determinado, ya que dada sus características permite un análisis detallado de las prácticas del docente en el aula. Por lo tanto, el observador quien no participa en el desarrollo de las clases, visualizar todas las fortalezas y debilidades a mejorar del docente y a partir del diálogo posterior a la evaluación (Ramírez, 2013).

La rúbrica de observación tiene como objetivo cambiar el estilo de enseñanza del docente, donde el método tradicional de aprendizaje se transforme a uno más autónomo, con

la capacidad de desarrollar prácticas académicas basadas en la crítica, el diálogo y participación de los alumnos (Herrera, 2019).

Las rúbricas son instrumentos pedagógicos que describen el desempeño de los docentes en su proceso de enseñanza; estos instrumentos realizan un diagnóstico de los docentes durante sus actividades diarias y lo acompañarán monitoreando su proceso pedagógico, mejorando su formación y aprendizajes (MINEDU, 2017).

a) Enfoque crítico reflexivo

Se basa en promover una actitud crítica sobre su propia estrategia de enseñanza, el docente desea mejorar su calidad educativa dejando atrás los métodos tradicionales de enseñanza y construir nuevos conocimientos junto con los estudiantes, ambos trabajan colectivamente para transformar la realidad (Herrera, 2019).

b) Enfoque formativo

Son aquellas estrategias formativas que el docente debe desarrollar dentro del aula con el fin de perfeccionar su desenvolvimiento, algunas de estas son los grupos de interaprendizaje, trabajo colegiado y talleres de actualización docente (Herrera, 2019).

Tabla 1

Rúbricas de observación

| | | |
|-----------|---|--|
| D1 | Involucra activamente a los estudiantes en todo el proceso del aprendizaje | La participación activa de los estudiantes es uno de los objetivos constantes del docente, así como el incorporar de manera dinámica a los estudiantes en el desarrollo de las clases. |
| D2 | Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico en los estudiantes | Estimulan la creatividad, la comprensión y formulación ideas propias mediante el desarrollo de estrategias de aprendizaje pedagógicas. |
| D3 | Evalúa el progreso de los estudiantes en sus aprendizajes para retroalimentarlos y adecuar su enseñanza | Mantiene en evaluación el desarrollo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, identifica las debilidades y construye un mapa de logros; a partir de ello se le pueda brindar retroalimentación en las actividades necesarias de aprendizaje. |
| D4 | Propicia un ambiente respetuoso y de proximidad | Posee una comunicación cordial y respetuosa con los estudiantes, atento a sus necesidades. |
| D5 | Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes | El docente previene el comportamiento inapropiado de los estudiantes dentro del aula, y desarrolla estrategias para redirigir su comportamiento permitiendo un ambiente cordial dentro del aula. |

Nota. Recuperado de MINEDU (2017).

Según MINEDU (2017) cada dimensión detallada anteriormente es evaluada por la rúbrica de observación, que sirve como instrumento para ubicar el desempeño del docente en uno de los cuatro niveles.

Para ubicar el nivel de desempeño del docente en uno de los cuatro niveles es necesario comenzar describiendo las dimensiones de la rúbrica de observación y sus aspectos que deben ser observados. Luego se describe de manera general el contenido que posee cada nivel específicamente para realizar la evaluación del docente (MINEDU, 2017).

Según MINEDU (2017) los pasos para aplicar la rúbrica de observación son:

a) Prepararse para la observación:

La persona quien aplicará la rúbrica de observación debe examinar en que consiste cada una de las dimensiones de esta rúbrica, así mismo, informar que se realizará la evaluación de desempeño docente con anticipación para que esté preparado para finalmente calcular el tiempo que tomará todo el proceso de evaluación, observación y calificación.

b) Realizar la observación:

Se debe procurar no interrumpir el desarrollo de la clase mientras se evalúa al docente y ubicarse en un lugar que permita una visión completa de su actuación durante la clase. Así mismo, se debe tomar notas que evidencien el desempeño del docente durante el proceso de enseñanza, de esa forma se evaluará todos aspectos que engloba la rúbrica; de tal manera que la ficha de calificación, llenada al final de la observación, se justificará con las notas que se vayan a tomar durante la observación.

c) Calificar la observación:

Se califica el desempeño del docente después de la observación. Cada uno de los cuatro niveles presenta una descripción general, después de haber leído detalladamente cada uno de ellos, se observa la actuación del docente y con respecto a eso se le ubica en el nivel con la descripción más representativa a su desempeño. Asimismo, se califica por separado cada sesión del docente ya que presenta un nivel diferente de desempeño en cada actividad.

2.1.4. Dimensiones de rúbricas de observación

2.1.4.1. Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje

De acuerdo con el MINEDU (2017) esta rúbrica evalúa en qué medida el docente logra involucrar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, de manera que se interesen en las actividades desarrolladas durante la sesión. Se valora, además, que los estudiantes comprendan el sentido, importancia y/o utilidad de lo que aprenden, por considerarse que este puede ser el mayor motivador intrínseco en el proceso de aprendizaje.

Asimismo, establece el MINEDU (2017) los aspectos que se consideran en esta rúbrica son tres:

- **Acciones del docente para promover el interés de los estudiantes en las actividades de aprendizaje**

Un docente promueve el interés de los estudiantes cuando plantea actividades de aprendizaje que captan su atención (por ser desafiantes, atractivas, motivadoras o variadas) y les brinda múltiples oportunidades de participación a través de trabajos grupales, debates, formulación de preguntas, entre otros.

- **Proporción de estudiantes involucrados en la sesión**

Evalúa en qué medida el grupo de estudiantes se encuentra interesado durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

- **Acciones del docente para favorecer la comprensión del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende**

En este aspecto, se valora si el docente busca que los estudiantes le encuentren utilidad o sentido a lo que están aprendiendo, y no si explicita o no los propósitos de aprendizaje.

2.1.4.2. Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico

Sostiene el MINEDU (2017) que esta rúbrica evalúa si el docente promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior en los estudiantes (como el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico), proponiendo actividades de aprendizaje y estableciendo interacciones pedagógicas que estimulen la formulación creativa de ideas o productos propios, la comprensión de principios, el establecimiento de relaciones conceptuales o el desarrollo de estrategias.

De la misma forma, establece el MINEDU (2017) que dicha evaluación promueve las siguientes habilidades de pensamiento de orden superior:

- Razonamiento
- Creatividad
- Pensamiento crítico

2.1.4.3. Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza

Para el MINEDU (2017) esta rúbrica evalúa el acompañamiento que hace el docente del proceso de aprendizaje de los estudiantes y las medidas que toma durante la sesión para brindarles apoyo pedagógico pertinente. Se valora aquí el monitoreo que realiza el docente de los avances y dificultades de los estudiantes en el logro de los aprendizajes esperados durante la sesión, así como la calidad de la retroalimentación que brinda a los estudiantes y la adecuación que hace de las actividades de la sesión considerando las necesidades de aprendizaje identificadas. También, se valora si el docente aprovecha los errores de los estudiantes como oportunidades reales de aprendizaje.

De igual manera, establece el MINEDU (2017) los aspectos que se consideran en esta rúbrica:

- **Monitoreo que realiza el docente del trabajo de los estudiantes y de sus avances durante la sesión**

Un docente que monitorea activamente el aprendizaje de los estudiantes se encuentra atento a su desempeño y, por iniciativa propia, recoge evidencia de sus niveles de comprensión, avances y/o dificultades (a través de preguntas, diálogos, problemas formulados, instrumentos o bien recorriendo los grupos y revisando su trabajo).

- **Calidad de retroalimentación que el docente brinda y/o la adaptación de las actividades que realiza en la sesión a partir de las necesidades de aprendizaje identificadas**

Este aspecto valora si el docente ofrece apoyo pedagógico ante las necesidades de aprendizaje que identifica durante la sesión, vale decir, si ofrece retroalimentación ante las respuestas o productos de los estudiantes y/o si adapta la enseñanza.

2.1.4.4. Propicia un ambiente de respeto y proximidad

EL MINEDU (2017) señala que esta rúbrica evalúa si el docente genera un ambiente de respeto en el aula, que se manifiesta a través de un trato respetuoso entre el docente y los estudiantes, y entre los mismos estudiantes. Además, valora la consideración que tiene el docente hacia la perspectiva de los estudiantes, la cordialidad y calidez con ellos, así como la empatía que muestra ante sus necesidades físicas y/o afectivas, lo que proporciona un entorno afectivo seguro.

Asimismo, el MINEDU (2017) establece los siguientes aspectos en esta rúbrica:

- **Trato respetuoso y consideración hacia la perspectiva de los estudiantes**

Al comunicarse con los estudiantes, muestre buen trato y respeto hacia ellos, resguarde su dignidad y evite el uso de cualquier tipo de manifestación verbal o no verbal que los discrimine, los ofenda o los agrede.

- **Cordialidad o calidez que transmite el docente**

Es condición necesaria para ubicarse en los dos niveles superiores de esta rúbrica que el docente sea cálido o cordial; es decir, sea amable, mantenga un tono de voz tranquilo que transmita serenidad y genere un ambiente de seguridad afectiva en el aula propicio para el aprendizaje.

- **Comprensión y empatía del docente ante las necesidades afectivas o físicas de los estudiantes**

La empatía es la habilidad social que permite “ponerse en el lugar del otro” y comprender lo que este siente. Se considera que el docente es empático cuando es comprensivo o acoge las necesidades físicas o afectivas manifestadas por los estudiantes, ya sea de manera verbal (a través de un comentario) o no verbal (a través de acciones como un abrazo o una palmada en el hombro), demostrando estar atento a lo que les sucede y conectado con sus necesidades.

2.1.4.5. Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes

De acuerdo con MINEDU (2017) esta rúbrica valora la acción del docente para regular el comportamiento de los estudiantes ofreciendo un modelo positivo para ellos y contribuyendo al desarrollo de la autorregulación de la conducta en beneficio de la buena convivencia. Además, busca evaluar en qué medida las expectativas de comportamiento o normas de convivencia son claras para los estudiantes y respetadas en el aula.

Los aspectos que se consideran en esta rúbrica son dos:

- Tipos de mecanismos que emplea el docente para regular el comportamiento y promover el respeto de las normas de convivencia en el aula.

- Eficacia con que el docente implementa los mecanismos para regular el comportamiento de los estudiantes, lo que se traduce en la mayor o menor continuidad en el desarrollo de la sesión.

2.1.5. Aprendizaje y Tecnología

La tecnología se ha convertido en un indicador fundamental de formación, comunicación e información para el ser humano. Por ello, los sistemas educativos han implementado en sus mallas curriculares la formación de estas tecnologías a las nuevas generaciones, fortaleciendo sus conocimientos, habilidades digitales y formando cada vez más una sociedad digitalizada. Asimismo, estas herramientas tecnológicas se han introducido como medios didácticos para los docentes, con el propósito de brindar estrategias de enseñanza innovadoras que posibilitan el incremento del rendimiento académico (Villacres et al., 2020).

Los procesos de aprendizaje y el uso de las TICs, se relacionan mediante las diversas metodologías de enseñanza y los retos que se deben de afrontar para implementar nuevas formas de acceso al conocimiento, con ello, el rol del docente es cambiar su enseñanza tradicional para convertirse en un guía y dinamizador de estrategias pedagógicas apoyadas por el uso adecuado de las TICs en los diferentes escenarios el proceso educativo, y responder así a las exigencias educativas actuales (Poveda y Cifuentes, 2020). Por su parte, Hipólito et al. (2018) manifiesta que los EA con el uso de las tecnologías corresponden a un aprendizaje abierto, sin embargo, aun cuando existen varias herramientas que evalúan los EA, son escasos los resultados obtenidos a través de la práctica.

Por ello, durante el proceso de enseñanza, las TICs responden como los medios ideales para el desarrollo y fortalecimiento de un aprendizaje activo en los estudiantes, de manera que, se adecue a los diversos EA predominantes en cada uno de los

estudiantes, fomentando su participación dentro y fuera del aula, incrementando sus capacidades, aptitudes y análisis crítico, que le permitan desenvolverse en el entorno que le rodea (González, 2018). Para lograr la mejora de la calidad educativa, Martínez (2018) menciona que se deben enfocar en identificar los estilos de aprendizaje de docentes y estudiantes, ya que su importancia radica en grado en el que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, puesto que si no se adaptan los estilos de enseñanza de los docentes y se crean dificultades para lograr alcanzar los niveles de rendimiento; asimismo se debe formar a los docentes en el uso de las TICs.

Sin embargo, la incorporación de las TIC en los sistemas educativos a nivel nacional se ha dado de manera desigual y fragmentada, donde la limitación en el acceso de estas tecnologías ha reforzado la marginalidad y la exclusión en nuestro país. Incluso está presente su implementación desigual, con los componentes, metodologías y otros elementos que no han sido incorporados en la malla curricular de algunas instituciones (Poveda y Cifuentes, 2020).

2.1.6. La educación en las zonas rurales del Perú

La realidad educativa rural se encuentra en niveles muy críticos, existe una enorme brecha de desigualdad en el acceso a la educación equitativa entre las zonas urbano-rural, la cual sigue siendo un reto para el gobierno local, regional y nacional. Esto implica que diversos pueblos a nivel nacional no logren alcanzar niveles educativos favorables que le permitan participar en el crecimiento y desarrollo económico de la región, por lo que, la educación rural peruana se caracteriza por sus niveles críticos de exclusión, específicamente hacia la población aymara y quechua, siendo olvidados por las políticas de desarrollo del gobierno (Huanca y Canaza, 2019). Esto se evidencia en los bajos rendimientos obtenidos en las diferentes evaluaciones a nivel nacional. Perú, se ha convertido en uno de los países que ha creado barreras

invisibles que impiden el acceso equitativo a diferentes oportunidades, teniendo en cuenta que no solo la posición socioeconómica del estudiante determinara los resultados del aprendizaje, las desigualdades también se presentan por patrones culturales como los patrones culturales, lengua materna, infraestructura precaria de las instituciones, carencia de plana docente capacitada y las brechas tecnológicas, así lo demuestra los resultados obtenidos de PISA, el 25% de los estudiantes más ricos supera en cerca de 2.5 años de escolaridad en educación secundaria a los 25% más pobres, las brechas educativas están cada vez más presentes en la zonas urbano-rural. El 51% de los estudiantes evaluados en las zonas urbanas lograron un nivel de lectura satisfactorio en comparación a los estudiantes de zonas rurales que solo fueron un 17% (Canaza, 2018).

Entre las principales limitaciones en estas regiones rurales son la pobreza monetaria que afecta de millones de familias, impidiendo el acceso a diferentes oportunidades (educación, trabajo, salud, vida digna), el analfabetismo es otro factor importante además de la desnutrición crónica de los niños; estos elementos influyen significativamente en el acceso una educación de calidad, donde los más vulnerables se encuentran apartados de una sociedad desarrollada y el bienestar general. Según el INEI 3 millones de personas adultas en el ámbito rural no han culminado o iniciado la educación básica, mientras que el 24% de nivel secundario presentan retraso en cuanto a los conocimientos obtenidos en comparación al 7.4% (Anaya et al., 2021).

El docente, cumple un rol muy importante durante el proceso de enseñanza en las zonas rurales, ya que, como principal actor pedagógico tiene como función primordial brindar de conocimientos a sus estudiantes, a través de los limitados recursos pedagógicos que están a su alcance, puesto que, la mayoría de las escuelas rurales se caracterizan por poseer una infraestructura precaria, falta de acceso las tecnologías, carencia de apoyo monetario, y escaso material bibliográfico o didáctico, en comparación al sistema educativo de las grandes ciudades. Por ello, es su deber como

docente diseñar estrategias, metodologías y herramientas que permitan el correcto desarrollo pedagógico durante el proceso de enseñanza, de manera que el rendimiento escolar no siga siendo desalentador en el ámbito rural y se alcancen los objetivos educativos planteados. Para ello, el docente debe cambiar la forma en la que imparte sus clases, eliminando su enseñanza tradicionalista (Amílcar, 2019).

2.2. Marco conceptual

Aprendizaje

Acción y efecto de aprender algún arte, oficio u otra cosa (Real Academia Española, 2022, definición 1).

Capacidades

Las capacidades son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones menores implicadas en las competencias, que son operaciones más complejas (Ministerio de Educación, 2012).

Comportamiento

Puede ser consciente o inconsciente, voluntario o involuntario y consiste en el conjunto de respuestas que ofrece una persona en su relación con el entorno (Crespo-Ramos et al., 2021).

Docente

Aquel individuo que se dedica a enseñar o que realiza acciones referentes a la enseñanza. La palabra deriva del término latino *docens* (Martínez et al., 2016).

Estilos de Aprendizaje

Para Bendezú (2018) los estilos de aprendizaje con características propias de los estudiantes, que determinan su proceso y comprensión de información que va adquiriendo a lo largo de su vida. Existen diferencias individuales con respecto al desarrollo de las actividades en el aula o ambiente de proceso de aprendizaje.

Estudiantes

Sustantivo masculino o femenino que se refiere al aprendiz dentro del ámbito académico y que se dedica a esta actividad como su ocupación principal (Martinez et al., 2016).

Evaluación

La evaluación es un proceso que busca información para hacer un juicio de valor para la toma de decisiones inmediatas, tomando en cuenta cada caso particular de forma diferente (Dorrego, 2016).

Razonamiento

Facultad que permite resolver problemas, extraer conclusiones y aprender de manera consciente de los hechos, estableciendo conexiones causales y lógicas necesarias (Correa et al., 2019).

Retroalimentación

La retroalimentación expresa opiniones, juicios fundados sobre el proceso de aprendizaje, con los aciertos y errores, fortalezas y debilidades de los estudiantes (Canabal y Margalef, 2017).

Rúbrica de Observación

Permite identificar las competencias de los docentes, tomando en cuenta los objetivos que se pretenden alcanzar con el curso. El instrumento para evaluar y medir el nivel de desempeño del docente es la rúbrica de observación, la cual sirve como un instrumento pedagógico que acompaña al docente en todo su proceso de enseñanza, formación y mejora (Kweksilber y Trías, 2020).

2.3. Antecedentes empíricos de la investigación

2.3.1. Antecedentes Internacionales

En la búsqueda de antecedentes internacionales, se evidenció un profundo interés por parte de los investigadores en analizar los estilos de aprendizaje y su relación con las rubricas de observación del desempeño docente.

Polo y Pereira (2019) efectuaron la investigación: *Estilos de Aprendizaje y rendimiento académico en ciencias sociales*, en el departamento de posgrados de la Universidad, que tiene como objetivo medir la correspondencia entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de ciencias sociales de décimo año de la I.E.D Juan José Rondón, siguieron un método de investigación cuantitativo, secuencial y probatorio, bajo un diseño no experimental, de corte transversal y análisis correlacional; para medir la variable independiente aplicó el cuestionario de Honey y Alonso CHAEA como instrumento, para un total de 53 estudiantes pertenecientes al 10°. Finalmente, se concluyó que en mayor proporción los estudiantes cuentan con un estilo reflexivo, es decir que ellos tienden a ser más críticos, analíticos, con preferencias a las matemáticas y ciencias sociales, respecto al análisis correlacional se evidenció la no existencia de una relación de correspondencia entre las variables de estudio, es decir que el rendimiento de los estudiantes puede estar vinculado a otras variables, como el clima educativo, el desenvolvimiento de los profesionales de la educación, las estrategias de la institución, los contenidos educativos y el ambiente familiar, por último se demuestra que independientemente del estilo de aprendizaje que los estudiantes prefieran no determinará la calificación de pruebas o notas como indicador de desempeño académico.

Por otro lado, León (2015) realizó su investigación: *La relación de los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación primaria*, en el programa en línea de educación de la Universidad Tecnológico de Monterrey; esto para definir la incidencia de los estilos de aprendizaje de Honey, Alonso y Gallego en el rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado, trabajó bajo un diseño cualitativo aplicando como instrumentos el cuestionario CHAE para medir los estilos de aprendizaje, así como los

exámenes de conocimientos correspondientes al primer periodo 2015 para medir el desempeño de los estudiantes, la observación directa para identificar el estilo de aprendizaje mayor desarrollado en los estudiantes y como último instrumento el diario de campo que almacena todas las ideas del investigador con respecto a la información que va recapitulando. Con el desarrollo de la investigación se concluyó en la existencia de una relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento escolar, determinada por las estrategias y metodologías implementadas en el aula con un estilo reflexivo y teórico, los estudiantes presentan un mejor rendimiento porque sus estilos de aprendizaje son comprendidos por el docente mediante estrategias didácticas, sin embargo los estudiantes con menor rendimiento se explica porque no se implementa el estilo activo y reflexivo.

Por su parte, Díaz (2017) desarrolló su investigación: *Estilos de Aprendizaje y Métodos pedagógicos en educación superior* en el Programa de Doctorado en Educación de la Escuela Internacional de Doctorado EIDUNED con el objetivo de conocer las metodologías pedagógicas que facilitan el desarrollo de competencias en los alumnos universitarios mediante sus tendencias de estilos de aprendizaje; con diseño metodológico mixto, diseño cuantitativo y cualitativo para tener una estimación de la metodología de la clase y si esta genera un aprendizaje de calidad; el enfoque es descriptivo, no experimental y transversal; el instrumento aplicado fue el cuestionario o Honey Alonso (CHAEA), además se aplicó una encuesta que contiene preguntas abiertas y cerradas, por último, se adoptó para la investigación el uso de entrevistas no estructuradas; la investigación finalizó que los factores de mayor peso en el proceso de enseñanza con la mejora de competencias es la vocación del docente, vital para guiar a los estudiantes en su proceso educativo además requiere la renovación de la enseñanza dejando atrás las metodologías tradicionales, repetidas y convertirlas a una docencia efectiva e integradora, entonces para que los niveles de aprendizaje se nivelen entre todos los alumnos es significativo que los profesores se adapten al modo de aprender y empleen nuevas metodologías en base a ello, de esa forma no solo mejora el desempeño del docente también el

rendimiento del alumno. Asimismo, concluyó que existen diferentes estilos de aprendizaje en los estudiantes de facultades evaluadas, aun cuando su perfil de aprendizaje es el mismo el estilo de aprendizaje es diferente, finalmente, se concluyó que no existe una preferencia por algún estilo en particular entre los alumnos y que los docentes no dialogan acerca de las metodologías empleadas, por lo tanto, no existe el uso de metodologías facilitadoras de aprendizaje.

Siguiendo en la misma línea, Santillán (2017) presenta su investigación: *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de octavo año de Educación General Básica de la Escuela fiscal Mixta “Nueva Aurora” del distrito Metropolitano de Quito en el año lectivo 2016-2017, en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación en la Universidad Central del Ecuador*, enfocado en la medición de correspondencia entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de 8° de educación básica en la Escuela Fiscal Mixta “Nueva Aurora”, trabajó con una metodología mixta, diseño no experimental, descriptiva y correlacional, consideró una muestra correspondiente a un total de 200 estudiantes, a los cuales se le aplicó como instrumento el cuestionario CHAEA- Junior para primaria y secundaria, además que utilizó la observación como evaluación de las dimensiones de rendimiento medido por escalas de puntuación; concluyó que el 31% de estudiantes prefieren el aprendizaje reflexivo mientras que 28% el estilo teórico, 24% estilo activo y por último un 17% el estilo pragmático, de tal manera que el estilo reflexivo es el que predomina en dicha institución caracterizada por estudiantes que les atrae realizar investigaciones, analizar y observar hechos, por último se concluye que el 67% de estudiantes posee total dominio en los aprendizajes adquiridos y el 13% superan los aprendizajes requeridos.

En la siguiente investigación Villa y Zapata (2019) presentan su investigación: *Formas de evaluar el desempeño del profesor en las que se evidencia el cumplimiento de las funciones sustantivas, dentro del modelo educativo con enfoque de competencias de la Universidad*

Cooperativa de Colombia, en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, un análisis basado en identificar los criterios que diferencian los modelos educativos de la Universidad de Colombia como elemento necesario para la evaluación de los profesores definiendo categorías y subcategorías. Así mismo describir cómo el desempeño del profesor da respuesta a las funciones académicas y administrativas propuestas desde la Universidad Cooperativa de Colombia. Esto nos permite investigar acerca de los significados, experiencias de docente en relación a su desempeño, habilidades y en la forma de como se demuestra el desempeño de las actividades académicas y administrativas, en el marco del modelo educativo enfocado en las competencias de la Universidad Cooperativa de Colombia. Aplicó un método cualitativo de tipo descriptivo debido a que se utilizan diferentes fuentes de datos mediante el método de enfoque grupal con cuestionarios entre los alumnos, docentes y personal administrativo desarrollado en Bucaramanga, la ciudad de Medellín y el centro de Extensión de Popayán. Se desarrolló matrices hermenéuticas proyectadas basadas en las categorías definidas en la investigación. Y obtuvieron como conclusión una modificación en la evaluación docente que incluya elementos basados en el modelo educativo, así como la valoración de las capacidades de los docentes debe estar relacionado al modelo educativo presentado y utilizarlo de preferencia en las operaciones de selección de los nuevos docentes. Mediante el análisis del estudio, se mostró que el rendimiento de los docentes si da cumplimiento sus funciones, sin embargo, estas pueden mejorarse y es importante para una institución el tener un modelo de evaluación que adicione diversos recursos como los estudiantes, personal administrativo.

León (2017) artículo que habla sobre la *evaluación basada en rúbricas de la educación artística en el grado de educación primaria de la Universidad de Valladolid – España*, presenta una reflexión acerca de la eficacia del uso de guías docentes como forma de comunicación entre el docente y el estudiante. Su investigación analizó los beneficios de la aplicación de rúbricas en la valoración de los estudios universitarios y rendimiento en base a sus habilidades. Todo se realizó en base a la estructura de las guías de los profesores que ya fueron establecidas

por la Universidad de Valladolid. En donde se determinó que el uso de rúbricas que valoraran las guías de los profesores es complicado y que es difícil el poder adecuar las guías a la estructura normalizada a la que las agencias de evaluación esperan.

2.3.2. Antecedentes nacionales

Carhuayo (2022) realizó la investigación: *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa pública de Andahuaylas-Apurímac, 2022*, en la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, el estudio tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre las variables de estudio, la metodología que se empleó fue de enfoque cuantitativo, de tipo básica, hipotético-deductivo, de nivel descriptivo-correlacional y de diseño no experimental, empleó la técnica de la encuesta y su instrumento el cuestionario, esto para los estilos de aprendizaje y la observación directa para rendimiento académico y mostró como resultados que evidenciaron que no existe relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes del quinto de secundaria de una Institución Educativa Pública de Andahuaylas-Apurímac, 2022.

Trujillo (2020) realizó una investigación: *Estilos de aprendizaje y el desempeño docente de educación secundaria de la provincia de Ocros-Ancash, 2020*, en la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles Chimbote. El método para evaluar el desempeño docente fue mediante rúbricas de observación, basados en la normativa peruana y el cuestionario utilizado para identificar los estilos de aprendizaje fue el CHAEA. Como resultado de la investigación, se demostró que efectivamente hay una correlación entre estas variables, respaldado con un coeficiente de correlación de Pearson de 0.668.

Iturrizaga (2019) efectuó el estudio: *Estilos de Aprendizaje en Estudiantes de Quinto ciclo de primaria en una Institución Educativa del distrito de Ventanilla*, en la Escuela de Postgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola, se desarrolla una metodología cualitativa descriptiva, para medir la variable independiente se aplicó el cuestionario Inventario Estilos de Aprendizaje IEA de acuerdo al modelo V.A.K. a 200 a estudiantes del 5° y 6° grado del nivel

primario, ambos sexos; tomando en cuenta las dimensiones estilo visual, estilo auditivo y estilo kinestésico para alcanzar el objetivo de la investigación. Trabajó con un muestreo no probabilístico de tipo no intencional. El autor concluyó que el estilo de aprendizaje Kinestésico es el preferido por los alumnos de dicha institución, es decir que la mayoría de alumnos prefieren tomar notas para recordar todo lo que se desarrolla durante la clase y estar en movimiento corporal para memorizar. Teniendo en cuenta esto, la investigación sugiere que los docentes se adapten al estilo de aprendizaje Kinestésico, para ello será necesario realizar salidas de campo, materiales manipulables y recursos pedagógicos. Además, es necesario evaluar los diferentes estilos de enseñanza que los docentes aplican con sus alumnos y de esta manera ver si existe una compatibilidad con los estilos de aprendizaje.

Herrera (2019) efectuó la investigación: *Rubricas de Observación de aula y desempeño docente en la I.E José Faustino Sánchez Carrión, El Tambo, 2018*; en la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo que tiene como objetivo identificar la relación existente entre las rúbricas de observación de aula y el desempeño del docente en la I.E. “José Faustino Sánchez Carrión”, trabajó con un método cuantitativo descriptiva, correlacional no experimental, se empleó dos instrumentos, la rúbrica y ficha de observación a una muestra poblacional de 23 docentes, por lo que la técnica fue la observación para la evaluación del desempeño del docente, obteniendo como conclusión la existencia de una relación significativa entre las rubricas de observación y el desempeño del docente en el aula manifestado por una relación de correspondencia fuerte y directa con un Rho de Spearman 0.88, es decir, si el resultado de la evaluación a través de la rúbrica de observación es positiva entonces el docente se desempeña adecuadamente en la institución. Además, los resultados demostraron que si el docente involucra de forma activa a la comunidad estudiantil en el proceso de aprendizaje, entonces se logrará una mejora en los niveles de aprendizaje, también si se promociona el razonamiento en el desarrollo de las actividades académicas entonces mejor será la enseñanza, luego se mostró que si existe una evaluación del progreso de cada estudiante entonces existirá

una adecuada participación en la gestión de la institución contribuyendo con la mejora continua, finalmente la investigación demuestra que si existe un ambiente propicio de respeto entonces los estudiantes mejoraran su rendimiento y profesionalidad mostrando valores.

El autor Corrales (2018) realizó su investigación: *“Las rúbricas de observación del docente en el Aula y su impacto en el desempeño del docente del nivel secundaria de Educación Básica Regular”* en la Facultad de Educación de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, cuyo objetivo fue describir los conceptos básicos sobre el desempeño del docente en diferentes partes de Latinoamérica y la importancia de las rúbricas de observación en la educación de Perú. Esta investigación realiza una revisión bibliográfica acerca del desempeño en Latinoamérica tomando como referencia el Marco de Buen Desempeño del Docente (MINEDU), además define las rúbricas de evaluación al docente y sus dimensiones; finalmente realiza un análisis detallado acerca del desempeño del docente en México, Chile y Perú con las rúbricas de calificación; finalmente se aplica un cuestionario de 5 preguntas a un total de 5 docentes del nivel primario del centro Educativo Particular Cristo Redentor, se llega a la conclusión que a partir del desempeño del docente se determinará el nivel académico de los estudiantes, es decir el nivel educativo de un país. Así mismo, las rúbricas de observación son fundamentales como herramientas de evaluación al desempeño del docente, ya que a través de ellas se puede formar una mejora continua en la educación del país, finalmente, es necesario evaluar el desempeño del docente mediante técnicas e instrumentos para formar un país con calidad educativa, siendo la rúbrica un instrumento para llegar a ese objetivo.

Salazar del Águila y Vega (2018) realizaron la investigación: *Aplicación de las rúbricas mejora la calidad de desempeño docente de la Institución Educativa Ricardo Bentín Grande - Pucallpa, 2018*; en la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, nos muestra en qué forma la aplicación de rúbricas optimiza el rendimiento de los docentes, proponiéndose como objetivo el comprobar que la aplicación de las rúbricas va a mejorar el rendimiento de los docentes en niveles como cultural, pedagógico y político. Como metodología se aplicó el

estudio de la investigación con enfoque cuantitativo experimental ya que es posible la manipulación de la variable con la finalidad de variar el desempeño docente. Se aplicó a una muestra de 20 individuos, utilizando como técnicas de recolección de datos, cuestionarios con escala nominal para después consolidar la información con los datos brutos, elaborar tablas y representaciones estadísticas, estadígrafos de resumen, dispersión, y distribución, así como elaborar índices de correlación paramétrica entre variables y dimensiones. Los resultados arrojados por el estadístico t de student fue de -4.8 y con el uso de las tablas el valor de la probabilidad fue menor a 0.05 en donde se concluye que existe una diferencia entre los dos métodos, de tal modo que se decide aceptar la hipótesis específica y rechazar la nula.

Por último Gabino (2018) realizó la investigación: *Motivación y desempeño docente según rúbricas en la Institución Educativa Túpac Amaru II de Pachitea, 2018*; en la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, el objetivo de la investigación presentada fue el de determinar qué vínculos existen entre la motivación y desempeño de los docentes según las rúbricas en la I.E Tupac Amaru, enfocado en un alcance correlacional, con un diseño experimental transeccional/correlacional. Trabajó con una muestra compuesta por 29 profesores de dicha institución, se usó cuestionarios de motivación y fichas de monitoreo del desempeño docente como instrumentos de recolección de información, siendo aplicadas en la muestra para luego darle validación con alfa de Cronbach, cuyo resultado fue un índice de confiabilidad de 0.8 en la motivación y un 0.78 para el rendimiento docente. Se aplicó el SPSS, conocido por la capacidad de gestionar gran cantidad de datos, para el análisis correlacional se aplicó el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, y finalmente mostrar los datos a través gráficos estadísticos y tablas. Se mostró como conclusiones que no existía vinculación significativa entre la motivación y rendimiento pedagógico, así como su coeficiente de correlación que se encuentra de -0.09 y 0.09 y con 0.05 de nivel de significancia.

2.3.3. Antecedentes regionales

Castañeda (2018), presentó la investigación: *Una aproximación técnica y conceptual de la percepción de rúbricas de observación en el aula y el desempeño docente en las instituciones educativas del nivel de educación inicial del distrito de Chamaca – Chumbivilcas, Cusco, 2017*, en la Unidad de Posgrado de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, tuvo como objeto definir la correspondencia entre las dos variables de estudio: percepción de las rúbricas de observación en el aula y el desempeño del docente, en centros educativos de nivel inicial de Chumbivilcas, Cusco, cuyo diseño metodológico se caracteriza por ser un enfoque mixto, en el cual se vincula datos cuantitativos y cualitativos, descriptiva correlacional con un diseño de investigación observacional, no experimental y transversal; el instrumento se aplicó a un total de 13 instituciones, con 22 docentes y 13 directores en el distrito de Chamaca, utilizando la técnica de observación mediante una escala de estimación (1-88) a los diferentes indicadores a medir de la variable percepción de rúbricas de observación en el aula; con respecto a la variable desempeño del docente se aplicó una encuesta y se evaluó con una escala de medición. Llegando a las conclusión que existe una correspondencia significativa entre las variables de estudio, de tal manera que el 45% de docentes no captan la atención del 100% de sus alumnos ya que cada uno tiene su ritmo y estilo de aprendizaje, además el 95% de docentes tienen en cuenta su desempeño académico comprometidos con una mejora continua en sus actividades pedagógicas y finalmente los docentes consideran que se debe implementar mejores políticas profesionales por el MINEDU para mejorar sus prácticas pedagógicas y así obtener mejores resultados en las evaluaciones delos estudiantes.

Florez (2020), en su investigación presentada: *Rúbricas de observación y desempeño docente de los maestros en la provincia de Urubamba, 2018*, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Altiplano, estudio que se aplicó en una muestra de 35 profesores del nivel primario de una población total de 919 docentes aplicando una muestra de estudio por conveniencia y solo dirigir el estudio al distrito de Urubamba, Centro educativo UGEL-Urubamba, enfocándose en una investigación descriptiva correlacional, en donde se van a

medir, evaluar y recolectar información mediante el uso de cuestionarios relacionado a las rubricas de evaluación del desempeño de los profesores, encuestas de autocrítica sobre el rendimiento docente y escala de Likert para la medición de variables y dimensiones. El estudio demostró la presencia de una relación de correspondencia significativa entre ambas variables de estudio, representado por 56,7% de relación. También, se demostró un nivel de significancia en la rúbrica 1 descrita como: aceptación activa de los estudiantes en el desarrollo de aprendizaje con un índice de Spearman de $p=0.44$ representando un 44% de relación entre ambas dimensiones ya evaluadas, la rúbrica 2 como: aprovechar el tiempo invertido en el aprendizaje con un índice de Spearman de $p=0.53$ que es el equivalente de 53 % , la rúbrica 3 como: incentivar el razonamiento, la creatividad y pensamiento crítico con un índice de Spearman de $p=0,448$ con un 45% de relación entre ambas dimensiones, la rúbrica 4: evaluación y reflexión del progreso de aprendizaje para generar una retroalimentación en los estudiantes con un índice de Spearman de $p=0,541$ y un 54% de relación significativa entre ambas dimensiones mencionadas, la rúbrica 5 como: generar un ambiente de respeto y cercanía con un índice de Spearman de $p=0,575$, y por último la rúbrica 6 trata sobre la regulación positiva del comportamiento de los alumnos con un índice de Spearman de $p=0,557$.

Escalante (2019) en su investigación: *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en la institución educativa "Simón Bolívar" - Picchu Alto de la ciudad del Cusco*, en la Escuela de Posgrado Universidad César Vallejo, para lo cual su investigación se tornó de nivel descriptivo correlacional, tomó una muestra de 30 docentes de un grupo total de 55 y midió sus variables con instrumentos que contienen una escala de Likert de marcación. El resultado que se rescata de su investigación es un valor de 0.643 del estadístico no paramétrico de Tau-b de Kendall, con lo que se concluye en la relación positiva, alta y significativa de ambas variables estudiadas. Por último, la autora, quiere rescatar la importancia del acompañamiento pedagógico como una variable que influye sobre el desempeño.

Quispe (2020) realizó una investigación: *Clima institucional en el desempeño docente en las I.E de la red educativa de Ccarhuayo, UGEL Quispicanchis – Cusco*, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle; para desarrollar un análisis descriptivo y correlacional entre las variables, para lo cual accedió a encuestar a 33 docentes, de los cuales solo se escogieron 30, tomando en consideración dos cuestionarios de 25 y 33 preguntas respectivamente. Así encontró un coeficiente de 0.797 relacional entre estas dos variables y un valor de r^2 de 0.635, dando a concluir que la variación de desempeño puede ser explicado en 63.5% por clima institucional.

III. HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

Los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

3.1.2. Hipótesis específicas

- El estilo de aprendizaje activo se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.
- El estilo de aprendizaje reflexivo se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.
- El estilo de aprendizaje teórico se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.
- El estilo de aprendizaje pragmático se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.
- La propuesta educativa mejorará el nivel de cumplimiento de las rúbricas observación por parte de los docentes en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

3.2. Identificación de variables e indicadores

a) Variable 1: Estilos de Aprendizaje

Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los estudiantes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje. Alonso, Gallego y Honey (1999) citado por (Polo & Pereira, 2019, pág. 64). Estos estilos de aprendizaje son parte de una persona, que describe como interactúa en un ambiente de aprendizaje.

b) Variable 2: Rúbricas de Observación

La rúbrica de observación es un instrumento del acompañamiento pedagógico que permite detectar el nivel en el que se encuentra el profesor de aula que es acompañado y a partir de dicha observación, proponerle una serie de estrategias de mejora paulatina (MINEDU, 2017, pág. 3)

Proceso empleado para identificar las particularidades dentro de un contexto determinado, ya que dada sus características permite un análisis detallado de las prácticas del docente en el aula. En este caso la investigación, las rúbricas de observación responden a una serie de puntos que se evalúan en los profesores, mediante una serie de preguntas que deben ser respondidas por los mismos alumnos que observan la clase.

Estas rúbricas de observación se dividen en cinco, las que toman puntos importantes del desempeño docente.

3.3. Operacionalización de variables

En la siguiente tabla se muestra de manera dinámica la operacionalización de las variables y su contenido como enunciados por responder mediante cuestionarios.

Tabla 2*Operacionalización de las variables*

| Variables | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores |
|------------------------|---|---|--|--|
| Estilos de aprendizaje | Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los estudiantes interactúan y responden a sus ambientes de aprendizaje. Alonso, Gallego y Honey (1999) citado por (Polo & Pereira, 2019) | El presente estudio estilos de aprendizaje se expresa en función de las dimensiones estilo activo, reflexivo, pragmático y teórico, que será medido a través del cuestionario de Honey y Alonso CHAEA que consta de 80 preguntas que será aplicado a 41 docentes. | Activo Reflexivo Pragmático Teórico | Animador, improvisador, arriesgado, espontáneo, creativo, innovador, líder, participativo, competitivo, deseoso de aprender. Ponderado, concienzudo, receptivo, analítico, exhaustivo, observado, cuidadoso, detallista, elaborador de argumentos Experimentador, práctico, directo, eficaz, realista, técnico, útil, rápido, decidido, concreto, objetivo, claro, seguro de sí, solucionador de problemas. Metódico, lógico, objetivo, crítico, estructurado, disciplinado, planificado, |

| | | | |
|---|---|--|---|
| <p>La rúbrica de observación es un instrumento del acompañamiento pedagógico que permite detectar el nivel en el que se encuentra el profesor de aula que es acompañado y observación a partir de dicha observación, proponerle y regula positivamente el una serie de estrategias de mejora paulatina (MINEDU, 2017)</p> | <p>El presente estudio de observación se expresa en función de las dimensiones involucramiento de manera activa, promueve el razonamiento, creatividad y pensamiento crítico, evalúa el proceso de los aprendizajes, propicia el ambiente de respeto y proximidad y regula positivamente el comportamiento; que será medido a través de un cuestionario con una escala valorativa aplicado a 41 docentes.</p> | <p>Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje</p> <p>Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico</p> <p>Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza</p> <p>Propicia un ambiente de respeto y proximidad</p> <p>Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes</p> | <p>sistemático, ordenado, sintético, razonador, pensador, relacionador.</p> <p>Acciones para estimular el interés por las actividades de aprendizaje</p> <p>Actividades que estimulan el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.</p> <p>Monitoreo que realiza el docente y de sus avances durante la sesión</p> <p>Trato amable y consideración a estudiantes.</p> <p>Cordialidad o calidez que transmite el docente</p> <p>Comprensión y empatía del maestro.</p> <p>Mecanismos para regular el comportamiento</p> <p>Acciones de promoción del respeto de las normas de convivencia.</p> |
|---|---|--|---|

IV. METODOLOGÍA

4.1. **Ámbito de estudio: localización política y geográfica**

Esta investigación se realizó en las instituciones educativas del nivel primaria que se encuentran específicamente en:

- Distrito: Checacupe
- Provincia: Canchis
- Departamento: Cusco

Estas instituciones educativas son parte de la jurisdicción de la DRE CUSCO.

4.2. **Tipo y nivel de investigación**

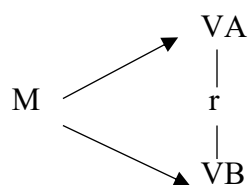
De tipo básica, pura o sustantiva, según Grajales (2000) busca el progreso científico, acrecentar los conocimientos teóricos, sin interesarse directamente en sus posibles aplicaciones o consecuencias prácticas; es más formal y persigue las generalizaciones con vistas al desarrollo de una teoría basada en principios y leyes (P.2). Esto puesto que el presente estudio fue desarrollado con el propósito de incrementar de los conocimientos teóricos existentes dentro del campo, sin tomar en cuenta su aplicación en algún caso práctico.

De enfoque cuantitativo, según Hernández, Fernández, & Baptista (2014) en el enfoque se utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías (P. 4). Esto se desarrolló mediante una prueba de hipótesis, es decir, se plantearon hipótesis al inicio de la investigación y con el procesamiento de datos y hallazgos se pudo confrontar las hipótesis planteadas inicialmente. Todo esto mediante un proceso sistematizado y ordenado, utilizando además información de carácter cuantitativo.

De nivel descriptivo-correlacional, según Cauas (2015) señala que el nivel se emplea para establecer en qué medida se relacionan entre sí dos o más variables. Por ello esta investigación fue de tipo descriptiva, ya que, se revisó la realidad medida y fue desarrollada en

tablas de frecuencia y porcentaje, permitiendo una descripción de ambas variables de estudio. Por otro lado, también se debe considerar que fue correlacional, ya que, se trabajaron pruebas de hipótesis mediante estadísticos que prueban la correlación de variables.

De diseño de investigación no experimental, porque la investigación se realizó sin ninguna manipulación de ninguna de las variables de estudio y de tipo corte transversal porque obtuvo los datos en un momento único. según Hernández, Fernández, & Baptista (2014, pág. 152) señala que el estudio se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos. Es decir que no hay manipulación solo se examina a los fenómenos.



Donde:

M = 41 docentes del nivel primaria del distrito de Checacupe – Canchis – Cusco.

VA = Estilos de aprendizaje

VB = Rúbricas de Observación

r = Coeficiente de correlación entre las variables.

4.3. Unidad de análisis

La unidad de análisis según Hernández, Fernández, & Baptista (2014) señala a los participantes o casos a quienes van a ser medidos, en última instancia a quienes se aplica el instrumento de medición. Al realizarse en instituciones educativas de nivel primario, la unidad de análisis se define como: Los docentes de las instituciones educativas del nivel primaria del distrito de Checacupe.

4.4. Población de estudio

Es el “un conjunto definido, limitado y accesible del universo que forma el referente para la elección de la muestra. Es el grupo al que se intenta generalizar los resultados”

(Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, pág. 327). La población para esta investigación fue considerada como el total de profesores de instituciones educativas de nivel primario del distrito de Checacupe, que ascienden a 41 docentes. Lo cual se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 3

Población de estudio

| N.º | INSTITUCIONES EDUCATIVAS | DOCENTES |
|--------------|--|-----------|
| 1 | Institución Educativa N.º 56048 – Checacupe. | 16 |
| 2 | Institución Educativa N.º 56049 - Cangalli. | 6 |
| 3 | Institución Educativa N.º 56050 – Chari. | 3 |
| 4 | Institución Educativa N.º 56092 – Palccoyo. | 5 |
| 5 | Institución Educativa N.º 56093 – Ocuvi. | 2 |
| 6 | Institución Educativa N.º 56094 – Llocllora. | 4 |
| 7 | Institución Educativa N.º 56095 – Ccañocota. | 1 |
| 8 | Institución Educativa N.º 56423 – Ocobamba. | 2 |
| 9 | Institución Educativa N.º 56459 – Pampalahua. | 1 |
| 10 | Institución Educativa N.º 56460 – Chachapoyas. | 1 |
| Total | | 41 |

Fuente: Estadística de la Calidad Educativa (ESCALE) 2018.

4.5. Tamaño de muestra

En base al concepto de la población, como un número conocido y finito de docentes, el tamaño de la muestra se define como censal. Las muestras censales abarcan el total de la población que se pretende estudiar, la muestra representa al 100% la población de estudio.

4.6. Técnicas de selección de muestra

Al ser censal la muestra, el muestreo se define como no probabilístico, ya que, los casos de estudio se escogieron por decisión del investigador.

4.7. Técnicas de recolección de información

La **técnica** utilizada en el presente trabajo de investigación fue la encuesta que emplea un conjunto de procedimientos estandarizados, para recoger información de los docentes.

Los **instrumentos** empleados para el recojo de información fue el cuestionario de encuesta que se aplicó a los docentes tomando en cuenta las variables de estudio (anexo 2).

Tabla 4*Matriz de instrumentos*

| Variables | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala |
|-------------------------|--|---|--|--------------------------|
| Estilos de aprendizaje | Activo | Animador, improvisador, arriesgado, espontáneo, creativo, innovador, líder, participativo, competitivo, deseoso de aprender. | 3, 5, 7, 9, 13, 20, 26, 27, 35, 37, 41, 43, 46, 48, 51, 61, 67, 74, 75, 77 | |
| | Reflexivo | Ponderado, concienzudo, receptivo, analítico, exhaustivo, observado, cuidadoso, detallista, elaborador de argumentos | 10, 16, 18, 19, 28, 31, 32, 34, 36, 39, 42, 44, 49, 55, 58, 63, 65, 69, 70, 79 | 0: no |
| | Pragmático | Experimentador, práctico, directo, eficaz, realista, técnico, útil, rápido, decidido, concreto, objetivo, claro, seguro de sí, solucionador de problemas. | 2, 4, 6, 11, 15, 17, 21, 23, 25, 29, 33, 45, 50, 54, 60, 64, 66, 71, 78, 80 | 1: si |
| | Teórico | Metódico, lógico, objetivo, crítico, estructurado, disciplinado, planificado, sistemático, ordenado, sintético, razonador, pensador, relacionador. | 1, 8, 12, 14, 22, 24, 30, 38, 40, 47, 52, 53, 56, 57, 59, 62, 68, 72, 73, 76 | |
| Rúbricas de observación | Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje | Acciones para estimular el interés por las actividades de aprendizaje | 1-3 | 1: Nunca 2: Muy pocas |

| | | | |
|---|---|-------|--------------------|
| Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico | Actividades que estimulan el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico. | 4-6 | veces 3: Pocas |
| Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza | Monitoreo que realiza el docente y de sus avances durante la sesión | 7-9 | veces 4: Muchas |
| Propicia un ambiente de respeto y proximidad | Trato amable y consideración a estudiantes. Cordialidad o calidez que transmite el docente Comprensión y empatía del maestro. | 10-13 | 5: Siempre |
| Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes | Mecanismos para regular el comportamiento Acciones de promoción del respeto de las normas de convivencia. | 14-16 | |

4.7.1. Cuestionario “Estilos de aprendizaje”

El cuestionario para la variable Estilos de aprendizaje es el cuestionario creado por Alonso et al. (2007), que identifica cuatro estilos de aprendizaje.

Estos se miden a partir de 80 enunciados referentes a como se considera cada individuo. Cada enunciado se debe marcar si corresponde al comportamiento, cualidad o característica que la persona perciba de sí misma. Por lo que, algunos enunciados estarán marcados y otros no.

Cuando se obtienen los enunciados marcados se puede identificar el estilo de aprendizaje sumando el número de enunciados marcados correspondientes a cada estilo, de acuerdo con la siguiente tabla:

Tabla 5

Enunciados del cuestionario que representan a cada Estilos de aprendizaje

| Activo | Reflexivo | Teórico | Pragmático |
|--------|-----------|---------|------------|
| 3 | 10 | 2 | 1 |
| 5 | 16 | 4 | 8 |
| 7 | 18 | 6 | 12 |
| 9 | 19 | 11 | 14 |
| 13 | 28 | 15 | 22 |
| 20 | 31 | 17 | 24 |
| 26 | 32 | 21 | 30 |
| 27 | 34 | 23 | 38 |
| 35 | 36 | 25 | 40 |
| 37 | 39 | 29 | 47 |
| 41 | 42 | 33 | 52 |
| 43 | 44 | 45 | 53 |
| 46 | 49 | 50 | 56 |
| 48 | 55 | 54 | 57 |
| 51 | 58 | 60 | 59 |
| 61 | 63 | 64 | 62 |
| 67 | 65 | 66 | 68 |
| 74 | 69 | 71 | 72 |
| 75 | 70 | 78 | 73 |
| 77 | 79 | 80 | 76 |
| Total= | Total= | Total= | Total= |

Entonces el estilo de aprendizaje con mayor número de enunciados marcados se consideró el predominante en el individuo. Para hallar el nivel predominante de cada estilo, se tiene en cuenta la siguiente baremación:

Tabla 6*Baremación del cuestionario “Estilos de Aprendizaje”*

| | Activo | Reflexivo | Teórico | Pragmático |
|-----------------------------|----------------------------------|--|--------------------------------------|--------------------------------------|
| 10% Preferencia muy alta | 20 19 18 17 16 15 | 20 | 20 19 18 17 16 | 20 19 18 17 16 |
| 20% Preferencia alta | 14 13 | 19 18 | 15 14 | 15 14 |
| 40% Preferencia moderada | 12 11 10 | 17 16 15 | 13 12 11 10 | 13 12 11 |
| 20% Preferencia baja | 9 8 7 | 14 13 12 | 9 8 | 10 9 |
| 10% Preferencia muy baja | 6 5 4 3 2 1 0 | 11 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0 | 7 6 5 4 3 2 1 0 | 8 7 6 5 3 2 1 0 |

4.7.1.1.Confiabilidad

Es contrastado mediante la aplicación de una encuesta piloto que se hizo a 15 docentes de la zona, mediante el uso del SPSS se encontró el siguiente coeficiente de fiabilidad para cada uno de los Estilos de Aprendizaje estudiados.

Tabla 7*Confiabilidad del cuestionario “Estilos de Aprendizaje”*

| Estilo de Aprendizaje | Número de ítems | Coefficiente Cronbach |
|-----------------------|-----------------|-----------------------|
| Activo | 20 | 0.778 |
| Reflexivo | 20 | 0.810 |
| Teórico | 20 | 0.860 |
| Pragmático | 20 | 0.874 |

Este coeficiente se interpreta como que el cuestionario es aceptable (0.7-0.8) o bueno (0.8-0.9) o excelente (0.9-1). por lo tanto, según el coeficiente de fiabilidad Cronbach = 0.778 afirmamos que el instrumento para el estilo de aprendizaje activo está considerado como aceptable; el coeficiente de fiabilidad Cronbach = 0.810 muestra que el instrumento para el estilo de aprendizaje reflexivo es considerado como bueno; igualmente para los estilos teórico y pragmático donde el coeficiente de Cronbach es mayor a 0.8 son considerados como bueno.

4.7.2. Cuestionario “Rúbricas de observación”

Para medir la variable rúbricas de observación, se creó un nuevo instrumento en base al contenido real de las rúbricas de observación que utiliza el MINEDU para evaluar a los profesores, proponiendo enunciados que puedan ser llenados fácilmente y que sean capaces de medir el nivel que tienen los profesores en cuanto al cumplimiento de cada rúbrica.

Los enunciados para cada dimensión o rúbrica son contestados con la siguiente escala de respuestas

- 1: Nunca
- 2: Muy pocas veces
- 3: Pocas veces
- 4: Muchas veces
- 5: Siempre

El valor final de cada rúbrica se halla sumando los valores de las respuestas y se clasifica de acuerdo con los siguientes niveles:

Tabla 8

Baremación del cuestionario “rúbricas de observación”

| Rúbrica | Nivel | | | |
|---------|-----------------------------|-------------------------|-----------------------------|------------------------|
| | Nivel I: Insatisfactorio | Nivel II: En proceso | Nivel III: Satisfactorio | Nivel IV: Destacado |
| | | | | |

| | | | | |
|-------|-------|-------|-------|-------|
| Total | 16-31 | 32-47 | 48-63 | 64-80 |
| R1 | 3-5 | 6-8 | 9-11 | 12-15 |
| R2 | 3-5 | 6-8 | 9-11 | 12-15 |
| R3 | 3-5 | 6-8 | 9-11 | 12-15 |
| R4 | 4-7 | 8-11 | 12-15 | 16-20 |
| R5 | 3-5 | 6-8 | 9-11 | 12-15 |

4.7.2.1. Confiabilidad

Se contrastó mediante una encuesta piloto que se hizo a 15 docentes de la zona, mediante el uso del SPSS se encontró el siguiente coeficiente de fiabilidad.

Tabla 9

Confiabilidad del cuestionario “Rúbricas de observación”

| Número de ítems | Coefficiente Cronbach |
|-----------------|-----------------------|
| 16 | 0,855 |

Este coeficiente muestra si el cuestionario es aceptable (0.7-0.8), bueno (0.8-0.9) o excelente (0.9-1), por lo tanto, según el coeficiente de fiabilidad Cronbach = 0,855 afirmamos que el instrumento está considerado como bueno.

4.8. Técnicas de análisis e interpretación de la información

Las pruebas de estadísticas que se utilizó en el proceso de trabajo: Estadística descriptiva y la estadística inferencial; usualmente primero se utilizara las descripciones y luego las inferenciales.

El proceso descriptivo de la investigación se desarrolló con el software Excel, mediante el procesamiento de la investigación se logró colocar toda la información de manera descriptiva en tablas de frecuencia y porcentaje.

Para el análisis correlacional de los datos se utilizó el programa estadístico de SPSS, mediante una prueba de correlación utilizando el estadístico Rho de Spearman, dado que los

resultados de la prueba de normalidad arrojaron valores inferiores a 0.05 con lo que se pudo confirmar una distribución de datos no normales.

4.9. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis

Para contrastar la hipótesis general se empleó el coeficiente de relación del estadístico Rho de Spearman por la naturaleza de los resultados de la variable Estilos de Aprendizaje.

Para la verificación de las hipótesis específicas se empleó el coeficiente de correlación Rho de Spearman por la escala ordinal que resulta el procesamiento de datos de cada dimensión de la variable Estilos de aprendizaje y la variable Rúbricas de observación.

V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1. Procesamiento, análisis, interpretación y discusión de resultados

En el siguiente punto, se presentan los resultados obtenidos con frecuencias absolutas y relativas, es la parte descriptiva e inferencial de la investigación donde se determina la relación que existe entre las variables.

5.1.1. Estilos de aprendizaje

La siguiente tabla resume los resultados hallados con el cuestionario.

Tabla 10

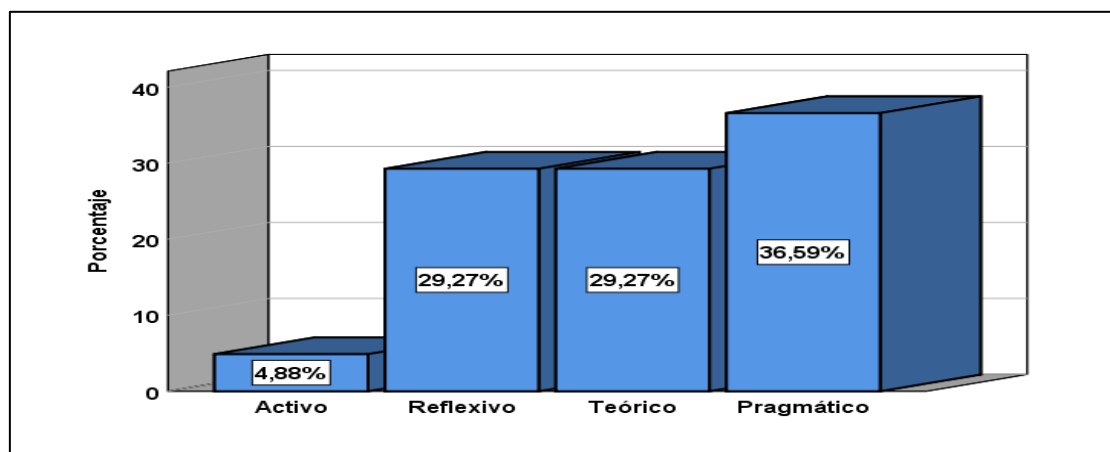
Estilos de aprendizaje de los docentes en las IE de Checacupe

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Activo | 2 | 4,9 | 4,9 | 4,9 |
| Reflexivo | 12 | 29,3 | 29,3 | 34,1 |
| Teórico | 12 | 29,3 | 29,3 | 63,4 |
| Pragmático | 15 | 36,6 | 36,6 | 100,0 |
| Total | 41 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

Figura 4

Estilos de aprendizaje de los docentes en las IE de Checacupe



Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

La tabla 11 y figura 4 muestran que el estilo de aprendizaje predominante en los docentes de las instituciones educativas de Checacupe nivel primario es el estilo pragmático, ya que en base a los resultados un 36.6% de los docentes se inclina por este estilo, mientras que el 29.3% de los docentes encuestados tienen el estilo reflexivo, 29.3% el estilo teórico y finalmente, el 4.9% de los docentes tienen el estilo de aprendizaje activo.

Tabla 11

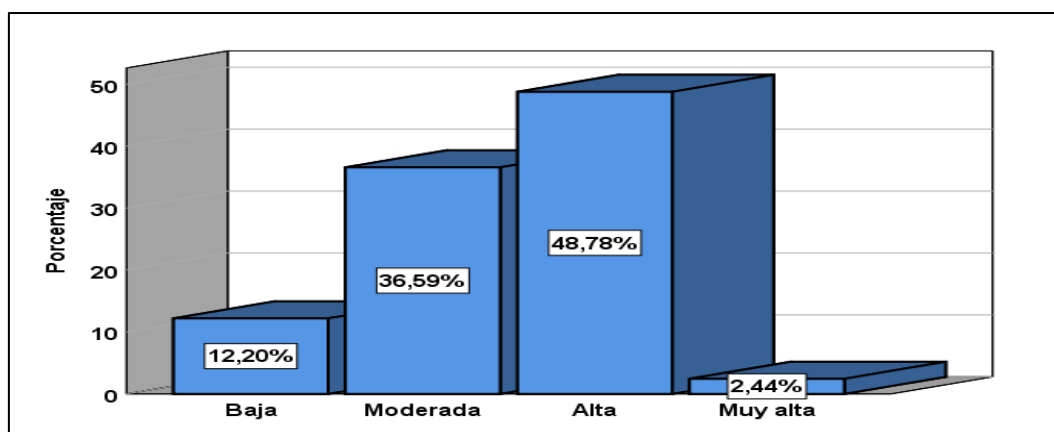
Baremo de preferencia de los estilos de aprendizaje

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Baja | 5 | 12,2 | 12,2 | 12,2 |
| Moderada | 15 | 36,6 | 36,6 | 48,8 |
| Alta | 20 | 48,8 | 48,8 | 97,6 |
| Muy alta | 1 | 2,4 | 2,4 | 100,0 |
| Total | 41 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

Figura 5

Porcentaje de preferencia de los estilos de aprendizaje



Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

La tabla 12 y figura 5 muestran que la preferencia de los estilos de aprendizaje predominante en los docentes de las instituciones educativas de Checacupe nivel primario se presenta en un nivel alto, ya que en base a los resultados un 48.8% de los docentes estuvo en

este nivel, mientras que el 36.6% de los docentes encuestados tienen un nivel moderado, 12.2% el nivel bajo y finalmente, el 2.4% de los docentes está en el nivel baja.

Tabla 12

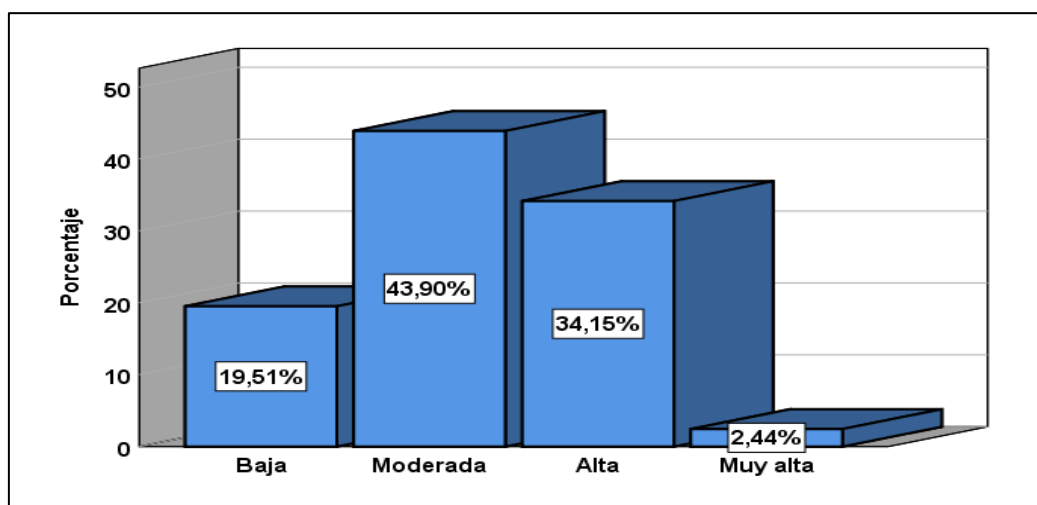
Baremo de preferencia del estilo activo

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Baja | 8 | 19,5 | 19,5 | 19,5 |
| Moderada | 18 | 43,9 | 43,9 | 63,4 |
| Alta | 14 | 34,1 | 34,1 | 97,6 |
| Muy alta | 1 | 2,4 | 2,4 | 100,0 |
| Total | 41 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

Figura 6

Porcentaje de preferencia del estilo activo



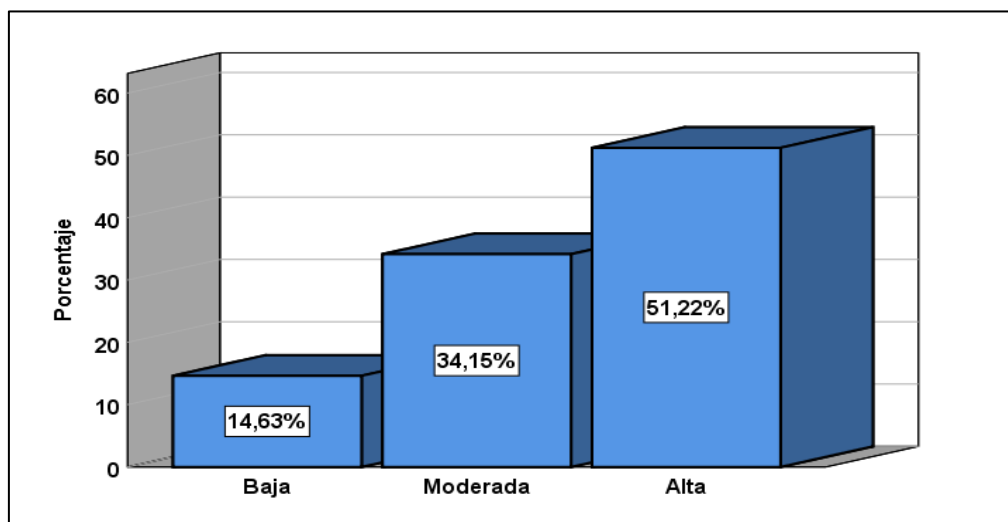
Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

La tabla 13 y figura 6 muestran que la preferencia del estilos de aprendizaje activo predominante en los docentes de las instituciones educativas de Checacupe nivel primario se presente en un nivel moderado, ya que en base a los resultados un 43% de los docentes estuvo en este nivel, mientras que el 34.1% de los docentes encuestados tienen un nivel alto, 19.5% el nivel bajo y finalmente, el 2.4% de los docentes está en el nivel muy alto.

Tabla 13*Baremo de preferencia del estilo reflexivo*

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Baja | 6 | 14,6 | 14,6 | 14,6 |
| Moderada | 14 | 34,1 | 34,1 | 48,8 |
| Alta | 21 | 51,2 | 51,2 | 100,0 |
| Total | 41 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

Figura 7*Porcentaje de preferencia del estilo reflexivo*

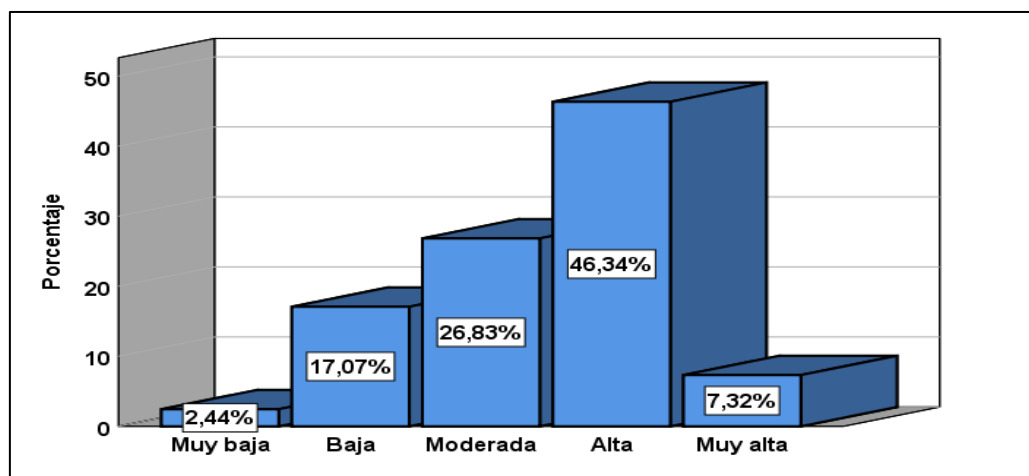
Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

La tabla 14 y figura 7 muestran que la preferencia del estilos de aprendizaje reflexivo predominante en los docentes de las instituciones educativas de Checacupe nivel primario se presenta en un nivel alto, ya que en base a los resultados un 51.2% de los docentes estuvo en este nivel, mientras que el 34.1% de los docentes encuestados tienen un nivel moderado y finalmente, el 14.6% de los docentes está en el nivel muy bajo.

Tabla 14*Baremo de preferencia del estilo teórico*

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Muy baja | 1 | 2,4 | 2,4 | 2,4 |
| Baja | 7 | 17,1 | 17,1 | 19,5 |
| Moderada | 11 | 26,8 | 26,8 | 46,3 |
| Alta | 19 | 46,3 | 46,3 | 92,7 |
| Muy alta | 3 | 7,3 | 7,3 | 100,0 |
| Total | 41 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

Figura 8*Porcentaje de preferencia del estilo teórico*

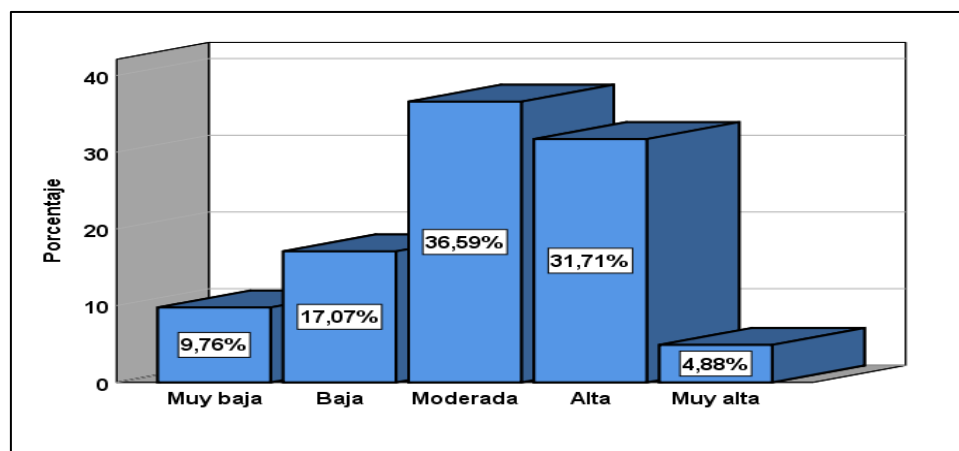
Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

La tabla 15 y figura 8 muestran que la preferencia del estilos de aprendizaje teórico predominante en los docentes de las instituciones educativas de Checacupe nivel primario se presenta en un nivel alto, ya que en base a los resultados un 46.3% de los docentes estuvo en este nivel, mientras que el 26.8% de los docentes encuestados tienen un nivel moderado; además, el 17.1% se presenta en un nivel bajo, también un 7.3% se presenta en un nivel muy alto y finalmente, el 2.4% de los docentes está en el nivel muy bajo.

Tabla 15*Baremo de preferencia del estilo pragmático*

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|----------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Muy baja | 4 | 9,8 | 9,8 | 9,8 |
| Baja | 7 | 17,1 | 17,1 | 26,8 |
| Moderada | 15 | 36,6 | 36,6 | 63,4 |
| Alta | 13 | 31,7 | 31,7 | 95,1 |
| Muy alta | 2 | 4,9 | 4,9 | 100,0 |
| Total | 41 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

Figura 9*Porcentaje de preferencia del estilo pragmático*

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

La tabla 16 y figura 9 muestran que la preferencia del estilos de aprendizaje pragmático predominante en los docentes de las instituciones educativas de Checacupe nivel primario se presenta en un nivel moderado, ya que en base a los resultados un 36.6% de los docentes estuvo en este nivel, mientras que el 31.7% de los docentes encuestados tienen un nivel alto; además, el 17.1% se presenta en un nivel bajo, también un 9.8% se presenta en un nivel muy bajo y finalmente, el 4.9% de los docentes está en el nivel muy alto.

5.1.2. Rúbricas de observación

Esta variable fue evaluada en cuanto a su nivel de cumplimiento, es decir la siguiente tabla muestra el nivel de cumplimiento que demostraron los profesores sobre las rúbricas propuestas por el MINEDU.

Tabla 16

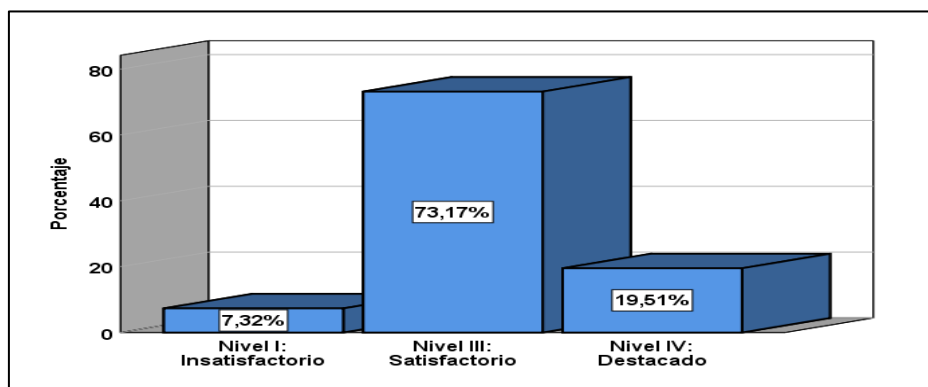
Rúbricas de observación

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Nivel I: Insatisfactorio | 3 | 7,3 | 7,3 | 7,3 |
| Nivel III: Satisfactorio | 30 | 73,2 | 73,2 | 80,5 |
| Nivel IV: Destacado | 8 | 19,5 | 19,5 | 100,0 |
| Total | 41 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

Figura 10

Rúbricas de observación



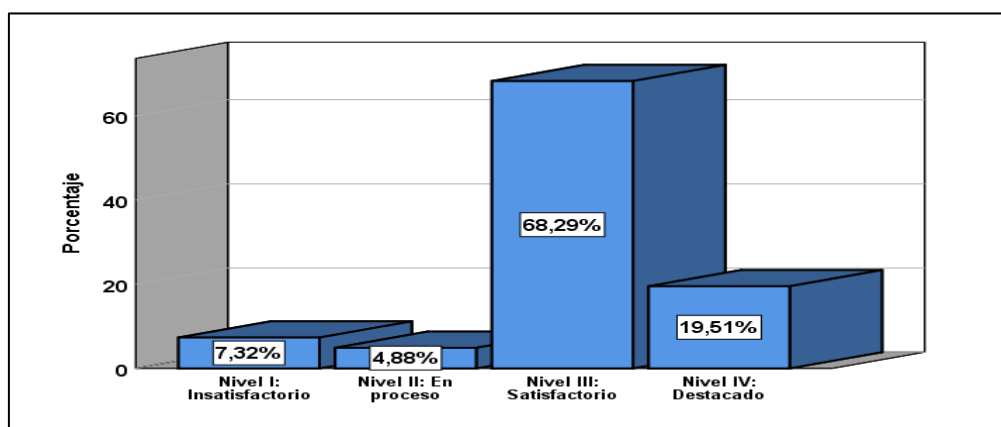
Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

La tabla 17 y figura 10 muestran que las rúbricas de observación predominante en los docentes de las instituciones educativas de Checacupe nivel primario se presenta en un Nivel III: Satisfactorio, ya que en base a los resultados un 73.2% de los docentes estuvo en este nivel, mientras que el 19.5% de los docentes encuestados tienen un Nivel IV: Destacado y finalmente, el 7.3% de los docentes está en el Nivel I: Insatisfactorio.

Tabla 17*Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje*

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Nivel I: Insatisfactorio | 3 | 7,3 | 7,3 | 7,3 |
| Nivel II: En proceso | 2 | 4,9 | 4,9 | 12,2 |
| Nivel III: Satisfactorio | 28 | 68,3 | 68,3 | 80,5 |
| Nivel IV: Destacado | 8 | 19,5 | 19,5 | 100,0 |
| Total | 41 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

Figura 11*Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje*

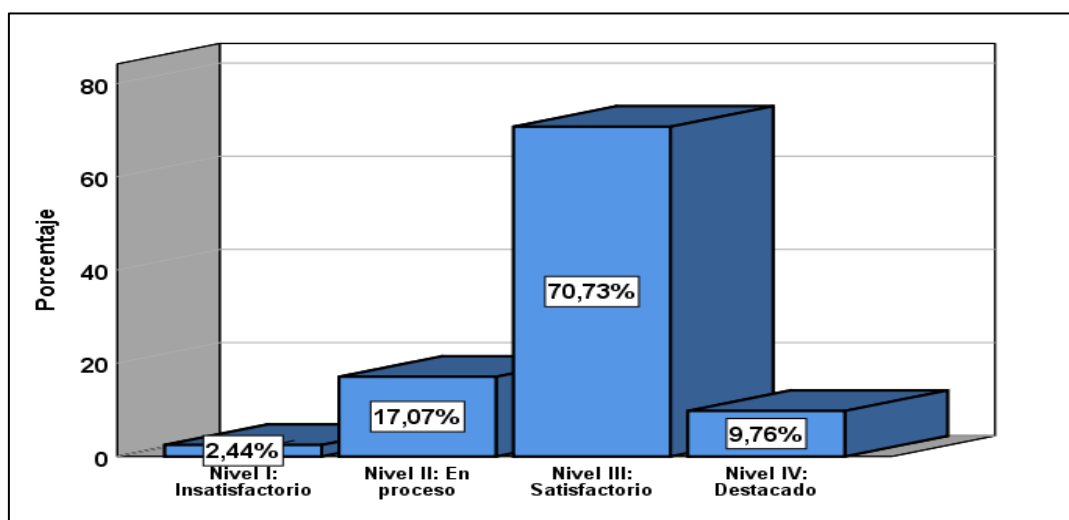
Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

La tabla 18 y figura 11 muestran que los docentes que se involucran activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, cuyo nivel es predominante entre las instituciones educativas de Checacupe nivel primario es el Nivel III: Satisfactorio, ya que en base a los resultados un 68.3% de los docentes se halla en este nivel, mientras que el 19.5% de los docentes encuestados tienen un Nivel IV: Destacado; 7.3% se encuentran en el Nivel I: Insatisfactorio y finalmente, el 4.9% de los docentes están en el Nivel II: En proceso.

Tabla 18*Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico*

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Nivel I: Insatisfactorio | 1 | 2,4 | 2,4 | 2,4 |
| Nivel II: En proceso | 7 | 17,1 | 17,1 | 19,5 |
| Nivel III: Satisfactorio | 29 | 70,7 | 70,7 | 90,2 |
| Nivel IV: Destacado | 4 | 9,8 | 9,8 | 100,0 |
| Total | 41 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

Figura 12*Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico*

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

La tabla 19 y figura 12 muestran que los docentes que promueven el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico, cuyo nivel es predominante entre las instituciones educativas de Checacupe nivel primario es el Nivel III: Satisfactorio, ya que en base a los resultados un 70.7% de los docentes se halla en este nivel, mientras que el 17.1% de los docentes encuestados tienen un Nivel II: En proceso; 9.8% se encuentran en el Nivel IV: Destacado y finalmente, el 2.4% de los docentes están en el Nivel I: Insatisfactorio.

Tabla 19

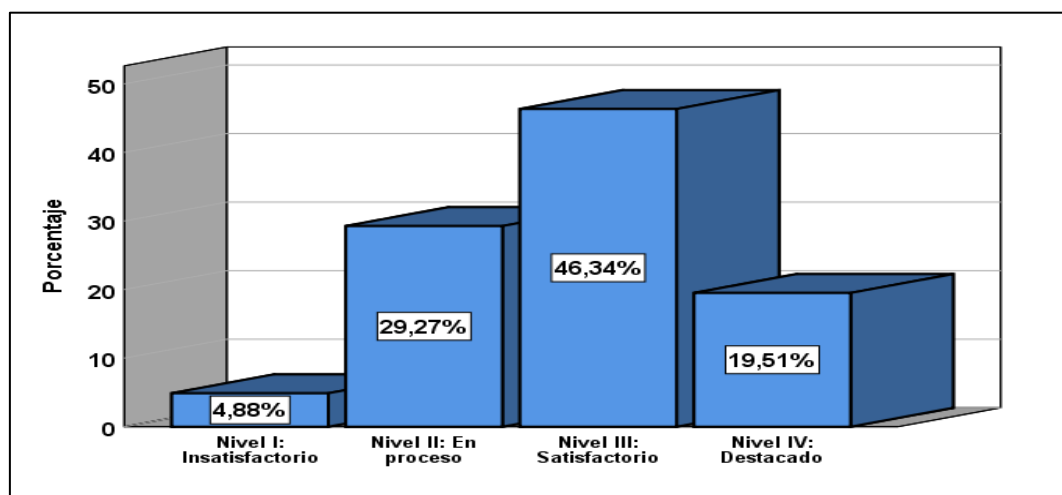
Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Nivel I: Insatisfactorio | 2 | 4,9 | 4,9 | 4,9 |
| Nivel II: En proceso | 12 | 29,3 | 29,3 | 34,1 |
| Nivel III: Satisfactorio | 19 | 46,3 | 46,3 | 80,5 |
| Nivel IV: Destacado | 8 | 19,5 | 19,5 | 100,0 |
| Total | 41 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

Figura 13

Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza



Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

La tabla 20 y figura 13 muestran que los docentes que evalúan el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza, cuyo nivel es predominante entre las instituciones educativas de Checacupe nivel primario es el Nivel III: Satisfactorio, ya que en base a los resultados un 46.3% de los docentes se halla en este nivel,

mientras que el 19.5% de los docentes encuestados tienen un Nivel IV: Destacado; 19.5% se encuentran en el Nivel IV: Destacado y finalmente, el 4.9% de los docentes están en el Nivel I: Insatisfactorio.

Tabla 20

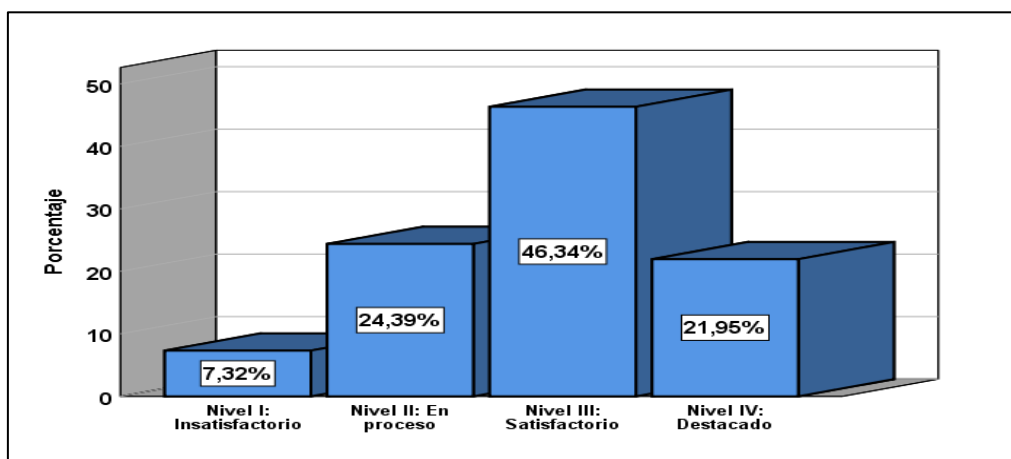
Propicia un ambiente de respeto y proximidad

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Nivel I: Insatisfactorio | 3 | 7,3 | 7,3 | 7,3 |
| Nivel II: En proceso | 10 | 24,4 | 24,4 | 31,7 |
| Nivel III: Satisfactorio | 19 | 46,3 | 46,3 | 78,0 |
| Nivel IV: Destacado | 9 | 22,0 | 22,0 | 100,0 |
| Total | 41 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

Figura 14

Propicia un ambiente de respeto y proximidad



Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

La tabla 21 y figura 14 muestran que los docentes que propician un ambiente de respeto y proximidad, cuyo nivel es predominante entre las instituciones educativas de Checacupe nivel primario es el Nivel III: Satisfactorio, ya que en base a los resultados un 46.3% de los docentes se halla en este nivel, mientras que el 24.4% de los docentes encuestados tienen un Nivel II:

En proceso; 22% se encuentran en el Nivel IV: Destacado y finalmente, el 7.3% de los docentes están en el Nivel I: Insatisfactorio.

Tabla 21

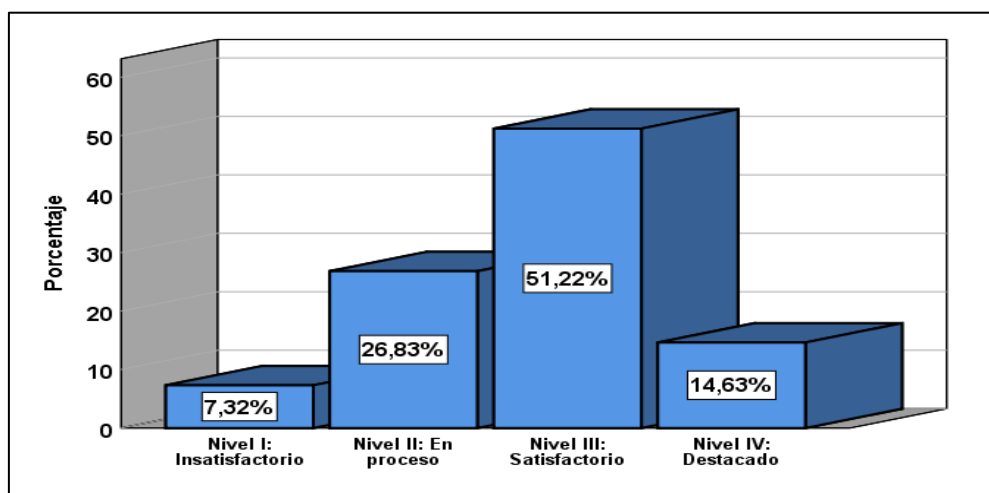
Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Nivel I: Insatisfactorio | 3 | 7,3 | 7,3 | 7,3 |
| Nivel II: En proceso | 11 | 26,8 | 26,8 | 34,1 |
| Nivel III: Satisfactorio | 21 | 51,2 | 51,2 | 85,4 |
| Nivel IV: Destacado | 6 | 14,6 | 14,6 | 100,0 |
| Total | 41 | 100,0 | 100,0 | |

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

Figura 15

Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes



Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

La tabla 22 y figura 15 muestran que los docentes que regulan positivamente el comportamiento de los estudiantes, cuyo nivel es predominante entre las instituciones educativas de Checacupe nivel primario es el Nivel III: Satisfactorio, ya que en base a los resultados un 51.2% de los docentes se halla en este nivel, mientras que el 26.8% de los

docentes encuestados tienen un Nivel II: En proceso; 14.6% se encuentran en el Nivel IV: Destacado y finalmente, el 7.3% de los docentes están en el Nivel I: Insatisfactorio.

5.1.3. Estilos de aprendizaje y cumplimiento de rúbricas

En esta sección se realiza una confrontación de los resultados de ambas variables de manera descriptiva.

Tabla 22

Nivel de cumplimiento de rúbricas por cada estilo de aprendizaje presente en los docentes de las IE de Checacupe

| | | | | Estilos de aprendizaje | | | | Total |
|-------------------------|-----------------|-------------|--|------------------------|-----------|---------|------------|--------|
| | | | | Activo | Reflexivo | Teórico | Pragmático | |
| Rúbricas de observación | Nivel I: | Recuento | | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| | Insatisfactorio | % del total | | 0,0% | 2,4% | 2,4% | 2,4% | 7,3% |
| | Nivel III: | Recuento | | 1 | 8 | 9 | 12 | 30 |
| | Satisfactorio | % del total | | 2,4% | 19,5% | 22,0% | 29,3% | 73,2% |
| | Nivel IV: | Recuento | | 1 | 3 | 2 | 2 | 8 |
| | Destacado | % del total | | 2,4% | 7,3% | 4,9% | 4,9% | 19,5% |
| Total | | Recuento | | 2 | 12 | 12 | 15 | 41 |
| | | % del total | | 4,9% | 29,3% | 29,3% | 36,6% | 100,0% |

Fuente: autoría propia en base a información obtenida con el cuestionario.

En la tabla 23 se muestra el cumplimiento de las rúbricas por cada estilo de aprendizaje en los docentes de instituciones educativas de Checacupe, donde el 100% de los docentes encuestados que presentan estilos de aprendizaje pragmático se encuentran en un nivel de cumplimiento destacado de las rúbricas. Los docentes que presentan el estilo de aprendizaje reflexivo, 19.5% de ellos se encuentran en nivel de cumplimiento satisfactorio de las rúbricas y el 7.3% en el nivel destacado. En el estilo de aprendizaje teórico el 29.3% de los docentes y también ese mismo porcentaje se encuentran en el estilo de aprendizaje reflexivo.

5.1.4. Prueba de normalidad

Tabla 23

Prueba de normalidad

| | Shapiro-Wilk | | |
|-------------------------|--------------|----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. |
| Estilos de aprendizaje | ,946 | 41 | ,049 |
| Rubricas de observación | ,816 | 41 | ,000 |

Fuente: a. Corrección de significación de Lilliefors

La tabla 24 se evidencia la prueba de normalidad que se aplicó para el análisis estadístico en la muestra de estudio siendo la prueba de Shapiro-Wilk, debido a que la muestra de estudio presentó un tamaño mayor a 50 docentes. Así, se obtuvo un p-valor (Sig.) que fue menor al 0,005; en consecuencia, mediante este análisis se pudo establecer el uso de la prueba no paramétrica de Rho de Spearman.

5.2. Pruebas de hipótesis

Para identificar la validez de las hipótesis inicialmente planteadas se realizó una prueba de correlación con estadísticos pertinentes.

5.2.1. Contrastación de Hipótesis general

Ho: Los estilos de aprendizaje no se relacionan significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

Ha: Los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

Regla de decisión:

Si $P > 0.05$ se acepta la hipótesis nula

Si $P < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna

Tabla 24*Coefficiente de correlación para estilos de aprendizaje y rúbricas de observación*

| | | | Estilos de aprendizaje | Rubricas de observación |
|-----------------|----------------------------|--------------------------------|---------------------------|----------------------------|
| Rho de Spearman | Estilos de aprendizaje | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,652** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 41 | 41 |
| | Rubricas de observación | Coefficiente de correlación | ,652** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 41 | 41 |

Nota. **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 25 presenta el análisis estadístico Rho de Spearman a través del cual se obtuvo el coeficiente 0.652, es decir, existe una correlación positiva considerable entre las variables, con un $p = 0.000$ ($P < 0.05$), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, los estilos de aprendizaje de los docentes están relacionados de manera significativa a un nivel satisfactorio de cumplimiento de las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

5.2.2. Contrastación de Hipótesis específicas

Las siguientes pruebas de hipótesis se realizaron para determinar la relación que pueda tener cada estilo de aprendizaje con el nivel de cumplimiento de las rúbricas de observación.

Los valores que se toman en cuenta son las sumatorias del número de ítems seleccionados por el docente que corresponden a cada estilo de aprendizaje y la sumatoria final

del nivel de rúbricas. Asimismo, se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman para validar o rechazar las hipótesis planteadas.

Contrastación Hipótesis específica 1

Se desarrollan las siguientes hipótesis con el fin de aceptarlas o rechazarlas según el resultado que se obtenga con el análisis estadístico

H₀: El estilo de aprendizaje activo no se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

H_a: El estilo de aprendizaje activo se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

Regla de decisión

Si $P < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula

Si $P > 0.05$ se acepta la hipótesis nula

Tabla 25

Coefficiente de correlación Estilos de aprendizaje activo y rúbricas de observación

| | | | | Activo | Rubricas de observación |
|-----------------|-------------------------|-----------------------------|----|--------|-------------------------|
| Rho de Spearman | Activo | Coefficiente de correlación | de | 1,000 | ,554** |
| | | Sig. (bilateral) | | . | ,000 |
| | | N | | 41 | 41 |
| | Rubricas de observación | Coefficiente de correlación | de | ,554** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | | ,000 | . |
| | | N | | 41 | 41 |

Nota. **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 26 presenta el análisis estadístico Rho de Spearman en el cual se obtuvo el coeficiente 0.554, es decir, existe una correlación positiva moderada entre las variables, con un $p = 0.000$ ($P < 0.05$), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, los docentes que se encuentran más inclinados hacia un estilo de aprendizaje activo tienden a tener un nivel satisfactorio de cumplimiento de las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe.

Contrastación Hipótesis Específica 2

Ho: El estilo de aprendizaje reflexivo no se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

Ha: El estilo de aprendizaje reflexivo se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

Regla de decisión

Si $P < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula

Si $P > 0.05$ se acepta la hipótesis nula

Tabla 26

Coefficiente de correlación Estilos de aprendizaje reflexivo y rúbricas de observación

| | | | Reflexivo | Rubricas de observación |
|-----------------|-----------|-----------------------------|-----------|-------------------------|
| Rho de Spearman | Reflexivo | Coefficiente de correlación | de 1,000 | ,555** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 41 | 41 |

| | | | | | |
|-------------------------|----|-----------------------------|----|--------|-------|
| Rubricas de observación | de | Coefficiente de correlación | de | ,555** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | | ,000 | . |
| | | N | | 41 | 41 |

Nota. **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 27 presenta el análisis estadístico Rho de Spearman en el cual se obtuvo el coeficiente 0.555, es decir, existe una correlación positiva moderada entre las variables, con un $p = 0.000$ ($P < 0.05$), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, los docentes que se encuentran más inclinados hacia un estilo de aprendizaje reflexivo tienden a tener un nivel satisfactorio de cumplimiento de las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe.

Contrastación Hipótesis Específica 3

Ho: El estilo de aprendizaje teórico no se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

Ha: El estilo de aprendizaje teórico se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

Regla de decisión

Si $P < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula

Si $P > 0.05$ se acepta la hipótesis nula

Tabla 27

Coeficiente de correlación Estilos de aprendizaje teórico y Rúbricas de observación

| | | |
|--|---------|-------------------------|
| | Teórico | Rubricas de observación |
|--|---------|-------------------------|

| | | | | | |
|-----------------|-------------------------|-----------------------------|----|--------|--------|
| Rho de Spearman | Teórico | Coefficiente de correlación | de | 1,000 | ,413** |
| | | Sig. (bilateral) | | . | ,007 |
| | | N | | 41 | 41 |
| | Rubricas de observación | Coefficiente de correlación | de | ,413** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | | ,007 | . |
| | | N | | 41 | 41 |

Nota. **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 28 presenta el análisis estadístico Rho de Spearman en el cual se obtuvo el coeficiente 0.413, es decir, existe una correlación positiva baja entre las variables, con un $p = 0.007$ ($P < 0.05$), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, los docentes que se encuentran más inclinados hacia un estilo de aprendizaje teórico tienden a tener un nivel satisfactorio de cumplimiento de las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe.

Contrastación Hipótesis Específica 4

Ho: El estilo de aprendizaje pragmático no se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

Ha: El estilo de aprendizaje pragmático se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe región Cusco – periodo 2018.

Regla de decisión

Si $P < 0.05$ se rechaza la hipótesis nula

Si $P > 0.05$ se acepta la hipótesis nula

Tabla 28*Coefficiente de correlación Estilos de aprendizaje Pragmático y Rúbricas de observación*

| | | | Pragmático | Rubricas de observación |
|-----------------|-------------------------|-----------------------------|------------|-------------------------|
| Rho de Spearman | Pragmático | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,547** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 41 | 41 |
| | Rubricas de observación | Coefficiente de correlación | ,547** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 41 | 41 |

Nota. **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 29 presenta el análisis estadístico Rho de Spearman en el cual se obtuvo el coeficiente 0.547, es decir, existe una correlación positiva moderada entre las variables, con un $p = 0.000$ ($P < 0.05$), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, los docentes que se encuentran más inclinados hacia un estilo de aprendizaje pragmático tienden a tener un nivel satisfactorio de cumplimiento de las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe.

5.3. Presentación de resultados

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe, Cusco 2018. En base a los resultados del análisis estadístico de las variables se obtiene un coeficiente de correlación de Spearman de 0.652, es decir, existe una correlación positiva considerable; por lo que se rechaza la hipótesis nula y se valida la hipótesis general de la investigación, por lo tanto, se afirma la existencia de una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y las rúbricas de observación en las

instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe. Este resultado no coincide con lo investigado por Carhuayo (2022) quien evidenció que no existe relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes del quinto de secundaria de una Institución Educativa Pública. No obstante, el estudio que desarrollo Trujillo (2020) demostró que efectivamente hay una correlación entre estas variables, respaldado con un coeficiente de correlación de Pearson de 0.668.

Así se debe entender que los estilos de aprendizaje se refieren a las preferencias individuales de una persona para aprender y procesar la información. En tal sentido, el estilo de aprendizaje implica un conjunto de elementos externos que inciden en el contexto de la situación de aprendizaje que vive el alumno. Así, representan los rasgos cognitivos, fisiológicos y afectivos, los cuales sirven como indicadores relativamente estables de la forma en la que los alumnos perciben interacciones y responden a sus contextos de aprendizaje (Dehaene, 2019).

En el mismo sentido, Arenas (2017) sostiene que los estilos de aprendizaje representa la forma en que una persona aborda una tarea de aprendizaje y cómo esa persona prefiere recibir, procesar y presentar información. También según Valdivia (2017), los estilos de aprendizaje como las características cognitivas, afectivas y fisiológicas que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los estudiantes perciben, interaccionan y responden a su contexto de aprendizaje.

Respecto del primer objetivo específico de estudio se identificó que la relación que existe entre el estilo de aprendizaje activo y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe fue expresado mediante el estadístico Rho de Spearman en el cual se obtuvo el coeficiente 0.554, es decir, existe una correlación positiva moderada entre las variables, con un $p = 0.000$ ($P < 0.05$), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, los docentes que se encuentran más inclinados hacia un estilo de aprendizaje activo tienden a tener un nivel satisfactorio de

cumplimiento de las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe.

Así, el aprendizaje activo es una metodología de enseñanza que involucra a los estudiantes en la construcción activa del conocimiento, en lugar de simplemente recibir información de los profesores o los libros de texto (Kannan et al., 2021). Asimismo, Aafjes et al. (2022) definen el aprendizaje activo como un enfoque pedagógico que implica el compromiso activo de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, considerando el uso de técnicas como la discusión en grupo, la resolución de problemas y la realización de proyectos.

De acuerdo con el segundo objetivo específico de estudio se conoció que la relación que existe entre el estilo de aprendizaje reflexivo y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe fue expresado mediante el estadístico Rho de Spearman en el cual se obtuvo el coeficiente 0.555, es decir, existe una correlación positiva moderada entre las variables, con un $p = 0.000$ ($P < 0.05$), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, los docentes que se encuentran más inclinados hacia un estilo de aprendizaje reflexivo tienden a tener un nivel satisfactorio de cumplimiento de las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe.

Entonces el aprendizaje reflexivo es un estilo de aprendizaje que implica la reflexión activa sobre la propia experiencia, lo que permite a los estudiantes profundizar en su comprensión y mejorar su capacidad para aplicar lo que han aprendido en situaciones futuras (Goncalves et al., 2021). Asimismo, Mezirow (1991) define el aprendizaje reflexivo como un proceso que implica la reflexión crítica sobre las propias experiencias, para desafiar y cambiar las perspectivas y supuestos existentes.

Respecto del tercer objetivo específico de estudio se determinó que la relación que existe entre el estilo de aprendizaje teórico y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe fue expresado mediante el estadístico

Rho de Spearman en el cual se obtuvo el coeficiente 0.413, es decir, existe una correlación positiva baja entre las variables, con un $p = 0.007$ ($P < 0.05$), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, los docentes que se encuentran más inclinados hacia un estilo de aprendizaje teórico tienden a tener un nivel satisfactorio de cumplimiento de las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe.

Así, el aprendizaje de tipo pragmático se trata de adquirir conocimientos sobre el uso del lenguaje en situaciones comunicativas específicas, como la interpretación del significado implícito, el uso de fórmulas de cortesía, la adaptación a diferentes estilos de comunicación, entre otros aspectos. En tal sentido, el aprendizaje pragmático es fundamental para una comunicación efectiva en diferentes contextos sociales y culturales (Arenas, 2017). Adicionalmente, Ahumada (2019) indica que el aprendizaje pragmático implica el desarrollo de habilidades comunicativas que permiten a los hablantes interactuar efectivamente con otros en contextos sociales y culturales diversos, incluyendo la comprensión del significado implícito, la identificación y uso de fórmulas de cortesía, la adaptación a diferentes estilos de comunicación, entre otros aspectos (Dehaene, 2019).

Finalmente, según el cuarto objetivo específico de estudio se determinó que la relación que existe entre el estilo de aprendizaje pragmático y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe fue expresado mediante el estadístico Rho de Spearman en el cual se obtuvo el coeficiente 0.547, es decir, existe una correlación positiva moderada entre las variables, con un $p = 0.000$ ($P < 0.05$), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, es decir, los docentes que se encuentran más inclinados hacia un estilo de aprendizaje pragmático tienden a tener un nivel satisfactorio de cumplimiento de las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe.

Por ello, el aprendizaje teórico se refiere al proceso de adquirir conocimientos y comprender teorías, conceptos y principios a través de la lectura, la observación y la reflexión. Este estilo de aprendizaje se centra en la comprensión de las ideas y los conceptos abstractos y en cómo estos se aplican en diferentes contextos y situaciones. A menudo se asocia con el aprendizaje académico y se utiliza para comprender y aplicar teorías y conceptos en diferentes campos (Capella et al., 2003). También, Sáez (2018) indica que en el estilo de aprendizaje teórico algunos estudiantes prefieren aprender a través de la lectura, la reflexión y la discusión, y que disfrutan de la exploración de ideas abstractas y conceptos.

CONCLUSIONES

PRIMERA. - Según los datos obtenidos y analizados en la investigación, se pudo concluir que la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe fue positiva considerable ($\rho = ,652^{**}$).

SEGUNDA. - Según los datos obtenidos y analizados en la investigación, se concluyó que la relación que existe entre el estilo de aprendizaje activo y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe fue positiva considerable ($\rho = ,554^{**}$).

TERCERA. - Según los datos obtenidos y analizados en la investigación, se concluyó que la relación que existe entre el estilo de aprendizaje reflexivo y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe fue positiva considerable ($\rho = ,555^{**}$).

CUARTA. - Según los datos obtenidos y analizados en la investigación, se concluyó que la relación que existe entre el estilo de aprendizaje teórico y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe fue positiva media ($\rho = ,413^{**}$).

QUINTA. – Según los datos obtenidos y analizados en la investigación, se concluyó la relación que existe entre el estilo de aprendizaje pragmático y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe fue positiva considerable ($\rho = ,547^{**}$).

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a las autoridades correspondientes y a los directivos de la institución educativa mantener las capacitaciones y actualizaciones con respecto a los estilos de aprendizaje a nivel general, con el objetivo de optimizar el desempeño académico de los estudiantes en dicha institución y replicar sus efectos positivos en otras instituciones educativas, tanto del nivel primario como secundario.
2. Se recomienda a los docentes de la institución educativa realizar un análisis de los estudiantes para poder tener un panorama claro sobre las preferencias de aprendizaje de cada uno de ellos, para poder emplear mejor las técnicas utilizadas dentro de clases, ya que dicho análisis puede brindar un soporte importante que ayude a mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Haciendo principal énfasis en el aprendizaje activo puesto que los estudiantes que presentan este tipo de aprendizaje presentan dificultades de aprendizaje si se encuentran sentados e inactivos.
3. Se recomienda a los directivos de la institución educativa implementar capacitaciones dirigida a los docentes de la institución educativa sobre el uso pertinente y adecuado de los diferentes instrumentos de evaluación, teniendo en cuenta su importancia en la mejora de la educación y su evaluación para medir el progreso en los estudiantes de la institución. Del mismo modo implementar técnicas para que los estudiantes puedan interactuar y exponer temas específicos frente a un público.
4. Se recomienda a los docentes implementar técnicas para mejorar el estilo de aprendizaje teórico, mediante la participación de los estudiantes en actividades que proponga el docente, estas podrían ser la actuación, el canto o el baile que en muchas ocasiones los mismos estudiantes consideran irrelevantes.
5. Se recomienda a los docentes como principales agentes educativos analizar e implementar métodos y procedimientos de enseñanza teniendo en cuenta las necesidades, particularidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes con el objetivo de que se

imparta un proceso de aprendizaje más significativo. Poniendo importancia en actividades que tengan que ver con la interacción grupal, fomentando la conversación mediante instrucciones específicas.

BIBLIOGRAFÍA

- Aafjes, K., Nissen, K., & Chen, Z. (2022). Learning styles in counseling: a scoping review of the empirical evidence. *Counselling Psychology Quarterly*, 35(3), 562-586.
<https://doi.org/10.1080/09515070.2021.1908961>
- Achata, C., y Quispe, Y. (2018). El currículo nacional y desempeño docente. *Revista de Investigaciones de la Escuela de Posgrado de la UNA Puno*, VII(2), 598-606.
doi:10.26788
- Ahumada, L. (2019). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: una mirada desde la investigación*. Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia.
- Alanya, J., Padilla, J., Y Panduro, J. (2021). Propuestas abordadas a los estilos de aprendizaje: revisión sistemática. *Centro Sur*, 15(7), 418-433.
<https://centroseditorial.com/index.php/revista/article/view/136>
- Alonso, C. (2008). Estilos de Aprendizaje. Presente y Futuro. *Revista Estilos de Aprendizaje*, I(1).
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/79837/00820103010264.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alonso, C., Gallego, D., y Honey, P. (2007). *Recursos e instrumentos psico-pedagógicos* (7ma ed.). Ediciones Mensajero.
- Alonso, C., Gallego, D., Gallego, G., y Honey, P. (1995). *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnósticos y mejora* (3era ed.). Mensajero.
- Amachi, M., y Roque, J. (2020). Desempeño docente y formación profesional permanente de profesores de la universidad Nacional Diego Quispe Tito de Cusco. *Revista de investigaciones*, 8(4), 1262-1271. doi:10.26788/riepg.v8i4.1144
- Amílcar, P. (2019). Hacia una educación rural inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 12(1), 225-246.
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/400/388>

- Anaya, T., Montalvo, J., Ignacio, A., y Arispe, C. (2021). Escuelas rurales en el Perú: factores que acentúan las brechas digitales en tiempos de pandemia (COVID-19) y recomendaciones para reducirlas. *Educación*, 30(58), 11-33. doi:10.18800/educacion.202101.001
- Arenas, E. (2017). Estrategias de estilos de aprendizaje de estudiantes: Proceso de validación. *Revista de Educación*, 12(2), 224-237. <https://doi.org/10.17163/alt.v12n2.2017.08>
- Barriga, F., y Hernandez, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (3era ed.). McGraw Hill.
- Bendezú, V. (2018). Desempeño docente, estilos de aprendizaje y formación profesional de los estudiantes. *Big Bang Faustiniiano*, 7(3), 11-14. doi:10.51431/bbf.v7i3.429
- Bertel, P., y Torres, P. (2008). *Los estilos y estrategias de aprendizaje en los estudiantes de Fonoaudiología de una Universidad Oficial*. Universidad del Norte. <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/697/64554736.pdf?sequence=1>
- Botello, F., Arredondo, A., Camarena, P., y De Luna Caballero, R. (2014). Identificación de Estilos de Aprendizaje en estudiantes de Ingeniería. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(61), 400-429. doi:140/14030110004.pdf
- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985). *Reflection: Turning Experience into Learning*. Kogan Page. https://craftingjustice.files.wordpress.com/2017/04/david-boud-rosemary-keogh-david-walker-reflection_-turning-experience-into-learning-routledge-1985-pp-1-165.pdf
- Briceño, C. (2016). *Estilos de aprendizaje de los Estudiantes del Programa de Ingeniería Industrial y de sistemas de la Universidad de Piura*. Universidad de Piura. https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2490/MAE_EDUC_295.pdf?sequence=1

- Brookfield, S. (1987). Moon, J. A. (1999). *Reflection in learning and professional development: Theory and practice*. Jossey-Bass Publishers.
- Cabrera, J., y Farinas, G. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(1). <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1090Cabrera.pdf>
- Calvo, Z. (2017). Aprovechamiento en el estudio en estudiantes de educación básica primaria en base a los estilos de aprendizaje. *Revista de estilos de Aprendizaje*, IX(18). <https://revista.ieee.es/index.php/estilosdeaprendizaje/article/view/1068>
- Canaza, F. (2018). Educación y desigualdad en el Perú: rupturas y redes de esperanza en el plan de vivir juntos. *Revista de Investigación y Cultura*, 7(2), 69-79. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/ucv-hacer/article/view/722/694>
- Canabal, C., y Margalef, L. (2017). La retroalimentación: La clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(2), 149-170. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v21i2.10329>
- Cantú, I. (2004). El estilo de aprendizaje y la relación con el desempeño académico de los estudiantes de arquitectura de la UANL. *Ciencia UANL*, VII(1). http://eprints.uanl.mx/1361/1/estudiantes_arquitectura.pdf
- Capella, J., Coloma, C., Manrique, L., Quevedo, E., Revilla, D., Tafur, R., y Vargas, J. (2003). *Estilos de aprendizaje*. Fondo Editorial PUCP.
- Cárdenas, F., Alanya, J., De la Cruz, D., y Rojas, L. (2021). Identificación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios: revisión de literatura. *Repositorio Institucional de la UTP*, 5(4), 1-16. <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/5142>
- Carhuayo, O. (2022). Tesis. *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa pública de Andahuaylas-Apurímac, 2022*. Universidad de César Vallejo.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/102957/Carhuayo_BOA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Castañeda, B. (2018). *Una aproximación técnica conceptual de la percepción de las rubricas de observación en el aula y el desempeño docentes en las instituciones educativas del nivel de educación inicial del distrito de Chamaca-Chumbivilcas, Cusco 2017*. Universidad Nacional de san Agustín.

Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. *Biblioteca electrónica de la Universidad Nacional de Colombia*, 1-11.

Corrales, A. (2018). *Las Rubricas de Observación del docente en el Aula y su impacto en el desempeño del docente del nivel secundaria de educación básica regular*. Universidad Inca Garcilazo de la Vega. <http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/3832/Trab%20Suf%20Prof%20CORRALES%20SOTIL%20ALVARO%20JESUS.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Correa, J., Ossa, C., & Sanhueza, P. (2019). Reasoning bias, metacognition and motivation to critical thinking in first year High School students in a School in Chillan. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(37), 61-77. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191837correa8>

Crespo-Ramos, S., Vázquez-Cano, E., López-Meneses, E. (2021). Impacto del contexto educativo en el comportamiento adolescente desajustado en las redes sociales virtuales. *Campus Virtuales*, 10(12). <http://www.uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/823>

Dehaene, S. (2019). *¿Cómo aprendemos?*. Siglo Veintiuno Editores.

Díaz, M. (2017). *Estilos de Aprendizaje y Métodos pedagógicos en educación superior*. Madrid: Escuela Internacional de Doctorado. <http://e->

spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-Educac-

Madias/DIAZ_DIAZ_MARCO_ANTONIO_Tesis.pdf

Dorrego, E. (2016). Educación a distancia y evaluación del aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (50). <https://revistas.um.es/red/article/view/271241>

Escalante, C. (2019). *Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en la institución educativa "Simón Bolívar" - Picchu Alto de la ciudad del Cusco*. Escuela de Posgrado Universidad César Vallejo.

Escate, O. (2018). *Estilos de Aprendizaje y Técnica de Esquema en estudiantes de ciencias de la salud de la Universidad Peruana de los Andes, 2018*. Universidad Peruana de los Andes.

https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/588/T037_09837095_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Boletín Redipe*, 7(7), 218-228. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536>

Ferreiro, R. (2006). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo*. Trillas .

Florez, R. (2020). *Las rúbricas de evaluación y el desempeño docente de los maestros en la provincia de Urubamba, 2018*. Universidad Nacional del Altiplano. http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/13528/Florez_Camara_Rocio.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Florez, R. (2020). *Las rúbricas de evaluación y el desempeño docente de los maestros (as) en la provincia de Urubamba, 2018*. Escuela de postgrado de la UNA. http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/13528/Florez_Camara_Rocio.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fonseca, T., Salcedo, L., y Rocha, D. (2018). Estilos, estrategias de aprendizaje, relación desempeño académico, resultados pruebas saber 11° en ciencias naturales, Colombia.

- García, J., Jiménez, M., Sánchez, C., y Gutiérrez, M. (2012). Estilos de Aprendizaje y Estrategias de Aprendizaje. *Learning styles review* , 65-78.
- Garizabalo, M. (2012). Estilos de aprendizaje en Estudiantes de enfermería y su relación con el desempeño en las pruebas Saber Pro. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 9(9). <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/94536/00820123015990.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, A. (2018). Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones aplicadas al proceso enseñanza aprendizaje. *Revista Cubana de Tecnología de la Salud*, 9(1), 142-154. <http://www.revtecnologia.sld.cu/index.php/tec/article/view/980/824>
- Goncalves, D., Gomes, J., Jarvill, M., Cunha, R., & De Souza, A. (2021). Instruments to evaluate undergraduate healthcare student learning styles globally: A scoping review. *Nurse Education Today*, 107(5), 20-47. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.105141>
- Grajales, T. (2000). Tipos de investigación. *On line*, 1-4.
- Heredia, Y., y Cannon, B. (2017). *Estudios sobre el desempeño académico* (2da ed.). Nómada.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGraw-Hill.
- Herrera, M. (2019). *Rúbricas de observación de aula y desempeño docente en la Institución Educativa José Faustino Sánchez Carrión, El Tambo, 2018*. Universidad Cesar Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34716/herrera_am.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hipólito, R., Muglia, S., y Cassia, T. (2018). Escala de estilos de aprendizaje en situaciones de uso de tecnologías: búsqueda de evidencias de validez de contenido. *Estudios Interdisciplinarios em Psicologia*, 9(1), 45-64. doi:10.5433/2236-6407.2016v9n1p45
- Ho, F., y Ramos, H. (2021). *Estilos de pensamiento y aprendizaje en estudiantes universitarios: revisión sistemática*. Universidad Señor de Sipán. <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/8906/Ho%20Monsalve>

%2c%20Fabiola%20%26%20Ramos%20Ruiz%2c%20Harold.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Horton, W. (2000). *Estrategias de Aprendizaje y Estilos que favorecen*. Jhon Wiley.
- Huanca, J., y Canaza, F. (2019). Puno: Educación rural y pensamiento crítico. Hacia una educación inclusiva. *Revista Helios*, 3(1). doi:10.22497/Helios.31.3106
- Isaza, L. (2014). Estilos de Aprendizaje: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la Educación Superior. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 12(2), 25-34. <https://doi.org/10.15665/re.v12i2.267>
- Iturrizaga, I. (2019). *Estilos de Aprendizaje en Estudiantes de Quinto ciclo de primaria en una Institucion Educativa del distrito de Ventanilla*. Universidad San Ignacio de Loyola. http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9464/1/2019_Iturrizaga-Flores.pdf
- Joya, M. (2020). La evaluación formativa, práctica eficaz en el desempeño docente. *Scientific*, V(16), 179-193. doi:10.29394
- Kannan, B., Arumugan, S., y Menon, S. (2021). Los estilos de aprendizaje de los estudiantes en el aula y su importancia para los educadores en el proceso de enseñanza y aprendizaje: una visión general. *International Journal of Multidisciplinary Research*, 7(8), 64-70. <http://hdl.handle.net/123456789/2825>
- Kweksilber, C., y Trías, D. (2020). Rubrica de Evaluación. Usos y aprendizajes en un grupo de docentes Universitarios. *Páginas de Educación*, 13(2), 100-124. doi:10.22235/pe.v13i2.2234
- León, C. (2015). *La relación de los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación primaria*. Tecnológico de Monterrey. https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/626575/Cielo_Elizabeth_Le%C3%B3n_Acosta_.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Leon, M. (2017). evaluación basada en rubricas en la educación artística en el grado de educación primaria en la universidad de Valladolid. *Observar*, 6(2), 171 - 183.

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/45734/EvaluacionBasadaEnRubricas.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Lopez, M., y Silva, E. (2009). Estilos de aprendizaje. Relación con motivación y estrategias.

Revista Estilos de Aprendizaje, 4(4), 1-24.

https://www.ubu.es/sites/default/files/portal_page/files/documento_4_estilos_de_aprendizaje.pdf

Lozano, M. (2019). *Modelo de monitoreo y acompañamiento pedagógico, basado en la teoría de gestión del talento humano de Chiavenato para perfeccionar el desempeño de docentes de "Inka Tupaq Yunpanki de Chinchero"*. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

Maldonado, R. (2012). *Percepcion del desempeño docente en relacion con el aprendizaje de*

los estudiantes. Universidad de san Martin de Porres.

https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/628/maldonado_r.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Marra, G., Fioravanti, S., y Rodríguez, F. (2019). Estilos de aprendizaje de alumnos de

psicología y psicopedagogía. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 12(23).

<https://doi.org/10.55777/rea.v12i23.1211>

Martinez, M. (2018). *Percepcion desempeño docente en relacion con el aprendizaje de los*

estudiantes de la Institucion Educativa Independencia Americana, Arequipa 2016.

Universidad Nacional de San Agustín.

<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5643/PSDmadiml.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martínez, G., Guevara, A., Valles, A. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra*

Ximhai: Revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible, 12(6), 123-134.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7933112>

- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey Bass.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/074171369204200309>
- MINEDU. (2016). Cusco: ¿cómo vamos en educación? *ESCALE: estadística de calidad educativa*, 1-40.
<http://escale.minedu.gob.pe/documents/10156/4228634/Perfil+Cusco.pdf>
- MINEDU. (2017). *Resolución de Secretaría General N.º 078-2017*. Ministerio de Educación.
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/111006/_078-2017-MINEDU_-_29-03-2017_12_26_49_-RSG_N_078-2017-MINEDU.pdf?v=1586968673
- MINEDU. (2017). *Rúbricas de observación de aula para la evaluación del desempeño docente: manual de aplicación*. MINEDU.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6704/R%c3%babricas%20de%20observaci%c3%b3n%20de%20aula%20para%20la%20evaluaci%c3%b3n%20del%20desempe%c3%b1o%20docente%20manual%20de%20aplicaci%c3%b3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moon, J. (1999). *Reflection in Learning and Professional Development*. Routledge.
- Mora, M., Briceño, J., y Camacho, J. (2015). Caracterización de estilos de aprendizaje y canales de percepción de estudiantes universitarios. *Red de revistas Científicas de America Latina, el Caribe, España y Portugal*, 31(3), 509-527.
- Pabón, K., y Almeida, C. (2016). *Estilos de aprendizaje en el aula*. Universidad Técnica del Norte.
- Pardo, C., y Villanueva, R. (2018). *El estilo de enseñanza y el desempeño docente en la I.E. "Enrique Guzmán y Valle" - Los Olivos, 2018*. Universidad Cesar Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16099/Pardo_MCG-Villanueva_OR.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Polanco, R. (1999). El estilo de aprendizaje como predictor del desempeño docente en profesores de áreas administrativo-sociales y de ingeniería. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(3), 527-536. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531308.pdf>
- Polo, Y., y Pereira, V. (2019). *Estilos de Aprendizaje y rendimiento académico en las ciencias sociales*. Universidad de la Costa. doi:<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5772/Estilos%20de%20aprendizaje%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20ciencias%20sociales%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Poveda, D., y Cifuentes, J. (2020). Incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje en la educación superior. *Formación universitaria*, 13(6), 95-104. doi:10.4067/S0718-50062020000600095
- Puiggali, J., y Montse, T. (2021). Influencia de las variables contextuales en el enfoque de la enseñanza. *Universidad de Oviedo*, 4(1), 481-490. <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/15575/13575>
- Quispe, E. (2020). *Clima institucional en el desempeño docente en las I.I.E.E. de la red educativa de Ccarhuayo, UGEL Quispecanchis - Cusco*. Universidad Nacional de Educación.
- Ramírez, D. (2013). El proceso de observación: El caso de la práctica supervisada en inglés en la Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica. *Revista de las Sedes Regionales*, 14(28), 54-69. <https://www.redalyc.org/pdf/666/66629446004.pdf>
- Revilla, D., Capella, J., Coloma, C., Manrique, L., Quevedo, E., Tafur, R., y Vargas, J. (2003). *Estilos de aprendizaje*. Pontificia Universidad Católica del Perú. https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/166005/SerieCuadernosCISE_1_Estilos%20de%20Aprendizaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Robalino, M., Korner, A., y Francisco, M. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente: un estudio comparado entre 50 países de América y Europa* (2da ed.). OREALC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000152934>
- Robles, A. (2000). *Estilos de aprendizaje: Como seleccionamos y representamos la informacion* (Vol. II).
- Rodriguez, M., y Vazquez, E. (2013). Fortalecer estilos de aprendizaje para aprender a aprender. *Revista estilos de aprendizaje*, 6(11), 1-19. <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/969/1677>
- Roque, J. (2020). Rubrica de observacion y evaluacion del desempeño docente en el area de inglés, GUE Mariano Melgar. *Universidad Nacional de San Agustin de Arequipa*. <http://190.119.145.154/bitstream/handle/20.500.12773/11601/EDromaj.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sáez, J. (2018). *Estilos de aprendizaje y métodos de enseñanza*. Editorial Uned.
- Salazar del Aguila, B., y Vega, E. (2018). *Aplicacion de las rubricas mejora la calidad de desempeño docente de la Institucion Educativa Ricardo Palma*. Escuela de Posgrado Universidad Cesar Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28981/Salazar_dAB.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Saldaña, M. (2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos que cursaron genética clínica en el periodo de primavera 2009 en la Facultad de Medicina de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 3(5).
- Santillan, F. (2017). *Estilos de Aprendizaje y rendimiento academico de los estudiantes de 8° de educacion basica general en la escuela Fiscal Mixta "Nueva Aurora" del distrito Metropolitano de Quito, 2016-2017*. Universidad Central de Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/11055/1/T-UCE-0010-1632.pdf>

- Saucedo, A. (2019). *Aplicacion de las rubricas y la Calidad de Desempeño docente de la institucion educativa piloto Pampa Yurac-Padre Abad 2018*. Universidad Nacional de Ucayali.
http://repositorio.unu.edu.pe/bitstream/handle/UNU/4492/00000267TM_EDUCACION.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Schwartz, S., y Pollishuke, M. (1995). *Aprendizaje activo: Una organizacion de la clase centrada en el alumnado*. Narcea Ediciones.
<https://books.google.es/books?id=1fKiBLwAig4C>
- Stander, J., Grimmer, K., & Brink, Y. (2019). Learning styles of physiotherapists: a systematic scoping review. *BMC Medical Education*, 19(2), 17-36.
<https://doi.org/10.1186/s12909-018-1434-5>
- Sternberg, R., & Grigorenko, E. (2001). *Environmental effects on cognitive abilities*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315802009>
- Trujillo, C. (2020). *Estilos de aprendizaje y el desempeño docente de educación secundaria de la provincia de Ocros-Ancash, 2020*. Universidad Católica Los Ángeles Chimbote.
- Valdivia, F. (2017). *Estilos de aprendizaje. Aplicaciones prácticas*. Editorial Arco.
- Villa, A., y Zapata, L. (2019). Formas de evaluar el desempeño del profesor en las que se evidencia el cumplimiento de. *Trabajo de investigación presentado como requisito para optar al título de Magister de Educacion*. Universidad de Antioquia.
http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/13806/1/VillaSaavedraAnabela_2019_EvaluarDesempenoProfesor.pdf
- Villacres, G., Espinoza, E., y Rengifo, G. (2020). Empleo de las tecnologías de la información y la comunicación como estrategia innovadora de enseñanza y aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 136-142. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n5/2218-3620-rus-12-05-136.pdf>

Villalobos, E. (2003). *Educacion y Estilos de Aprendizaje*. Publicaciones Cruz.
<https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=tFF94he6giAC&oi=fnd&pg=PA5&dq=estilos+de+ense%C3%B1anza&ots=2SizVktIDq&sig=X10rj08CaxXST2HxOfhgjhlH52E#v=onepage&q=estilos%20de%20ense%C3%B1anza&f=false>

ANEXOS

Anexo 1

Matriz de consistencia

| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPOTESIS | VARIABLES | METODOLOGÍA |
|---|--|---|--|--|
| Problema General | Objetivo General | Hipótesis General | Estilos de Aprendizaje | |
| ¿Qué relación existe entre los estilos de aprendizaje y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe? | Determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe | Los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe | Activo Reflexivo Teórico Pragmático | Enfoque: Cuantitativo Tipo: Básica Nivel: Descriptiva-correlacional Diseño: No experimental |
| Problemas Específicos | Objetivos Específicos | Hipótesis Especificas | Rubricas de Observación | Población: 41 profesores Muestra: censal Técnica de recolección de datos: Encuesta-cuestionarios |
| ¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje activo y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe? | Identificar la relación que existe entre el estilo de aprendizaje activo y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe | El estilo de aprendizaje activo se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe | <ul style="list-style-type: none"> • Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje • Promueve el razonamiento, la | |

| | | | | |
|--|---|--|---|--|
| <p>¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje reflexivo y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe?</p> | <p>Conocer la relación que existe entre el estilo de aprendizaje reflexivo y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe</p> | <p>El estilo de aprendizaje reflexivo se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe</p> | <p>creatividad y/o el pensamiento crítico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza | <p>Técnica de análisis e interpretación: Estadística descriptiva e inferencial</p> <p>Técnicas de prueba de hipótesis Rho de Spearman</p> |
| <p>¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje teórico y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe?</p> | <p>Determinar relación que existe entre el estilo de aprendizaje teórico y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe</p> | <p>El estilo de aprendizaje teórico se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Propicia un ambiente de respeto y proximidad • Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes | |
| <p>¿Qué relación existe entre el estilo de aprendizaje pragmático y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe?</p> | <p>Determinar relación que existe entre el estilo de aprendizaje pragmático y las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe</p> | <p>El estilo de aprendizaje pragmático se relaciona significativamente con las rúbricas de observación en las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Checacupe</p> | | |

Anexo 2

Instrumentos de recolección de información

RÚBRICAS DE OBSERVACIÓN

Marque con una equis (x) dentro de las cinco alternativas, respondiendo cada uno de los siguientes 19 enunciados

| Rúbricas de observación | | Nunca | Muy pocas | Pocas | Muchas | Siempre |
|--|---|-------|-----------|-------|--------|---------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Involucra activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje | | | | | | |
| 1 | Logra despertar el interés de los estudiantes por el tema a aprender. | | | | | |
| 2 | Consigue que todos los estudiantes participen en la clase. | | | | | |
| 3 | Cuando explica los temas, los estudiantes entienden su explicación. | | | | | |
| Promueve el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico | | | | | | |
| 4 | Brinda tareas para hacerlas en clase. | | | | | |
| 5 | Ayuda a que el estudiante conecte sus ideas y saque sus propias conclusiones sobre los problemas | | | | | |
| 6 | Cuando un estudiante da una idea u opinión, pido que la explique o argumente. | | | | | |
| Evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza | | | | | | |
| 7 | Evalúo el avance de todos los alumnos durante la clase y resuelvo sus dudas. | | | | | |
| 8 | Corrijo las tareas que no pudieron resolver los estudiantes. | | | | | |
| 9 | Utilizo recursos (como videos, gráficos, materiales, juegos o dinámicas) para hacer más fácil el aprendizaje | | | | | |
| Propicia un ambiente de respeto y proximidad | | | | | | |
| 10 | Siempre soy respetuoso. No utilizo palabras ni gestos de burla o amenaza. | | | | | |
| 11 | Recibo las ideas de los estudiantes con respeto. Además, se esfuerza porque las ideas de un alumno sean respetadas por el resto | | | | | |
| 12 | Siempre soy amistoso, amable y empático con los alumnos. | | | | | |
| 13 | Intervengo cuando identifico una falta de respeto entre los alumnos. | | | | | |
| Regula positivamente el comportamiento de los estudiantes | | | | | | |
| 14 | Promuevo el buen comportamiento de los alumnos y repruebo las actitudes negativas | | | | | |
| 15 | Regulo el comportamiento de los alumnos sin maltrato | | | | | |
| 16 | No permito que el mal comportamiento de algunos alumnos afecte la enseñanza del tema | | | | | |

ESTILOS DE APRENDIZAJE

Marque los enunciados que describen su comportamiento

- | | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | 1.- Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos. |
| <input type="checkbox"/> | 2. Estoy seguro(a) de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal. |
| <input type="checkbox"/> | 3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias |
| <input type="checkbox"/> | 4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso |
| <input type="checkbox"/> | 5. Creo que los formulismos coartan y limitan la actuación libre de las personas. |
| <input type="checkbox"/> | 6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan. |
| <input type="checkbox"/> | 7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente |
| <input type="checkbox"/> | 8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen. |
| <input type="checkbox"/> | 9. Procuró estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora. |
| <input type="checkbox"/> | 10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia. |
| <input type="checkbox"/> | 11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente |
| <input type="checkbox"/> | 12. Cuando escucho una nueva idea, enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica. |
| <input type="checkbox"/> | 13. Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas |
| <input type="checkbox"/> | 14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos. |
| <input type="checkbox"/> | 15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles. |
| <input type="checkbox"/> | 16. Escucho con más frecuencia de lo que hablo. |
| <input type="checkbox"/> | 17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas. |
| <input type="checkbox"/> | 18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión. |
| <input type="checkbox"/> | 19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes. |
| <input type="checkbox"/> | 20. Crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente. |
| <input type="checkbox"/> | 21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo. |
| <input type="checkbox"/> | 22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos. |
| <input type="checkbox"/> | 23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes. |
| <input type="checkbox"/> | 24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas. |
| <input type="checkbox"/> | 25. Me cuesta ser creativo(a), romper estructuras |
| <input type="checkbox"/> | 26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas. |
| <input type="checkbox"/> | 27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento. |
| <input type="checkbox"/> | 28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas. |
| <input type="checkbox"/> | 29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas. |
| <input type="checkbox"/> | 30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades. |
| <input type="checkbox"/> | 31. Soy cauteloso(a) a la hora de sacar conclusiones. |
| <input type="checkbox"/> | 32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos se reúnan para reflexionar, mejor. |
| <input type="checkbox"/> | 33. Tiendo a ser perfeccionista. |
| <input type="checkbox"/> | 34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía |

| | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | 35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente. |
| <input type="checkbox"/> | 36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes. |
| <input type="checkbox"/> | 37. Me siento incómodo(a) con las personas calladas y demasiado analíticas. |
| <input type="checkbox"/> | 38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico. |
| <input type="checkbox"/> | 39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo. |
| <input type="checkbox"/> | 40. En las reuniones, apoyo las ideas prácticas y realistas. |
| <input type="checkbox"/> | 41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro. |
| <input type="checkbox"/> | 42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas. |
| <input type="checkbox"/> | 43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión. |
| <input type="checkbox"/> | 44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición. |
| <input type="checkbox"/> | 45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás |
| <input type="checkbox"/> | 46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas. |
| <input type="checkbox"/> | 47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas |
| <input type="checkbox"/> | 48. En conjunto hablo más de lo que escucho. |
| <input type="checkbox"/> | 49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas. |
| <input type="checkbox"/> | 50. Estoy convencido(a) que debe imponerse la lógica y el razonamiento. |
| <input type="checkbox"/> | 51. Me gusta buscar nuevas experiencias. |
| <input type="checkbox"/> | 52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas. |
| <input type="checkbox"/> | 53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas. |
| <input type="checkbox"/> | 54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras |
| <input type="checkbox"/> | 55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías. |
| <input type="checkbox"/> | 56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes. |
| <input type="checkbox"/> | 57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente. |
| <input type="checkbox"/> | 58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo. |
| <input type="checkbox"/> | 59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones. |
| <input type="checkbox"/> | 60. Observo que, con frecuencia, soy uno(a) de los(as) más objetivos(as) y desapasionados(as) en las discusiones |
| <input type="checkbox"/> | 61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor. |
| <input type="checkbox"/> | 62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas. |
| <input type="checkbox"/> | 63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión. |
| <input type="checkbox"/> | 64. Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro. |
| <input type="checkbox"/> | 65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el(la) líder o el(la) que más participa. |
| <input type="checkbox"/> | 66. Me molestan las personas que no actúan con lógica. |
| <input type="checkbox"/> | 67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas. |
| <input type="checkbox"/> | 68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos. |
| <input type="checkbox"/> | 69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas. |
| <input type="checkbox"/> | 70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo. |
| <input type="checkbox"/> | 71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principio y teorías en que se basan |
| <input type="checkbox"/> | 72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo, soy capaz de herir sentimientos ajenos |

- | | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | 73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo. |
| <input type="checkbox"/> | 74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas. |
| <input type="checkbox"/> | 75. Me aburro enseguida en el trabajo metódico y minucioso. |
| <input type="checkbox"/> | 76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos. |
| <input type="checkbox"/> | 77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones. |
| <input type="checkbox"/> | 78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden. |
| <input type="checkbox"/> | 79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente. |
| <input type="checkbox"/> | 80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros |

Anexo 3

Confiabilidad de los Instrumentos

Confiabilidad del Instrumento “Estilos de Aprendizaje”

Tabla 29

Prueba de Fiabilidad Estilo de Aprendizaje Activo

| Estilo de Aprendizaje Activo | | N | % |
|-------------------------------------|-----------------------|----------|----------|
| | Válido | 15 | 100,0 |
| Casos | Excluido ^a | 0 | ,0 |
| | Total | 15 | 100,0 |

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|-------------------------|-----------------------|
| ,778 | 20 |

| Estadísticas de total de elemento | | | | |
|--|---|--|---|--|
| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
| Activo | 4,80 | 11,457 | ,507 | ,763 |
| V2 | 4,87 | 12,410 | ,000 | ,780 |
| V3 | 4,40 | 11,114 | ,299 | ,773 |
| V4 | 4,27 | 10,781 | ,412 | ,764 |
| V5 | 4,73 | 11,781 | ,209 | ,777 |
| V6 | 4,40 | 9,686 | ,764 | ,732 |
| V7 | 4,47 | 10,267 | ,580 | ,749 |
| V8 | 4,47 | 10,838 | ,394 | ,765 |

| | | | | |
|-----|------|--------|-------|------|
| V9 | 4,73 | 11,781 | ,209 | ,777 |
| V10 | 4,67 | 11,810 | ,151 | ,781 |
| V11 | 4,80 | 11,600 | ,422 | ,767 |
| V12 | 4,60 | 11,829 | ,118 | ,785 |
| V13 | 4,80 | 11,600 | ,422 | ,767 |
| V14 | 4,73 | 10,638 | ,718 | ,747 |
| V15 | 4,33 | 11,381 | ,219 | ,780 |
| V16 | 4,60 | 11,114 | ,356 | ,768 |
| V17 | 4,87 | 12,410 | ,000 | ,780 |
| V18 | 4,47 | 10,981 | ,349 | ,769 |
| V19 | 4,73 | 10,638 | ,718 | ,747 |
| V20 | 4,73 | 12,495 | -,084 | ,792 |

Tabla 30*Prueba de Fiabilidad Estilo de Aprendizaje Reflexivo*

| Estilo de Aprendizaje Reflexivo | | N | % |
|--|-----------------------|----------|----------|
| | Válido | 15 | 100,0 |
| Casos | Excluido ^a | 0 | ,0 |
| | Total | 15 | 100,0 |

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|-------------------------|-----------------------|
| ,810 | 20 |

| Estadísticas de total de elemento | | | | |
|--|---|--|---|--|
| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
| Reflexivo | 6,33 | 16,667 | ,138 | ,817 |
| V2 | 6,87 | 15,981 | ,701 | ,794 |
| V3 | 6,67 | 16,095 | ,324 | ,805 |
| V4 | 6,53 | 14,981 | ,575 | ,790 |
| V5 | 6,60 | 15,257 | ,525 | ,793 |
| V6 | 6,67 | 15,952 | ,365 | ,803 |
| V7 | 6,33 | 14,667 | ,662 | ,784 |
| V8 | 6,53 | 14,981 | ,575 | ,790 |
| V9 | 6,80 | 16,029 | ,477 | ,798 |
| V10 | 6,87 | 15,981 | ,701 | ,794 |
| V11 | 6,73 | 16,638 | ,203 | ,811 |

| | | | | |
|-----|------|--------|------|------|
| V12 | 6,67 | 14,667 | ,747 | ,781 |
| V13 | 6,73 | 15,210 | ,655 | ,788 |
| V14 | 6,80 | 16,314 | ,372 | ,803 |
| V15 | 6,33 | 16,381 | ,209 | ,813 |
| V16 | 6,40 | 16,829 | ,094 | ,820 |
| V17 | 6,67 | 16,381 | ,244 | ,809 |
| V18 | 6,33 | 16,667 | ,138 | ,817 |
| V19 | 6,20 | 16,600 | ,184 | ,813 |
| V20 | 6,67 | 16,667 | ,166 | ,814 |

Tabla 31*Prueba de Fiabilidad Estilo de Aprendizaje Teórico*

| Estilo de Aprendizaje Teórico | | N | % |
|--------------------------------------|-----------------------|----------|----------|
| Casos | Válido | 15 | 100,0 |
| | Excluido ^a | 0 | ,0 |
| | Total | 15 | 100,0 |

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|-------------------------|-----------------------|
| ,860 | 20 |

| Estadísticas de total de elemento | | | | |
|--|---|--|---|--|
| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
| Teórico | 6,00 | 17,571 | ,521 | ,850 |
| V2 | 5,53 | 17,981 | ,410 | ,855 |
| V3 | 5,80 | 17,029 | ,583 | ,847 |
| V4 | 6,20 | 18,743 | ,435 | ,855 |
| V5 | 6,00 | 16,714 | ,763 | ,840 |
| V6 | 6,00 | 16,714 | ,763 | ,840 |
| V7 | 5,73 | 18,352 | ,263 | ,862 |
| V8 | 6,20 | 18,743 | ,435 | ,855 |
| V9 | 6,00 | 17,429 | ,561 | ,848 |
| V10 | 6,13 | 20,124 | -,148 | ,872 |
| V11 | 6,27 | 19,781 | ,000 | ,862 |

| | | | | |
|-----|------|--------|------|------|
| V12 | 6,00 | 16,286 | ,889 | ,834 |
| V13 | 6,13 | 17,695 | ,663 | ,846 |
| V14 | 5,60 | 17,971 | ,380 | ,856 |
| V15 | 6,07 | 18,638 | ,272 | ,860 |
| V16 | 5,93 | 17,924 | ,392 | ,856 |
| V17 | 6,00 | 19,429 | ,035 | ,870 |
| V18 | 5,80 | 17,029 | ,583 | ,847 |
| V19 | 5,53 | 17,838 | ,448 | ,853 |
| V20 | 6,13 | 17,695 | ,663 | ,846 |

Tabla 32*Prueba de Fiabilidad Estilo de Aprendizaje Pragmático*

| Estilo de Aprendizaje Pragmático | N | % |
|---|----------|----------|
| Válido | 15 | 100,0 |
| Casos Excluido ^a | 0 | ,0 |
| Total | 15 | 100,0 |

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|-------------------------|-----------------------|
| ,874 | 20 |

| Estadísticas de total de elemento | | | | |
|--|--|---|---|---|
| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
| Pragmático | 4,67 | 19,095 | ,000 | ,877 |
| V2 | 4,40 | 15,686 | ,883 | ,852 |
| V3 | 4,07 | 16,924 | ,459 | ,870 |
| V4 | 4,47 | 19,981 | -,286 | ,894 |
| V5 | 4,47 | 17,124 | ,525 | ,867 |
| V6 | 4,33 | 15,667 | ,826 | ,853 |
| V7 | 4,33 | 16,952 | ,474 | ,869 |
| V8 | 4,60 | 17,686 | ,618 | ,866 |
| V9 | 4,27 | 15,638 | ,798 | ,854 |
| V10 | 4,47 | 17,124 | ,525 | ,867 |
| V11 | 4,07 | 17,495 | ,317 | ,876 |

| | | | | |
|-----|------|--------|-------|------|
| V12 | 4,60 | 17,686 | ,618 | ,866 |
| V13 | 4,53 | 17,124 | ,634 | ,864 |
| V14 | 4,40 | 16,543 | ,629 | ,862 |
| V15 | 4,33 | 16,238 | ,666 | ,861 |
| V16 | 4,53 | 19,981 | -,321 | ,891 |
| V17 | 4,33 | 16,095 | ,705 | ,859 |
| V18 | 4,60 | 17,686 | ,618 | ,866 |
| V19 | 4,60 | 18,543 | ,218 | ,875 |
| V20 | 4,60 | 17,686 | ,618 | ,866 |

Confiabilidad del Instrumento “Rubricas de Observación”

Tabla 33

Prueba de Fiabilidad Rubricas de Observación

| Rubricas de observación | | N | % |
|-------------------------|-----------------------|----|-------|
| | Válido | 15 | 100,0 |
| Casos | Excluido ^a | 0 | ,0 |
| | Total | 15 | 100,0 |

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,807 | 16 |

| Estadísticas de total de elemento | | | | |
|-----------------------------------|---|--|---|--|
| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
| P1 | 64.467 | 27.838 | .149 | .813 |
| P2 | 64.400 | 23.257 | .723 | .770 |
| P3 | 64.667 | 26.381 | .329 | .802 |
| P4 | 64.933 | 29.352 | -.071 | .825 |
| P5 | 64.267 | 28.495 | .058 | .818 |
| P6 | 64.200 | 24.171 | .627 | .779 |
| P7 | 64.333 | 23.810 | .617 | .779 |
| P8 | 64.667 | 25.381 | .348 | .803 |
| P9 | 64.400 | 24.686 | .394 | .800 |
| P10 | 63.933 | 25.352 | .746 | .780 |
| P11 | 64.067 | 26.638 | .441 | .795 |
| P12 | 64.000 | 25.429 | .698 | .782 |
| P13 | 64.067 | 26.067 | .554 | .789 |
| P14 | 64.400 | 26.114 | .389 | .798 |

| | | | | |
|------------|--------|--------|------|------|
| P15 | 64.133 | 26.267 | .515 | .791 |
| P16 | 64.067 | 27.495 | .276 | .804 |

Anexo 4

Propuesta

Título de la propuesta: “Taller: RÚBRICAS DE OBSERVACIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL PRIMARIA DEL DISTRITO DE CHECACUPE- REGIÓN CUSCO”

I. Datos informativos generales

1.1. Lugar : Instituciones Educativas del Nivel Primaria del distrito de Checacupe -
Región Cusco

1.2. Docente : Maritza Gayona Galindo

1.3. Duración : 1 hora pedagógica (45 minutos)

II. Aprendizaje esperado

Se espera que los docentes logren conocer y fortalecer sus capacidades pedagógicas, así como personales y sociales mediante estrategias que permitan mejorar su desempeño docente en el aula mediante la aplicación de las rúbricas de evaluación durante las clases. Por ello, a través de estas rúbricas se logrará que los docentes empleen los medios para procesar la información durante las sesiones de clases.

III. Estrategia y objetivos generales

Desde el inicio del estado de emergencia como consecuencia de la pandemia de la COVID-19, el cuidarse ha sido uno de los distintos aspectos de la vida de las personas que fue alterada. Por eso, las clases se volvieron virtuales, generando inconvenientes entre los estudiantes de las regiones alejadas del país. Así, en la nueva normalidad, los docentes deben convivir relacionarse manteniendo una distancia física que evite la exposición al contagio, pero manteniendo o reforzando la calidad educativa mediante los medios tecnológicos que se encuentran a su disposición.

IV. Capacidades

| Capacidades del taller | Aprendizajes esperados |
|---------------------------------|--|
| Reconocimiento de los actitudes | Familiarización con los tipos de actitudes |
| Adquisición de saberes | Conocimiento previos |
| Ejecución de saberes | Aplicación práctica en el contexto educativo |

V. Técnicas y estrategias

| Conceptual | Propósitos | Instrumentos |
|-------------------------------------|--|---|
| Observación entre docentes | Favorece la reflexión y la construcción de los saberes pedagógicos Se genera interacción en situaciones de enseñanza | <ul style="list-style-type: none"> • Fichas de observación • Hoja de planificación |
| Interaprendizaje entre docentes | Favorece la socialización y valoración de las prácticas docentes Se comparten experiencias en el aula Se promueve la construcción de las propuestas de innovación en el aula | <ul style="list-style-type: none"> • Material de información • Lectura pedagógica • Portafolio docente |
| Reflexión o diálogos entre docentes | Espacio pedagógico apropiado Sesiones concretas según las actividades Asesoramiento personalizado, es decir, entre los docentes | <ul style="list-style-type: none"> • Cuaderno de campo • Sesiones de aprendizaje |

| | | |
|----------------------------|--|--|
| Análisis de los documentos | Evaluación de los aspectos de planificación curricular Optimización de los documentos pedagógicos | <ul style="list-style-type: none"> • Ficha documental |
|----------------------------|--|--|

VI. Evaluación

| Criterios | Indicadores | Técnicas | Instrumentos |
|---------------------|---|--|--|
| Saberes del docente | Concretiza los conocimientos mediante un examen Conversa espontáneamente con los otros docentes compañeros | Discusión y participación entre docentes | <ul style="list-style-type: none"> • Recursos multimedia • Exposición participativa |
| Actitud del docente | Predisposición para el aprendizaje mediante la rúbrica | Participación constante del docente | <ul style="list-style-type: none"> • Evaluaciones periódicas • Dinámicas de grupo • Técnicas de reforzamiento |

VII. Culminación/Cierre

Este taller culmina con el propósito conocer el avance y resultados de las actividades programadas en el plan de acompañamiento y monitoreo entre docentes. Así, la información obtenida, especialmente, permitirá hacer un análisis crítico de los logros y dificultades detectado en la ejecución de las actividades para realizar los reajustes con la finalidad de orientar el logro de los objetivos y metas del plan.