

Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en un programa de formación pastoral

Learning styles and academic performance in a pastoral training program

CANDO CHALCO, Juan F.¹
 CUASCOTA INLAGO, Marco P.²
 SEQUERA MORALES, Adriana G.³

Resumen

Esta investigación evaluó la relación entre estilos de aprendizaje (EA) y rendimiento académico (RA) en pastores del programa de FAMM. El diseño fue cuantitativo, descriptivo-correlacional. Se aplicó el Cuestionario Honey-Alonso (CHAEA) y se analizaron las calificaciones académicas. Los resultados mostraron dominio del estilo teórico 14.58 (nivel alto), y del reflexivo 13.23, (nivel moderado). No se evidenciaron relaciones significativas entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico. Se concluye que en contextos de educación religiosa, el RA podría estar influenciado por otros factores.

Palabras clave: estilos-aprendizaje, rendimiento-académico, educación-religiosa

Abstract

This research evaluated the relationship between learning styles and academic performance in pastors from the FAMM program. The design was quantitative, descriptive-correlational. The Honey-Alonso Questionnaire (CHAEA) was applied and academic grades were analyzed. The results showed a dominance of the theoretical style 14.58 (high level), and the reflective style 13.23 (moderate level). No significant relationships were found between learning styles and academic performance. It is concluded that in religious education contexts, academic performance might be influenced by other factors.

Key words: learning styles, academic performance, religious education

1. Introducción

En el dinámico panorama educativo contemporáneo, las instituciones de formación religiosa no permanecen ajenas a los avances pedagógicos y a la implementación de estrategias didácticas innovadoras que potencien el aprendizaje significativo. La Iglesia Evangélica, asentada en el Ecuador, congrega a una comunidad de casi 88.000 creyentes, que incluye a 20.434 niños y 12.513 adolescentes, registrados. Este escenario representa un contexto educativo particular donde la transmisión de valores y conocimientos doctrinales se entreteje con metodologías pedagógicas estructuradas (Sistema de Gestión Apostólica, 2024).

¹ Maestrante del programa en Gerencia Educativa. Postgrado. Universidad Iberoamericana del Ecuador. Ecuador. jcando@est.unibe.edu.ec

² Maestrante del programa en Gerencia Educativa. Postgrado. Universidad Iberoamericana del Ecuador. Ecuador. mcuascota@est.unibe.edu.ec

³ Doctora en Ciencias de la Educación. Tutora programas de Maestrías en Educación. Postgrado. Universidad Iberoamericana del Ecuador. Ecuador. asequera@doc.unibe.edu.ec/ Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú. adriana.sequera@posgradounmsm.edu.pe

Esta institución religiosa, a través de su Departamento de Escuela Dominical Nacional, ha desarrollado el programa de Formación Apostólica Ministerial de Maestros (FAMM), orientado a la capacitación de los 4.319 maestros y 2.592 ayudantes que asumen la responsabilidad de la educación cristiana en las distintas congregaciones del país.

El programa FAMM es un sistema de enseñanza que busca desarrollar las competencias pedagógicas en los pastores, con una duración de dos años, y utiliza modelos pedagógicos como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el Aprendizaje Cooperativo y Colaborativo. Este tipo de diseño curricular sostiene, lo que Harper y Richards (2022) han señalado con respecto a la educación cristiana contemporánea, la cual debe trascender el modelo transmisivo tradicional, para incorporar enfoques constructivistas que promuevan el protagonismo del aprendiz en la construcción de su fe y su conocimiento.

La FAMM abarca áreas como teología, psicología, pedagogía y artística, distribuidas en 20 asignaturas. Esta formación, que se proyecta hacia personas mayores de 18 años con una trayectoria espiritual definida (bautismo en agua, bautismo del Espíritu Santo, fidelidad a Dios), se fundamenta en el mandato bíblico de Mateo 28:19: "Id y haced discípulos en toda la Tierra", estableciendo así un vínculo indisoluble entre la misión evangelizadora y la educación. Además, incluye prácticas docentes semanales en el Departamento de Escuela Dominical Local con niños y adolescentes de 3 a 17 años, con la intención de fomentar el aprendizaje significativo a través de la transferencia de lo aprendido a contextos reales. De esta forma, consolidan lo esbozado por Anderson (2018), quien sostiene que la educación cristiana efectiva se concibe como un proceso de discipulado integral, donde la adquisición de conocimientos se traduce en transformación de vida y capacidad para formar a otros.

Desde esta perspectiva, resulta fundamental comprender que la educación religiosa evangélica, conforme a Paredes (2018), se caracteriza por un enfoque integral del individuo, donde el aprendizaje no solo implica la adquisición de conocimientos doctrinales, sino también el desarrollo de una cosmovisión cristiana que orienta la existencia en todos sus ámbitos. Este enfoque holístico se plasma igualmente en las ideas de Rivera et al. (2016), quienes enfatizan la importancia de los estilos de aprendizaje en la formación integral de los estudiantes, argumentando que estos "constituyen un factor determinante en la manera en que los estudiantes perciben, interaccionan y responden a los ambientes de aprendizaje" (p. 84).

Diversos estudios han evidenciado que la educación cristiana evangélica presenta particularidades metodológicas que la distinguen de otros sistemas educativos. Thompson (2020) explica como esta educación se caracteriza por su énfasis en la aplicación práctica de los principios bíblicos, el desarrollo del pensamiento crítico desde una perspectiva doctrinal, y la promoción de experiencias significativas que vinculen la fe con la vida. Este enfoque encuadra con lo que Honey y Alonso identifican como estilos de aprendizaje activo y pragmático (Ecurra-Mayaute, 2011), así como con el teórico-reflexivo, donde los aprendices se implican plenamente en nuevas experiencias y buscan la aplicación práctica de las ideas.

El rendimiento académico en contextos de educación religiosa presenta características particulares a otros ámbitos formativos. Mitchell (2021) expone que en la educación evangélica, el éxito no se mide exclusivamente por indicadores cognitivos, sino que incorpora dimensiones espirituales, afectivas y conductuales que reflejan la integralidad de la formación cristiana. Esta visión es compartida por Carruitero Lecca (2022) cuando señala que este (RA) "no solo implica la cuantificación de los resultados obtenidos, sino también la valoración cualitativa del proceso de aprendizaje y los factores que intervienen en él" (p. 25).

En este contexto, la relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico adquiere particular relevancia, no solo por su impacto en el éxito formativo de los pastores en formación, sino también por las implicaciones que esta relación tendrá posteriormente en su ejercicio docente con niños y adolescentes. Como señalan Díaz-Serrano *et al.*, (2022) "la consideración de los estilos de aprendizaje en el diseño de estrategias pedagógicas

puede contribuir significativamente a la mejora del rendimiento académico" (p. 154), lo que en el contexto del programa FAMM implicaría tanto el éxito académico de los participantes, sino también la efectividad futura de su ministerio educativo.

Williams (2023) al hablar de la educación evangélica, expone la necesidad de esta de cimentarse en la comprensión profunda del ser humano como criatura única y diversa, hecha a imagen y semejanza de Dios, lo que implica el reconocimiento y valoración de las diferencias individuales en los procesos de aprendizaje. Esta visión antropológica coincidente con la conceptualización de los estilos de aprendizaje de Sprock (2018), quien los define como "rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los estudiantes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje" (p. 51).

En el desarrollo del programa FAMM, se observó que algunos pastores en formación mantienen su RA a pesar de situaciones externas particulares a su aprendizaje. Otros muestran dispersas calificaciones o motivaciones para aprender un determinado curso. Los docentes se preocupan por atender la diversidad presente en el grupo, y de generar estrategias propias de enseñanza que acerquen a los aprendices al propósito de la formación, pero aún existe una necesidad de conocer si los estilos de aprendizaje de cada uno pueden estar relacionados con el rendimiento académico.

Por tales motivos, el objetivo de este estudio fue analizar la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en el contexto específico del programa de Formación Apostólica Ministerial de Pastores de la Iglesia Evangélica Apostólica en Ecuador.

1.1. Estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje (EA) son un constructo teórico que ha sido abordado desde distintas perspectivas en el tiempo. Sprock (2018) sostiene que los EA representan "rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables" (p. 51). Estos permiten entender "cómo los estudiantes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje" (Rivera *et al.*, 2016, p. 84). Lo que contribuye a mostrar cuáles son "las preferencias o predisposiciones a utilizar en determinadas prácticas y en mayor medida que otras en la situación de aprendizaje" que tiene el estudiante (Clavero, 2011, p. 143), de manera de que, esta identificación facilite el proceso de planificación docente para incidir efectivamente en su enseñanza.

En la literatura académica se consiguen varios modelos para identificar y evaluar los estilos de aprendizaje. En particular, el modelo desarrollado por Honey y Alonso, conocido como CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje) ha sido el más utilizado (Alonso *et al.*, 1994; Cid *et al.*, 2017; Vrancken *et al.*, 2024). Este modelo del CHAEA permite identificar cuatro estilos de aprendizaje principales: *Estilo activo*, en el cual se evidencia que el estudiante se implica plenamente en nuevas experiencias, son entusiastas ante lo nuevo y disfrutan del momento presente. *Estilo reflexivo*, en este se observa como la postura del estudiante adopta una mirada analítica frente a sus experiencias, emitiendo distintas opiniones y opciones en cuanto a alternativas que pudiesen darse en una situación determinada. *Estilo teórico*, su característica principal es que el aprendiz es capaz de adaptar e integrar las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas, tienden a ser perfeccionistas, a hacer análisis y síntesis de la información. *Estilo pragmático*, el estudiantes en que desarrolla este estilo suele buscar la aplicación práctica de las ideas, descubren aspectos positivos de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas (Ecurra-Mayaute, 2011).

El interés en los estilos de aprendizaje viene porque presentan una serie de características distintivas que comprometen al sistema a seguir incorporando sus aplicaciones, para mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pupo (2012) destaca que los EA son relativamente estables, aunque pueden modificarse a lo largo del tiempo, tienden a mantener cierta consistencia en diferentes situaciones; son dinámicos, condición que les permite evolucionar y adaptarse según las experiencias educativas y el contexto de aprendizaje; son neutrales

axiológicamente, es decir, no existe un estilo "mejor" que otro, sino que cada uno presenta ventajas y desventajas, según el contexto y las tareas específicas. Finalmente, pueden ser integradores de múltiples dimensiones que se ubican en los aspectos cognitivos, afectivos y conductuales del aprendizaje.

Los EA se constituyen a partir de distintas variables que influyen en el proceso educativo. Estos interactúan según el contexto, la edad, la condición de género y los precedentes formativos (Alvis-Arrieta *et al.*, 2023). En los EA pueden encontrarse diferencias significativas de acuerdo a uno de los factores anteriormente mencionados (Pierart y Pavés, 2011), lo que sugiere que la evaluación del EA debería estar acompañada de contextualización, individualización y selección de un abanico de estrategias educativas que atiendan al estilo en particular. Los estudios entre la existencia de una vinculación entre los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza han demostrado que pueden estar relacionados de manera significativa (Díaz-Serrano *et al.*, 2022). De allí, la necesidad de promover la flexibilidad y adaptabilidad tanto en docentes como en estudiantes para optimizar el proceso educativo.

1.2. Rendimiento Académico

El rendimiento académico (RA) es definido por Cardenas *et al.*, (2020) como "el nivel de conocimientos demostrado en un área o materia de acuerdo a la norma, en parámetros como la edad y nivel académico" (p. 42). Este concepto da énfasis a la dimensión comparativa y normativa del rendimiento, situándolo en relación con estándares preestablecidos. Por su parte, Vergel-Ortega *et al.*, (2016) ofrecen una perspectiva más amplia al conceptualizar el rendimiento académico como "un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, que representa el nivel de eficacia en la consecución de los objetivos curriculares para las diversas asignaturas" (p. 18). Esta definición destaca la función del rendimiento como un reflejo del logro de objetivos educativos específicos.

Complementando estas visiones, Carruitero Lecca (2022) señala que el rendimiento académico "no solo implica la cuantificación de los resultados obtenidos, sino también la valoración cualitativa del proceso de aprendizaje y los factores que intervienen en él" (p. 25), por tanto, debe trascender a la simple medición.

Otro de los análisis que debe incluirse, al hablar de rendimiento académico, es la evaluación. En este sentido Tarazona Miranda *et al.*, (2021) han señalado que "los sistemas de evaluación deben ajustarse a los objetivos educativos y a las características particulares de cada disciplina académica" (p. 295). Lo que destaca la importancia de contextualizar los métodos de evaluación según las especificidades del área de conocimiento y los propósitos formativos.

1.3. Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico

Alvis-Arrieta *et al.*, (2023) indicaron que "existe una correlación positiva entre determinados estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en asignaturas específicas" (p. 98). En particular, esta relación la pudieron evidenciar entre el estilo teórico y reflexivo. Los estudiantes que presentaban este tipo de estilo de aprendizaje tendían a obtener mejores resultados en las asignaturas de carácter conceptual y analítico. Sin embargo, Carruitero Lecca (2022) indica que "la predominancia de un estilo particular no necesariamente garantiza un mejor rendimiento, sino que es la capacidad de adaptación y la flexibilidad en el uso de diferentes estilos lo que se asocia con resultados académicos superiores" (p. 28), sugiriendo la importancia de desarrollar un perfil de aprendizaje versátil y adaptable.

Tarazona Miranda *et al.*, (2021) han expresado que la vinculación del EA y el RA, puede estar mediada por "factores contextuales como la naturaleza de la disciplina, las metodologías de enseñanza y los sistemas de evaluación" (p. 297), idea compartida por Guerrón *et al.*, (2024) al señalar que el RA no necesariamente se vincula a una estrategia de aprendizaje en particular.

Por otra parte, aunque guardando la misma línea, Pachacama Sangoquiza *et al.*, (2024) han demostrado en su investigación que, aunque los modelos para identificar los tipos o estilos de aprendizaje funcionan para conocer las características particulares de una persona o grupo en relación a cómo aprenden, en muchas ocasiones no es posible relacionar este tipo de aprendizaje con el rendimiento académico obtenido, debido a la intervención de otras variables. Exponiendo la complejidad de la relación y la necesidad de considerar variables moderadoras en los análisis que se realicen.

2. Metodología

Esta investigación fue cuantitativa, con un diseño no experimental, de tipo descriptivo-correlacional. En la fase descriptiva se caracterizaron los estilos de aprendizaje y los niveles de rendimiento académico.

Posteriormente, en la fase correlacional se establecieron las asociaciones existentes entre ambas variables, a través de la prueba *Rho* de *Spearman*. La técnica de investigación usada fue la encuesta. Se utilizó un instrumento estandarizado, Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje, cuya confiabilidad y validez han sido comprobadas en diferentes contextos latinoamericanos (Perú, México, Colombia, Venezuela y Ecuador). El instrumento permite identificar cuatro estilos de aprendizaje principales: activo, reflexivo, teórico y pragmático. La muestra fue censal, 40 estudiantes del programa de formación religiosa.

Para poder analizar los resultados, se hace necesario acudir a los niveles establecidos por Alonso *et al.*, (1994), en los cuales se evidencian rangos para cada estilo de aprendizaje, de acuerdo a la puntuación obtenida. Los rangos cumplen con una medida ordinal que va de menor a mayor (muy baja, baja, moderada y alta) (ver tabla 1).

Tabla 1
Baremo para interpretar los resultados
sobre los estilos de aprendizaje

Preferencia	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Muy baja	0-6	0-10	0-6	0-8
Baja	7-8	11-13	7-9	9-10
Moderada	9-12	14-17	10-13	11-13
Alta	13-14	18-19	14-15	14-15
Muy alta	15-20	20	16-20	16-20

Fuente: Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. (Alonso et al., 1994. p. 111).

3. Resultados y discusión

3.1. Resultados

Se observó, en los resultados, que en el grupo de estudio (40 pastores) existen distintos estilos de aprendizaje (ver tabla 2). El estilo teórico mostró estar en un nivel alto (ver tabla 1) con 14.58 puntos; seguido por el estilo reflexivo con 13.23 puntos, lo que lo ubica en un nivel moderado; el estilo activo se ubicó en un nivel alto con 12.28 puntos; y finalmente, en un nivel moderado, el estilo pragmático con 11.08 puntos. Estos datos evidencian un predominio del estilo teórico en los estudiantes del programa FAMM.

En el valor central, la mediana, confirma que el estilo teórico (15.00) es el valor predominante en el grupo, seguido del reflexivo con 13.50, el activo con 13.00 y el pragmático con 11.00. La moda sigue un patrón similar, siendo 17 para el estilo teórico, lo que refuerza aún más su dominio. En cuanto a la dispersión de los datos, las desviaciones estándar oscilan entre 2,080 y 2,553, lo que indica una variabilidad moderada pero consistente

entre los participantes. El estilo activo muestra la mayor dispersión (2,553), mientras que el estilo pragmático presenta la menor (2,080) (ver tabla 2).

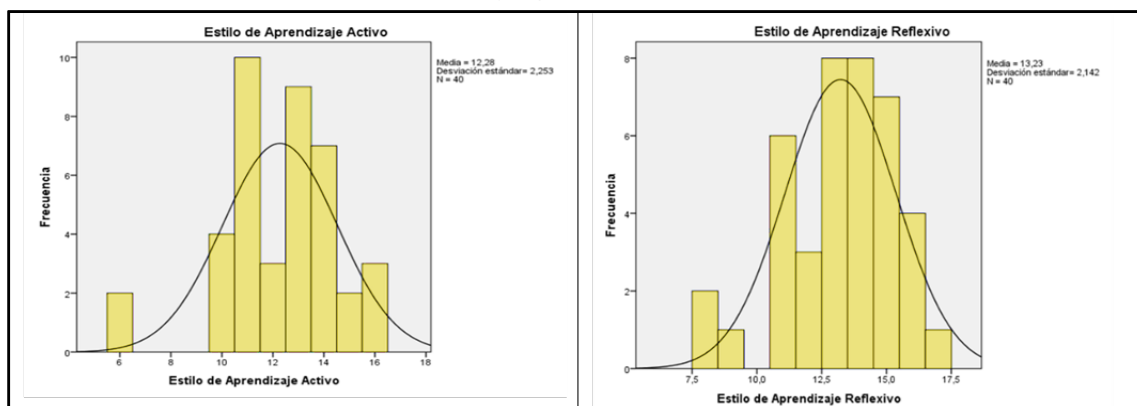
Tabla 2
Estilos de aprendizaje de los pastores
en formación del programa FAMM

	Estilo de Aprendizaje Activo	Estilo de Aprendizaje Reflexivo	Estilo de Aprendizaje Teórico	Estilo de Aprendizaje Pragmático
N Válido	40	40	40	40
Media	12,28	13,23	14,58	11,08
Mediana	13,00	13,50	15,00	11,00
Moda	11	13	17	12
Desviación estándar	2,253	2,142	2,459	2,080

Fuente: Elaboración propia

En los siguientes histogramas (ver figura 1) se pueden evidenciar, con una mayor claridad, los resultados sobre los estilos de aprendizaje activo y reflexivo, en el grupo de estudio.

Figura 1
Estilos de aprendizaje activo y reflexivo
en el programa de FAMM



Fuente: Elaboración propia

En la figura 2, se observan los estilos de aprendizaje teórico y pragmático.

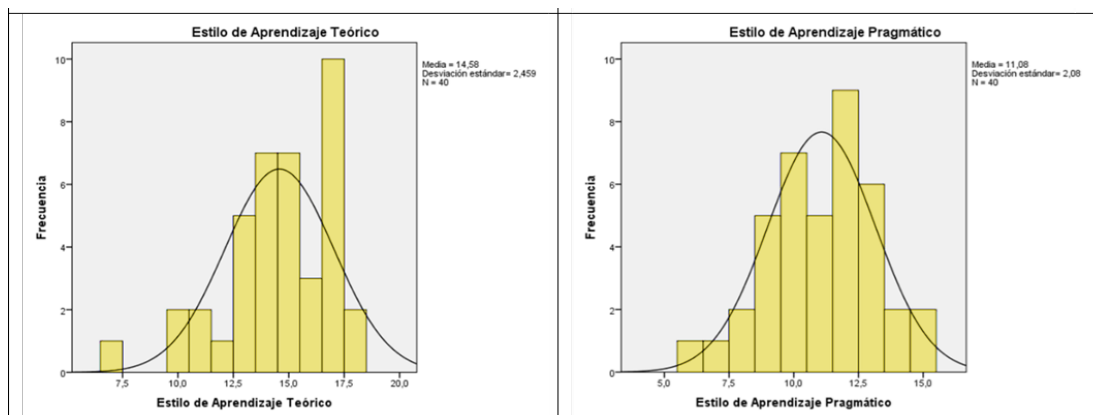
El rendimiento académico del grupo se concentra notablemente alrededor de los 9 puntos, en una escala que está entre 0 y 10 puntos. La curva de distribución normal presenta cierta tendencia central, pero también existe una dispersión significativa, particularmente hacia el extremo inferior de la escala (ver figura 3). Estos valores sugieren un rendimiento generalmente bueno, pero no excelente, lo que confirma la preocupación inicial sobre el potencial de mejora.

La desviación estándar del rendimiento académico es de 0,6295, lo que indica una variabilidad relativamente baja. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes se desempeñan de manera similar, sin grandes disparidades entre ellos. Es importante destacar que, aunque el rendimiento promedio de 9,1 podría considerarse adecuado en muchos contextos educativos, esta investigación busca identificar estrategias para maximizar el potencial de

cada estudiante según su estilo de aprendizaje predominante. Incluso una mejora modesta en estos valores podría tener un impacto significativo en la formación general de estos estudiantes religiosos.

Figura 2

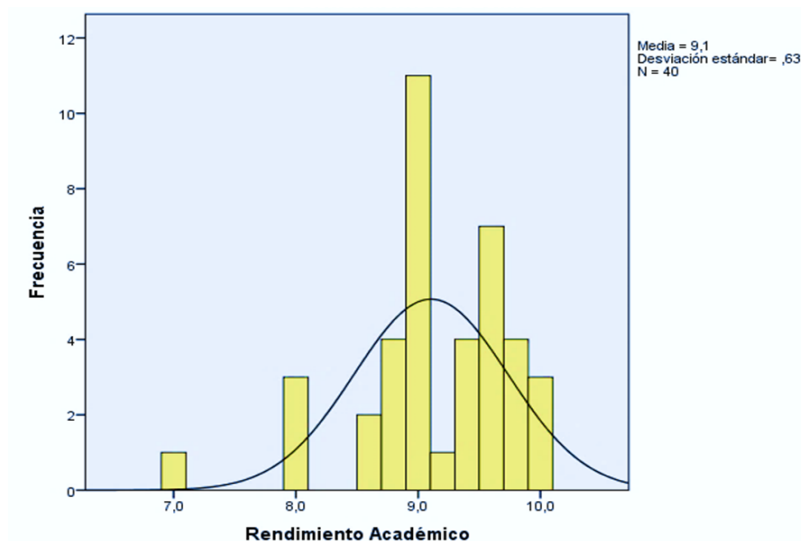
Estilos de aprendizaje teórico y pragmático en el programa de FAMM



Fuente: Elaboración propia

Figura 3

Rendimiento académico



Fuente: Elaboración propia

En el análisis correlacional entre los diferentes estilos de aprendizaje y el rendimiento académico, se observó en la matriz de correlaciones (Rho de Spearman) que existen correlaciones significativas entre los diferentes estilos de aprendizaje entre sí. Esto sugiere que los estudiantes no presentan un estilo puro, sino combinaciones de estilos con dominantes.

El estilo activo mostró correlaciones significativas con los estilos reflexivo (0,396), teórico (0,506) y pragmático (0,479). las correlaciones con los estilos teórico y pragmático son particularmente fuertes y significativas al nivel 0,01, lo cual es un hallazgo relevante. Al igual que estilo teórico (0,519) con el estilo reflexivo, también al nivel 0,01, lo que muestra una fuerte asociación entre el pensamiento reflexivo y el teórico en estos estudiantes (ver tabla 3).

Sin embargo, al analizar las correlaciones de estos estilos con el rendimiento académico, ninguno de los estilos muestra una correlación estadísticamente significativa con el desempeño académico. Los coeficientes de correlación son 0,028 para el estilo activo, -0,083 para el reflexivo, 0,137 para el teórico y 0,236 para el pragmático.

Esto hace que en esta investigación se haya aceptado la hipótesis nula, ya que no hay evidencia de correlación estadísticamente significativa entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico.

Tabla 3
Correlaciones entre Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico

			Estilo de Aprendizaje Activo	Estilo de Aprendizaje Reflexivo	Estilo de Aprendizaje Teórico	Estilo de Aprendizaje Pragmático	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Estilo de Aprendizaje Activo	Coefficiente de correlación	1,000	,396*	,506**	,479**	,028
		Sig. (bilateral)	.	,011	,001	,002	,866
		N	40	40	40	40	40
	Estilo de Aprendizaje Reflexivo	Coefficiente de correlación	,396*	1,000	,519**	,154	-,083
		Sig. (bilateral)	,011	.	,001	,343	,612
		N	40	40	40	40	40
	Estilo de Aprendizaje Teórico	Coefficiente de correlación	,506**	,519**	1,000	,123	,137
		Sig. (bilateral)	,001	,001	.	,449	,401
		N	40	40	40	40	40
	Estilo de Aprendizaje Pragmático	Coefficiente de correlación	,479**	,154	,123	1,000	,236
		Sig. (bilateral)	,002	,343	,449	.	,143
		N	40	40	40	40	40
	Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación	,028	-,083	,137	,236	1,000
		Sig. (bilateral)	,866	,612	,401	,143	.
		N	40	40	40	40	40

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

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

Fuente: Elaboración propia

3.2. Discusión

Los resultados permitieron, preliminarmente, concluir que en el contexto específico de la educación religiosa estudiada, no existe una relación directa y significativa entre los estilos de aprendizaje predominantes y el rendimiento académico obtenido por los estudiantes. Esto contradice algunas teorías educativas que proponen una fuerte vinculación entre estos factores.

Esta ausencia de correlación significativa puede interpretarse de diversas maneras. Podría sugerir que los métodos de evaluación utilizados en este sistema educativo no están alineados con los diversos estilos de aprendizaje, o que existen otros factores más determinantes en el rendimiento académico que se ha considerado en este estudio, como la motivación, el contexto socio-cultural o las estrategias pedagógicas empleadas.

Aun así, los resultados obtenidos presentan hallazgos significativos sobre los estilos de aprendizaje en el contexto específico de la educación religiosa. El predominio del estilo teórico en los estudiantes del programa FAMM coincide con lo que Anderson (2018) señala respecto a la educación cristiana efectiva, la cual debe concebirse como un proceso de discipulado integral donde la adquisición de conocimientos es fundamental. El que como grupo tiendan a mostrar un estilo teórico, podría estar relacionado con la naturaleza misma de la formación

religiosa, la cual se fundamenta en la comprensión profunda del ser humano como criatura única, lo que requiere un enfoque sistemático y lógico del aprendizaje (Williams, 2023).

Sin embargo, y a pesar de identificarse perfiles definidos de estilos de aprendizaje, no se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre estos y el rendimiento académico. Lo que contradice a Alvis-Arrieta *et al.*, (2023) quienes sostenían la existencia de correlaciones positivas entre determinados estilos de aprendizaje y el rendimiento académico. No obstante, los resultados sí concuerdan con lo expresado por Carruitero Lecca (2022), quien habría afirmado que un mejor rendimiento académico no necesariamente era garantizado por un estilo particular.

Las correlaciones significativas encontradas entre los diferentes estilos de aprendizaje entre sí (activo-reflexivo, activo-teórico, activo-pragmático, reflexivo-teórico) sugieren que los estudiantes del programa FAMM no presentan un estilo puro, sino combinaciones con dominantes. Pupo (2012) sobre esta naturaleza dinámica e integradora de los estilos de aprendizaje, ya había expresado que la multiplicidad de estilos en un mismo individuo podría explicar parcialmente la ausencia de correlación con el rendimiento académico, ya que los estudiantes podrían estar adaptando sus estrategias de aprendizaje según las demandas específicas de cada tarea o contenido. Pero también está falta de asociación con el RA, lo que puede señalar, aquello expuesto por Guerrón *et al.*, (2024) sobre que no existe relación significativa entre los RA y las estrategias de aprendizaje, o en este caso, los estilos de aprendizaje.

La ausencia de correlación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico, en este contexto específico, puede interpretarse de acuerdo a lo señalado por Tarazona Miranda *et al.*, (2021), quienes afirman que esta relación puede estar mediada por "factores contextuales, como la naturaleza de la disciplina, las metodologías de enseñanza y los sistemas de evaluación" (p. 297). Razonamiento que apoyan Pachacama Sangoquiza *et al.*, (2024) cuando advierten que otras variables pueden incidir en el rendimiento académico. En el caso del programa FAMM, es posible que los métodos de evaluación utilizados no estén diseñados para valorar distintivamente las competencias asociadas a cada estilo de aprendizaje, sino que favorezcan un enfoque más integral del rendimiento, tal como sugiere Mitchell (2021) al explicar que en la educación evangélica, el éxito no se mide exclusivamente por indicadores cognitivos, sino que incorpora dimensiones espirituales, afectivas y conductuales.

Otro factor que podría explicar estos resultados es que, en el modo que lo expone Thompson (2020), la educación cristiana evangélica se caracteriza por enfatizar la aplicación práctica de principios bíblicos y promover experiencias significativas que vinculen la fe con la vida. Esta orientación práctica y experiencial podría estar nivelando las diferencias en el rendimiento académico que pudieran derivarse de los distintos estilos de aprendizaje, al fomentar un abordaje multidimensional del proceso educativo que integra teoría y práctica, reflexión y acción.

Pero también, los resultados podrían estar revelando lo ya planteado por Díaz-Serrano *et al.*, (2022) quienes sostienen que se hace necesario, para optimizar el proceso educativo, la promoción de la flexibilidad y adaptabilidad tanto en docentes como en estudiantes. Es posible que en el programa FAMM, tanto los facilitadores como los estudiantes estén desarrollando esta adaptación, lo que contribuiría a minimizar las diferencias en el rendimiento académico atribuibles a los estilos de aprendizaje.

Conviene destacar que, aunque no se encontró una asociación significativa, el estilo pragmático mostró el coeficiente de correlación más alto con el rendimiento académico (0,236), aunque no alcanzó el nivel de significancia estadística. Este dato, aunque preliminar, podría sugerir una leve tendencia hacia una relación entre la orientación práctica del aprendizaje y el éxito académico en este contexto específico, lo que estaría en

consonancia con lo que Harper y Richards (2022) han señalado respecto a la necesidad de que la educación cristiana contemporánea trascienda el modelo transmisivo tradicional e incorpore enfoques constructivistas.

Estos hallazgos invitan a reflexionar sobre la complejidad de los procesos de aprendizaje en contextos de educación religiosa, y sobre la necesidad de considerar múltiples variables que podrían estar influyendo en el rendimiento académico, más allá de los estilos de aprendizaje, como la motivación intrínseca derivada del compromiso espiritual, el sentido de vocación o llamado divino, y las redes de apoyo comunitario propias de estos entornos educativos.

4. Conclusiones

La investigación sobre los estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes adultos del programa de Formación Apostólica Ministerial de Maestros (FAMM) ha permitido identificar patrones significativos que contribuyen a la comprensión de los procesos formativos en contextos de educación religiosa.

La preeminencia del estilo teórico entre los participantes refleja una orientación hacia el pensamiento lógico, sistemático y metódico, características coherentes con la formación doctrinal estructurada que ofrece el programa. Este hallazgo sugiere que los sistemas de enseñanza religiosa podrían estar favoreciendo el desarrollo de competencias analíticas y conceptuales que se ordenan con este estilo específico. Sin embargo, la presencia significativa de correlaciones entre diversos estilos (activo-reflexivo, activo-teórico, activo-pragmático, reflexivo-teórico) evidencia perfiles de aprendizaje mixtos, confirmando la naturaleza compleja del proceso de aprendizaje en adultos con trayectorias espirituales definidas.

La ausencia de correlación estadísticamente significativa entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico desafía algunos supuestos tradicionales sobre esta relación y supone interrogantes sobre los factores que realmente determinan el éxito académico en entornos educativos religiosos. Esta evidencia invita a considerar que, en contextos donde la formación trasciende lo puramente académico para abarcar dimensiones vocacionales y espirituales, las métricas convencionales de rendimiento podrían no capturar adecuadamente la complejidad del proceso educativo.

Los sistemas de evaluación utilizados en el programa FAMM deberían reconsiderarse a partir de los resultados, incorporando herramientas que valoren no solo el dominio de contenidos teóricos, sino también las competencias pedagógicas prácticas, la capacidad de transferencia de conocimientos a contextos reales, y el desarrollo de una identidad docente coherente con los principios evangélicos. Como señalan Tarazona Miranda *et al.*, (2021), los sistemas evaluativos deben ajustarse a los objetivos específicos de cada disciplina y reconocer sus particularidades.

La implementación de metodologías didácticas diversificadas dentro del programa FAMM representa otra área de oportunidad, pues permitiría atender a la variedad de estilos identificados y potenciar el aprendizaje significativo. Modelos como el Aprendizaje Basado en Proyectos y el Aprendizaje Cooperativo, ya incorporados en el currículo, podrían complementarse con estrategias adicionales que favorezcan tanto a los estudiantes con estilo teórico predominante como a aquellos con perfiles más activos o pragmáticos.

Finalmente, el estudio contribuye a la comprensión de los procesos educativos en contextos religiosos, evidenciando que estos poseen características distintivas que requieren marcos interpretativos específicos. La formación de maestros para la educación cristiana implica la transmisión de conocimientos doctrinales, pedagógicos, y el desarrollo de una cosmovisión integral, lo cual les facilitará interpretar y transformar la experiencia educativa desde una perspectiva de fe.

Referencias bibliográficas

- Alonso, C.M., Gallego, D.J., & Honey, P. (1994). Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. Bilbao: Mensajero.
https://www.academia.edu/28631359/Alonso_Catalina_M_et_al_Los_Estilos_de_Aprendizaje
- Alvis-Arrieta, J., Arellano-Cartagena, W., Muñiz-Olite, J., Alvis-Arrieta, J., Arellano-Cartagena, W., & Muñiz-Olite, J. (2023). Estilos de aprendizaje, género y rendimiento académico en estudiantes del curso Fundamentos de Economía. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 92-107. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.13905>
- Cardenas, I. T., Villanueva, S. V., Avalos, E. E. V., & Díaz, E. C. (2020). Rendimiento académico: Universo muy complejo para el quehacer pedagógico. *Revista Muro de la Investigación*, 5(2), Article 2.
<https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1325>
- Carruitero Lecca, F. (2022). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los alumnos de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. In *Crescendo*, 13(1), 23-31.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8915802>
- Cid, F. M., Ferro, E. F., Mella, C. G., Morales, S. C., Contreras, E. E., Villanueva, C. S., & Iglesias, J. M. (2017). Relación entre coeficiente intelectual, inteligencia emocional, dominancia cerebral y estilos de aprendizaje Honey-Alonso en estudiantes de educación física de Chile. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 19(4), 1206-1220. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=72474>
- Clavero, M. V. G. (2011). Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 4(7), Article 7. <https://doi.org/10.55777/rea.v4i7.930>
- Díaz-Serrano, J., Alfageme-González, M. B., & Cutanda-López, M. T. (2022). Interacción del rendimiento académico con los estilos de aprendizaje y de enseñanza. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), Article 1. <https://doi.org/10.6018/reifop.486081>
- Escurrea-Mayaute, L. M. (2011). Análisis psicométrico del Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (Chaea) con los modelos de la Teoría Clásica de los Tests y de Rasch.
<http://repositorio.ulima.edu.pe/handle/ulima/2211>
- Esguerra Pérez, G., & Guerrero Ospina, P. (2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Psicología. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 97-109.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982010000100008&lng=en&tlng=es.
- Guerrón Andrade, I. M., Sequera Morales, A. G., Reyes, V. M., Lugo Bustillos, J. K., & García Bustillos, M. A., (2024). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de secundaria: del cómo aprenden y sus efectos en el desempeño. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 6(3), 194-207. <https://doi.org/10.47606/acven/ph0273>
- Laudadio, M. J., & Da Dalt, E. (2014). Estudio de los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en la universidad. *Educación y Educadores*, 17(3), 483-498. <https://doi.org/10.5294/edu.2014.17.3.5>
- Mendoza Yépez, M. M., León Quinapallo, X. P., Gilar Corbí, R., & Vizcaino Mendoza, F. M. (2022). Gestión del proceso enseñanza-aprendizaje: Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG*, 27(Extra 7), 281-296. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8890678>

- Pachacama Sangoquiza, J. E., Saraguro Reyes, J. F., Reyes, V. M., Sequera Morales, A. G., & Davelouis Casana, P. F. (2024). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en Enfermería: un caso a partir de una experiencia clínica simulada. *Prohominum*, 6(4), 244–256. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0298>
- Pierart, C. G. A., & Pavés, F. R. (2011). Estilos de aprendizaje, género y rendimiento académico. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 4(8), Article 8. <https://doi.org/10.55777/rea.v4i8.937>
- Pupo, E. A. (2012). Los estilos de enseñanza, una necesidad para la atención de los estilos de aprendizaje en la educación universitaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 5(10), Article 10. <https://doi.org/10.55777/rea.v5i10.962>
- Rivera, D. L. A., Gutiérrez, M. del C. V., Contreras, J. A. V., Fernández, N. del J. B., & Ramírez, M. de J. G. (2016). Los estilos de aprendizaje en la formación integral de los estudiantes. *Revista Boletín Redipe*, 5(4), Article 4. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/105>
- Sistema de Gestión Apostólica (2024) Programa de Formación Apostólica Ministerial de Maestros. <https://jeanjesus.org.ec/index>
- Sprock, A. S. (2018). Conceptualización de los Modelos de Estilos de Aprendizaje. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 11(21), Article 21. <https://doi.org/10.55777/rea.v11i21.1088>
- Tarazona Miranda, V. H., Huamán Gutiérrez, O. G., Angulo Calderón, C. A., Mendoza Hidalgo, M. L., (2021). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. Caso de estudio Escuela de Mecánica de fluidos de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Conrado*, 17(79), 293-302. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442021000200293&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Vergel-Ortega, M., Martínez-Lozano, J. J., & Trisancho, S. L. Z. (s. f.). Factores asociados al rendimiento académico en adultos. https://www.researchgate.net/profile/Mawency-Vergel-Ortega/publication/307930225_FACTORES_ASOCIADOS_AL_RENDIMIENTO_ACADEMICO_EN_ADULTOS/links/57d2347208ae601b39a21108/FACTORES-ASOCIADOS-AL-RENDIMIENTO-ACADEMICO-EN-ADULTOS.pdf
- Vrancken, S., Schmithalter, M., & Müller, D. (2024). Estilos de aprendizaje en matemática. Resultados y análisis de la aplicación del cuestionario Honey – Alonso en alumnos ingresantes a Ingeniería Agronómica. *Revista de Educación*, 1(31. 2), Article 31. 2. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/7741



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional