

La diversidad académica en perspectiva de los estilos de enseñanza y de aprendizaje en el ámbito universitario

The academic diversity in perspective to teaching and learning styles at university level

^aOlga Marina Vega-Angarita, ^{b*}Dianne Sofia González-Escobar

 a. Doctora en Educación, olgavega@ufps.edu.co, Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta, Colombia

 b. Magister Enfermería Cuidado al paciente crónico, diannegonzales@ufps.edu.co, Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta, Colombia

Recibido: Julio 1 de 2021 **Aceptado:** Noviembre 5 de 2021

Forma de citar: O.M. Vega-Angarita, D.S. González-Escobar, “La diversidad académica en perspectiva de los estilos de enseñanza y de aprendizaje en el ámbito universitario”, *Mundo Fesc*, vol. 11, no. 22, pp. 122-135, 2021

Resumen

Antecedentes. Los procesos de enseñanza y aprendizaje constituyen un eje esencial en el ámbito educativo al reconocer las diferencias de los actores que lo integran e intercambios que entre ellos ocurren. **Objetivo.** Determinar los estilos de enseñanza y aprendizaje en la comunidad académica de docentes y estudiantes del programa de enfermería de la Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta, Colombia. **Diseño.** Estudio descriptivo, transversal de enfoque cuantitativo. **Muestra** Conformada por 11 docentes y 35 estudiantes con quienes se aplicaron dos instrumentos: CODPU y CHAEA durante el segundo semestre del 2019. **Resultados.** Se logró determinar que el 63.6% de los docentes tienen un estilo centrado en ellos mismos, mientras que el 36.4% su estilo de enseñanza es centrado en el estudiante. El estilo de aprendizaje más frecuente en el grupo de estudiantes es el reflexivo con el 60%, seguido por el estilo teórico con el 20%, mientras que en el 8.6% prima un estilo activo y en el 2.9% predomina el estilo pragmático. **Conclusiones.** En el estudio se encontró el predominio de profesores que adoptan en su enseñanza el estilo centrado en el profesor y la enseñanza; por su parte los estilos de aprendizaje de preferencia en los estudiantes son el reflexivo y el teórico.

Palabras clave: Estilo de enseñanza, estilo de aprendizaje, enfermería, Educación Superior.

Autor para correspondencia:

*Correo electrónico: diannegonzales@ufps.edu.co



Abstract

Project background. The teaching and learning processes constitute an essential axis in the educational field by recognizing the differences of the actors involved and the exchanges that occur between them. **Objective.** To determine teaching and learning styles in the academic community of professors and students in the Nursing program at the Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta, Colombia. **Methods.** Descriptive, cross-sectional study with a quantitative approach. Sample made up of 11 teachers and 35 students with whom two instruments were applied: Questionnaire for the analysis of the University Teachers' Teaching Orientation (CODPU) and Learning Styles Questionnaire (CHAEA) during the second semester of 2019. **Results:** It was determined that 63.6% of teachers have a self-centered style, while 36.4% have a student-centered teaching style. The most frequent learning style in the group of students is reflective with 60%, followed by the theoretical style with 20%, while in 8.6% an active style prevails and in 2.9% the pragmatic style predominates. **Conclusions.** The study found the predominance of teachers who adopt the teacher-centered and teaching style in their teaching, while the preferred learning styles of the students are the reflective and theoretical.

Keywords: Teaching styles, learning styles, Nursing, higher education.

Introducción

La forma de enseñar y el estilo de aprender como elementos claves en el proceso enseñanza aprendizaje cobran especial importancia en nuestros días. Abarcan diversidad de miradas e implican reconocer que el mismo individuo constituye un elemento diferenciador y fundamental en el proceso formativo [1]. Actualmente se habla de los estilos de enseñar y de aprender como medio para comprender y valorar la diferencia, donde prevalece el reconocimiento del "otro" desde sus características particulares [2].

En la bibliografía especializada se subraya la importancia del rol que desempeñan docentes y estudiantes como actores de valor en el proceso de calidad de los programas académicos; mientras a los primeros les concierne el desarrollo de métodos y actividades para garantizar la apropiación de los fundamentos teóricos y conceptuales en una asignatura o programa académico, a los segundos le es atribuido el compromiso por apropiarse dichos fundamentos, y evidenciar en su actuación el desempeño competente del saber disciplinar. En cualquier perspectiva de análisis, su reconocimiento como unidad indisoluble en el proceso formativo sumamente importante, comprenderlos en el

contexto del saber específico y de su aporte para transformar la realidad es decisiva.

En palabras de Celis, Duque y Díaz [3], la capacidad del docente para enseñar se expresa "en el conocimiento que tienen sobre cómo aprenden los estudiantes, en el dominio sobre el estado del arte en una disciplina y las mejores prácticas para enseñar dicha disciplina. También se afirma que en el proceso de aprendizaje los estudiantes perciben e interpretan la realidad, asimilan y procesan la información de diferente manera".

Actualmente se habla de los estilos de enseñanza y de aprendizaje como medio para comprender y valorar la diferencia, donde prevalece el reconocimiento del "otro" desde sus características particulares [4]. En esta divergencia y compleja dinámica del ser humano por acercarse cognoscitivamente a la realidad, se ha reconocido que un sujeto tiene su propio estilo y formas diferentes de ver y responder a la misma situación. Quienes enseñan (docentes) y quienes aprenden (estudiantes) tienen rasgos distintivos propios que reflejan su naturaleza única e

irrepetible.

Teorías de la enseñanza y del aprendizaje han planteado la diversidad de estilos en la forma como se trasmite y asimila el conocimiento. Según Renés y Martínez [5], los estilos de enseñanza representan “las categorías y comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes, en que han sido abstraídos de su experiencia académica y profesional”. En ellos se categorizan dos corrientes, la llamada tradicional con atributos diferenciadores como: masificación del trabajo estandarizado, en igualdad de requerimiento y sin opción a la personalización. Y la individualizada que tiene en cuenta los intereses, motivaciones, talentos y diversidad de los estudiantes.

Por su parte, los estilos de aprendizaje, en el decir de Keefe y Thompson [6], representan “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores de la forma como los individuos perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”. Respecto a los estilos de enseñanza de los docentes, la literatura ha reportado su actuación bajo dos perspectivas: uno centrado en el profesor, y otro centrado en los estudiantes [7]. Con relación a los estilos de aprendizaje, se ha documentado que estos varían de acuerdo al semestre cursado [8], edad [9], sexo y rendimiento académico [10] de los estudiantes y estrategias didácticas [11], [12] utilizadas por los docentes [13]. Alonso, Gallego y Honey [14], señalan que “los profesores deben reconocer las diferencias individuales de sus alumnos para personalizar su educación tratando de que sus preferencias en cuanto a los Estilos de Enseñanza no influyan en los Estilos de Aprendizaje de los alumnos”.

A pesar de ser temas de importante interés

en el ámbito académico de la enfermería pertenecen a uno de los menos estudiados en los últimos años. En el contexto regional la baja presencia de estudios sobre el tema coloca en primer plano la necesidad de su diagnóstico. Conocer los estilos de enseñanza y de aprendizaje como valor de la diversidad, constituye la línea de base para la configuración de estrategias pedagógicas que optimicen el proceso formativo de quienes enseñan y quienes aprenden. El objetivo del presente estudio es analizar los estilos de enseñanza y de aprendizaje de los docentes y estudiantes del programa de enfermería.

Materiales y métodos

Se trató de un estudio descriptivo, transversal de corte cuantitativo realizado entre agosto y septiembre del 2019 en una muestra constituida por la totalidad de los docentes y estudiantes matriculados académicamente en el curso Cuidado del Adulto II del programa de enfermería. El muestreo fue no probabilístico por conveniencia en el que participaron 35 estudiantes y 11 docentes. Los criterios de inclusión fueron: 1) docentes y estudiantes con vínculo académico y laboral durante el periodo del estudio, 2) ser del programa de enfermería de la Universidad, 3) estar de acuerdo con participar de la investigación.

Instrumentos. En los docentes les fue aplicado el Cuestionario sobre la Orientación Docente del Profesor Universitario (CODPU) en su versión resumida propuesto por Feixas [15], valora en un contexto concreto la orientación del profesor universitario: en sí mismo y su enseñanza, o, en el estudiante y su aprendizaje. Cada inclinación es definida a partir de seis dimensiones: a) las características del profesor, b) las preocupaciones del profesor, c) el dominio del contenido, d) el proceso de enseñanza y aprendizaje (concepciones y estrategias docentes), e) la relación con los estudiantes

[7]. Consta de 36 preguntas, con distribución homogénea de 18 ítems impares que son parte de una subcategoría que describe un enfoque docente centrado en el profesor (enfoque egocéntrico); y los restantes, 18 ítems pares, que representan un enfoque docente centrado en el estudiante [16]. Cada uno con cinco alternativas de respuesta, donde la opción 1 corresponde a «Totalmente en desacuerdo» y 5 «Totalmente de acuerdo». En el análisis psicométrico, se calculó el coeficiente Alpha de Cronbach, del que se obtuvo un índice de fiabilidad total de 0.81 [17].

En los estudiantes fue utilizado el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Honey-Alonso (CHAEA), valora la preferencia del estilo de aprendizaje; consta de 80 afirmaciones breves y dicotómicas (acuerdo o desacuerdo), correspondientes a cuatro componentes o estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático, cada una con 20 afirmaciones. Se adicionaron dos variables de medición sociodemográfica: edad, sexo. La puntuación del cuestionario varía entre 0 y 20 puntos; la preferencia del estilo de aprendizaje se representa en la mayor puntuación obtenida.

La recolección de la información se realizó de manera directa por los investigadores con el apoyo de la coordinadora del curso, previa explicación del proyecto y firma del consentimiento informado.

Análisis estadístico de los datos. El análisis estadístico se basó en la elaboración de distribuciones de frecuencia, en términos de frecuencia absoluta y relativa para las variables categóricas. En variables numéricas se calcularon las medidas descriptivas promedio, desviación estándar, mínimos y máximos. Fueron realizados test de normalidad para todas las variables numéricas de ambos instrumentos. La relación entre el estilo de enseñanza de los

docentes y sus características intrínsecas y extrínsecas se analizó mediante la prueba de chi cuadrado de homogeneidad. La relación entre los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes se evaluó mediante el coeficiente de correlación de Spearman, dado que el nivel de medición de las variables corresponde al nivel ordinal y no cumplen con los supuestos de normalidad para realizar pruebas paramétricas. El nivel de significancia establecido fue 0,05. El paquete estadístico utilizado fue SPSS versión 24 para Windows.

Aspectos éticos. En desarrollo del estudio se tuvo en cuenta lo establecido en la Resolución 008430 del Ministerio de Salud de Colombia [18] y en el Código de Ética de enfermería [19]. El protocolo del estudio contó con la aprobación del Comité Curricular del programa de Enfermería, con formalización de registro en la Vicerrectoría Asistente de Investigación y Extensión de la Universidad Francisco de Paula Santander, sede Cúcuta. Otra consideración ética fue la firma de consentimiento informado en los participantes, el anonimato y confidencialidad de los datos aportados. El estudio catalogó con riesgo mínimo, sin la implicación de procedimientos invasivos en los participantes.

Resultados y discusión

Características de los docentes. El 90.2% del personal docente son mujeres; la mayoría corresponde a personas entre los 45 y 54 años (36.4%). El 72.7% pertenecen al departamento de atención clínica y rehabilitación, mientras que el 27.3% al departamento de promoción, protección y gestión. El 81.8% tiene como máximo nivel de estudios especialización y el 18.2% tiene maestría. Frente la antigüedad docente, la mediana para tiempo de experiencia universitaria fue 11 años; sin embargo, el 45.5% del personal docente tiene más de 20

años de experiencia, mientras que el 36.4% tiene entre 1 y 5 años de experiencia. Respecto al escalafón docente, el 51.4% está como auxiliares, el 27.3% como asistentes, el 9.1% en el escalafón asociado y el mismo porcentaje en el nivel titular (Tabla I).

Tabla I. Características de los docentes

| Variable | Categoría o valor | Frecuencia | Porcentaje |
|---|--|------------|------------|
| Género | Femenino | 10 | 90,9 |
| | Masculino | 1 | 9,1 |
| Edad | 23 - 33 | 2 | 18,2 |
| | 34 - 44 | 3 | 27,3 |
| | 45 - 54 | 4 | 36,4 |
| | 55 y más | 2 | 18,2 |
| Departamento académico | Atención clínica y rehabilitación | 8 | 72,7 |
| | Promoción, protección y gestión en salud | 3 | 27,3 |
| Máximo nivel de formación alcanzado | Especialización | 9 | 81,8 |
| | Maestría | 2 | 18,2 |
| Años de experiencia docente universitaria | 1 - 5 | 4 | 36,4 |
| | 6 - 10 | 1 | 9,1 |
| | 11 - 15 | 0 | ,0 |
| | 16 - 20 | 1 | 9,1 |
| | Más de 20 | 5 | 45,5 |
| Escalafón docente actual | Auxiliar | 6 | 54,5 |
| | Asistente | 3 | 27,3 |
| | Asociado | 1 | 9,1 |
| | Titular | 1 | 9,1 |

Estilos de enseñanza. Se logró determinar que el 63.6% de los profesores tienen un estilo centrado en ellos mismos, mientras que el 36.4% su estilo de enseñanza es centrado en el estudiante (Figura 1).

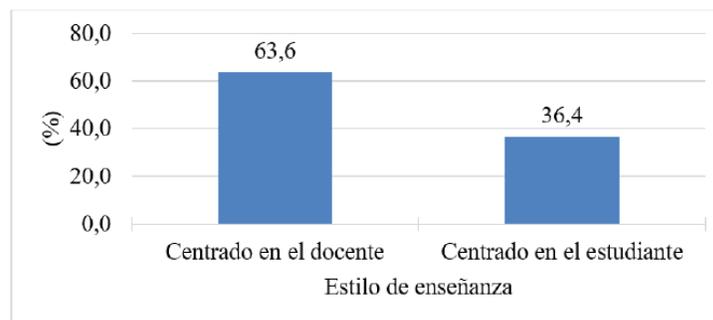


Figura 1. Estilos de enseñanza.

Se analizó la relación entre el estilo de enseñanza de los docentes y sus características intrínsecas y extrínsecas. El estilo de enseñanza no presenta diferencias significativas respecto a la edad de los docentes ($p = 0.651$); sin embargo, proporcionalmente el estilo de enseñanza centrado en el docente es más frecuente en el personal de 45 a 54 años y de 55 o

más años.

El estilo de enseñanza no difiere respecto al departamento académico al cual pertenecen los docentes ($p = 0.898$), ni tampoco respecto al nivel educativo ($p = 0.491$), aunque el estilo de enseñanza centrado en el docente es más representativo en el personal con maestría.

Aunque el estilo de enseñanza no difiere respecto al escalafón docente ($p = 0.461$), el modelo centrado en el estudiante predomina en docentes en el nivel auxiliar o asistente.

Con relación al tiempo de experiencia universitaria, el estilo de enseñanza centrado en el estudiante es más frecuente en docentes con más de 10 años de experiencia, aunque no se evidenciaron diferencias significativas respecto al grupo de docentes que tienen una experiencia menor o igual a los 10 años ($p = 0.545$) (Tabla II).

Tabla II. Estilos de enseñanza según variables intrínsecas y extrínsecas de los docentes

| Variable | Categoría o valor | Cantidad de docentes | Tipo de Enseñanza | | Significancia (bilateral) |
|---|--|----------------------|-----------------------------|--------------------------------|---------------------------|
| | | | Centrado en el Docente n(%) | Centrado en el Estudiante n(%) | |
| Edad | 23 - 33 | 2 | 1(50) | 1(50) | 0,651 |
| | 34 - 44 | 3 | 2(67) | 1(33) | |
| | 45 - 54 | 4 | 2(50) | 2(50) | |
| | 55 y más | 2 | 2(100) | 0(0) | |
| Departamento académico | Atención clínica y rehabilitación | 8 | 5(63) | 3(38) | 0,898 |
| | Promoción, protección y gestión en salud | 3 | 2(67) | 1(33) | |
| Máximo nivel de formación alcanzado | Especialización | 9 | 5(56) | 4(44) | 0,491 |
| | Maestría | 2 | 2(100) | 0(0) | |
| Tipo de vinculación | Cátedra | 10 | 6(60) | 4(40) | 0,428 |
| | Planta | 1 | 1(100) | 0(0) | |
| Escalafón docente actual | Auxiliar | 6 | 5(83) | 1(17) | 0,461 |
| | Asistente | 3 | 0(0) | 3(100) | |
| | Asociado | 1 | 1(100) | 0(0) | |
| Tiempo de experiencia docente universitario | 1 - 10 años | 1 | 1(100) | 0(0) | 0,545 |
| | | 6 | 4(80) | 1(20) | |
| | Más de 10 años | 6 | 3(50) | 3(50) | |

Nota: $X^2 =$ Chi-cuadrado, $p < 0.05$

Los tres ítems que los profesores coinciden en mayor grado de acuerdo fueron:

- 5. Me preocupa cómo puedo ayudar a aprender a los estudiantes $X = 4,8$
- 10. Hago todo lo posible para poder abordar todo el programa $X = 4,7$
- 3. Me interesa saber qué y cómo aprenden los estudiantes $X = 4,6$

Los tres ítems que los profesores expresan mayor desacuerdo son:

- 33. Mi relación con los estudiantes es distante $X = 2,0$
- 35. Los estudiantes se muestran pasivos en clase, sólo se dedican a tomar nota de lo que

explico $X = 2,5$

4. Me gusta ser el protagonista de la clase $X = 2,7$

Tabla III. Medias y desviación estándar de cada ítem del cuestionario

| Ítem | Media | DE |
|---|-------|-----|
| 1. Soy paciente y sensible a las preocupaciones de los estudiantes | 4,3 | 0,6 |
| 2. Procuro que los estudiantes acaben el curso con unos buenos apuntes | 4,4 | 0,8 |
| 3. Me interesa saber qué y cómo aprenden los estudiantes | 4,6 | 0,5 |
| 4. Me gusta ser el protagonista de la clase | 2,7 | 0,9 |
| 5. Me preocupa cómo puedo ayudar a aprender a los estudiantes | 4,8 | 0,4 |
| 6. Me preocupa la opinión y la impresión que pueda causar en los estudiantes | 4,0 | 0,6 |
| 7. Me preocupa como cubrir las necesidades educativas de cada estudiante | 4,5 | 0,5 |
| 8. Me preocupa que los estudiantes no adquieran los principales conceptos de la asignatura | 4,5 | 0,5 |
| 9. Justifico a mis estudiantes la razón de mis decisiones docentes | 3,6 | 0,7 |
| 10. Hago todo lo posible para poder abordar todo el programa | 4,7 | 0,5 |
| 11. Animo a los estudiantes a hacer tutorías para hablar de sus dificultades con la asignatura | 4,4 | 0,5 |
| 12. Hago uso de la oratoria para cautivar a los estudiantes | 3,4 | 0,5 |
| 13. Tutorizo muchos trabajos fuera de clase | 3,8 | 0,6 |
| 14. Las preguntas de los estudiantes me permiten probar que conozco el material con profundidad | 4,2 | 0,4 |
| 15. Analizo el punto de partida de los estudiantes | 4,3 | 0,5 |
| 16. Debo estar preparado para responder a cualquier pregunta que me hagan sobre la asignatura | 4,2 | 0,6 |
| 17. Enseño a los estudiantes reestructurar sus conocimientos para entender la asignatura desde diferentes perspectivas | 4,4 | 0,5 |
| 18. Tengo unos buenos libros de texto con los que basar el contenido de la asignatura | 4,5 | 0,5 |
| 19. Creo que la experiencia de los estudiantes es tan importante como la mía | 4,1 | 0,7 |
| 20. Mi experiencia profesional es esencial para ayudar a los estudiantes a entender el contenido de la asignatura | 4,5 | 0,5 |
| 21. Mi planificación es flexible, la adapto a las características e intereses particulares de la mayoría de los estudiantes | 4,0 | 0,6 |
| 22. Planifico la asignatura sobre la base de mi conocimiento, intereses y suposiciones de lo que creo que conviene a los estudiantes | 3,4 | 0,9 |
| 23. Utilizo una metodología que me da información acerca de cómo aprenden los estudiantes | 4,2 | 0,8 |
| 24. Preparo las clases priorizando los conocimientos que domino | 3,5 | 0,9 |
| 25. Pregunto a los estudiantes sobre sus experiencias para poder relacionarlas con la asignatura | 4,0 | 0,4 |
| 26. Los estudiantes hacen mínimas contribuciones por falta de experiencia profesional | 3,3 | 0,9 |
| 27. Planifico la asignatura pensando que mis estudiantes tienen pocos conocimientos de la materia | 2,8 | 0,9 |
| 28. Trabajo diferentes metodologías para poder llegar a todos los estudiantes, aunque eso suponga no poder acabar el temario | 3,4 | 1,3 |
| 29. Una asignatura debe presentar muy bien los objetivos específicos a lograr los estudiantes de cara a la evaluación | 4,5 | 0,5 |
| 30. Cedo parte del tiempo de clase para discutir los cambios de concepción y comprensión de la asignatura y para cuestionar sus ideas | 3,2 | 1,2 |
| 31. La evaluación se basa en conocer si han comprendido y adquirido los principales conceptos explicados | 4,3 | 0,6 |
| 32. Compruebo lo que van aprendiendo durante el semestre | 4,4 | 0,5 |
| 33. Mi relación con los estudiantes es distante | 2,0 | 1,0 |
| 34. Conversamos en clase sobre aspectos de la materia que estudiamos, especialmente las dificultades que comporta | 4,2 | 0,6 |
| 35. Los estudiantes se muestran pasivos en clase, sólo se dedican a tomar nota de lo que explico | 2,5 | 0,7 |
| 36. Procuro que los estudiantes generen sus propias ideas y sus propios apuntes en lugar de copiar los míos | 3,8 | 0,4 |

Estilos de aprendizaje. En la valoración global de la escala, se observó una puntuación promedio de 55.69 con desviación estándar 7.73. El rango de puntuación general osciló entre 31 y 71 ítems positivos. El grupo de ítems con mayor puntuación correspondió al estilo reflexivo (Tabla IV).

Tabla IV. Medidas descriptivas para las puntuaciones observadas del instrumento "CHAEA"

| Estilo | ítems | n | Media | DE | Mediana | Mínimo | Máximo |
|-------------------|-------|----|-------|------|---------|--------|--------|
| Activo | 20 | 35 | 11,40 | 3,20 | 11 | 4 | 18 |
| Reflexivo | 20 | 35 | 16,31 | 3,10 | 17 | 4 | 20 |
| Teórico | 20 | 35 | 14,54 | 2,98 | 15 | 6 | 19 |
| Pragmático | 20 | 35 | 13,43 | 2,64 | 13 | 8 | 18 |
| Instrumento CHAEA | 80 | 35 | 55,69 | 7,73 | 55 | 31 | 71 |

Se identificaron predilecciones en los estilos de aprendizaje con respecto a las puntuaciones máximas alcanzadas en el instrumento "CHAEA". Las puntuaciones máximas corresponden a la identificación de más de un estilo adoptado por los estudiantes, que fueron incorporados en una quinta categoría, clasificada como "mixto".

El estilo de aprendizaje más frecuente en los estudiantes es el reflexivo con el 60%, seguido por el teórico con el 20%, mientras que en el 8.6% prima un estilo activo y en el 2.9% predomina el estilo pragmático. El 8.6% de los estudiantes exhiben un estilo de aprendizaje mixto, siendo las combinaciones los estilos reflexivo-teórico, y los estilos reflexivo-pragmático (Figura 2).

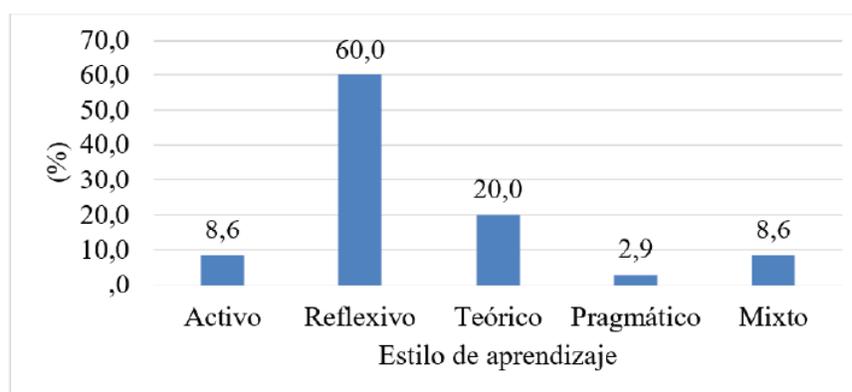


Figura 2. Estilos de aprendizaje

Se analizaron las correlaciones de las puntuaciones observadas por estilos de aprendizaje. Se evidenciaron correlaciones positivas y significativas entre los estilos de aprendizaje reflexivo y pragmático ($p < 0.05$) y entre los estilos de aprendizaje teórico y pragmático ($p < 0.01$) (Tabla V).

Tabla V. Correlaciones bivariadas entre los estilos de aprendizaje

| | Activo | Reflexivo | Teórico | Pragmático |
|------------|--------|-----------|---------|------------|
| Activo | 1 | 0,012 | -0,052 | 0,25 |
| Reflexivo | 0,012 | 1 | 0,255 | 0,360* |
| Teórico | -0,052 | 0,255 | 1 | 0,625** |
| Pragmático | 0,25 | 0,360* | 0,625** | 1 |

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

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

Discusión

El estilo de enseñanza de un docente está conformado por los comportamientos de enseñanza que visibilizan la relación específica que da entre la metodología que aplica y los propósitos educativos que persigue. El estilo de enseñanza traduce el enfoque pedagógico que orienta y da significado a la acción de enseñar del docente, así como a los métodos y técnicas que aplica en el ejercicio de su función [5]. Un aspecto de importante consideración es el ámbito específico en el que se desarrolla el proceso formativo, que influye en docentes y estudiantes, debido a sus condiciones de carácter cognitivo, afectivo, cultural, sensorial e incluso histórica.

La comprensión de los estilos de enseñanza aporta beneficios a los profesores, los estudiantes y a los administradores educativos, entre estos, cabe señalar los planteados por Agudelo [20] que “condicionan los resultados de aprendizaje y la relación en el acto didáctico; enseñan a trabajar las diferencias individuales; ofrecen posibilidades de adaptación y combinación en función de objetivos, características y necesidades de los factores que condicionan el acto didáctico”; permiten coordinar experiencias y actualización proporcionando feedback al profesorado.

Los docentes participantes en el estudio mostraron mayoritariamente un estilo de enseñanza con foco en el profesor y una tercera parte se identificó con el estilo centrado en

el estudiante, sin identificar relación con las características edad, nivel educativo, escalafón y años de experiencia docente; lo cual corresponde con lo identificado a lo largo de la historia en la formación de profesionales del área de ciencias de la salud configurado por un modelo o enfoque pedagógico tradicional positivista [21], en el cual la fuente del conocimiento es el profesor y el alumno es receptor pasivo que asiste a clases. Por su parte, los docentes identificados con un estilo de enseñanza centrado en el estudiante, pueden ubicarse en un enfoque constructivista, en el que se reconoce el proceso de enseñanza aprendizaje como un proceso de interacción entre el docente y el estudiante, en el que los contenidos son revisados y discutidos para lograr el aprendizaje.

Cabe destacar que, aunque están presentes los dos estilos de enseñanza, los resultados evidencian el interés de los docentes por el aprendizaje de los estudiantes, por conocer la forma de ayudarlos a aprender y por conocer cómo y que aprenden; no se perciben distantes a ellos ni los ven como agentes pasivos. Lo cual puede relacionarse con las acciones de formación pedagógica docente lideradas por la institución y el programa académico, en el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional y modelo pedagógico, definido como el orientador de la acción educativa en los diferentes programas de acuerdo a su naturaleza.

Aunque el enfoque tradicional ha venido

siendo relevado por propuestas más integradoras, interpretativas y comprensivas, sus prácticas siguen estando presentes en las aulas de clase. Específicamente desde el área del conocimiento de enfermería, pueden identificarse las herencias de las prácticas pedagógicas prevalentes desde la constitución de la profesión supeditado por un modelo biomédico, con rasgos que le han dado una connotación instrumental y asistencialista, concibiéndola como una forma de atención técnica [22].

Un elemento que podría estar relacionado con el estilo de enseñanza predominante sería, que los docentes de enfermería generalmente son profesionales con gran conocimiento y experiencia disciplinar profesional y escasa formación educativa, la formación pedagógica y didáctica la inician de manera simultánea a la experiencia docente, promovida por las instituciones educativas que los vinculan como apoyo a la formación en áreas específicas del conocimiento y práctica de la enfermería.

Debido a la insuficiencia de estudios sobre estilos de enseñanza de profesores de enfermería es difícil comparar los resultados, sin embargo los aportes de los estudios respecto a las prácticas pedagógicas en la formación profesional del área de la salud, sirven de referente para contextualizar la permanencia de estilos de enseñanza marcados por la influencia del enfoque tradicional, aun cuando las políticas del sistema educativo, lineamientos de las asociaciones académicas y profesionales, y las políticas y modelos institucionales en los últimos décadas han promovido cambios en la acción pedagógica y en el rol del docente y del estudiante, en la búsqueda de la adopción de nuevos modelos de enseñanza aprendizaje que tomen en cuenta las características propias de los educandos y su inclusión.

Autores como Gamboa, Garcia y Ahumada

[1] asumen los estilos de aprendizaje como procesos flexibles, cambiantes de acuerdo a la interrelación de los aspectos cognitivos, afectivos y fisiológicos que subyacen en cada individuo, y que pueden modificarse por circunstancias particulares del acto educativo.

Respecto a los estilos de aprendizaje de los estudiantes del programa de enfermería participantes en el estudio, se encontró predominio del estilo reflexivo seguido del estilo teórico. Estos resultados corresponden a los hallazgos de otros estudios de carácter nacional e internacional. Matagira y cols (2019) [23], identificaron que, en estudiantes de un programa de enfermería de Medellín, los estilos de aprendizaje predominantes son el reflexivo con 15% y el teórico con el 14%, seguidos por el pragmático con un 12,6%. De igual manera, coincide con los resultados de los estudios [24], [25], [26], en los cuales los estudiantes evidenciaron mayoritariamente preferencia por los estilos de aprendizaje reflexivo y teórico.

El estudio [9], con estudiantes de enfermería chilenos, identificó preferencia por el estilo de aprendizaje reflexivo en el 53.8% de los participantes, seguido de un estilo mixto en el 15% y teórico en el 12.4%, señalando que se clasificaron en el estilo mixto los estudiantes que mostraron altas puntuaciones en más de un estilo de aprendizaje. Identificó igualmente que los estudiantes de enfermería ajustan sus estilos de aprendizaje principalmente en los últimos años de formación, lo cual relacionan posiblemente a la exploración de estrategias de aprendizaje para el desempeño en escenarios distintos al aula de clase como son los ambientes de práctica clínica.

Por el contrario, el estudio [27], con estudiantes de diferentes niveles de formación de un programa de enfermería de una universidad pública mexicana, reporta

preferencia por parte de los estudiantes de los estilos teórico y activo, siendo el reflexivo y el pragmático los menos desarrollados; lo cual consideran puede estar relacionado con las estrategias de enseñanza empleadas por los profesores, percibidas por la mayoría de los estudiantes participantes en el estudio como poco orientadoras o promotoras de los estilos de aprendizaje.

Según los planteamientos de Alonso [28], las personas no tienen estilos puros sino perfiles de estilos de aprendizaje, así los estudiantes con cada uno de estos perfiles reúnen unas características particulares. El estilo reflexivo, está basado en la observación desde diversas perspectivas, considera todas las alternativas; reúnen datos, analizándolos con detenimiento antes de llegar a una conclusión. Escuchan a los demás y no actúan hasta apropiarse de la situación; el ¿por qué? es lo que promueve el aprendizaje. Las situaciones favorables para ellos son las que de acuerdo con actuar [27] permiten realizar observaciones y analizar la situación antes de tomar decisiones.

De otra parte, el estilo teórico se basa en la conceptualización abstracta, en la formación de conclusiones e integración de los hechos en teorías coherentes. Este estilo tiende a ser perfeccionista, adaptando e integrando las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas, buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo. El ¿Qué? es la pregunta a la que responde el aprendizaje. Las condiciones favorables para ellos son las que representan trabajar a partir de modelos, teorías, sistemas y conceptos [27].

Los estilos de aprendizaje no son estáticos, cambian o se adaptan según las circunstancias y requerimientos de las personas, de acuerdo al modelo de Honey-Alonso [26], “los estudiantes deberían iniciar su aprendizaje con la búsqueda de nueva

información es decir con características del estilo activo, seguido de un análisis completo de la información, estilo reflexivo, para posteriormente ser capaces de definir y crear su propia hipótesis o teoría, que corresponde al estilo teórico”, para finalmente, estar en capacidad de aplicar sus conclusiones en la solución de problemas lo que corresponde al estilo pragmático. El enfrentamiento a nuevos fenómenos y experiencias de aprendizaje demandaría al estudiante la iniciación del ciclo en diferentes momentos del proceso de formación.

El interés respecto a los estilos de aprendizaje de estudiantes de educación superior en diferentes áreas del conocimiento y su relación con estrategias de enseñanza en la formación de enfermería no ha sido empleado como herramienta curricular en el contexto académico, como lo evidencia la literatura. En el contexto nacional, el estudio [29], con el objetivo de establecer el uso de estilos de aprendizaje de estudiantes por parte de docentes de un Programa de Enfermería para seleccionar las estrategias educativas, encontró que las estrategias educativas utilizadas por los docentes no son acordes con los estilos de aprendizajes de los estudiantes; los docentes en su mayoría desarrollan sus clases basándose en casos clínicos, lo que promueve un estilo de aprendizaje activo, predominando en los estudiantes del Programa el estilo reflexivo, situación que para los investigadores puede afectar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Kanadli [30] ha indicado que las estrategias didácticas implementadas por los docentes basadas en los estilos de aprendizaje de los estudiantes favorecen la motivación, actitud, retención y rendimiento académico. Esto resalta el papel del docente y del estilo de enseñanza que orienta su labor, su función educadora es determinante en el proceso de aprendizaje, de ahí la importancia del

compromiso por el conocimiento de los estilos de enseñanza y su coherencia o no con los estilos de aprendizaje de los estudiantes [22]. El estudio aporta conocimiento al programa de enfermería sobre los estilos de enseñanza aplicados por los docentes y los estilos de aprendizaje de preferencia de los estudiantes; pone en evidencia la necesidad de ampliar la investigación sobre el tema como referente transformar la praxis pedagógica, reconociendo los diversos rasgos que se presentan en el proceso formativo de la enfermería, reflejando la naturaleza única e irreplicable del ser humano. A través de ello enriquecer la práctica pedagógica cotidiana de la profesión

Conclusiones

El estilo de enseñanza que predomina en los docentes del programa es el centrado en el profesor y la enseñanza, lo cual evidencia la permanencia de la influencia del enfoque pedagógico tradicional, aun cuando desde las políticas nacionales e institucionales se promueve un modelo dialógico, centrado en el aprendizaje del estudiante y un rol docente como facilitador del aprendizaje.

Los estilos de aprendizaje de preferencia en los estudiantes son el reflexivo y el teórico, lo cual indica que son analíticos y críticos, condición que representa un reto para la acción educativa de los docentes en la creación de experiencias de aprendizaje que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico y autónomo frente al saber, ser y hacer propio de la disciplina profesional y al conocimiento en general.

El modelo basado en las estrategias de aprendizaje [1], plantea que las características del estilo de enseñanza que poseen los docentes pueden interferir en el estilo de aprendizaje del estudiante. Por ello como lo refirió Sánchez [31]: “se destaca la necesidad y la importancia de contemplar contenidos del área pedagógica

en la formación de pregrado del enfermero e incitar a la capacitación continua en este ámbito, ya que el proceso de aprendizaje la enseñanza, se inicia necesariamente cuando el profesor comprende lo que hay que enseñar y como debe enseñarlo”.

Referencias

- [1] M. C. Gamboa Mora, Y. García Sandoval y V. del R. Ahumada De La Rosa, “Estilos de aprendizaje”, *Diseños de Ambientes de Enseñanza-Aprendizaje*, pp. 66-91, 2017
- [2] E. A. Ruiz Ospino, “Significados y sentidos que atribuyen los docentes universitarios a los estilos de aprendizaje de sus estudiantes desde la perspectiva de la educación inclusiva”, Tesis doctoral, Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia, 2018
- [3] J. Celis, M. Duque y B. Díaz, “La enseñanza como profesión: un factor fundamental para promover el tránsito entre la educación media y la superior”, *Revista Internacional del Magisterio*, vol.64, pp. 28-33, 2013
- [4] E. A. Ruiz Ospino, I. M. Sánchez Fntalvo, “Qué piensan los profesores universitarios de los estilos de aprendizaje”, Santa Marta: Unimagdalena, 2019. doi: 10.21676/9789587461879
- [5] P. Renés Arellano, P. Martínez Geijo, “Una mirada a los estilos de enseñanza en función de los estilos de aprendizaje”, *Revista de Estilos de Aprendizaje*, vol. 9, no.18, pp. 224-243, 2016
- [6] M. A. Pantoja Ospina, L. I. Duque Salazar, J. S. Correa Meneses, “Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis”, *Revista colombiana de educación*, vol. 64, pp. 79-105, 2013

- [7] M. J. Laudadio, E. Da Dalt, "Estudio de los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en la universidad", *Educación y educadores*, vol. 17, no. 3, pp. 483-498, 2014. doi: 10.5294/edu.2014.17.3.5
- [8] E. R. Arizmendi Jaime, M.T. Tapia Domínguez, C. I. Hernández Márquez, "Estilos de aprendizaje en alumnos de la licenciatura en enfermería" *Enfermería Docente*, vol. 1, no. 105, pp. 22-27, 2016
- [9] M. A. Fuentealba Torres, H. Nervi Haltenhoff, "Implicaciones de los estilos de aprendizaje en el uso de didácticas en la práctica docente", *Avances en Enfermería*, vol. 37, no 2, pp. 189-197, may 2019
- [10] E. M. Gómez Bustamante, J. C. Jaimes Morales, C. A. Ceveriche Sierra, "Estilos de aprendizaje en universitarios, modalidad de educación a distancia" *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, no. 50, pp. 383-393, 2017
- [11] M. Gutiérrez Tapias, "Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y "aprender a aprender"", *Tendencias pedagógicas*, vol. 31, pp. 83-96, 2018. doi: 10.15366/tp2018.31.004
- [12] A. Vera Sagredo, S. Poblete Correa, C. Dias Larenas, "Percepción de estrategias y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año" *Revista Cubana Educación Superior*, vol. 38 no. 1, 1-6, 2019
- [13] J. E. Altamirano Droguett, S. P. Araya, M. P. Contreras, "Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de estudiantes de la carrera de obstetricia" *Revista Ciencias de la Salud*, vol. 17, no. 2, 276-292, 2019
- [14] C. M. Alonso, D. J. Gallego, P. Honey, *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero, 2007
- [15] M. Feixas, "Cuestionario para el análisis de la orientación docente del profesor universitario" *Revista de Investigación Educativa*, vol. 24, no. 1, pp. 97-118, 2006
- [16] V. Durán, E. Serna y L. Rodríguez, Estilos de enseñanza de docentes vinculados a la licenciatura en deporte y su relación con el logro académico de los estudiantes. *Lúdica Pedagógica*, 26, 71-82, 2017
- [17] J. Laudadio, "Evaluación de estilos de enseñanza en la universidad: estudio preliminar de las propiedades psicométricas del cuestionario sobre la orientación docente del profesor universitario (CODPU)" *Interdisciplinaria*, vol. 29 no. 1, pp. 79-93, 2012
- [18] Resolución 8430 de 1993, *Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*, Bogotá: Diario oficial
- [19] Ley 911 de 2004. *Responsabilidad deontológica para el ejercicio de la profesión de enfermería en Colombia*, Bogotá: Diario oficial
- [20] C. J. Agudelo Gómez, "Caracterización de los estilos de enseñanza en la educación superior" *Revista Principio Iuris*, vol. 12, no. 23, pp. 85- 103, 2015
- [21] A. E. Pinilla, "Modelos pedagógicos y formación de profesionales en el área de la salud" *Acta Médica Colombiana*, vol. 36, no. 4, pp. 204-218, 2011
- [22] L. González Duque, P. A. Duque,

- “Prácticas pedagógicas: una mirada a la formación profesional de enfermería” *Revista de Investigaciones UCM*, vol. 19, no. 33, pp. 90-101, 2019
- [23] G. Matagira Rondón, M. C. Torres Panesso y N. Berrio osorio, "Estilos de aprendizaje: un reto curricular para la educación en enfermería.: Learning styles: a curricular challenge for nursing education", *Revista Ciencia Y Cuidado*, vol. 16, no. 2, pp. 31–45, 2019. doi: 10.22463/17949831.1606
- [24] A. M. Chambi Choque, J. M. Cienfuegos, T. M. Espinoza Moreno, “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en internos de enfermería de una universidad pública peruana” *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, vol. 20, no. 1, pp. 43-50. doi: 10.25176/RFMH.v20i1.2546
- [25] V. G. Jiménez Barraza, L. A. González García, J. R. Garay Núñez, “Estilos de aprendizaje y su vinculación con el rendimiento académico en estudiantes de enfermería modalidad blended learning”, *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información: RITI*, vol. 6 no. 12, pp. 57-61, 2018
- [26] M. R. Rodríguez Garza, M. F. Sanmiguel Salazar, R. I. Esparza Olague, “Análisis de los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios del área de la salud”, *Revista de Estilos de Aprendizaje*, vol. 9 no. 17, pp. 54-74, 2016
- [27] B. González Garza, M. A. Hernández Castañón, V. Castrejón Reyez, “Estilos de aprendizaje para el desarrollo de competencias en estudiantes de la Licenciatura en Enfermería”, *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, vol. 8, no. 16, pp. 351-369, 2018. doi: 10.23913/ride.v8i16.345
- [28] C. Alonso, *Análisis y Diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios. Colección Tesis Doctorales. Tomo I*. Madrid: Universidad Complutense, 1992
- [29] L. M. Yancen Tinoco, D. Consuegra Cabally, K. Herrera González, B. Pacheco Siado, D. Díaz Mass, “Estrategias educativas utilizadas por los docentes del Programa de Enfermería de una universidad de la ciudad de Barranquilla (Colombia) frente a los estilos de aprendizaje de los estudiantes de este Programa”, *Salud Uninorte*, vol. 29, no. 3, pp. 405-416, 2013
- [30] S. Kanadli, “A meta-analysis on the effect of instructional designs based on the learning styles models on academic achievement, attitude and retention”, *Educational Sciences: Theory & Practice*, vol. 16, pp. 2057–2086
- [31] J. R. Sánchez Rodríguez, “Preparación pedagógica, docentes clínicos de enfermería y su relación con el proceso-enseñanza aprendizaje práctico”, *Revista Cubana de Enfermería*, vol. 33, no. 4, pp. 1-12, 2017