

LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: ESTADO DEL ARTE Y DESAFÍOS¹

LEARNING STYLES IN UNIVERSITY STUDENTS: STATE OF THE ART AND CHALLENGES

Walter Mendoza Borrero

*Universidad de San Buenaventura Seccional Cali- Colombia
Carrera 54 A # 7-120 Barrio Nueva Tequendama, Cali – Colombia
wmendoza36@hotmail.com*

Resumen

La presente comunicación tiene por objetivo socializar el estado del arte sobre la investigación en estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios y plantear algunos desafíos para desarrollos futuros en este campo investigativo, para ello, se presentan autores representativos, categorías de análisis empleadas, instrumentos utilizados para la recolección de la información haciendo una breve descripción de cada uno de ellos y conclusiones a modo de reflexión y discusión. Para dar cuenta del estado del arte se revisan trabajos realizados en países como Argentina, Chile, México, España, Colombia, Perú y Brasil.

Palabras clave: Estilos de Aprendizaje, Estado del Arte, Educación, Rendimiento Académico, Instrumentos, Desafíos.

Abstract

The present paper has as aim to socialize the state of art about learning styles research in university students and propose some challenges for future developments in this research field. In order to do this, the study presents representative authors, categories of analysis which were used, instruments for data collection with a brief description of each one and conclusions as a way of thinking and discussion. To structure the state of art, this paper goes through investigations from countries as Argentina, Chile, Mexico, Colombia, Peru and Brazil.

Key words: Learning styles, state of the art, education, academic performance, instruments, challenges.

INTRODUCCIÓN

La presente comunicación pretende socializar el estado del arte y los desafíos que la investigación en estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios presenta actualmente, para ello, se ha realizado una búsqueda de trabajos de investigación relacionados con el tema en mención, los cuáles pueden aportar elementos teóricos y metodológicos que sirvan como referencia para posteriores desarrollos en el tema. Dicha búsqueda se ha ubicado en investigaciones realizadas en países como Argentina, Chile, España, México, Brasil, Perú y Colombia.

¹ Este trabajo hace parte de la tesis doctoral “Los estilos de aprendizaje en tres Facultades de la Universidad de San Buenaventura seccional Cali – Colombia” que actualmente se realiza dentro del programa de Doctorado en Psicopedagogía que ofrece la Universidad Católica Argentina con sede en Buenos Aires

Es evidente que la investigación en estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios es un tema que toma fuerza en las universidades en el afán de disminuir los altos índices de deserción estudiantil, mejorar las prácticas docentes de enseñanza, incrementar el rendimiento académico de los estudiantes y posicionar la institución con buenos resultados en las pruebas estatales que evalúan la calidad de las instituciones y de los programas o carreras profesionales, para el caso colombiano las pruebas SABER PRO. Es así, como la investigación en este campo se convierte en un aliado fundamental para el diagnóstico e intervención en las aulas de clase, pues arroja información necesaria para que estudiantes y docentes puedan hacer uso de ella y potencializar sus estilos de aprendizaje, mejorar sus hábitos de estudio y fortalecer o proponer, para el caso del docente, nuevas estrategias de aprendizaje.

Son diversos los enfoques, los métodos, los autores y las teorías que se han manejado en las diversas investigaciones sobre estilos de aprendizaje pero evidente, que los objetivos que persiguen están relacionados directamente con la identificación de ellos y su relación directa con categorías de análisis como la edad, el sexo, la elección de la carrera, el rendimiento académico, los hábitos de estudio y las estrategias de enseñanza empleadas por el docente en el desarrollo de sus clases. A continuación se presentarán algunos de las estas categorías de análisis encontradas en las investigaciones revisadas.

TENDENCIAS INVESTIGATIVAS EN ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Categorías de Análisis

Estilos de Aprendizaje – Estrategias de Enseñanza

Esta doble categoría tiene que ver directamente con el estudiante y con el docente, pues permite identificar en el primero, sus estilos de aprendizaje y en el segundo, conocer las estrategias de enseñanza para establecer si hay una relación directa entre las dos.

Una muestra de esta tendencia investigativa que relaciona estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza puede encontrarse en España (Lopez Fernández, España 2003) con una investigación realizada con 102 estudiantes de la Escuela de Enfermería y en la que el 58.8% se encontraban en tercer curso el 22.5% en segundo curso y el 18.6% en primer curso, de los cuales el 82.4% eran mujeres y el 17.6% varones en edades entre 18 a 36 años con una moda de 20. Esta investigación deja puntos de discusión relacionadas con la poca posibilidad de hacer una adecuación del estilo de enseñanza del maestro a todos los grupos o estilos de aprendizaje surgidos en la investigación proponiendo hacer un ajuste en función de las posibilidades reales y de los objetivos que se persigan, de igual manera el mayor numero de estudiantes se clasificaron dentro del estilo reflexivo, lo cual puede sugerir al docente actividades que lleven implícita la observación y el intercambio con otras personas. De la misma forma, para aquellos estudiantes que alcanzaron estilos pragmáticos se propone al docente realizar actividades de enseñanza centradas en la práctica mostrando la utilidad de lo que se enseña. Para los casos límite, la recomendación se da en sentido de ajustar las experiencias de aprendizaje a sus fortalezas a través de la tutoría o el trabajo conjunto con profesores y estudiantes. Otro hallazgo importante de discusión es que el estilo de aprendizaje del profesor se relaciona con su estilo de enseñanza.

Otra experiencia investigativa (Ortiz Torres y Aguilera Pupo, 2005) muestra como los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios deben ser tenidos en cuenta por los profesores a la hora de diseñar y desarrollar estrategias didácticas pues ello, contribuye a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Como una conclusión de dicha investigación realizada en Cuba, queda claro que existe una relación de complementariedad entre los estilos de aprendizaje y las estrategias didácticas dejando un campo interesante de investigación a futuro.

De la misma manera la investigación realizada por la Universidad de Murcia (López García, 1996) identifica desde la mirada del profesor las diferentes tipologías de estilos de aprendizaje a partir de variables como inteligencia, destrezas y habilidades en el aprendizaje y hábitos de estudio positivos, para ello, emplearon un cuestionario donde se presentaron diversas categorías de alumnos de fácil identificación por parte de los profesores quienes debían aportar sobre la base de la tipología ofertada. La muestra fue de 40 profesores de diferentes áreas de la Región de Murcia en diferentes niveles educativos que manifestaron su deseo de participar en la investigación. Como resultados se puede observar que el haber categorizado los diferentes estilos surge el beneficio de su identificación para ser tenidas en cuenta al momento de diseñar estrategias de enseñanza mediante la programación de aula, la selección de contenidos, metodologías y recursos didácticos siempre con una mirada de atención a la diversidad de estilos encontrados con el objetivo de lograr mejores niveles de calidad.

Es innegable que la relación entre estilo de aprendizaje y estrategias de enseñanza es significativa, así lo demuestra la investigación realizada en la Escuela de Enfermería La Paz (Canalejas Pérez y otros, 2005) a través de un estudio observacional, exploratorio y transversal durante un curso académico 2002-03 realizado con 180 estudiantes a quienes se les aplicó el cuestionario de estilos de aprendizaje Honey-Alonso (CHAEA) logrando identificar una fuerte tendencia de los estudiantes hacia el estilo reflexivo y teórico posiblemente desencadenado por las prácticas de enseñanza de los docentes en este sentido, lo cual deriva en la hipótesis que si en los estudiantes de enfermería predominan estos dos estilos de aprendizaje y si los docentes lo refuerzan con sus prácticas de enseñanza, entonces el resultado serán promedios académicos significativamente altos con relación a los estudiantes que no presentan como preferencia estos dos tipos de aprendizaje. El reto para los docentes entonces podría estar en su habilidad para fomentar actividades académicas diversas que involucren los otros estilos de aprendizaje.

“El tomar como referencia los estilos de aprendizaje de los estudiantes permite diseñar e implantar estrategias de enseñanza que facilitan el proceso de enseñanza – aprendizaje” (Marrero Díaz, 2008). La doctora Marrero en su informe de investigación demuestra como los estilos de aprendizaje se han venido convirtiendo en un tema de estudio para los docentes, pues les permite realizar cambios y ajustes a su proceso de enseñanza, de igual manera, afirma que varias universidades norteamericanas han adoptado como parte de su trabajo la identificación de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y partir de allí, elaborar su plan de enseñanza acorde a las necesidades de formación de sus estudiantes.

Con las investigaciones presentadas hasta el momento en el análisis de la categoría estilos de aprendizaje – estrategias de enseñanza se podría inferir que el docente tiene la tarea de identificar los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y preparar sus clases empleando estrategias de enseñanza que privilegien y potencien dichos estilos, pues de lo contrario existirá un divorcio entre la forma como enseña el maestro y la forma como aprende el estudiante.

Otros estudios (Cancino, 2009) igualmente han demostrado que los estilos de aprendizaje empleados por los estudiantes se fortalecen a través del empleo de estrategias de enseñanza –

aprendizaje cooperativa y por proyectos y por el empleo de las TIC como herramienta pedagógica que potencia los diferentes estilos de aprendizaje.

Queda como punto de discusión si en la realidad el docente puede atender a la diversidad de estilos de aprendizaje que se presentan en el aula de clase y si es posible el diseño de estrategias de enseñanza que involucren todos estos estilos, lo cual revierte cierto grado de complejidad y de conocimientos pedagógicos y didácticos sólidos que le permitan al docente no perder de vista la responsabilidad que tiene en los procesos de enseñanza de su disciplina. Una de las desventajas de muchos de los docentes universitarios para afrontar este reto es el no tener una formación pedagógica adecuada, pues su competencia mayor está en su campo disciplinar.

Estilos de Aprendizaje – Rendimiento Académico

La segunda categoría de análisis está relacionada con el rendimiento académico, en su pretensión de demostrar si hay o no relación directa entre el buen rendimiento académico y el estilo de aprendizaje empleado por el estudiante.

Para dar inicio a la discusión planteada en el párrafo anterior, vale la pena hacer referencia a la investigación realizada por la Universidad de la Coruña y la Universidad de Oviedo, donde se logra demostrar, entre otros aspectos, que un enfoque de aprendizaje profundo (aquél que está caracterizado por una motivación intrínseca y un alto grado de interés por el contenido y por su relevancia) parece estar asociado a altas calificaciones y a resultados de aprendizaje cualitativamente superiores, presentando además, persistencia ante las labores académicas que les permite obtener aprendizajes comprensivos y significativos, al contrario de los estudiantes con enfoque superficial, que presentan motivaciones extrínsecas y no muy buenos resultados en su rendimiento. De la misma manera, los estudiantes con enfoque profundo prefieren tareas con altos niveles de dificultad que les generan retos interesantes a la hora de aprender. Para el estudiante sería fundamental tener conocimiento de su enfoque para poder predecir el tipo de táctica que puede emplear para obtener mejor rendimiento académico (Valle Arias y otros).

Por el contrario, en otra investigación realizada en Argentina con médicos residentes (Borracci, 2003) no se pudo demostrar una relación entre los estilos de aprendizaje y el desempeño académico en la materia de Anatomía aunque es de anotar, que se observó que aquellos estudiantes con estilo acomodador (concreto-activo) obtuvieron mejores calificaciones, mientras que el estilo convergente (abstracto-activo) no tuvieron un buen desempeño, lo cual, no pudo ser comprobado estadísticamente debido a una baja potencia de la muestra y a condiciones especiales donde el estilo de evaluación práctico fue antagónico al estilo de enseñanza teórico. Otros autores (Newland J &], 1992) por el contrario, lograron demostrar una relación directa entre el estilo de aprendizaje y el desempeño académico en una asignatura específica de la carrera, lo que genera la necesidad de profundizar en este tema a fin de demostrar si existe o no dicha relación entre estilo y rendimiento.

La investigación realizada por la Universidad Tecnológica de Bolívar en Colombia con todos los estudiantes de segundo semestre de todas las carreras es contundente al demostrar mediante el análisis de correlación de Pearson una correlación positiva entre las variables rendimiento académico y los estilos de aprendizaje teórico (0.334) y el estilo de aprendizaje reflexivo (0.245), de la misma forma, se mostró una correlación positiva, pero débil, con el estilo de aprendizaje activo y una correlación negativa con el estilo pragmático, lo que indica que los estilos teórico y reflexivo tienen una relación directamente proporcional con el rendimiento académico, aspecto que resulta ser de interés para el docente pues si le apuesta al desarrollo de habilidades que potencien los estilos reflexivo y teórico obtendrá posiblemente a un alto rendimiento académico en sus estudiantes, de la misma manera, el análisis de

regresión múltiple realizado da como resultado la existencia de un grado aceptable de predicción entre las variables estilo teórico y reflexivo y el rendimiento académico, de tal modo, que conociendo el estilo del estudiante se podría predecir su desempeño (Ruiz Ruiz, 2006).

Otras investigaciones realizadas con estudiantes que ingresan a la carrera de medicina en la Pontificia Universidad Católica de Chile (Bitran, Zúñiga, Lafuente, & Beltrán Mena, 2003) han evaluado a partir de un estudio longitudinal de 9 años si los tipos psicológicos y los estilos de aprendizaje pueden considerarse como variables importantes para el desempeño académico de los estudiantes. La hipótesis es que los estudiantes tendrán un mejor rendimiento en aquellas actividades cuyos objetivos y estrategias de enseñanza están alineados con su personalidad y estilo de aprendizaje concluyendo entre otros, que desde el enfoque del rendimiento académico, sería razonable pensar que los estudiantes que en las pruebas de estilos de aprendizaje presentaron una fuerte tendencia hacia habilidades *abstracto-reflexivas* tendrán ventajas en el ciclo básico de la carrera y los *concreto-activos* en el ciclo clínico e internado. De hecho, se han encontrado diferencias en el diagnóstico de estudiantes abstractos y concretos, destacándose los abstractos por su capacidad para estructurar el pensamiento lo cual es una ventaja para el desarrollo de los cursos teóricos y los concretos por su flexibilidad de pensamiento.

De igual manera, el estudio de campo con carácter descriptivo y un diseño cuasi-experimental, transversal realizado con 76 estudiantes de ingeniería de la U.N.E. Rafael Maria Baralt en Venezuela reveló que las estrategias cognitivas a partir del reconocimiento de los estilos de aprendizaje incrementó su rendimiento académico permitiendo la generación de nuevas estrategias cognitivas, de igual forma se evidenció que cuando un estudiante demuestra una tendencia hacia un estilo particular de aprendizaje y éste es estimulado por el docente con estrategias de enseñanza acordes a su estilo de aprendizaje logrará en el estudiante un mayor compromiso logrando construir su conocimiento de manera más significativa y por ende obtener un mejor rendimiento en las actividades propuestas. (Guanipa & Mogollón, 2006).

Es importante hacer mención a la experiencia realizada en el Instituto Superior Pedagógico Privado “Nuestra Señora de Guadalupe” de la provincia de Huancayo - Perú , donde se analizaron las áreas de formación general y profesional de 130 estudiantes de las diferentes especialidades en educación encontrando que los estilos de aprendizaje propuestos por Honey – Alonso y el rendimiento académico presentan correlación positiva media evidenciada en los resultados arrojados por el estadígrafo r de Pearson donde la r calculada es 0.49 mayor que la r de tabla que es 0.25, de igual manera, dicha correlación fue también constatada al encontrar que los valores de Chi-cuadrada calculada en las dos áreas eran mayores que Chi-cuadrada tabulada, por lo tanto, reafirma la correlación positiva entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico. (Garay, 2008).

Hasta el momento y gracias a las investigaciones realizadas parece evidente la relación existente entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico pero otra experiencia investigativa realizada en la Universidad del Magdalena Colombia demostró estadísticamente mediante una investigación descriptivo-correlacional realizada con una muestra conformada por 122 estudiantes, distribuidos así: género femenino, 64% y masculino, 36%, (ver tabla 1), de edades comprendidas entre 19 y 39 años de quinto semestre del periodo 2006-2 que “hay dos relaciones significativas entre los Estilos de Aprendizaje y el Rendimiento Académico, las cuales se encuentran entre la Retención y Recuperación de Información Aprendida en la subescala ante exámenes A, en un nivel 0,01 (bilateral) con un índice de correlación de 0,27 y C en un nivel 0,05 (bilateral), con un índice de correlación de 0,18; lo cual indica que en los

otros índices de relación a pesar de existir una correlación, éstas no son significativas, por lo tanto una no influye directamente sobre la otra.” Lo anterior indica que las correlaciones de Pearson aunque sean significativas con índices 0,27 y 0,18 matemáticamente tienden a cero por lo tanto se puede inferir que no hay correlación entre ellas. (Paba Barbosa, Lara Gutiérrez, & Palmezano Rondón, 2008).

Conclusiones similares fueron encontradas cuando en la carrera de nutrición y dietética de la Universidad de Chile se realizó un estudio por un periodo de dos años con la promoción 2000 para establecer la relación entre estilo de aprendizaje y rendimiento académico encontrando que a diferencia de lo esperado los estudiantes aumentaron los puntajes en la dimensión superficial, disminuyeron los puntajes en la dimensión elaborativa, profunda y en el estudio metódico, por tanto en conclusión los estudiantes no modificaron los estilos de aprendizaje, y no obtuvieron mejores notas durante el periodo observado, y al haberlas, este cambio no resultó estadísticamente significativo. (Romo Aliste, Guadalupe López Real, Tovar Martínez, & López Bravo, 2004).

Futuras investigaciones tendrán la tarea de establecer la correlación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico.

Estilos de Aprendizaje-Hábitos de Estudio

Aunque directamente no se han encontrado suficientes investigaciones que tengan como fin establecer la relación directa entre estilo de aprendizaje y hábitos de estudio empleados, si existen referencias implícitas en los trabajos analizados al uso de unos determinados patrones que caracterizan los hábitos de estudio empleados por las personas que poseen uno u otro estilo de aprendizaje. Algunas de las referencias en este sentido las encontramos en la investigación realizada en Cuba (Cabrera Albert & Fariñas León) donde se presenta la teoría de Ronald Schmeck (1982, 1988), el cual se vincula directamente a estudios sobre estrategias de aprendizaje, definiendo tres estilos de aprendizaje, estilo de profundidad que usa la estrategia de conceptualización, lo cual quiere decir que sus hábitos de estudio están relacionados con estrategias de abstracción y análisis relacionando y organizando las abstracciones, (estrategia de un alto nivel) el estilo de elaboración que implica el empleo por parte del estudiante de una estrategia personalizada y dentro de sus hábitos de estudio siempre preferirá emplear la experiencia y se proyectará con lo que ha pasado o piensa que va a pasar (estrategia facilitadora de un aprendizaje de nivel medio); y el estilo superficial que comprende el uso de una estrategia centrada en la memorización, por ese motivo, sus hábitos están enmarcados en recordar el contenido que repasó al estudiar (estrategia facilitadora de un aprendizaje de bajo nivel). De este mismo trabajo puede retomarse lo que los autores presentan con respecto a la teoría de D. Kolb y sus estilos propuestos donde “los estudiantes divergentes se caracterizan por captar la información por medio de experiencias reales y concretas y por procesarla reflexivamente, los convergentes por percibir la información de forma abstracta, por la vía de la formulación conceptual (teóricamente) y procesarla por la vía de la experimentación activa. Por su parte, los asimiladores o analíticos, tienden también a percibir la información de forma abstracta, pero a procesar reflexivamente. Finalmente, los acomodadores perciben la información a partir de experiencias concretas y la procesan activamente”.

Una experiencia reciente realizada en Brasil con 439 estudiantes (79 hombres y 360 mujeres) de los cursos de administración y psicología con edades entre 18 y 55 años apuntó a la necesidad de más estudios al respecto para la obtención de información respecto a las preferencias cognitivas y comportamientos de los estudiantes brasileiros. (Casia Nakano, Santos, Zabariz, Muglia Wechsler, & Martins, 2010)

La Universidad Nacional de Mar de Plata en Argentina realizó un trabajo muy interesante dentro de esta tendencia investigativa de estilos de aprendizaje y hábitos de estudio que consistió en presentar las características y usos del LASSI (*Learning and Study Strategies Inventory*) aplicándolo a sujetos entre 17 y 20 años demostrando su utilidad para la evaluación individual y su aplicación institucional en programas de orientación a poblaciones de estudiantes. (Castañeiras Guzman & Posada, 1999)

Esta es una categoría de análisis que presenta desarrollos interesantes pero que a la vez deja interrogantes y desafíos de investigaciones futuras con el objetivo de determinar las correlaciones directas entre estilos de aprendizaje y hábitos de estudio que puedan servir de base para los maestros y estudiantes en su proceso enseñanza – aprendizaje.

Autores Representativos

En la literatura existente se encuentran tantos autores como teorías se han propuesto sobre estilos de aprendizaje que van desde las teorías conductistas, cognitivistas, constructivistas, humanistas y de aprendizaje social y experiencial, entre otras, lo que haría una tarea bastante dispendiosa su presentación y más aún teniendo en cuenta que muchas de estas corrientes van enfocadas a niños y adolescentes que no hacen parte del campo de estudio de esta ponencia, es por ello, que como criterios de presentación de los autores se tendrán en cuenta aquellos que han trabajado propuestas propias para sujetos en edades universitarias, que han sido referenciados en las investigaciones presentadas en el punto anterior de este escrito y aquellos que por sus desarrollos dejan elementos de juicio para continuar trabajando e investigando el tema. En el cuadro siguiente se presenta un listado de los autores más representativos según los criterios dados anteriormente y se mencionan los estilos de aprendizaje que cada uno de ellos ha propuesto:

AUTORES	TIPOS DE ESTILOS
(Kolb, 1981)	Acomodador; divergente; convergente; asimilador
RIECHMANN, 1981	Evasivo-participante; competitivo colaborador; dependiente-independiente
(Despins, 1985)	Intuitivo y divergente; experimentador, sintético y creativo; analítico y formal; práctico y convergente
(Schmeck, Geisler-Brenstein, & Cercy, 1991)	Procesamiento profundo; procesamiento elaborativo; retención de datos; método de estudio
(Entwistle, 1988)	Holístico; secuencial
(Honey & Mumford, 1986)	Activo; reflexivo; teórico; pragmático
(Stenberg, 1990)	Legislativo; ejecutivo; judicial
(Marton, 1984)	Profundo; superficial; estratégico
(Gregorc, 1985)	Concreto- secuencial; abstracto al azar; abstracto secuencial

Tomado de la tesis doctoral “Factores determinantes del bajo rendimiento académico en educación secundaria” (Gonzalez Barbera, 2003)

Instrumentos Más Empleados

A nivel de instrumentos hay una oferta bastante interesante, los cuales, han sido validados y algunos de ellos adaptados a las necesidades de los países donde han sido empleados, los más utilizados en las investigaciones mencionadas en el numeral 2.1 se relacionan a continuación con una breve descripción de cada uno:

Nombre del instrumento/Descripción General
<p>EDAOM - Inventario de estilos de aprendizaje y orientación motivacional</p> <p>Es un cuestionario que permite conocer cómo se aprende ante diversas situaciones de estudio. Está compuesto por una serie de afirmaciones, con diversas opciones de respuesta, para que de entre ellas se escoja la opción que mejor represente la manera personal y actual de estudiar. Se pregunta cómo es que se adquiere, se recuerda y se organiza la información que se está aprendiendo y, cómo se aplica a diversas situaciones. También, cómo se evalúa, se regula y se planea el aprendizaje, así como la manera en la que se orienta motivacionalmente al estudio. Los propósitos del cuestionario son identificar necesidades específicas para derivar recomendaciones útiles al diseño de programas que fomenten el aprendizaje efectivo y una formación exitosa. Este test ha sido utilizado en Colombia.</p>
<p>Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA)</p> <p>Dicho cuestionario consta de 80 ítems de respuesta dicotómica, de los cuales 20 corresponden a cada estilo de aprendizaje y están distribuidos aleatoriamente. La puntuación absoluta que cada sujeto obtiene en cada grupo de 20 ítems, indica el nivel que alcanza en cada uno de los cuatro estilos. De esta forma se obtienen los datos precisos para valorar las preferencias de cada alum-no en cada uno de los estilos y obtener, por tanto, su perfil de aprendizaje. (activo, pragmático, reflexivo, teórico)</p> <p>Es uno de los test más empleados y referenciados. (España, Argentina, Colombia; Venezuela, Perú)</p>
<p>Escala de Inteligencia para Adultos Wais III</p> <p>Su autor es David Wechsler, tiene aplicación en adultos entre 16 y 89 años de edad. Este test evalúa la capacidad intelectual de adultos, el WAIS III proporciona datos normativos contemporáneos, sus materiales, contenidos y procedimientos de aplicación se han actualizado. El WAIS III consiste en varias subpruebas, cada de las cuales mide una faceta diferente de la inteligencia, el WAIS produce las tres puntuaciones tradicionales de CI – escala verbal, de ejecución y total – al igual que cuatro puntuaciones Índice – comprensión verbal, organización perceptual, memoria de trabajo u operativa y velocidad de procedimiento, estas puntuaciones resumen el desempeño del examinado.</p>
<p>Inventario de estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio LASSI</p> <p>Esta es una evaluación diagnóstica que ayuda a identificar áreas en las cuales los estudiantes podrían beneficiarse más por las intervenciones educacionales. Es utilizada como una base del planeamiento de orientaciones para que el alumno pueda mejorar y enriquecer sus aprendizajes; una medida (pre - pos) de logros para estudiantes que participen en programas sobre estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio; una herramienta de evaluación para apreciar el grado del éxito de los cursos o programas de intervención; una herramienta de counseling para los programas de orientación. Consta de 10 escalas a saber: actitud general, motivación para las tareas específicas, administración del tiempo, ansiedad, concentración, selección de ideas principales, procesamiento de la información, ayudas para el estudio, autoevaluación. Este inventario es autoadministrable. El tiempo promedio utilizado por los sujetos para responder es de 30 minutos aproximadamente. Está conformado por 77 ítems discriminados en 10 escalas que indagan acerca del uso de estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio. Las respuestas están codificadas por frecuencia de ocurrencia en una escala tipo likert para cada uno de los reactivos propuestos (positivos y negativos), debiendo optar sólo por una de ellas cada vez. La evaluación de la técnica consiste en la suma de los valores asignados a los ítems que componen cada escala (puntajes brutos) y su posterior transformación percentilar. Los percentiles se interpretan según el contenido definido para cada escala, y el tratamiento de los datos obtenidos no admite un puntaje único o global. Ha sido empleado en Argentina, España, Chile.</p>
<p>Indicador de Tipos Psicológicos de Myers Briggs (MBTI)</p> <p>A diferencia de otros instrumentos, no mide rasgos de personalidad sino <i>preferencias</i> por uno u otro polo de estas 4 dimensiones psicológicas. Los polos opuestos de la primera dimensión son <i>Extraversión</i> (E) e <i>Introversión</i> (I). Para un individuo con preferencia E, la fuente de motivación está en el mundo externo: en el contacto con las cosas y personas; si su preferencia es I, su motivación se origina principalmente de su mundo interior. En cuanto a la percepción de la información, las personas con preferencia <i>Sensing</i> (S) prestan especial atención a los detalles y aspectos concretos. Aquellas con preferencia <i>Intuition</i> (N), atienden a los patrones generales y las posibilidades. En cuanto a la toma de decisiones, las personas con preferencia <i>Thinking</i> (T) usan fundamentalmente el análisis lógico e imparcial. En contraste, aquellas con preferencia <i>Feeling</i> (F) toman decisiones basadas en convicciones y valores personales. Los polos de la cuarta dimensión, <i>Judging</i> (J) y <i>Perceiving</i> (P), definen la actitud de las personas frente al mundo. La motivación por concretar las decisiones y vivir de una manera planificada caracteriza a las personas con preferencia J. En contraste, si su preferencia es P, las personas tendrán una disposición más perceptiva y flexible. El cuestionario está constituido por 96 ítems de elección forzada que representan preferencias en comportamientos cotidianos en cada una de las 4 dimensiones del MBTI. Cada ítem puntúa para uno de los 2 polos de cada dimensión (ej: para E o para I). Para establecer la preferencia de un individuo en una dimensión se comparan los puntos obtenidos en cada uno de los polos. El puntaje mayor indicará la preferencia. Por otra parte, de la combinación de preferencias en cada una de estas 4 dimensiones se origina un patrón de personalidad, denominado <i>tipo psicológico</i> que se representa</p>

mediante las 4 letras que individualizan sus preferencias. Por ejemplo, el tipo INTJ caracteriza a una persona cuyas preferencias son *Introversión* (I), *Intuición* (N), *Thinking* (T) y *Judging* (J). Dieciséis tipos psicológicos surgen de todas las combinaciones posibles. Cada uno de estos tipos tiene fortalezas y debilidades para el aprendizaje, las relaciones con los demás y el desenvolvimiento general en la vida. Múltiples estudios realizados principalmente en Estados Unidos, indican que el MBTI es un test válido y confiable. En general, las 4 dimensiones del test presentan coeficientes de reproducibilidad superiores a 0,8 y los resultados son estables en el tiempo, como lo muestran estudios test-retest realizados con intervalos de 3 meses a 2 años. Estas propiedades han sido confirmadas en nuestros estudios, como también en un estudio realizado en una muestra representativa de la población urbana de Santiago (Mandiola M, Prat G y Pulido L. "Adaptación y estandarización del MBTI forma G en la población urbana del gran Santiago" (1995) Tesis, Universidad Diego Portales). Ha sido empleado en Chile, EEUU.

Inventario de Estilos de Aprendizaje (IEA).

Basado en la Teoría de Aprendizaje Experiencial el IEA identifica los estilos de aprendizaje según las preferencias de cada individuo por cuatro modos distintos de aprender: la conceptualización abstracta (CA), la experiencia concreta (EC), la observación reflexiva (OR) y la experimentación activa (EA), CA y EC son modos de adquirir información nueva. Ambos son polos de un continuo, con el pensamiento analítico y formación de conceptos (CA) en un extremo y el aprendizaje experiencial y emocional (EC) en el otro. Por otra parte, en cuanto al procesamiento de la información, la preferencia por escuchar y observar (OR) se ubica en un extremo, y la disposición a actuar o tomar decisiones (EA) en el otro. Empleado en España, Argentina, Chile, Colombia, Brasil.

Cuestionario del Proceso de Estudio (C.P.E.).

Este cuestionario, cuyo nombre original es *Study Process Questionnaire (SPQ)* ha sido elaborado por Biggs (1987b) y traducido por Porto Rioboo (1994). Consta de 42 ítems que reproducen un modelo jerárquico de seis subescalas, tres motivacionales (superficial, profunda y logro) y tres estratégicas (superficial, profunda y logro), que confluyen en tres escalas que hacen referencia a los enfoques prototípicos (superficial, profundo y logro) (Porto Rioboo, 1994). A su vez, estos enfoques pueden combinarse dando lugar a los enfoques compuestos (superficial-logro y profundo-logro).

Cuestionario de Evaluación de Procesos de Estudio y Aprendizaje para el alumnado universitario (CEPEA) diseñado por Alfonso Barca Lozano (1999).

El cuestionario se cumplimenta en una escala tipo Likert (1-5) compuesto por 42 ítems que proporcionan la obtención de puntuaciones para 6 subescalas: 3 de Motivos (superficial, profunda y logro) y 3 de Estrategias de aprendizaje (superficial, profundo y logro) que implican las tareas de estudio y aprendizaje en general. En un segundo nivel, se obtienen las puntuaciones de 3 Escalas de Enfoques de Aprendizaje que integran a los motivos y estrategias y, por último, los dos compuestos de Enfoques (superficial-logro y profundo-logro). Es de aplicación individual y el tiempo de aplicación es variable, entre 15 y 20 minutos.

Este test ha sido empleado en Argentina, España

A MODO DE CONCLUSIÓN: DESAFÍOS ACTUALES DE LA INVESTIGACIÓN EN ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

A través de este recorrido por las tendencias investigativas, los autores y los instrumentos empleados en la investigación se pueden inferir varios retos a los cuáles no se les ha dado respuesta con la investigación actual, entre ellos tenemos:

¿Cómo utilizar el conocimiento de los diferentes estilos de aprendizaje empleados por los estudiantes universitarios en aras de disminuir la deserción y el retraining originado por el bajo rendimiento académico que se presenta en la Universidad actual? Este ha sido un tema que se ha dejado de lado en la investigación sobre el aprendizaje.

Hasta el momento las investigaciones que abordan la correlación entre estilos de aprendizaje y estrategias de enseñanza se han quedado en el diagnóstico y sugerencias genéricas a los maestros sobre las acciones que pueden emprender para optimizar el rendimiento de sus estudiantes a partir del conocimiento de sus estilos de aprendizaje, pero un desafío en este campo, es el estudio de los estilos de aprendizaje del maestro y si éste es capaz o no de enseñar con estrategias que promuevan aprendizajes diferentes a su estilo particular. Todas las

investigaciones analizadas parten del reconocimiento de los estilos de aprendizaje de los estudiantes dejando por fuera el estudio de los maestros. Un desafío es abordar este tema, capacitar a los maestros, diseñar estrategias de enseñanza acordes a los diferentes estilos de aprendizaje y evaluar su impacto real en el rendimiento de sus estudiantes.

La relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico es otro desafío que debe ser tenido en cuenta, pues hasta el momento las investigaciones realizadas son antagónicas en sus resultados, lo que indica que sería interesante abordar este tema.

Hay correlaciones de los estilos de aprendizaje con variables como la edad, el sexo, la carrera, el contexto socio demográfico que aún quedan por explorarse.

Los hábitos de estudio empleados por los estudiantes según sus estilos de aprendizaje es otro de los desafíos planteados al campo de la investigación, pues se tiene la teoría pero falta el trabajo de campo que permita definir con claridad cuáles son los hábitos de estudio empleados por los estudiantes según su estilo de aprendizaje y si esos hábitos son coherentes a su estilo.

REFERENCIAS

Bitran, M., Zúñiga, D., Lafuente, M., & Beltrán Mena, P. V. (2003). Tipos psicológicos y estilos de aprendizaje de estudiantes que ingresan a medicina en la pontificia Universidad Católica de Chile. *Revista Médica de Chile. ISSN 0034-9887 Vol. 131 No. 9* .

Borracci, G. R. (2003). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios y médicos residentes. Argentina: Departamaneto de Bioestadística. Universidad Austral.

Cabrera Albert, J. S., & Fariñas León, G. (s.f.). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana. *Revista iberoamericana de salud ISSN 1681-5653* .

Canalejas Pérez y otros, M. d. (2005). Estilos de aprendizaje en estudiantes de enfermería. *Educación Médica. Vol. 8 Número 2. España* .

Cancino, L. y. (2009). *Estilos de aprendizaje: una propuesta didáctica para la enseñanza de lenguas extranjeras*. . Universidad del Atlántico. ISBN: 978-958-670-705-3.

Casia Nakano, T. d., Santos, E., Zabariz, S. F., Muglia Wechsler, S., & Martins, E. (2010). Estilos de pensar e criar em universitários das áreas de humanas e sociais aplicadas: diferenças por genero e curso. *Psicologia: Teoría e prática Vol 12 (3)* , 120-134.

Castañeiras Guzman, C., & Posada, M. (1999). Sobre estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio Baremación Mar platense. *RIDEP Vol. 8 No. 2* .

Despins, J. (1985). *Connaitre les styles d'apprendissage pour mieux respecter les facons d'apprendre des enfants*. Vie pédagogique, 39, 10-16.

Entwistle, N. J. (1988). *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Madrid: Paidós.

Garay, L. d. (2008). Los estilos de aprendizaje de Honey Alonso y el rendimiento académico en las áreas de formación general y profesional básica de los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico privado Nuestra Señora de Guadalupe de la provincia de Huancayo- Perú. *Revista estilos de aprendizaje No. 1 Vol. 1* .

- Gonzalez Barbera, C. (2003). *Factores determinantes del bajo rendimiento académico en educación secundaria*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. ISBN: 84-669-2340-3.
- Gregorc, A. (1985). Style as a symptom: a phenomenological perspective. *Theory into Practice*, 23, , 51-55.
- Guanipa, M., & Mogollón, E. (2006). Estilos de aprendizaje y estrategias cognitivas en estudiantes de ingeniería. *Revista ciencias de al educación*. Vol. 1 No. 27 , 11-27.
- Honey, P., & Mumford, A. (1986). *The Manual of learning styles*. Maidenhead: Peter Honey .
- Kolb, D. (1981). *Experiential learning theory and the learning style inventory: a reply to Freedman y Stmpf*. *Academy of Management. Review*, April.
- Lopez Fernández, C. y. (España 2003). Evaluación de los estilos de aprendizaje en estudiantes de enfermería mediante el cuestionario CHAEA. *Enfermería Global ISSN 1695-6141 No.3* .
- López García, J. M. (1996). Los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza. Un modelo de categorización de estilos de aprendizaje de los alumnos de enseñanza secundaria desde el punto de vista del profesor. *Anales de psicología 12(2) Universidad de Murcia*. España , 179-184.
- Marrero Díaz, M. (2008). *Estilos de aprendizaje y su impacto en el proceso enseñanza-aprendizaje en el curso TEOC 2007 aplicación de terapia ocupacional en disfunción*. Puerto Rico: Departamento de terapia ocupacional.
- Marton, F. (1984). *The experience of learning*. . Edinburgh: Scottish Academic Press.
- Newland J, W. N., &], 6. 3.-5. (1992). *Learning style and academic performance within a group of sophomore Medical students*. . Acad Med 67: 349-52.
- Ortiz Torres y Aguilera Pupo, E. (2005). Los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios y sus implicaciones didácticas en la educación superior. *Revista pedagógica universitaria volX No.5 2005 Cuba* .
- Paba Barbosa, C., Lara Gutiérrez, R., & Palmezano Rondón, A. K. (2008). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud*. Vol. 5 No. 2 .
- Pupo, E. o. (Cuba 2005 vol.X N.5). Los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios y sus implicaciones didácticas en la educación superior. *Revista pedagogía universitaria* .
- Romo Aliste, M. E., Guadalupe López Real, D., Tovar Martínez, J., & López Bravo, I. (2004). *Revista Praxis No. 5*. Recuperado el 15 de Marzo de 2012, de www.revistapraxis.cl/ediciones/numero5/romo_praxis5.html2004
-

Ruiz Ruiz, B. L. (2006). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Gallega Poortuguesa de Psiloxia E Educación. Vol. 13 No 11-12* .

Schmeck, R., Geisler-Brenstein, E., & Cercey, S. (1991). Self-concept and learning: The revised inventory of learning processes. *Educational psychology 11* , 343-362.

Stenberg, R. (1990). Thinking styles: keys to understanding student performance. *Phi Delta Kappan, 71* , 366-371.

Valle Arias y otros, A. (2000). Enfoques de aprendizaje en estudianets universitarios. *Psicothema ISSN 0214-9915 Vol 12 No. 3 España* .
