
Revista de Estudios y Experiencias en Educación

REXE

journal homepage: <http://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe>

Identificación de estilos de aprendizaje según el cuestionario ILS en una muestra de estudiantes de Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República (Uruguay)

Gabriela Prieto

Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.

Recibido: 09 de marzo 2020 - Revisado: 29 de mayo 2020 - Aceptado: 19 de enero 2021

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue identificar los estilos de aprendizaje que predominan entre estudiantes que cursan la Licenciatura en Psicología dentro de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República (Uruguay)¹. El diseño de investigación correspondió a un diseño descriptivo. El universo de Análisis son estudiantes de psicología de los cursos de Psicología Clínica y Psicopatología Clínica de la Facultad de Psicología (UdelaR- Uruguay). Estos estudiantes cursaban dos unidades curriculares obligatorias en las cuales se imparten contenidos clínicos. La muestra utilizada fue intencional y estuvo conformada por 300 estudiantes de Psicología, que estaban cursando asignaturas obligatorias (Psicopatología Clínica y Psicología Clínica I y II) que se encuentran dentro del Instituto de Psicología Clínica. Para la identificación de los estilos de aprendizaje fue utilizado el cuestionario ILS. El cuestionario ILS (Index of Learning Styles) se administra en forma colectiva y evalúa los estilos de aprendizaje. Se concluyó que existe entre los estudiantes una preponderancia de los perfiles de aprendizaje activo, sensorial, visual y secuencial; por sobre el reflexivo, el intuitivo, el verbal y el global para el cuestionario ILS. Se verificó que a los estudiantes les resulta más difícil el aprendizaje de contenidos abstractos y conceptuales. En este sentido, se sugiere que los docentes en la enseñanza de la clínica propongan estrategias y dispositivos que favorezcan el desarrollo del pensamiento verbal y conceptual.

Palabras clave: Aprendizaje; estilos; estudiantes; psicología; clínica.

1. La denominación de la única Universidad pública en Uruguay es Universidad de la República (UdelaR).

*Correspondencia: gprietol@psico.edu.uy (G. Prieto).

 <https://orcid.org/0000-0003-2308-4967> (gprietol@psico.edu.uy).

The Learning Styles according to the ILS questionnaire in a sample of psychology students

ABSTRACT

The objective of this study was to identify the predominant learning styles in psychology students at the Republic University (Uruguay) in the clinical subjects. The research design corresponded to a descriptive one. The Universe of Analysis were psychology students from Clinical Psychology and Clinical Psychopathology courses at the Faculty of Psychology (UdelaR- Uruguay). The sample chosen was intentional and it was made of 300 Psychology students, who were participating in two compulsory courses (Clinical Psychopathology and Clinical Psychology I and II) corresponding to the institute of clinical psychology. The Index of Learning Styles (ILS) Questionnaire was used to identify the learning styles. The ILS questionnaire is administered collectively and assesses learning styles. It was concluded that among the students there is a preponderance of the active, sensory visual and sequential Learning Style. In the ILS Questionnaire, these styles outnumber reflective, intuitive, verbal, and global. It was also observed that students find abstract and conceptual content more difficult to understand. Teachers are encouraged to propose strategies and devices that promote the development of verbal and conceptual thinking in teaching clinics.

Keywords: Learning; styles; students; psychology; clinic.

1. Introducción

Los estilos de aprendizaje se utilizan en la enseñanza con el objetivo de desarrollar y, a su vez, potenciar las habilidades de los estudiantes (Castro y Guzmán, 2005). Es una prioridad conocer la forma en la que los estudiantes aprenden, ya que esto posibilitaría la articulación de las metodologías docentes a las características que están presentes en los aprendizajes de los estudiantes. A su vez, el conocimiento de estos estilos contribuye a la mejora de la calidad de la enseñanza, en la medida que la identificación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes favorezca una mejora en dispositivos de enseñanza (Hativa, 2000).

En la Facultad de Psicología de la Universidad de la República (Uruguay) se observa con frecuencia que los docentes no toman en consideración la forma en que los estudiantes se aproximan a los materiales ni a los dispositivos de enseñanza que involucran a los Estilos de Aprendizaje. Es por ello, que la identificación de los estilos de aprendizaje y su relación con otras variables, puede transformarse en un aporte al mejoramiento de la enseñanza de los contenidos clínicos (Alonso, 1991).

Cabe señalar, que la Facultad de Psicología donde se realizó esta investigación presenta una población muy numerosa de estudiantes, es por ello, que todo aporte al conocimiento de la forma en que los estudiantes aprenden es una necesidad y un elemento importante para el desempeño de los docentes. Con este estudio se obtuvieron datos que fueron de utilidad para conocer la forma de aprender de los estudiantes y que, a su vez, aportó datos a los docentes para mejorar la forma de presentar los contenidos clínicos a los estudiantes.

Como señala Ventura (2011), hay autores que son partidarios de que el docente debería conocer su propio estilo de aprendizaje, ya que esto impactará su práctica docente, sobre

todo, en el ámbito universitario. Es en este sentido, la investigación que genera este artículo se realizó a efectos de dar cuenta de los estilos de aprendizaje de una población de estudiantes de psicología, a través del cuestionario ILS, con la finalidad de obtener un insumo para conocimiento de los docentes, a efectos de mejorar la calidad de la enseñanza. El cuestionario ILS (Index of Learning Styles) es un instrumento que se administra en forma colectiva y evalúa los estilos de aprendizaje, a partir de cuatro escalas del tipo bipolar: activo-reflexivo, sensorial-intuitivo, visual-verbal y secuencial-global.

2. Antecedentes

[Hernández Pina \(1993\)](#) señala que el estudio de los estilos de aprendizaje beneficia el rendimiento académico de los estudiantes. En este sentido, estas investigaciones son útiles en la medida que permiten la adecuación de las formas de enseñanza con la forma de aprender que presentan los estudiantes.

En relación con las investigaciones sobre estilos de aprendizaje en el ámbito universitario, en diversas investigaciones se señala la necesidad de enseñar actitudes y aptitudes como componentes inherentes al desarrollo de las competencias profesionales ([Perrenoud, 2004](#)).

Con respecto a la enseñanza de la clínica, la Universidad de Buenos Aires realizó un estudio con 161 estudiantes de Medicina verificando la presencia mayoritaria del pensamiento de tipo concreto ([Lima et al., 2006](#)). Este estudio vinculó los estilos de aprendizaje con los de enseñanza para mejorar esta última.

A su vez, en la Universidad Nacional de Mar del Plata, los autores [Massone y González \(2006\)](#) compararon el perfil cognitivo de 125 estudiantes que ingresaron a la carrera de Psicología. Estos autores han concluido que las estrategias de aprendizaje utilizadas con más frecuencia por los estudiantes tienen la finalidad de recuperar información por sobre la adquisición y la codificación.

En el mismo sentido, [Bolívar y Rojas \(2008\)](#) investigaron en un grupo de 90 estudiantes del Ciclo de Iniciación Universitario (CIU) en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Caracas, Venezuela). La investigación concluyó que, luego de que los estudiantes transitan un periodo académico considerable -en términos de tiempo- los estilos de aprendizaje cambiaban adecuándose a las necesidades de aprendizaje del estudiante.

En esta misma línea, [Esguerra Pérez y Guerrero Ospina \(2010\)](#) investigaron en un grupo de 150 estudiantes de Psicología de la Universidad Santo Tomás de Bogotá. Detectaron que todos los estilos de aprendizaje estaban con presencia en el grupo. Además, pudieron verificar la relación entre los estilos activo y reflexivo y el rendimiento académico.

La temática de los estilos de aprendizaje puede ser encontrada en diversos tipos de estudio y es frecuente encontrar investigaciones sobre la identificación de los mismos y su relación con diferentes variables.

Este estudio, si bien aborda los estilos de aprendizaje, lo hace en su vinculación con el aprendizaje de contenidos clínicos. Esta relación, entre los estilos de aprendizaje y los contenidos clínicos se encuentra poco estudiada y no hay disponibles muchos estudios que aborden esta vinculación. La condición de haber abordado las formas en que los estudiantes aprenden los contenidos clínicos, es lo que le da originalidad a este estudio.

A su vez, este estudio partió de una problemática que está presente en los docentes que imparten contenidos clínicos. Estos docentes presentan dificultades en la identificación de la forma en que sus estudiantes se apropian de los contenidos clínicos. Es una necesidad tener herramientas para poder conocer las formas de aprendizaje de los contenidos clínicos. El conocer cómo los estudiantes se apropian de los contenidos clínicos, permite generar estra-

tegias de enseñanza para favorecer en los estudiantes el aprendizaje de estos contenidos. Un insumo para incidir favorablemente en el aprendizaje de los contenidos clínicos, es el conocimiento por parte de los docentes de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes.

3. Marco teórico

3.1 Estilos de aprendizaje

Lozano (2000) definió estilo como un conjunto de preferencias y disposiciones que se presentan en un sujeto al realizar una tarea. El estilo siempre se relaciona con un patrón de conducta. En este sentido, hay autores que señalan que los estilos de aprendizaje están en constante evolución y no pueden considerarse como algo fijo e inmutable. En esta línea, desde la visión de los estilos de aprendizaje como relativos y en evolución, Honey y Mumford (1986) señalan que los estilos se desarrollan en conjunto con el desarrollo del sujeto.

En consonancia con estos aportes, Alonso, Gallego y Honey (1997) definieron aprendizaje como un proceso de adquisición que se presentaba, con cierta estabilidad, durante el transcurso del tiempo y que puede modificarse por la experiencia.

Por otra parte, otros autores han preferido vincular los estilos de aprendizaje con los rasgos cognitivos, las características afectivas y las fisiológicas. Y si bien para ellos, los estilos se muestran como entidades relativamente estables, estos se ponen en juego en relación con los entornos y contextos de aprendizaje (Keefe, 1988).

En consideración con estos últimos aportes, hay investigadores que han jerarquizado algún aspecto, como Witkin (1962), quien enfatiza la construcción dependencia – independencia. En este mismo sentido, Hill (1971) incluye dentro de los estilos de aprendizaje aspectos perceptuales, afectivos, psicológicos y cognitivos.

Por su parte, Papert (1987) menciona que el estilo de aprendizaje se puede definir como una variable contextual y que el aprender dependería más de los rasgos estables y de las experiencias previas que de ese momento contextual en el aprendizaje.

Kolb (1976), como autor referente en la temática de los estilos de aprendizaje, ha definido los estilos como variables personales que son una manifestación de la inteligencia y de la personalidad. Para este autor, los estilos muestran cómo un estudiante planifica y responde en la situación de aprendizaje. En cuanto al estudio y evaluación de los estilos, Kolb introdujo los estilos de aprendizaje: acomodador, divergente, asimilador y convergente. Estos estilos fueron posteriormente modificados por Honey y Mumford (1986) en :teórico, pragmático, activo y reflexivo. En este sentido, Hernández (1993) señala que sobre esta temática existen autores que homologan los estilos de aprendizaje a los estilos cognitivos, considerando los aspectos psicológicos. A su vez, existen otros autores que se acercan a los procesos de aprendizaje, vinculando los estilos a los aspectos pedagógicos.

3.2 Articulación con la enseñanza e implicación pedagógica de los estilos de aprendizaje

Cassidy (2004) hace hincapié en que los términos como estilo de aprendizaje, estilo cognitivo y estrategias de aprendizaje se manejan de manera intercambiable en algunas oportunidades y en otras se ofrecen con definiciones muy diferentes. De esta forma, se señala que el aprendizaje es un término amplio cuyos modelos y teorías se enfocan desde diferentes ángulos (Ruiz Córdoba, 2009). En este sentido, existe una confusión entre estrategias de aprendizaje, actividades de aprendizaje y estilos de aprendizaje (Valadez, 2009).

Con respecto a las definiciones que se acercan a los estilos cognitivos, Sternberg (1999) distingue aptitud de estilo, siendo la aptitud, lo bien que alguien sabe hacer algo y el estilo cómo le gusta hacerlo. En este sentido, Beltrán (1996) sostiene que las estrategias se relacio-

nan con las operaciones mentales que facilitan los procesos de aprendizaje. Para este autor, con las estrategias se puede procesar y organizar material informativo con el fin de aprender. De esta forma, cabe mencionar que [Leichter \(1973\)](#) desarrolla el concepto de estilo educativo y este obedece a la forma de evaluar e investigar las influencias educativas en un determinado contexto. Desde otro enfoque, autores como [Sternberg \(1997\)](#) y [Dunn y Dunn \(1978\)](#) hacen alusión a las preferencias o gustos, inclinaciones y tendencias.

En este orden de ideas, para que un estudiante tenga un aprendizaje significativo es necesario considerar sus estilos de aprendizaje, y sus supuestos previos ([Coll, Palacios y Marchesi, 2001](#)). Por su parte, [Alonso y Gallego \(1994\)](#) proponen aceptar cuestiones comunes y, a su vez, destacar las individualidades. A lo largo del recorrido por los diferentes autores, puede identificarse que algunos hacen hincapié en el ajuste instructivo o no instructivo entre los estilos de aprendizaje y la enseñanza.

Por su parte, [Hoover \(1991\)](#) considera que el conocimiento de los estilos de aprendizaje es un aporte para los que enseñan y para los que aprenden. Considera que los profesores enseñan de la forma en la que les gustaría que les enseñaran.

A partir del recorrido previo, queda expuesta la importancia de ajustar los estilos de enseñanza a los estilos de aprendizaje. A su vez, es posible considerar que si el estilo del estudiante es tomado en cuenta para la enseñanza, el estudiante se ve favorecido en su rendimiento ([Sánchez y Andrade, 2014](#)). En esta línea, estos autores señalan que es necesario que el profesor se aproxime a sus estudiantes conociendo como aprenden y que el profesor se conozca en su propia forma de enseñar.

Al respecto, y para finalizar, [Gutiérrez, Rodríguez y Pantoja \(2014\)](#) señalan que entender la forma en que aprenden los estudiantes es de utilidad para diseñar estrategias de enseñanza en la elaboración de cursos y clases.

3.3 Clínica y estilos de aprendizaje

[Parra y Lago \(2003\)](#) manifiestan, sobre la enseñanza de la clínica, que la misma debe promover la autonomía del estudiante y ser una enseñanza con la integración de lo teórico y lo práctico. En este sentido, es necesario afirmar que las competencias clínicas no se adquieren mediante la memorización y la lectura.

Por lo tanto, cabe señalar que existen estilos de aprendizaje que son favorecedores en el estudiante del aprendizaje reflexivo, crítico y alejado de lo memorístico.

En este sentido, en la clínica es necesario anticipar, resolver situaciones, establecer relaciones, diagnosticar con indicios y a su vez tomar decisiones.

3.4 Cuestionario ILS

El Inventario de estilos de Aprendizaje (ILS) es un instrumento que se administra en forma colectiva, fue diseñado por [Felder y Soloman \(1988\)](#), con traducción al español por [Rodríguez Suárez \(2002\)](#). [Felder y Silverman \(1988\)](#) diseñaron un cuestionario a partir de cuatro escalas del tipo bipolar: activo-reflexivo, sensorial-intuitivo, visual-verbal y secuencial-global, dirigido a estudiantes universitarios. Además, este modelo se integra con cuatro dimensiones cognitivas: procesamiento, percepción, comprensión y representación.

En este sentido, [Ismaila, Hussaina y Jamaluddina \(2010\)](#) ordenaron las características para cada estilo señalando los siguientes aspectos:

- **Los estilos sensorial e Intuitivo:** indican el tipo de percepción de los estudiantes. El modo sensorial señala que los estudiantes prefieren los hechos y sus detalles. Tienen pensamiento práctico.

• **Los estilos activo y reflexivo:** refieren a la forma con la que procesan la información los estudiantes. El Estilo reflexivo manifiesta las habilidades para adquirir conocimientos con el uso de la escucha y el pensamiento singular sobre los conceptos y los contenidos.

• **Los estilos visual y verbal:** hacen referencia a la forma que procesan las representaciones los diferentes estudiantes. El estilo visual se inclina a preferir materiales figurativos como diagramas, películas entre otros. El estilo verbal indica preferencia por explicaciones orales o escritas.

• **Los estilos secuencial y global:** demuestran la aparición de procesos lineales y junto con la posibilidad de presentar un pensamiento integrador con los contenidos.

Esta clasificación y la consideración de estos estilos de aprendizaje son importantes en la medida que permiten una valoración holística de la forma de aprender del estudiante, valorando como recibe y como procesa la información.

Las escalas integradas a este instrumento se valoran con 44 ítems dicotómicos, 11 para cada dimensión de tipo reactivo. La elección de preguntas está basada en opuestos: sensorial o intuitivo (percepción), secuencial o global (comprensión), procesamiento, visual o verbal (representación y, activo o reflexivo). Los puntajes directos obtenidos de la escala se elaboran desde tres niveles de preferencia: bajo, medio y alto. El predominio de un estilo de aprendizaje hace menos presente la tendencia a la actuación con el estilo contrario. Esta situación, de preponderancia absoluta, limita la capacidad de adecuarse en ambientes de enseñanza basados en métodos didácticos diferentes a sus estilos preferidos (Litzinger, Lee, Wise y Felder, 2005).

Se cree conveniente señalar, que en el cuestionario ILS lo deseable es que los estudiantes obtengan puntajes entre 1 y 3, no presentando puntajes extremos que perfilan estilos de aprendizaje intensos, tal como se muestra en la ilustración 3. El cuestionario ILS está basado en 44 preguntas de tipo test con respuesta A y B. La naturaleza dicotómica de las preguntas se encuentra también reflejada en los resultados, ya que se identifican 4 dimensiones (percepción, recepción, procesamiento y entendimiento). Cada una de estas dimensiones tiene en correspondencia 2 estilos de aprendizaje que son mutuamente excluyentes. EL ILS ha sido modificado y mejorado por Richard Felder, ya que inicialmente se componía de 5 dimensiones; eliminó la dimensión inductivo/deductivo y modificó la dimensión visual/auditivo por visual/verbal.

4. Procedimiento metodológico

Esta investigación mantiene un diseño descriptivo, en la medida que observa e identifica estilos de aprendizaje sin ningún tipo de influencia sobre los sujetos de la muestra. Se describen los estilos de aprendizaje de la muestra considerada.

Con respecto al enfoque cuantitativo, cuentan, según Jiménez, García y González (2006) las siguientes ventajas al aplicar cuestionarios ya validados:

- Se limitan las respuestas por parte de la muestra.
- Hay escaso esfuerzo para los entrevistados.
- Es fácil para su llenado.
- Se mantiene al sujeto en el tema. Es objetivo.
- Se clasifica y analiza fácilmente.

Frente a ello, y con este diseño metodológico, la intención fue utilizar instrumentos ya validados, como los cuestionarios.

El universo de análisis son estudiantes de psicología de los cursos de Psicología Clínica y Psicopatología Clínica de la Facultad de Psicología (UdelaR- Uruguay). Estos estudiantes cursan dos unidades curriculares obligatorias que imparten contenidos clínicos. Se realizó un muestreo intencional caracterizado por obtener muestras representativas al introducir grupos típicos. Según Sabino (1992), este tipo de muestra es la que “escoge sus unidades no en forma fortuita sino completamente arbitraria designando a cada unidad según características que para el investigador resulten de relevancia (p. 13).

La muestra estuvo compuesta por 300 estudiantes de Psicología, que se encontraban cursando las asignaturas clínicas del Instituto de Psicología Clínica. Estos estudiantes eran de dos asignaturas obligatorias: Psicología Clínica I y II y Psicopatología Clínica. El universo eran 900 estudiantes que eran los cursantes de estas asignaturas y de los cuales se tomó la muestra. La muestra de 300 estudiantes es estadísticamente representativa del universo.

4.1 Técnicas utilizadas para la recolección de datos

La metodología contempla la aplicación de un cuestionario Autoadministrado (ILS), con el objetivo de recabar datos referidos a la identificación de los estilos de aprendizaje. Este fue el cuestionario utilizado para recabar los datos y posteriormente realizar el análisis cuantitativo.

Se prepararon las copias de los cuestionarios que se aplicaron a estudiantes del curso de Psicología Clínica I y II y Psicopatología Clínica. Posteriormente, se procedió a la presentación de un protocolo de consentimiento informado (se explicitó en el texto del consentimiento las características de la investigación y el estudiante firmó su acuerdo en participar en la misma) bajo la autorización y observación del docente responsable del grupo donde se realizó la aplicación. Se concurrió a las dos clases previstas.

4.2 Creación de la base de datos

La identificación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes se analizó por medio de técnicas estadísticas descriptivas, como las medidas de tendencia central (media y mediana). Luego de realizada la recolección de datos, se creó una base de datos en EXCEL, exportada posteriormente al programa SPSS versión 21.

5. Análisis de resultados

La figura 1 presenta los puntajes con los que se valoran los estilos de aprendizaje para el cuestionario ILS.

En la siguiente escala pueden observarse los Perfiles y puntajes para la evaluación del cuestionario ILS.

Activo	11	9	7	5	3	1	1	3	5	7	9	11	Reflexivo
Sensorial	11	9	7	5	3	1	1	3	5	7	9	11	Intuitivo
Visual	11	9	7	5	3	1	1	3	5	7	9	11	Verbal
Secuencial	11	9	7	5	3	1	1	3	5	7	9	11	Global
Perfil de cada estilo							Neutro	Perfil de cada estilo					

Nota. Elaboración propia tomando en cuenta la escala de valoración adjunta al cuestionario ILS (describe los perfiles y los puntajes que se utilizan en la valoración del cuestionario ILS).

En la tabla 1 se presenta el análisis de corte descriptivo para cada uno de los estilos de aprendizaje del cuestionario ILS.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos estilos de aprendizaje ILS.

Estadísticos descriptivos								
	n	Suma	Media		D e s v . típ.	Varianza	Curtosis	
	E s t a - dístico	Estadís- tico	Estadís- tico	Error típico	Estadís- tico	Estadís- tico	Estadís- tico	Error típico
activo ILS	300	935	3,12	,155	2,685	7,207	-1,023	,281
reflexivo ILS	300	192	,64	,091	1,576	2,485	13,017	,281
sensorial ILS	300	1279	4,26	,192	3,328	11,078	-,992	,281
intuitivo ILS	300	222	,74	,112	1,935	3,745	10,214	,281
visual ILS	300	1022	3,41	,183	3,167	10,028	-,639	,281
verbal ILS	300	242	,81	,109	1,889	3,568	10,474	,281
secuencial ILS	300	945	3,15	,174	3,013	9,078	-,532	,281
global ILS	300	220	,73	,102	1,764	3,113	14,363	,281
N válido (según lista)	300							

Nota: Elaboración propia a partir de los datos que arrojó el SPSS.

A continuación, se presenta la medida de tendencia central para cada uno de los estilos de aprendizaje encontrados en esta investigación en relación con los tipos de estilo que se encuentran en el cuestionario ILS (tabla 2).

Tabla 2

Tendencia centrar para cada uno de los estilos de aprendizaje tipificados por el cuestionario ILS.

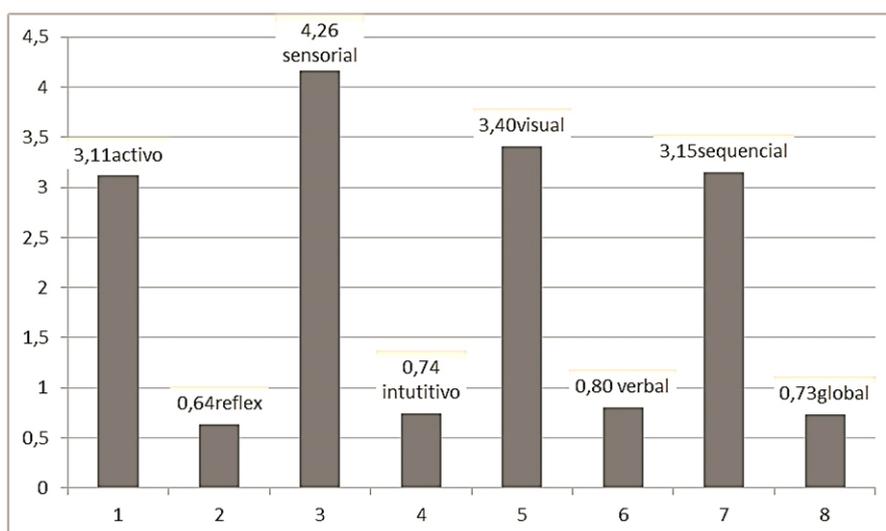
Activo	M 3,11
Reflexivo	M 0,64
Sensorial	M 4,26
Intuitivo	M 0,74
Visual	M 3,40
Verbal	M 0,80
Secuencial	M 3,15
Global	M 0,73

Nota Elaboración propia a partir del SPSS.

La figura 1 presenta los valores de las medidas de tendencia central que han sido presentadas previamente y que corresponden a los estilos de aprendizaje encontrados en la muestra en relación con el cuestionario ILS.

Figura 1

Promedio de los estilos de aprendizaje del cuestionario ILS.



Nota Elaboración propia a partir del SPSS. (Se obtiene ingresando al SPSS los datos obtenidos de los estilos de aprendizaje de los estudiantes y graficando la media para cada estilo).

La figura 1 demuestra como aparece dentro de la muestra la amplia preponderancia de los perfiles de aprendizaje activo, sensorial, visual y secuencial por sobre el reflexivo, el intuitivo, el verbal y el global para el cuestionario ILS.

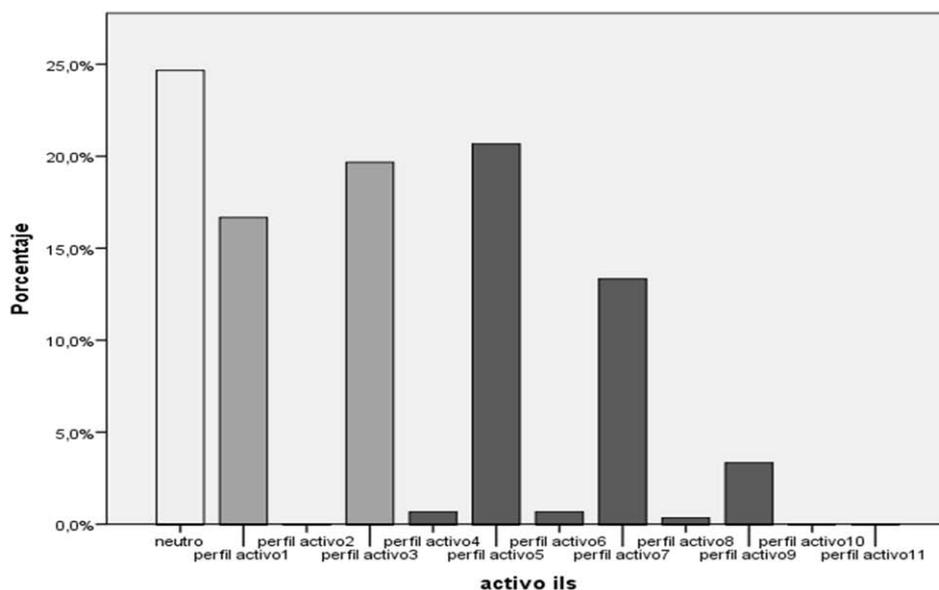
En el gráfico 1 puede observarse como los estilos activo, sensorial, visual y reflexivo, obtienen perfiles muy marcados, en contraposición con los estilos global, verbal, intuitivo y reflexivo que se encuentran con puntajes cerca de un perfil neutro (no hay una predominancia de ninguno de los 2 estilos opuestos).

Se han encontrado medidas de tendencia central extremadamente bajas en los estilos reflexivo, intuitivo, verbal y global, con una media de 0,64; 0,74; 0,80 y 0,73, respectivamente.

La figura 2 presenta la distribución para cada estilo de aprendizaje del cuestionario ILS aplicado a la muestra. Puede observarse que el estilo activo del ILS presenta en los estudiantes una predominancia del estilo neutro (24,7%) (no hay intensidad predominante hacia ninguno de los dos estilos opuestos), seguido de los perfiles activos con cierta distribución equilibrada, donde los perfiles superiores descienden, marcándose un perfil promedio para el perfil activo.

Figura 2

Estilo de aprendizaje Activo para el cuestionario ILS.

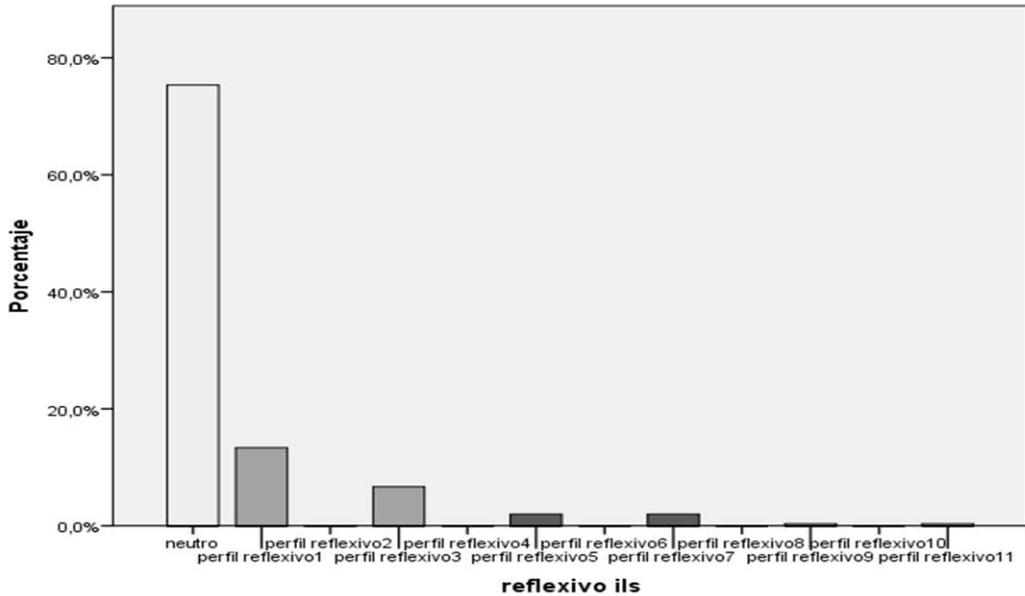


Nota Elaboración propia a partir del SPSS. (Se obtiene ingresando al SPSS los datos obtenidos y graficando la distribución para el estilo activo).

Por su parte, la figura 3 muestra que en el estilo reflexivo del ILS predomina el neutro (75,3%) (no hay intensidad hacia ninguno de los estilos opuestos) y los puntajes que muestran un perfil bajo, lo cual es una distribución deseada, ya que entre el 1 y el 3 indica lo deseable.

Figura 3

Distribución estilo de aprendizaje reflexivo-cuestionario ILS.

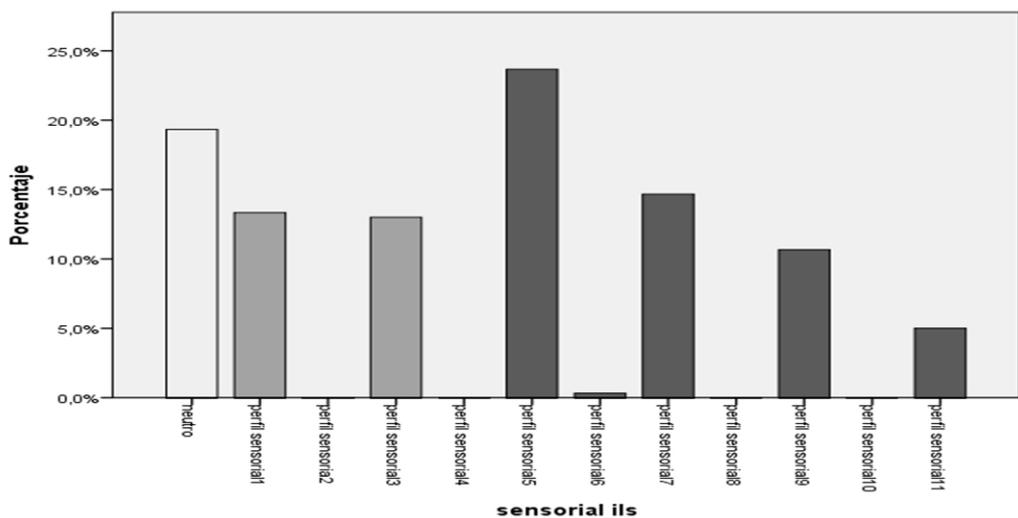


Nota Elaboración propia a partir del SPSS. (Se obtiene ingresando al SPSS los datos obtenidos y graficando la distribución para el estilo reflexivo).

De forma contraria, la figura 4 muestra que para el caso del estilo sensorial del cuestionario ILS, el perfil neutro (sin intensidad hacia los estilos opuestos) no es predominante (19,3%). Se encuentra el perfil sensorial con importante intensidad. No es lo más deseable que el perfil para un estilo esté intensamente marcado.

Figura 4

Estilo de aprendizaje sensorial del cuestionario ILS.

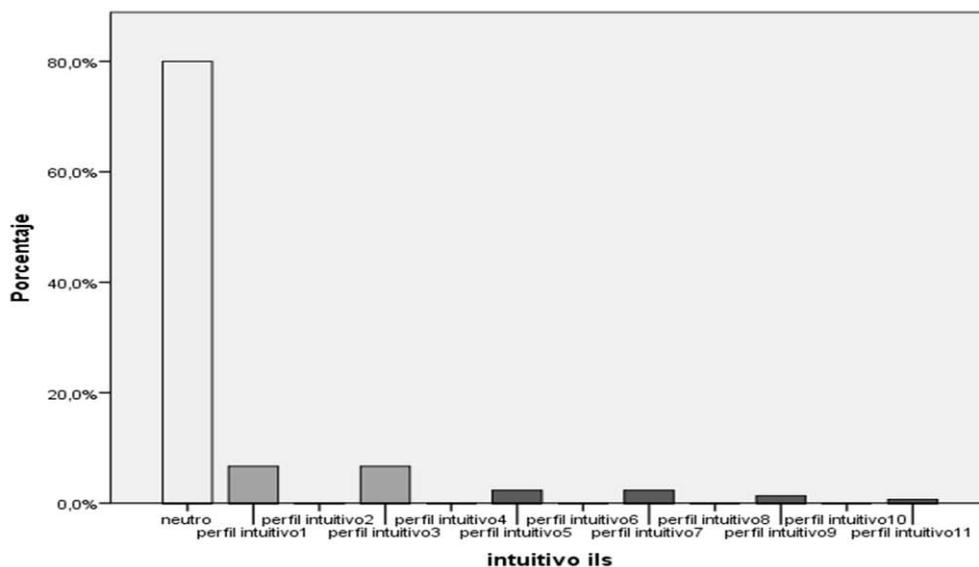


Nota Elaboración propia a partir del SPSS. (Se obtiene ingresando al SPSS los datos obtenidos y graficando la distribución para el estilo sensorial).

Por su parte, la figura 5 muestra que en el estilo intuitivo predomina el neutro (80%) (sin intensidad hacia los estilos opuestos) y los perfiles bajos en relación con el estilo intuitivo. Lo que significa, en ese caso, tener una distribución deseable sin intensidad excesiva en relación con los estilos opuestos.

Figura 5

Distribución del estilo intuitivo del cuestionario ILS.

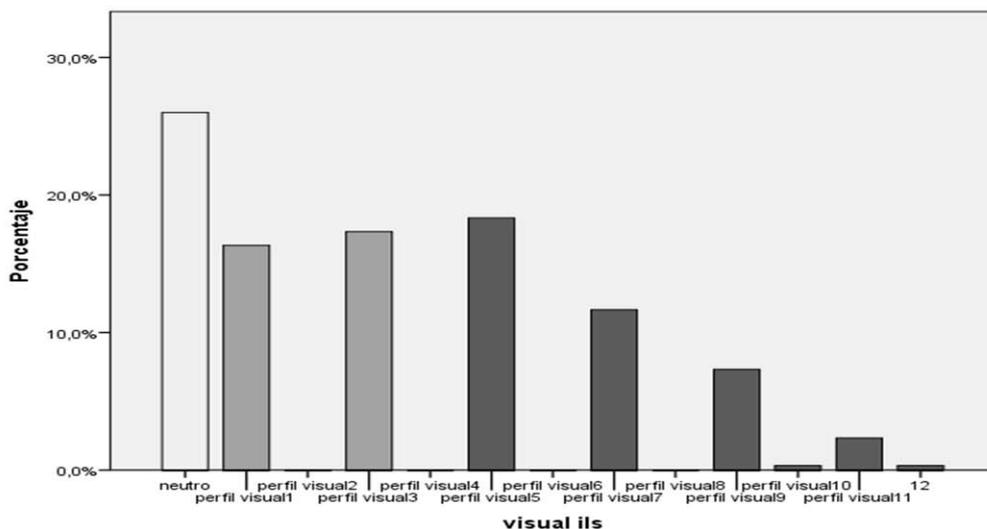


Nota Elaboración propia a partir del SPSS. (Se obtiene ingresando al SPSS los datos obtenidos y graficando la distribución para el estilo intuitivo).

En la figura 6 se verificó que aparece una marcada intensidad en el puntaje neutro, sin intensidad hacia el perfil intuitivo.

Figura 6

Distribución del estilo visual del cuestionario ILS.

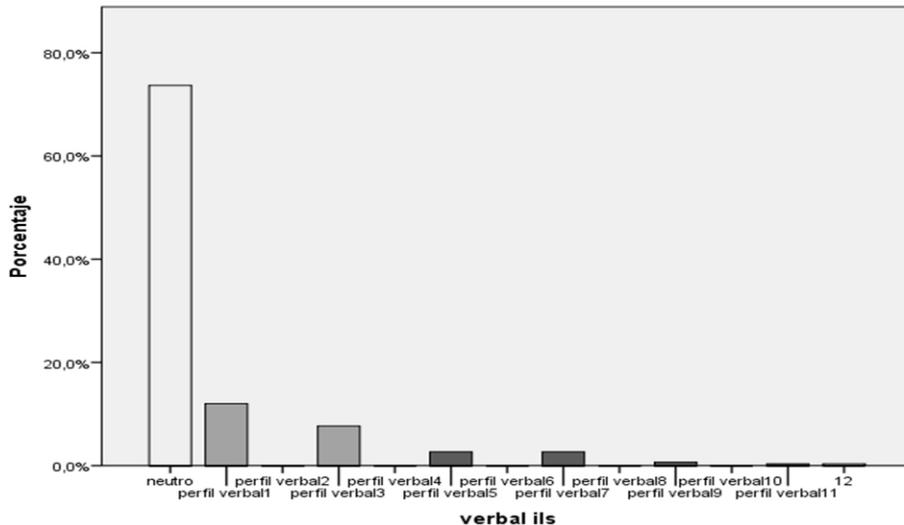


Nota Elaboración propia a partir del SPSS. (Se obtiene ingresando al SPSS los datos obtenidos y graficando la distribución para el estilo visual).

La figura 7 muestra la distribución del estilo verbal (sujetos que prefieren el aprendizaje a través de las palabras desde lo verbalizado por sobre la palabra escrita), puede observarse una distribución deseable para este estilo del cuestionario ILS, donde el neutro presenta una intensidad importante (73,7%) (no se intensifican los ninguno de los estilos opuestos) y se reduce el perfil más intenso para el estilo visual .

Figura 7

Distribución del estilo verbal del cuestionario ILS.

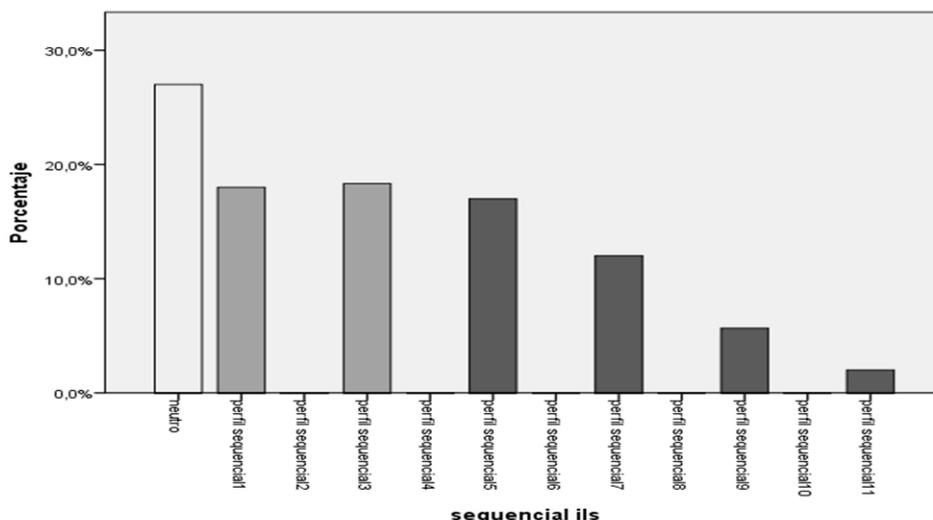


Nota Elaboración propia a partir del SPSS. (Se obtiene ingresando al SPSS los datos obtenidos y graficando la distribución para el estilo verbal).

La figura 8 muestra la distribución del estilo secuencial, en la misma puede observarse que este estilo va alejándose de lo esperado, cobrando intensidad los valores que marcan un perfil de estilo intenso, mientras que el porcentaje del neutro es bajo (27%) (neutro no implica presencia de intensidad hacia ninguno de los estilos opuestos).

Figura 8

Distribución del estilo secuencial del cuestionario ILS.

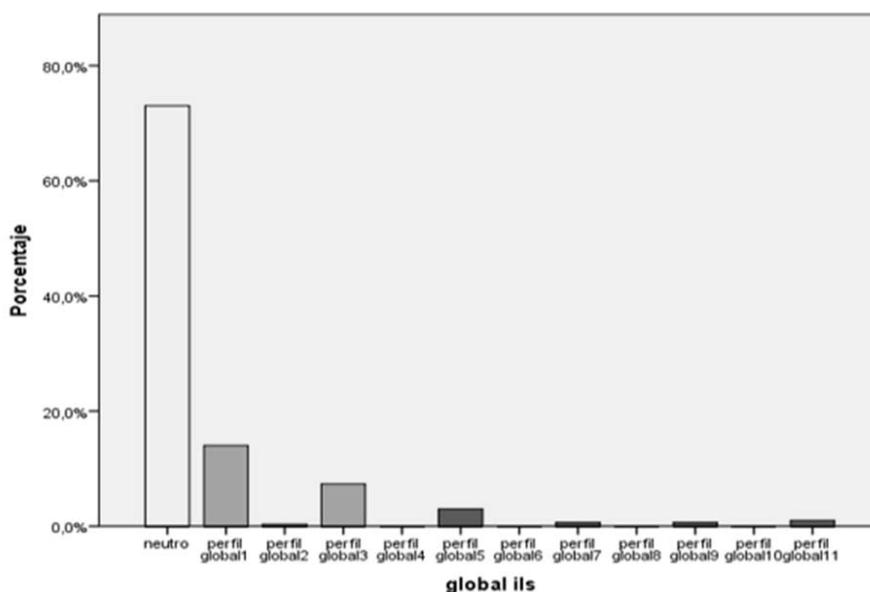


Nota Elaboración propia a partir del SPSS. (Se obtiene ingresando al SPSS los datos obtenidos y calculando la distribución para el estilo secuencial).

La figura 9 muestra la distribución del estilo global, en el cual hay una predominancia del perfil neutro (73%) (sin intensidad rotunda hacia los estilos opuestos) con puntajes poco intensos para el estilo global. Puede, además, considerarse la aparición de puntajes deseables para este Estilo.

Figura 9

Distribución del estilo global del cuestionario ILS.



Nota Elaboración propia a partir del SPSS. (Se obtiene ingresando al SPSS los datos obtenidos y graficando la distribución para el estilo global).

Por medio de las figuras anteriores se puede observar cómo se agrupan los estilos. En lo cercano al neutro (entre 0 y 3), es decir, en lo que es más deseable, se agrupan los estilos intuitivo, global, reflexivo y verbal. Sin embargo, el resto va distribuyéndose hacia los extremos de los puntajes, lo que indica un perfil muy marcado en el estilo, lo que no es deseable. En la medida que predomina un puntaje corrido hacia un estilo (extremo), no encontrándose el puntaje distribuido en el centro (puntajes neutros) se puede señalar que los sujetos tendrán dificultades a la hora de aplicar el estilo que se encuentra en el otro extremo. En la medida que aparezcan ubicados en el neutro (0 a 3) se facilita la adaptación por parte de los estudiantes a los estilos que se encuentran en los extremos. Pueden ir hacia uno y hacia el otro, sin enquistarse en uno de los extremos. Esa situación de no ubicarse en los puntajes extremos favorece el uso del estilo que la situación de aprendizaje requiere.

6. Conclusiones y propuestas

Con respecto al cuestionario ILS, se encontró un importante desfase entre opuestos en los estilos de aprendizaje. Lo usual es que aparezcan resultados entre 1 y 3, los que se considera neutro, sin intensidad hacia ninguno de los estilos opuestos. Es deseable hasta un puntaje de 5, más allá de este puntaje, ya hay una intensidad no favorable para que el sujeto pueda acomodarse al estilo opuesto en el aprendizaje.

En los estilos sensorial, visual, secuencial y activo; en la presente investigación se encontraron puntajes que se disparan hacia arriba de los puntajes esperados. Esto implica las dificultades del estudiante para poder aprender los contenidos académicos que requieren el uso del estilo de aprendizaje que se encuentra descendido. Además, en los puntajes vinculados a los estilos reflexivo, intuitivo, visual y global ocurre lo mismo. Frente a lo anterior, se concluye que de 300 estudiantes, solo 82 obtuvieron puntajes deseables y armónicos en el cuestionario ILS.

Estas intensidades tan marcadas para los diferentes estilos indicarían una adaptación escasa de los estudiantes al estilo opuesto, lo que indicaría la poca flexibilidad para adaptarse a otros estilos de aprendizaje. A su vez, en las puntuaciones dicotómicas la población investigada presentó un amplio perfil distribuido de la siguiente forma:

- **En lo perceptivo:** estilo sensorial por sobre el intuitivo. Esto señala que predominan sujetos preocupados por los detalles y la perfección.
- **En el procesamiento:** estilo activo por sobre el estilo reflexivo. Aquí vemos que los estudiantes que predominan son los que tienen una tendencia a la experimentación y a la práctica.
- **En la representación:** estilo visual por sobre el verbal. En este sentido predominan los que prefieren referir que la información se presente a través de gráficos, diagramas y figuras).
- **En la comprensión:** estilo secuencial por sobre el global. Aquí vemos la predominancia de quienes prefieren el paso a paso y la forma ordenada de presentación de la información.

En este sentido, y a partir de las características señaladas para cada estilo, basándose en [Felder y Silvermann \(1988\)](#), se obtienen datos que confirman una población que prefiere los hechos, siendo además de pensamiento concreto y práctico. Se comprueba que esta forma de desempeñarse es ampliamente superior a la preferencia por descubrir relaciones entre conceptos, ser innovadores y creativos, que presentan los intuitivos. Por otra parte, la muestra investigada y en relación con el procesamiento, presenta preferencia por el trabajo colaborativo. Es entonces, que predomina el estilo activo sobre la escucha y el pensamiento individual correspondiente al reflexivo. En relación con la representación, la muestra investigada se in-

clina por la preferencia en materiales figurativos como diagramas, videos entre otros (estilo visual), por sobre los desarrollos académicos orales y escritos (estilo verbal).

Por último, en relación con la comprensión, la población presenta un predominio del estilo secuencial por sobre el estilo global, lo que indica la preferencia de los estudiantes por el entendimiento analítico con procesos lineales predeterminados, por sobre un pensamiento holístico con sentido amplio de los contenidos. A su vez, en relación con el abordaje de la clínica, se concluye que los estudiantes presentarían estilos que se ubican en los extremos altos en cuanto a los puntajes. Esta situación puede entenderse no deseable, dado que indica la poca flexibilidad para poder adaptarse con formas de enseñanza que necesiten de estilos de aprendizaje diferentes. En este sentido, se puede concluir que existe en esta población investigada la carencia de pensamiento integral. Este tipo de pensamiento se considera muy importante para el aprendizaje de contenidos clínicos, ya que es el pensamiento que permite la integración de los diferentes contenidos disciplinares. Este pensamiento es importante para el aprendizaje de la clínica ya que posibilita la interdisciplina.

En relación con el ejercicio de la clínica, en primer lugar, se considera que es necesario abordar el total de los elementos para poder arribar a un diagnóstico, es decir, a una presentación clínica completa. A este respecto, se infiere que un pensamiento holístico corresponde al estilo global. En segundo lugar, en el aprendizaje de la clínica es necesario tener capacidad para poner en práctica el trabajo en equipo y la transdisciplina, lo que se correspondería con el estilo activo. En tercer lugar, es necesario presentar aptitud para lo verbal que permita el intercambio de contenidos clínicos, la que aparece jerarquizada en el estilo verbal. En ese sentido, los puntajes en esta población son bajos.

Los resultados de esta investigación demuestran que para desempeñarse adecuadamente en la disciplina y especialmente en relación con los contenidos clínicos, los estudiantes necesitarían una predominancia de los estilos reflexivo, verbal y global.

En los resultados de la investigación se puede visualizar un aspecto positivo y favorable la presencia de los estilos visual y sensorial en relación con el aprendizaje de la clínica. Se destaca que el estilo visual observado, en esta población, favorece ampliamente el aprendizaje y el desempeño de la clínica, ya que en el aprendizaje de la misma el material que se prioriza para el aprendizaje es el caso clínico y su resolución. En esta línea, los casos pueden presentarse a través de videos y de entrevistas directas, entre otros, lo que jerarquizaría todos los aspectos perceptivos. A su vez, en el ejercicio de la clínica, el reconocimiento del paciente o consultante y sus manifestaciones clínicas son reconocidas por el clínico en amplia forma a través de lo visual.

En relación con la predominancia del estilo sensorial en esta muestra, se puede señalar que la práctica y la realización de ejercicios de tipo clínico es indispensable para el aprendizaje. Por tanto, la marcada predominancia de los estilos visual y sensorial en los resultados de la investigación, señalan la dificultad que los estudiantes pueden tener para abordar y procesar contenidos teóricos.

Por lo encontrado, en relación con los contenidos vinculados a la clínica, se presenta en los estudiantes cierta dificultad para poder adquirirlos y procesarlos. A su vez, la investigación demostró que los estudiantes tienen posibilidades menos marcadas de aprender fácilmente contenidos abstractos y conceptuales, así como sus posibilidades de resolver problemas. En este sentido, se sugiere que los docentes en la enseñanza de la clínica propongan estrategias y dispositivos que favorezcan el desarrollo del pensamiento verbal y conceptual, así como la resolución de problemas, por ejemplo, discusiones dirigidas, proposición de trabajos de comprensión y exploración metódica, actividades estructuradas, resolución de problemas clínicos, entre otras posibilidades.

Referencias

- Alonso C., Gallego, D., y Honey, P. (1997). *Los estilos de aprendizaje*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Alonso, C. M., y Gallego, D. J. (1994) Estilos individuales de aprendizaje: implicaciones en la conducta vocacional. En F. Rivas. *Manual de Asesoramiento y orientación vocacional*. Madrid: Síntesis.
- Alonso, C.M. (1991). *Estilos de aprendizaje: Análisis y Diagnóstico en Estudiantes Universitarios*. Madrid: Universidad Complutense.
- Beltrán, J. (1996). Estrategias de aprendizaje. En J. Beltrán y C. Genovard (Eds.), *Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos* (pp. 359-381). Madrid: Síntesis.
- Bolívar, L., y Rojas, V. (2008). Los estilos de aprendizaje y el locus de control en estudiantes que inician estudios superiores y su vinculación con el rendimiento académico. *Revista Investigación y Postgrado*, 199-215. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/658/65811489010.pdf>.
- Cassidy, S. (2004). Learning styles: An overview of theories, models, and measures. *Educational Psychology*, 24(4), 419-444.
- Castro, S., y Guzmán, B. (2005) Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje una propuesta para su implementación. *Revista de estilos de Aprendizaje*, (58), 83-102. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3761/376140372005.pdf>.
- Coll, C., Palacios, J., y Marchesi, A. (Comps.) (2001). *Desarrollo Psicológico y Educación. 2. Psicología de la Educación Escolar*. Madrid: Alianza.
- Dunn, R., y Dunn, K. (1978). *Teaching students through their individual learning styles*. Reston. VA: Reston Publishing.
- Esguerra Pérez, G., y Guerrero Ospina, P. (2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de psicología. *Revista Diversitas, Perspectivas en Psicología*, 6(1), 97-109.
- Felder, R. M., y Silverman, L. K. (1988). Learning styles and teaching styles in engineering education. *Engineering Education*, 78 (7), 674-681.
- Felder, R., y Soloman, B. (1988). *Index of Learning Styles*. Recuperado de <https://www.web-tools.ncsu.edu/learningstyles/>.
- Gutiérrez García, A., Rodríguez Bravo, A., y Pantoja Zarza, M. (2014). Evaluación del uso de las TIC en Educación para el Desarrollo. Obtención de indicadores de buenas prácticas mediante análisis factorial. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 41(1), 43-79.
- Hativa, N. (2000). *Teaching for Effective Learning in Higher Education*. Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers.
- Hernández Pina, F. (1993). Concepciones en el estudio del aprendizaje de los estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 11(22), 117-150.
- Hill, W. (1971). *Teorías contemporáneas del Aprendizaje*. Buenos Aires: Paidós.
- Honey, P., y Mumford, A. (1986). *The Manual of Learning Styles*. London: Maidenhead
- Hoover, J.J. (1991). *Classroom Applications of Cognitive Learning Styles*. Boulder. Colorado: Hamilton Publications.
- Ismaila, A., Hussaina, R., y Jamaluddina, S. (2010). Assessment of students' learning styles preferences in the faculty of science, Tishreen University, Syria. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 2 (2). Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810006853>.

- Jiménez, J., García, J., y González, F. (2006). *Guía práctica para la construcción de cuestionarios*. Recuperado de http://www.odiseo.com.mx/2006/01/casas_garcia_gonzalez-guia.htm.
- Keefe, J. W. (1988). *Profiling and utilizing learning style*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Kolb, D.A. (1976). *Learning Style Inventory: technical manual*. Boston: Mc.Ber.
- Leichter, H. J. (1973). The concept of educative style. *Teachers College Record*, 5(2), 239–250.
- Lima, A., Bettati, M., Baratta, S., Falconi, M., Sokn, F., Galli, A., Barrero, C., Cagide, A., e Iglesias, R. (2006). Learning strategies used by cardiology residents: assessment of learning styles and their correlations. *Education Health: Change in learning and practice*, 19 (3), 289-297.
- Litzinger, T. A., Lee, S. H., Wise, J. C., y Felder, R. M. (2005). *A Study of the reliability and validity of the Felder-Soloman Index of Learning Styles*. *Proceedings of the 2005 American Society for Engineering Education Annual Conference & Exposition*. American Society for Engineering Education, EE. UU.
- Lozano, A. (2000). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. México: Trillas.
- Massone, A., y González, G. (2006) Ingreso a la Educación Superior: Identificación de las Estrategias Cognitivas de Aprendizaje usadas por los Ingresantes a la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. *Revista perspectivas en psicología y ciencias afines*, 3, 78-82.
- Papert, S. (1987). *Desafío de la mente. Computadoras y educación*. Buenos Aires: Galápagos
- Parra, C., y Lago de Vergara, D. (2003) Didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Educación Media Superior*, 17 (2). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412003000200009&script=sci_arttext.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Grao.
- Ruiz Córdoba, M. (2009). Actividades a desarrollar en el aula según el tipo de aprendizaje. *Revista Innovación y Experiencias educativas*, 17. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_17/MARIA%20DEL%20CARMEN_RUIZ_CORDOBA_1.pdf.
- Sabino, C. (1992). *El proceso de la investigación*. Caracas: Ed. Panapé.
- Sánchez, L., y Andrade, R. (2014a). *Inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje*. México, D.F.: Alfaomega.
- Sánchez, L., y Andrade, R. (2014b). *Inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje. Diagnóstico y estrategias para su potenciación*. México, D.F.: Alfaomega.
- Sternberg, R. J. (1997). *Inteligencia Exitosa*. Barcelona: Ed. Paidós
- Valadaez Huizar, M. (2009). Estilos de Aprendizaje y estilos de pensamiento: precisiones conceptuales. *Revista de Educación y Desarrollo*, 11, 19-30. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/11/011_Huizar.pdf.
- Ventura, A. C. (2011). Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la universidad. Un binomio que sustenta la calidad educativa. *Perfiles Educativos*, 33(número especial), 142-154. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221258013>.
- Witkin, H. A. (1962). *Psychological differentiation: Studies of development*. New York: Wiley.