

Capítulo 12

Diagnóstico de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería del ciclo escolar 2023b del Centro Universitario de Ciencias de la Salud

*Carlos Alejandro Jauregui Torres¹
Montserrat Mariscal Delgadillo²*

<https://doi.org/10.61728/AE20241124>

¹ Licenciado en Enfermería- Universidad de Guadalajara. Especialista en Enfermería Médico Quirúrgica y Administración. Docencia en Servicios de Enfermería- Universidad de Guadalajara. Magister en Educación- Universidad Tec-milenio. Doctorado PhD en Desarrollo de Competencias Educativas- Instituto Pedagógico de Estudios Superiores de Jalisco. Docente profesor de asignatura. Universidad de Guadalajara. Ciencias salud área enfermería Coordinación de Investigadores de Enfermería Jalisco UDG. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7858-3742>

² Licenciada en Enfermería. Universidad de Guadalajara. Maestra en Ciencias de la Enfermería por la Universidad Cuauhtémoc sede Aguascalientes y Doctorante en Ciencias de la Educación por Universidad Cuauhtémoc sede Aguascalientes. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0794-0930>

Resumen

La educación superior ha evolucionado hacia enfoques pedagógicos que enfatizan el aprendizaje crítico y reflexivo. En este contexto, el Centro Universitario de Ciencias de la Salud ha adoptado un modelo educativo que promueve competencias profesionales integradas, enfocándose en la interacción dinámica entre docentes y estudiantes. Los estilos de aprendizaje, como marcos cognitivos y afectivos, desempeñan un papel crucial en este proceso, dictando cómo los estudiantes procesan y responden a la información.

Objetivo: Evaluar los estilos de aprendizaje de los alumnos de la licenciatura en enfermería para el ciclo escolar 2023B, identificando las tendencias predominantes y su distribución por género, edad y semestre cursado. **Material y Métodos:** Se adoptó un diseño cuantitativo, descriptivo y transversal, seleccionando una muestra de 303 estudiantes mediante muestreo probabilístico aleatorio. Se aplicó el test CHAEA para identificar los estilos de aprendizaje, analizando los datos con estadística descriptiva en SPSS v.27.0. Se respetaron rigurosas consideraciones bioéticas, incluyendo el consentimiento informado. **Resultados:** El estilo teórico fue el predominante, seguido por reflexivo, pragmático y activo. La distribución de estilos no mostró variaciones significativas por género, aunque sí por semestre cursado, con un aumento en la preferencia por el estilo teórico conforme avanzan en la carrera, lo que sugiere una adaptación a las demandas académicas y profesionales. **Conclusiones:** Los resultados subrayan la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas a los estilos de aprendizaje predominantes para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje en enfermería. Se observa una necesidad de reforzar la enseñanza teórica desde los semestres iniciales y de integrar efectivamente teoría y práctica en etapas más avanzadas, promoviendo un desarrollo integral de competencias profesionales.

Introducción

La educación superior ha experimentado diversos procesos de transformación y desarrollo en las últimas décadas. Se han incorporado distintos enfoques pedagógicos y aproximaciones metodológicas, se ha transitado del enfoque tradicional de la enseñanza a la perspectiva crítica y reflexiva de la educación; se ha caminado desde el desarrollo de modelos curriculares organizados bajo la perspectiva disciplinar hasta aquellos que se organizan con base en la solución de problemas y el desarrollo de competencias profesionales. En el caso del Centro Universitario de Ciencias de la Salud (CUCS), en 1996 se produce el cambio de un sistema académico administrativo rígido a uno semiflexible y por créditos académicos.

La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula.

En el contexto de la Universidad de Guadalajara del Centro Universitario de Ciencias de la Salud (CUCS), el modelo pedagógico se comprende como una dimensión del modelo educativo relacionada con los conceptos, las políticas y las estrategias que guían las prácticas de planeación, instrumentación didáctica y evaluación que realizan los sujetos sociales del proceso enseñanza-aprendizaje para propiciar aprendizajes significativos y relevantes en los espacios del aula, los laboratorios, las bibliotecas, las redes y los escenarios socio-laborales, que permitan a los alumnos adquirir las competencias profesionales integradas para la vida y la empleabilidad profesional en un contexto complejo global. El docente, es quien planifica y domina su disciplina vinculándola con los problemas de la realidad social, laboral y profesional; posee formación y experiencia para orientar, ampliar, enriquecer y clarificar los conocimientos de los estudiantes a través de las acciones que él construye mediante la gestión de los procesos de aprendizaje; es capaz de incorporar el uso de herramientas tecnológicas y dar cuenta argumentada de sus acciones emprendidas en el ámbito educativo con actividades de investigación que posibilitan un apoyo real y explícito a su ejercicio docente en el área del conocimiento en la cual está

inserto como profesor, así como en su interés por gestionar el aprendizaje con pasión y fe para crear un mundo mejor; es quien que hace prevalecer los principios del bien común, del esfuerzo humano y la equidad social con tendencias de promover todos los grupos sociales, sin excepción.

El alumno es un sujeto activo crítico y reflexivo, el principal protagonista del aprendizaje, que analiza y soluciona problemas que se presentan mediante situaciones reales y complejas de su realidad social y profesional en un contexto global; crea y recrea el nuevo conocimiento y su realidad social; mantiene una reflexión crítica sobre el proceso seguido para la construcción del nuevo conocimiento; desarrolla, con base en su participación activa, una conciencia crítica frente a los procesos histórico sociales en los que participa. El docente lo puede orientar, asesorar, inducir, impulsar, apoyar, vigilar, controlar y hasta reprender, pero es el alumno quien determina qué, cuándo y cuánto aprender. Después de alcanzar un punto de descubrimiento, reconoce a la sociedad como algo profundamente imperfecto, por lo que se le alienta a compartir este conocimiento en un intento de cambiar la naturaleza dominante de la sociedad.

Estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje son formas diferentes de enfrentarse a las tareas cognitivas. Gozan de estabilidad y consistencia en el comportamiento de los individuos cuando atienden e instrumentan la información. Los estilos conciernen, como afirma Sternberg (1990), a modos diferentes que tienen los individuos de utilizar la inteligencia, o, se puede definir como una forma preferida de usar las habilidades (Sternberg 1994). El estilo de aprender no es lo mismo que la habilidad para aprender, sino más bien una preferencia o un modo preferido de aprender que se relaciona con las habilidades. Para Hunt (1979) es el nivel conceptual el que caracteriza el estilo de aprendizaje y este nivel conceptual “es una característica basada en la teoría del desarrollo de la personalidad que describe a la persona en una jerarquía de desarrollo consciente de la complejidad conceptual, auto-responsabilidad e independencia”.

Para Schmeck (1982) un estilo de aprendizaje es “simplemente el estilo cognitivo que un individuo manifiesta cuando se confronta con una tarea

de aprendizaje” Gregorc (1979) afirma que el estilo de aprendizaje consiste “en comportamientos distintivos que sirven como indicadores de cómo una persona aprende y se adapta a su ambiente” Claxton y Ralston (1978) agregan “Estilo de Aprendizaje es una forma consistente de responder y utilizar los estímulos en un contexto de aprendizaje”. Peter Honey y Allan Mumford, en 1986, crearon un instrumento para evaluar estilos de aprendizaje. Para generar el instrumento parten de la teoría y los cuestionarios de Kolb, retomando el proceso circular del aprendizaje en cuatro etapas y la importancia del aprendizaje por experiencia. Sin embargo, en algunos aspectos difieren del modelo de Kolb, ya que el cuestionario y las descripciones de los estilos de aprendizaje no les parecían totalmente adecuados. Por lo que tratan de aumentar la efectividad del aprendizaje y de buscar una herramienta más completa que oriente hacia la mejora del aprendizaje.

Generan entonces descripciones de los estilos más detalladas y se basan en la acción de los sujetos. Así mismo, toman las respuestas al cuestionario o test como un punto de partida y no como un final. También analizan mayor número de variables que el test propuesto por Kolb. Lo ideal, afirma Honey (1986, en Alonso et al., 1997) “debía ser que todo el mundo fuera capaz de experimentar, reflexionar, elaborar hipótesis y aplicar de igual manera. Es decir, que todas las virtualidades estuvieran repartidas equilibradamente. Pero lo cierto es que los individuos son más capaces de una cosa que de otra”. Los estilos propuestos por Honey y Mumford son cuatro: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Estilos de aprendizaje en la formación y desarrollo

El término “estilo de aprendizaje” se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategias para aprender. Aunque las estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de aprendizaje. Los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos sirven como indicadores relativamente estables de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje, es decir, tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas,

seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), entre otros. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el género y ritmos biológicos, como puede ser el de sueño-vigilia, del estudiante (Chalvin, 1995).

La noción de que cada persona aprende de manera distinta a las demás permite buscar las vías más adecuadas para facilitar el aprendizaje, sin embargo, hay que tener cuidado de no “etiquetar”, ya que los estilos de aprendizaje, aunque son relativamente estables, pueden cambiar; pueden ser diferentes en situaciones diferentes; son susceptibles de mejorarse; y cuando a los estudiantes se les enseña según su propio estilo de aprendizaje, aprenden con más efectividad (Chalvin, 1995).

La evaluación del aprendizaje es un aspecto fundamental en la educación por competencias profesionales integradas. Para ello se requiere considerar una variedad de procedimientos e instrumentos que den cuenta de la complejidad de elementos involucrados en las actuaciones que los estudiantes realizan en el aprendizaje de las competencias profesionales integradas. Para la evaluación del aprendizaje, es importante considerar diversos elementos y valoraciones cualitativas y cuantitativas que van de menor a mayor complejidad, de forma interrelacionada (integral) conforme a los criterios previamente definidos, el contexto donde se aplican las competencias, el programa educativo que las desarrolla y las habilidades cognitivas involucradas, entre otros. La evaluación debe ser congruente con el planteamiento de los saberes establecidos para alcanzar las competencias profesionales integradas. Por tal motivo, se utilizan como estrategias la evaluación continua y formativa, y cuando se requiera, la evaluación diagnóstica. Para ser congruente con ello, la evaluación debe centrarse en las ideas, en los modelos, en los patrones que utiliza el sujeto para comprender y proponer formas de actuación y no sobre la repetición memorística de datos e informaciones.

La evaluación del aprendizaje desde la perspectiva del modelo pedagógico didáctico por competencias profesionales integradas posee las siguientes características:

1. La evaluación ha de concebirse como una herramienta y una ocasión para promover el aprendizaje significativo y relevante.

2. Promueve la generación y aplicación de conocimientos basados en las necesidades y demandas de formación, para el análisis y solución de los problemas definidos en términos de competencias profesionales integradas.
3. Toma en cuenta explicaciones integradas y globales, con lo que pretende dar cuenta de la variedad de actuaciones de los estudiantes para la adquisición de los conocimientos individuales y colectivos.
4. Promueve los comentarios reflexivos de los docentes sobre los aprendizajes de los estudiantes.
5. La autoevaluación ocupa un lugar central con lo que se pretende que los estudiantes asuman la responsabilidad de conocer y autorregular sus procesos de aprendizaje y actuación competente.
6. Se evalúan no solo los aprendizajes de los estudiantes, sino también la actuación de los docentes y sus estrategias didácticas. La evaluación, incide en los procesos didácticos, pues valora los diferentes acontecimientos alrededor de los aprendizajes” (Pérez, 2009, p. 66).

Por ende, este trabajo tiene como objetivo principal evaluar los estilos de aprendizaje de los alumnos de la licenciatura en enfermería.

Estilo activo

Se implican plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias. Son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Son gente del aquí y ahora y les encanta vivir nuevas experiencias. Sus días están llenos de actividad. Piensan que por lo menos una vez hay que intentarlo todo. Tan pronto como baja la emoción de una actividad comienzan a buscar la próxima. Se crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias y se aburren con los largos plazos. Son personas muy de grupo que se involucran en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades (Alonso, Gallego y Honey, 1992).

Lista de características principales:

- Animador
- Improvisador
- Descubridor

- Arriesgado
- Espontáneo
- Estilo reflexivo

Les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes perspectivas. Reúnen datos utilizándolos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Su filosofía consiste en ser prudente, mirar bien antes de actuar. Son personas que gustan considerar todas las alternativas posibles antes de realizar un movimiento. Disfrutan observando la actuación de los demás, los escuchan y no intervienen hasta que se han adueñado de la situación. Crean a su alrededor un aire ligeramente distante y condescendiente (Alonso, Gallego y Honey, 1992).

Lista de características principales:

- Ponderado
- Concienzudo
- Receptivo
- Analítico
- Exhaustivo
- Estilo teórico

Adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Enfocan los problemas de forma vertical, escalonada, por etapas lógicas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento al establecer principios, teorías y modelos. Para ellos si es lógico, es bueno. Buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y lo ambiguo (Alonso, Gallego y Honey, 1992).

Lista de características principales:

- Metódico
- Lógico
- Objetivo
- Crítico
- Estructurado
- Estilo pragmático

Su punto fuerte es la aplicación práctica de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. A los 33 les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan. Tienen los pies puestos en la tierra cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema. Su filosofía es: siempre se puede hacer mejor; si funciona, es bueno (Alonso, Gallego y Honey, 1992).

Lista de características principales

- Experimentador
- Práctico
- Directo
- Eficaz
- Realista
- Objetivo

Evaluar estilos de aprendizaje de los alumnos de la licenciatura en enfermería del ciclo escolar 2023B del Centro Universitario de Ciencias de la Salud.

Material y método

La presente investigación se define por su enfoque cuantitativo, adoptando un diseño metodológico transversal y descriptivo. La selección de la muestra se efectuó mediante un muestreo probabilístico de tipo aleatorio simple, estableciendo un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5 %, resultando en una muestra compuesta por 303 estudiantes. La fórmula utilizada fue:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 P \cdot (1 - P)}{(N - 1)E^2 + Z^2 P(1 - P)}$$

donde:

- n es el tamaño de la muestra requerido,
- N es el tamaño de la población objetivo,

Z es el valor z correspondiente al nivel de confianza deseado (en este caso, 1.96 para un 95 % de confianza),

p es la proporción estimada de la población con la característica de interés (se asumió un valor de 0.5 para maximizar el tamaño de la muestra, dado que no se conocía a priori),

E es el margen de error tolerado (en este caso, 0.05 o 5 %),

$1-p$ es la proporción de la población sin la característica de interés.

Esta fórmula permite calcular el tamaño de muestra necesario para estimar, con un determinado nivel de confianza y margen de error, las proporciones de interés en la población de estudiantes de enfermería. La muestra de 303 estudiantes fue determinada con estas premisas, asegurando que los resultados sean representativos del grupo de estudio dentro del margen de error y nivel de confianza establecidos.

Criterios de inclusión y exclusión

Se establecieron como criterios de inclusión a los estudiantes matriculados en la licenciatura en enfermería de la Universidad de Guadalajara, desde el primer hasta el octavo semestre, durante el ciclo escolar 2023B. Como criterios de exclusión, se determinó excluir a aquellos estudiantes de la Universidad de Guadalajara que no estuvieran inscritos en la licenciatura en enfermería.

Fuentes de información:

La investigación se apoyó en fuentes de información primaria, mediante la aplicación del test de Alonso CHEA, desarrollado por Honey y Mumford en 1986. Como fuente secundaria, se recurrió a la literatura disponible en bases de datos académicas.

Diseño metodológico y variables:

La variable dependiente de este estudio fue los estilos de aprendizaje, categorizados en activo, reflexivo, teórico y pragmático. Las variables independientes de tipo nominal incluyeron género, edad, semestre y grupo.

Técnicas de recolección de información:

La recopilación de datos se realizó a través de la selección de unidades de análisis en cada uno de los grupos disponibles, empleando un cuestionario en línea distribuido mediante la plataforma Google Forms.

Análisis de la información:

El análisis de los datos se llevó a cabo utilizando el programa SPSS v. 27.0, apoyándose en técnicas de estadística descriptiva para la tabulación y análisis de información. Se generaron tablas cruzadas que relacionaban variables como género, semestre y edad con los estilos de aprendizaje, empleando frecuencias absolutas y relativas.

Consideraciones bioéticas:

Se observaron rigurosas consideraciones bioéticas, conforme a la resolución 8430, incluyendo la obtención de consentimiento informado. El aval bioético se ajustó a los parámetros disponibles en el marco de la investigación.

Agradecimientos: A los profesores: Dr. John Jairo Ocampo Rincón y Dr. Diego Alonso Peña

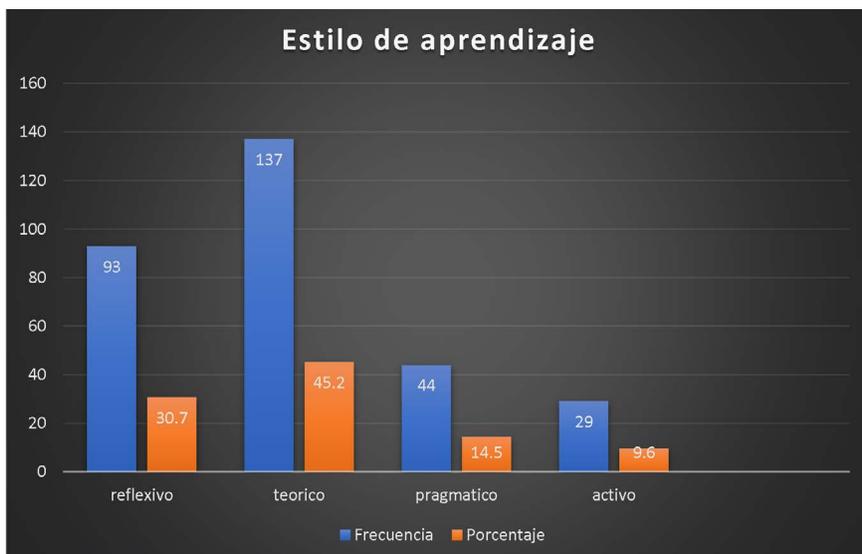
Resultados

A través de la aplicación del cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), se identificaron las tendencias predominantes y su distribución en función del género, la edad y el semestre cursado. La interpretación de estos resultados proporciona una comprensión profunda sobre la dinámica de aprendizaje en el contexto educativo de enfermería, ofreciendo comprensión profunda para el diseño de estrategias pedagógicas ajustadas a las necesidades de los alumnos.

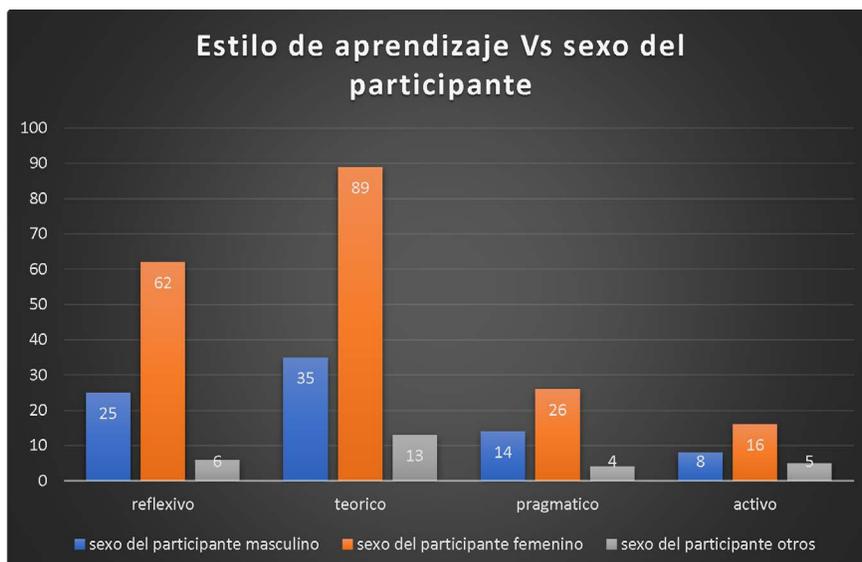
La Figura1 revela una preponderancia del estilo teórico de aprendizaje entre los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería, representando el 45.21 % de la muestra. Le sigue el estilo reflexivo con un 30.69 %, el

pragmático con 14.52 % y, finalmente, el activo con 9.57 %. Este hallazgo sugiere una inclinación marcada hacia procesos de aprendizaje que favorecen la reflexión, análisis y síntesis de información teórica, aspectos fundamentales en la formación de profesionales en enfermería, donde la comprensión teórica es crucial para la aplicación práctica en entornos clínicos.

Figura 1. *Estilos de aprendizaje*



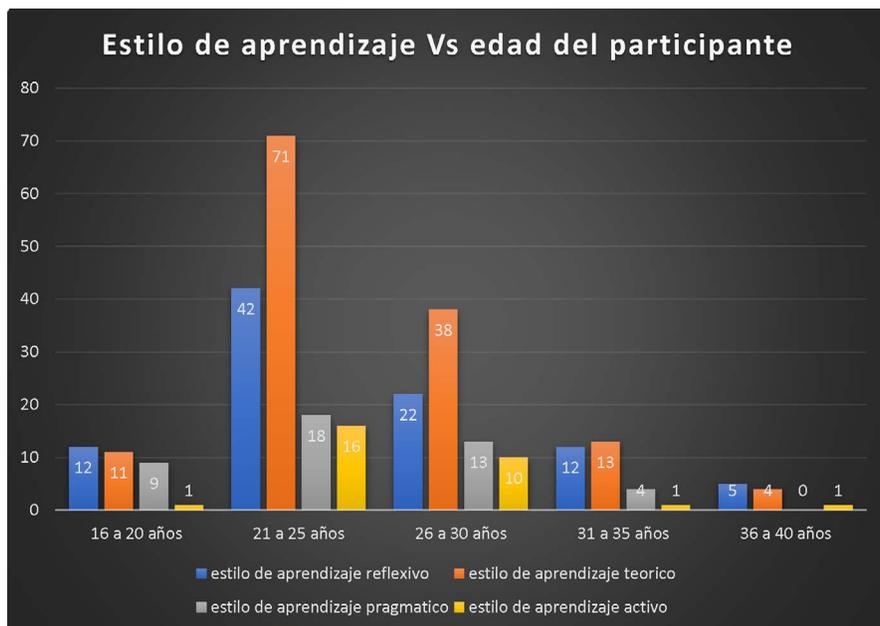
Continuando con la interpretación de los resultados la Figura 2 muestra la comparación de los estilos de aprendizaje entre los diferentes géneros de los participantes, mostrando una mayor proporción femenina en todos los estilos, lo que refleja la composición demográfica de la muestra. A pesar de las diferencias en la representación de género, la distribución de estilos de aprendizaje se mantiene proporcionalmente similar entre géneros. Este patrón indica que la preferencia por un determinado estilo de aprendizaje no está significativamente influenciada por el género, sugiriendo que las estrategias pedagógicas deben enfocarse más en las características individuales de aprendizaje que en las diferencias de género.

Figura 2. *Estilo de aprendizaje vs. sexo del participante*

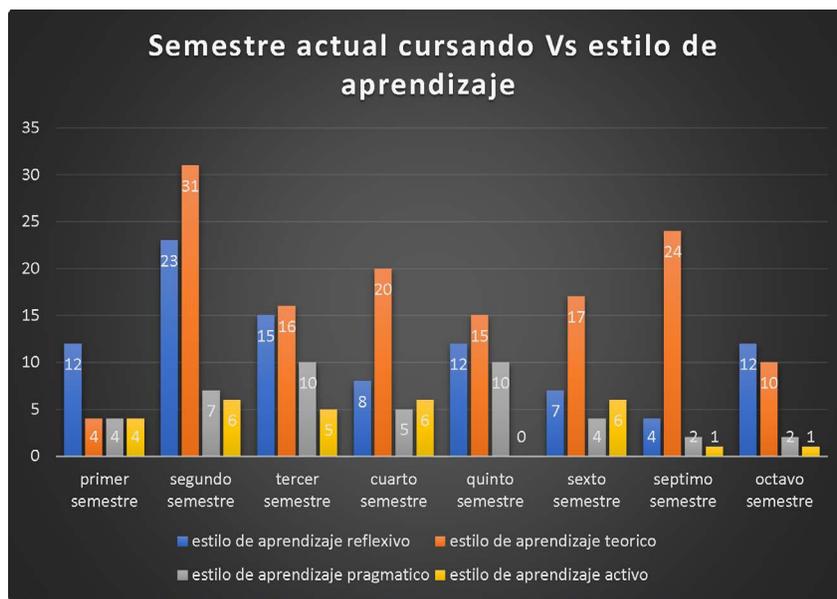
Profundizando en la relación entre los estilos de aprendizaje y la edad de los estudiantes, la figura 3 expone cómo los estilos de aprendizaje evolucionan en función del semestre cursado. Se observa un aumento gradual en la preferencia por el estilo teórico a medida que los estudiantes avanzan en su carrera, lo que podría interpretarse como una adaptación a las demandas académicas y profesionales de la enfermería.

Esta tendencia enfatiza la necesidad de reforzar la enseñanza teórica en los semestres iniciales y promover la integración efectiva de teoría y práctica en etapas más avanzadas, para facilitar el desarrollo de competencias profesionales integrales.

Figura 3. *Estilo de aprendizaje vs edad del participante*



Finalmente, la figura 4, que ilustra la evolución de los estilos de aprendizaje en relación con el semestre cursado por los estudiantes, evidencia un aumento en la preferencia por el estilo teórico conforme avanzan en su carrera. Este incremento sugiere una adaptación progresiva a las exigencias académicas y profesionales propias de la enfermería, destacando la necesidad de fortalecer los fundamentos teóricos en las fases iniciales del programa educativo y fomentar una integración eficaz de teoría y práctica clínica en etapas posteriores.

Figura 4. *Semestre actual cursado vs. estilo de aprendizaje*

Discusión

De acuerdo con Villacís y colaboradores 2020 ellos encontraron en un artículo estilos de aprendizajes en estudiantes de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador una diferencia estadísticamente significativa entre los estilos reflexivo y activo, a nivel ponderado son más reflexivos 49.2 %; esta diferencia se observa en la carrera de Administración de Empresas, donde son más activos 30.43 %; en relación con los de Licenciatura en Turismo 17 % y los estudiantes de la Licenciatura en Contabilidad y Auditoría son más activos 30.4 % que los de Mercadotecnia, los de Hospitalidad y Hotelería es notorio el estilo activo, que tiene un 16 %. Se concluye, que en las carreras estudiadas el estilo de aprendizaje predominante es el activo, excepto en Mercadotecnia en la cual predomina el pragmático.

A diferencia de nosotros, en nuestro estudio realizado en Ciencias de la Salud del nivel superior cabe resaltar cómo es drásticamente esa discusión tan grande donde nosotros encontramos que predomina más el estilo teó-

rico-reflexivo y muy poco el estilo activo, sin embargo, en predomina más el activo en ese tipo de carreras que son socioadministrativas, en cambio, en ciencias de la salud se inclinan más hacia el teórico reflexivo.

Con Vértiz y colaboradores en 2015 en su artículo “Estilos de aprendizaje. Caso estudiantes de psicología del centro universitario UAEM Temascaltepec. Los estilos de aprendizaje en los estudiantes de la licenciatura en psicología”, de forma general se encontró que, en el segundo, cuarto y sexto semestre el estilo activo se ubica en un grado de preferencia moderado, mientras que para los estilos reflexivo, pragmático y teórico el grado de preferencia es bajo para todos los semestres.

A diferencia de nosotros que encontramos que en segundo semestre el que predomina es el aprendizaje teórico con 31 participantes y le continúa el reflexivo con 23; en cuarto semestre también influye mucho el aprendizaje teórico, que es el que predomina más con 20 y le continúa el reflexivo. En sexto semestre tenemos el teórico con 17 participantes continuando el reflexivo con 7 participantes. Nuestros participantes en enfermería ambos son de ciencias de la salud uno es psicólogo, otro es enfermero, pero en nuestro estilo en nuestro estudio se detecta que en enfermería el que predomina es teórico y le sigue un reflexivo a diferencia del artículo de Vértiz y sus colaboradores.

Conclusión

Debido a la escasez de los estudios de los estilos de aprendizaje los docentes no saben cómo elaborarlas y llevarlas a cabo a la práctica, ya que desconocen este tema pedagógico que es base fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Basándose en lo presentado en los resultados se concluye que al evaluar los estilos de aprendizaje de los alumnos de la licenciatura en enfermería del ciclo escolar 2023B del Centro Universitario de Ciencias de la Salud y respondiendo al objetivo general, el estilo predominante en el área de enfermería es teórico con 45.2 %, le continúa reflexivo con 30.2 %, después pragmático con un 14.5 % y, por último, el activo con 9.6 %. En enfermería predomina más el aprendizaje teórico por el nivel educativo del que estamos hablando y muy poco casi escaso el aprendizaje activo.

Con relación a identificar estilos de aprendizaje por sexo, en área de enfermería predomina más el género femenino y el estilo de aprendizaje es teórico y reflexivo los que predominan más en esta sección.

Clasificar el estilo de aprendizaje basándose en la edad del participante en relación con la edad predomina más el grupo de 21 a 25 años y en minoría son de 36 a 40 años con 10 participantes. En cambio, es curioso cómo siguen predominando los estilos de aprendizaje teórico y reflexivo en todos los grupos de edades que estamos hablando. Nuestro estudio demuestra como en 16 a 20 años y en 36 a 40 años representa más el estilo reflexivo.

Establecer, basándose en las características definitorias, los estilos de aprendizaje por semestre el estilo de aprendizaje que predomina es el teórico en todos los semestres y le continúa el estilo reflexivo desde primero hasta octavo, sin embargo, vemos cómo en primer semestre predomina el reflexivo y le continúa el teórico pragmático y activo, en primero son más activos más juguetones y van madurando conforme sube el semestre y vemos que el pico máximo se encuentra entre segundo y cuarto semestre con teóricos.

Al analizar los estilos de aprendizaje resalta, sobremanera, la importancia de la reflexión que los docentes deben hacer respecto a su práctica, pues dicha práctica es influida por la interacción alumno-docente, la cual implica, una profunda cooperación y comunicación entre el estudiante y el maestro. Se retoma el enfoque por competencias en la educación, y tener en cuenta el estilo de aprendizaje que en CUCS se lleva cabo representa retos importantes para la docencia y el proceso enseñanza-aprendizaje. Por ende, implica el rompimiento con prácticas, formas de ser, pensar y sentir desde una racionalidad en la que se concibe que la función de la escuela es enseñar, para reproducir formas de vida, cultura e ideología de la sociedad dominante.

La intervención educativa que se propone es para un excelente desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, desde un sustento constructivista se considera el desarrollo de estilos de aprendizaje como un saber hacer en la práctica, pero motivado en un aprendizaje significativo que se transfiere a situaciones de la vida real y que implica la resolución de problemas. El alumno debe ser percibido desde sus particularidades, es decir, cada alum-

no posee características específicas, cada uno tiene un ritmo de aprendizaje distinto, por lo que la misión del docente es partir de esa diversidad para implementar competencias que le permitan percibir la capacidad que cada alumno tiene para, de esta manera, poder desarrollar en el alumno el máximo de su potencial, haciendo uso de los conocimientos que adquiere en el día a día. Y con esto lograr nuestros objetivos como docentes.

Referencias

- Adell, J. (2003). Herramientas de diagnóstico de competencias. En *Estrategias de formación para el cambio organizacional* (127-132). Wolters Kluwer España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2877698>
- Armengol, C. (2003). Instrumentos para detectar el potencial innovador de un centro de formación. En J. Gairín Y C. Armengol (Coords.), *Estrategias de Formación para el Cambio Organizacional*. Barcelona: CISS-PRAXIS
- Berruezo, J. (2003). La Formación por competencias. En J. Gairín Y C. Armengol (Coords.), *Estrategias de Formación para el Cambio Organizacional*. Barcelona: CISSPRAXIS
- Centro Universitario de Ciencias de la Salud (CUCS). (2019). *Nuestro Centro*. Recuperado de: <http://www.cucs.udg.mx/nuestro-centro>
- Chalvin, M. J. (1995). *Los dos cerebros en el aula*. Madrid, España: TEA Ediciones
- Cummings, L. L. y Schwab, D. P. (1985). *Recursos Humanos: desempeño y evaluación*. México: Trillas
- De Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*. <http://www.oei.es/cayetano.htm>
- García A. (2006). Aprendizaje Cooperativo y desarrollo de competencias en la asignatura de Innovación y Educación. En B. Giraldo, J. Domingo y J. Armengol (Coords.), *Sexta Jornada sobre Aprendizaje Cooperativo*. Barcelona: GAM - GIAC, ICE Universitat Politècnica de Catalunya
- García-Cabrero, B. y Navarro, F. (2001). La construcción de una metodología para el análisis de la práctica educativa y sus implicaciones en la evaluación docente. En M. Rueda, F. Díaz-Barriga y M. Díaz Pontones (Eds.), *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en educación superior* (pp. 193-208). México: CESU-UAM

- Marín, R. y Rivas, M. (1984). *Sistematización e innovación educativa*. Madrid: UNED
- Moya, J. (2005). Pensamiento sistémico. En *Documentos para el desarrollo y evaluación de las competencias genéricas en el Marco pedagógico de la UD*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Pérez García, I. S. y Huerta Amezola, J. J. (1998). La Red Universitaria en Jalisco: Una Aproximación a los Modelos Académicos de los Centros Universitarios. *Revista EDUCAR. Revista de educación / nueva época*, (6).
- Ramírez Montoya, M. S. (2012). *Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes presenciales y a distancia*. Monterrey, México: Tecnológico de Monterrey
- Ramos, A. et al. (1999). *Modelo de Competencias Profesionales Integradas en el Centro Universitario de Ciencias de la Salud*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara
- Rué, J. (2003). Desarrollo cooperativo de actividades en el curso de la actividad profesional. En J. Gairín y C. Armengol (Coords.), *Estrategias de Formación para el Cambio Organizacional*. Barcelona: CISSPRAXIS
- Solano, A. (2002). *Educación y Aprendizaje*. Costa Rica: Editorial Universidad Nacional.

