



Enfermería Global

ISSN 1695-6141

Revista electrónica semestral de Enfermería

Nº 3

Noviembre 2003

www.um.es/eglobal/

ADMINISTRACIÓN - GESTIÓN - CALIDAD

EVALUACIÓN DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA MEDIANTE EL CUESTIONARIO CHAEA.

*López Fernández, C. y **Ballesteros Benjumeda, B.

*DUE. Master en Ciencias de la Enfermería. Profesora de Enfermería Geriátrica. **DUE. Profesora de Enfermería Psiquiátrica. E. U. E. Jerez de la Frontera (Cádiz).

Palabras clave: estilos de aprendizaje, estudiantes de Enfermería, CHAEA.

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue la identificación de las preferencias personales del estilo de aprendizaje de estudiantes de Enfermería. El estilo de aprendizaje es uno de los instrumentos con que cuenta el estudiante para hacer realidad un aprendizaje efectivo. Su conocimiento resulta de especial interés para el docente pues permite adecuar sus estrategias de enseñanza para hacer ésta más eficaz y eficiente. El Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), baremado para la población española de estudiantes de Enfermería, mide cuatro orientaciones de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. El cuestionario se administró a una muestra de 102 estudiantes de una misma escuela. Los resultados obtenidos se asemejan a los presentados por los autores de la versión española del cuestionario, si bien se detecta una diferencia significativa en cuanto al estilo teórico ($p < 0.000$). De acuerdo a los hallazgos del estudio, se presentan las implicaciones docentes.

INTRODUCCIÓN

La relatividad y diversidad del aprendizaje es un hecho comprobado. Se relaciona con la particularidad con que razonamos, pensamos, percibimos, almacenamos, procesamos la información y la recuperamos. Esto afecta a nuestra toma de decisiones y a la solución de problemas, por tanto, a nuestras posibilidades de éxito. Está claro que, para cualquier persona en general y para los docentes en particular, el concepto alcanza la mayor significación, pues la posesión de esa facultad posibilita la conexión del individuo con el exterior, permite su apertura a él y su inclusión y pervivencia en el mundo que le rodea y al que pertenece. *Aprender a aprender* facilita la actualización, por ello, nos ayuda a la supervivencia social y profesional.

El aprendizaje a través de la experiencia es esencial cuando se trata de generar profesionales reflexivos y críticos, capaces de saber ejercer con eficacia en un sistema de salud continuamente en cambio. Este tipo de profesionales son los deseables cuando se ha de intervenir en actividades que, como el caso de la Enfermería, se desarrollan en ambientes complejos y en condiciones que son siempre diferentes. En estas situaciones se necesita reconocer que el conocimiento alcanzado y la experiencia son insuficientes para dar respuesta a las distintas necesidades. Es central ser aprendices permanentes. Los desafíos inherentes a la cotidianidad profesional nos exigen *aprender a aprender*. Esta es una de las diferentes capacidades que habremos de desarrollar en los estudiantes. El problema es cómo apoyarles en su desarrollo.

Sumado a lo anterior, tenemos una necesidad inmediata de orden cotidiano: hemos de proporcionar al estudiante oportunidades de aprendizaje efectivas. Una de las estrategias para alcanzar estos fines es identificar el estilo de aprendizaje que cada estudiante tiene, hacerle consciente de él, detectar las diferencias individuales y adaptar al mismo el estilo de enseñanza. Todo ello persiguiendo el desarrollo de la capacidad de aprender además del logro de los objetivos concretos de las distintas materias.

De acuerdo a Alonso et al (2002:55), para alcanzar éxito en su aprendizaje, todo estudiante debe contar con una serie de capacidades: (1) ha de ser capaz de *comprender*, ello le ayuda a estar interesado y motivado en la materia en que se está formando; (2) debe contar con *destrezas básicas* de manejo de la información entre las cuales se destaca la escucha, el análisis crítico y la apertura a nuevas herramientas de comunicación y tratamiento de la información; (3) ha de *conocerse, y reconocerse, a sí mismo como aprendiz*, identificando sus fortalezas y debilidades, sus necesidades y sus deseos acerca de lo que ha de aprender y el modo en que lo hace; por último (4) debe reconocer su necesidad de *aprender a aprender en distintas situaciones*, siendo de especial importancia, el aprendizaje autodirigido y el aprendizaje en grupo, para el caso que nos ocupa, es además de interés especial el aprendizaje en la situación clínica.

Los estudiantes de enfermería son, en general, jóvenes adultos que han optado libremente por formarse como enfermeras o enfermeros lo que los sitúa en una posición de motivación intrínseca hacia el aprendizaje de las distintas materias, en especial, de aquellas cuyo eje es la Enfermería aplicada. Este carácter les permite participar más ampliamente en el proceso formativo. Cuando acuden a la universidad es común que hayan desarrollado, en alguna medida, una actitud dialogante y de respeto, un deseo de colaboración e implicación en las actividades, autodirección, una posición reflexiva y crítica ante la realidad que experimentan y el deseo de emplear, ampliar y mejorar el conocimiento. Profundizar el desarrollo de estas condiciones, facilitar que logren construir su propio saber y participar en la construcción de la Enfermería son metas comunes entre quienes centramos nuestra tarea en la enseñanza de esta disciplina. Se espera de nosotros que facilitemos experiencias que les conduzcan a realizar aprendizajes significativos en las distintas situaciones en que se encuentran partiendo de su forma personal de aprender y que les ayudemos a ampliarlo de modo que puedan seguir desarrollando su potencial

En nuestra disciplina conocemos bien la importancia de *ajustarnos* a la necesidad de ayuda de quien la precisa. Sabemos de los riesgos de ayudar menos de lo necesario, esto es, de abandonar, o de ayudar más de lo preciso, es decir, de sobreproteger. Ayudar nos obliga a medir la amplitud y dirección de la necesidad presente. Sabemos bien de la importancia de este proceso. Ello nos conduce a la necesidad de detectar el punto de partida en que se encuentran nuestros estudiantes respecto a su forma preferente de aprender. Compartimos con Alonso y Gallego que si ayudamos a los estudiantes a comprender su

propio estilo de aprendizaje “les estamos ayudando a adaptarse mejor y más positivamente a las distintas situaciones de su vida” (1994: 264)

El aprendizaje, entendido como construcción de la experiencia, es un proceso cíclico. De acuerdo a Kolb (Witkin y Goodenoug, 1991) un aprendizaje eficaz necesita cuatro etapas: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. Esto supone experimentar, reflexionar, elaborar hipótesis, y verificarlas. Idealmente un aprendiz eficaz presenta capacidades para cada una de ellas. Sin embargo, lo común es que seamos más capaces de alguna de ellas. Esta mayor capacidad se refleja en nuestra preferencia por aprender de un modo consistente con nuestra preferencia. El estilo de cada quien no guarda relación directa con sus aptitudes cognitivas generales, sino más bien con su historia personal (Alonso et al, 2002)

El estilo de aprendizaje indica una preferencia de la persona a enfocar sus mecanismos cognitivos hacia determinados tipos de selección, percepción y comprensión de la información. Afecta a la producción de las distintas estrategias de aprendizaje. Se caracteriza por variar de acuerdo a las situaciones. Conocer su estilo personal de aprendizaje aporta al estudiante una guía para comprender el modo en que tiende a usar algunas de sus características personales en las distintas fases del proceso cíclico de aprender. Le facilita la toma de conciencia de aquellas destrezas y conocimientos que ha de poseer para poder aprender de manera efectiva en cualquier situación y alcanzar el éxito en lo que está aprendiendo. Además de aprender de la experiencia y de la interacción con otros, le permite, entre otros, conocer sus puntos fuertes y débiles en tanto que aprendiz y emplear la intuición para aprender (Smith 1988:16 en Alonso et al 2002:54). Sirve al profesor de ayuda para hacer real la meta de actuar como facilitador del aprendizaje, debido a la posibilidad de adecuar su estilo de enseñanza al modo de aprender del grupo.

Honey identifica cuatro estilos de aprendizaje y detalla sus características principales. Llama activos a quienes se implican en nuevas experiencias, están abiertos a la experimentación, se entusiasman con lo nuevo, se interesan por el trabajo en grupo y los retos; se caracterizan por su implicación en la acción, búsqueda de experiencias nuevas, inmediatez y apertura; entre sus rasgos destaca ser animadores, descubridores, improvisadores, espontáneos, creativos, líderes, divertidos, deseosos de aprender (Alonso et al 2004:71). Considera *reflexivos* a quienes dan prioridad a la observación frente a la acción, les gusta observar las experiencias desde diversas perspectivas, considerar todas las alternativas; son ponderados, concienzudos, analíticos, detallistas, previsores, cuestionadores, investigadores (Alonzote et al 2002:72). Son teóricos aquellos que tienden a establecer relaciones, dar estructura lógica, deducir, integrar los hechos en teorías coherentes, buscan racionalidad; son metódicos, objetivos, críticos, estructurados, disciplinados, sistemáticos, sintéticos, perfeccionistas, pensadores; buscan teorías, modelos, preguntas, sistemas de valores; son exploradores, creadores de procedimientos (Alonso et al. 2002: 74). Por último, los *pragmáticos*, caracterizados por su énfasis en la funcionalidad, la búsqueda de la eficacia, el eclecticismo; son experimentadores, prácticos, directos, realistas, eficaces; disfrutan llevando a cabo lo aprendido, planificando acciones, organizando, situándose en el presente, solucionando problemas (Alonso et al 2002: 74).

Estos estilos guardan una estrecha relación con el proceso de aprendizaje por la experiencia. Así considerado, el ciclo de aprendizaje sería el reflejado en la figura 1:



Fig. 1: Relación entre ciclo de aprendizaje y estilos.

Lo ideal es alcanzar un nivel elevado y similar de uso de todos y cada uno de los estilos de aprendizaje, el cual debe ser empleado acorde a la circunstancias.

La reflexión acerca de los estilos de aprendizaje ha sido un tema de interés en la literatura enfermera (Thompson C, Crutchlow E, 1994). Se han estudiado con relación a la elección de la carrera y a su efecto en la adquisición de los conocimientos, actitudes y habilidades propios de la misma (Colucciello ML, 1999; Freeman VS, Fell LL, Muellenberg P.1998; Cavanagh SJ, Hogan K, Ramgopal T,1995; Duncan G. 1996; Joyce-Nagata B, 1996; Laschinger HK, Boss MK 1989;).También en su evolución de acuerdo a distintas variables, por ejemplo, la condición de principiante o experto (Linares AZ, 1999). Se ha informado de una probable relación entre la consciencia del propio estilo de aprendizaje y (1) una menor ansiedad en él y (2) una mejor actuación clínica y profesional tanto en sus aspectos cognoscitivos como en los afectivos (Garcia-Otero M, Teddlie C, 1992). Se señala asimismo la relación existente entre el estilo de aprendizaje del tutor clínico, el estilo de aprendizaje del estudiante y el modo en que éste toma las decisiones clínicas y se sugiere la importancia de identificarlos para una mayor participación y un mejor aprovechamiento del aprendizaje clínico. Atendiendo a la diversidad de estilos identificados en la población de estudiantes, tanto en la formación pregrado como en la postgrado y continuada, se ha aconsejado a docentes y discentes la necesidad de diagnosticarlos.

Existen diversos instrumentos validados que permiten identificar el estilo personal de aprendizaje. En el campo de la formación enfermera se ha empleado con frecuencia el Learning Style Inventory (LSI, Inventario de estilos de aprendizaje) de D. Kolb (Griggs D, Grigg SA, Dunn R, Ingham J 1994; Thompson C, Crutchlow E, 1994; Jambunathan J 1995; Linares AZ, 1989; Lynch T, Woelfl NN, Steele DJ, Hanssen CS, 1998; Stutsky, BJ, Spence Laschinger HK 1995). No contamos con adaptación española de este instrumento. Sin

embargo, desde la perspectiva del aprendizaje a partir de la experiencia, es posible utilizar el Cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA). Esta herramienta es la adaptación española del cuestionario elaborado por Honey y Munfort (1986, en Alonso, Gallego y Honey, 1994) a partir del trabajo de Kolb. El CHAEA tiene, además, la ventaja de estar baremado para la población española de estudiantes universitarios y de proporcionar criterios de interpretación para estudiantes de Enfermería.

La investigación presente es un estudio exploratorio alrededor de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de Enfermería que tiene tres objetivos. Primero, explorar los estilos de aprendizaje de nuestros estudiantes. Segundo, examinar si el estilo de aprendizaje cambia en función de una serie de variables entre las que destacan el curso, sexo y edad. Tercero, detectar modificaciones a realizar en el proceso educativo.

Nuestro primer enfoque busca explorar los estilos de aprendizaje de los estudiantes en los distintos espacios, tanto clínicos como en el aula. Conforme a la teoría de los estilos de aprendizaje, el estudiante puede presentar distintos estilos de acuerdo a la naturaleza de la materia que estudia y al modo en que se produce el proceso educativo. Un mismo alumno puede presentar distintos estilos según se trate de su aprendizaje clínico, en el aula, del trabajo en grupo o individual. Nuestro segundo enfoque se refiere al problema de la variedad de alumnos con distintos estilos dentro del mismo grupo. Aunque en la literatura no se refleja, cabe esperar que existan asociaciones entre los estilos de aprendizaje del estudiante y su edad, sexo, experiencia previa y formación. Además, como un enfoque final de nuestro estudio esperamos ser capaces de detectar cambios necesarios en la instrucción que permitan un mayor aprovechamiento de las capacidades del estudiante y el desarrollo de aquellos estilos que menos emplea.

No obstante, en esta investigación se ha tenido como objetivo principal la identificación de las preferencias personales del estilo de aprendizaje en estudiantes de Enfermería.

MATERIAL Y MÉTODO

Participantes

De un total de 189 estudiantes matriculados en una Escuela de Enfermería, 102 alumnos voluntarios participaron en el estudio. Sesenta (58,8%) de ellos se encontraban en tercer curso, 23 (22,5%) eran estudiantes de segundo y 19 (18,6) estudiaban primero. Ochenta y cuatro participantes (82,4%) fueron mujeres y 18 (17,6) varones. El rango de edad de la muestra estuvo comprendido entre los 18 y 36 años (Moda 20).

Materiales

Se aplicó un cuestionario de datos socio académicos junto con el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). Este instrumento consta de 80 ítems breves y dicotómicos a partir de los cuales evalúa cuatro estilos de aprendizaje propuestos por Honey: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Los 80 ítems se estructuran en cuatro grupos de 20 ítems correspondientes a cada uno de los cuatro estilos de aprendizaje. Los ítems están distribuidos aleatoriamente. La puntuación es sumativa para cada uno de los grupos de 20 ítems. Esta puntuación indica el nivel de la persona en ese estilo. Los autores presentan una información detallada sobre las pruebas de fiabilidad y validez del instrumento, que los autores consideran apropiadas. Cuestionario, interpretación, baremos y normas de aplicación se encuentran disponibles en Alonso et al (2002).

Los datos han sido tratados con el paquete estadístico SPSS 8.0.

Procedimiento

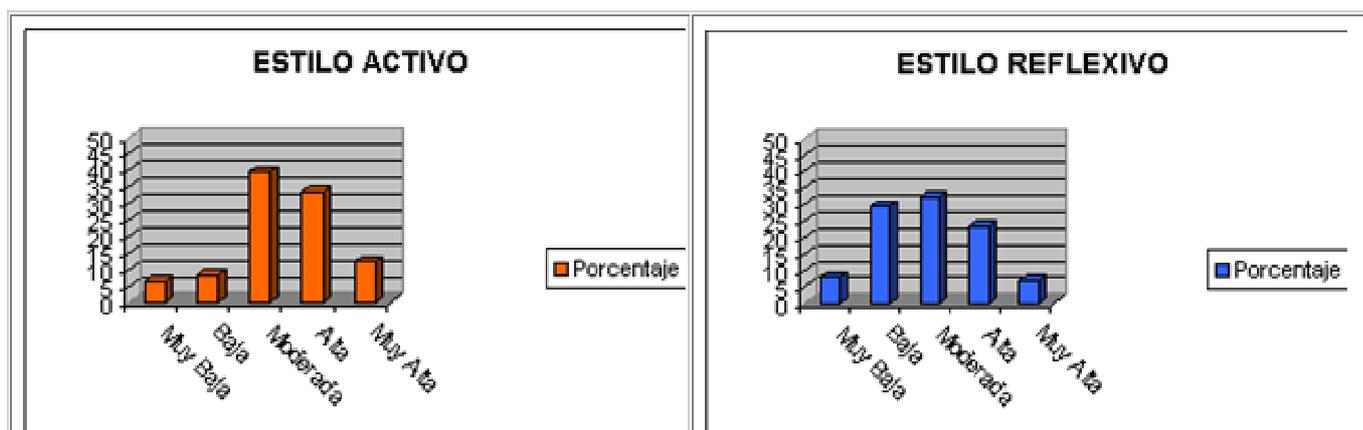
Todos los estudiantes recibieron información acerca de la naturaleza del estilo de aprendizaje y de su importancia, así como del valor de una cumplimentación reflexiva y sincera para obtener datos más fiables para el diagnóstico. Se les comunicó que los resultados servirían para orientarse ellos mismos y para ayudar al profesorado en la introducción de cambios en el proceso de enseñanza.

RESULTADOS

Los resultados de este estudio se asemejan, en líneas generales, a los obtenidos por Alonso (1991, en Alonso et al 2002) sobre una muestra de 89 estudiantes de Enfermería.

En nuestra muestra, al igual que en la del estudio de referencia, los estudiantes prefieren un estilo de aprendizaje reflexivo, si bien es cierto que se muestran significativamente más teóricos y activos que en el citado estudio. Así, la media obtenida por los alumnos en el estilo reflexivo es de 16,15 (DE=2,40) similar a la obtenida por Alonso (1991) que fue de 16,24 (DE=2,68). La media en el estilo teórico es 14,18 (DE=2,87), que muestra una diferencia estadísticamente significativa ($p < .000$) al compararla con la media obtenida por Alonso que es 12,06 (DE=2,91). Significativamente diferente ($p < .044$) es también la media obtenida en el estilo activo en nuestro estudio 11,00 (DE=3,26) frente a la obtenida por Alonso: 10,34 (DE=3,31). En el estilo pragmático los resultados obtenidos son similares 12,65 (DE=2,78).

Alonso (en Alonso et al. 2000:112), identifica cinco niveles según que las puntuaciones obtenidas en los distintos estilos se sitúen en la media o por encima o debajo de ella. Para el caso del baremo de los estudiantes de Enfermería, por ejemplo, se consideran altos en estilo activo quienes puntúan entre 12-14; altos en el estilo reflexivo aquellos que obtienen una puntuación entre 18-19; y altos en el estilo teórico y pragmático quienes tengan 14-15 puntos. En los diagramas de barras presentados a continuación se muestran la distribución de alumnos según cada estilo de aprendizaje de acuerdo con el baremo de Alonso.



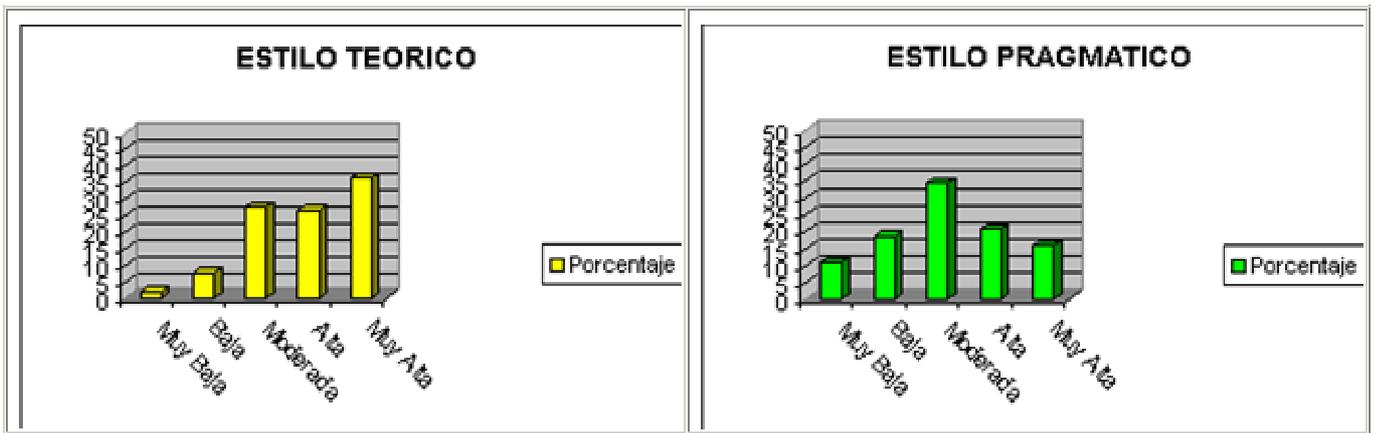


Gráfico 2: Preferencias en el aprendizaje (N=102) (López y Ballesteros 2003)

El cuestionario CHAEA no contempla puntuaciones negativas. Si se analizan las preferencias que los estudiantes han mostrado en cada uno de los items que constituyen los cuatro estilos, puede identificarse, no solo la situación del grupo, sino también la dirección en que ha de enfocarse la mejora. Los resultados obtenidos se muestran en la figura 2. Puede observarse cómo, de los cuatro estilos, el reflexivo es el más desarrollado en nuestra muestra y el activo el que presenta menor desarrollo. El baremo de interpretación no aporta información sobre la muestra original en este sentido.

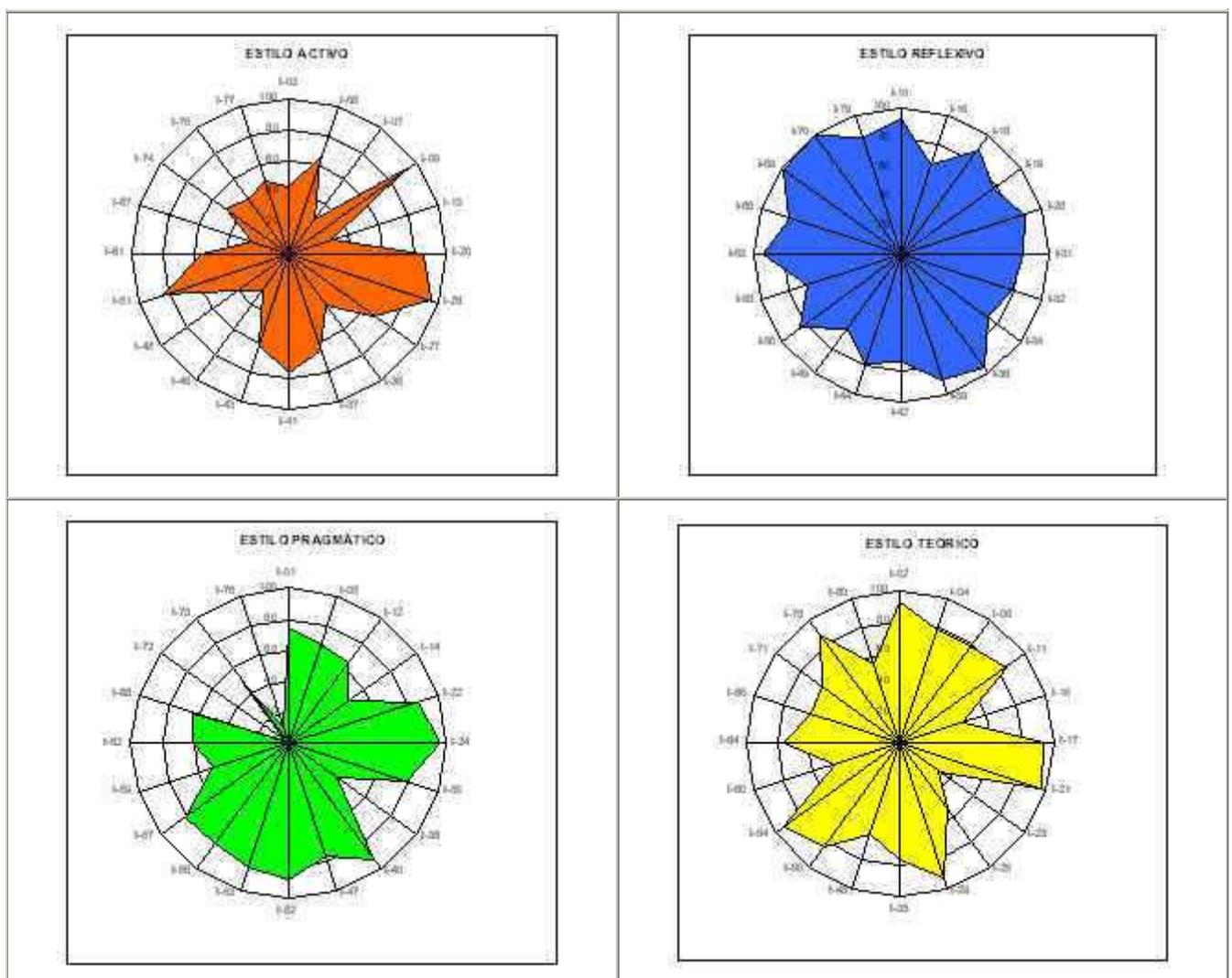


Figura 3. Representación de las puntuaciones obtenidas en los items de cada uno de los estilos de aprendizaje. (N=102) (López y Ballesteros 2003.)

Con relación al sexo, como puede observarse en la tabla 1, las medias obtenidas en los distintos estilos son similares. La mayor diferencia se da en el estilo teórico (1,34) sin embargo no alcanza significación estadística.

	SEXO	N	Media	Desviación Estándar
ACTIVO	Hombre	18	11.00	2.85
	Mujer	84	11.00	3.36
REFLEXIVO	Hombre	18	16.28	1.81
	Mujer	84	16.12	2.51
TEORICO	Hombre	18	15.28	2.14
	Mujer	84	13.94	2.96
PRAGMATICO	Hombre	18	13.56	2.62
	Mujer	84	12.45	2.80

Tabla 1: estilos de aprendizaje por sexos, media y desviación estándar (López y Ballesteros, 2003)

Respecto al curso, entre primero y segundo no existen diferencias significativas en ninguno de los estilos de aprendizaje como tampoco las hay entre primero y tercero. Si se pueden observar diferencias entre los alumnos de segundo y de tercero. Las diferencias se producen en el estilo pragmático ($p < .010$); aquí los alumnos de tercero 13,13 (DE=2,69) muestran una mayor preferencia por el estilo pragmático que los estudiantes de segundo 11,39(DE=2,66)

DISCUSIÓN

Nuestro propósito principal en este estudio fue descubrir el perfil de aprendizaje de los estudiantes con el fin de introducir modificaciones en el proceso educativo. Los estudiantes de la muestra analizada presentan un perfil reflexivo. Sin embargo, y a diferencia de los resultados obtenidos por Alonso, tal y como se señaló anteriormente, nuestros alumnos tienen una mayor preferencia por los estilos teórico y activo. No podemos explicar el motivo de estas tendencias. Pueden ser debidas al tamaño de la muestra empleado en la baremación, o bien, a cambios en la población de estudiantes de Enfermería dada la transformación experimentada en nuestra disciplina respecto a los años en que la baremación se llevó a cabo. Se recomienda una revisión del baremo.

Teniendo en cuenta la circularidad inherente al estilo de aprendizaje, es de esperar que se empleen estilos distintos de acuerdo a la novedad del tema en estudio. Podíamos esperar que la experiencia produjese diferencias entre los cursos. Esta diferencia se ha producido entre segundo y tercero. Consideramos que el hecho de un mayor porcentaje de alumnos pragmáticos en tercero obtenido en nuestro trabajo no puede considerarse un apoyo a dicha expectativa, máxime cuando no existen diferencias entre tercero y primero. Aunque también puede deberse al reducido número de alumnos de primero que existe en nuestra muestra.

El que no hayamos encontrado diferencias significativas en las preferencias por el estilo de aprender atendiendo al sexo puede ser debido al reducido número de varones que compone nuestra muestra. Si bien en el trabajo de Alonso tampoco se informa de diferencias en este sentido.

Nuestro propósito en este trabajo fue no solo determinar las preferencias de aprendizaje del grupo sino comprender la forma en que aprenden para disponer medias que favorecieran a los distintos alumnos su posibilidad de formarse más exitosamente como enfermeras/os. Esta meta nos conduce a considerar la importancia de individualizar al máximo dichas oportunidades.

Se desea que cada estudiante alcance una puntuación alta en los diferentes estilos; en una situación ideal se debería alcanzar una puntuación de veinte en cada uno de las distintas formas de aprender. A partir de los datos obtenidos es posible definir con claridad qué aspectos deben ser potenciados y sobre cuales se ha de trabajar. No obstante es preciso tener en cuenta que algunas de las afirmaciones expresadas en los distintos items que constituyen el cuestionario, descontextualizadas muchas de ellas, entran en contradicción con algunos de los componentes del quehacer enfermero concebido éste desde una perspectiva holística y profesional. Por ejemplo, el items 3 “muchas veces actúo sin mirar las consecuencias”, contiene una tendencia de escaso valor para el cuidado; cuando el alumno debe decidir qué hacer sobre la ayuda a prestar al paciente es esencial que se pare a pensar en las consecuencias de su conducta; sucede igualmente en el trabajo en equipo, sin limitar la creatividad es preciso ayudar al estudiante a desarrollar estilos de conducta que sean prudentes. El items 68 “creo que el fin justifica los medios” es cuestionable desde una posición ética. No han sido estos los únicos items que se han mostrado problemáticos. Razones de espacio nos impiden su consideración aquí. Sin embargo, resulta de utilidad detectar estas tendencias en el grupo, dado que permite trabajar sobre ellas. Por eso consideramos de valor el cuestionario, aunque nos cuestionamos si en el trabajo dirigido al desarrollo de los diversos estilos deberían contemplarse los distintos aspectos reflejados en la dirección marcada por sus autores. Es valiosa la detección y la introducción de medidas, dirigidas a apoyar las tendencias congruentes los considerados adecuados y a regular aquellos identificados como inadecuados. Igualmente hemos de ayudar a los estudiantes a decidir su conducta atendiendo al contexto y al conocimiento científico y ético.

IMPLICACIONES

A pesar de ser deseable, por razones de recursos, no siempre es posible hacer una adecuación del estilo de enseñanza a todos los grupos en todas las ocasiones. Habría que hacer el ajuste en función de las posibilidades y dentro de los objetivos que se persiguen. Dado el carácter mayoritariamente reflexivo de los alumnos, profesorado y grupo de estudiantes deberían tomar en consideración que un grupo mayoritariamente reflexivo aprende más a través de la observación, el intercambio con otras personas, si cuentan con el tiempo que les permita avanzar a su propio ritmo y pensar detenidamente, si tienen posibilidades de escuchar a otras personas, aún mejor, si pueden escuchar a una variedad de personas con diversidad de opiniones, si pueden investigar detenidamente, etc. (Alonso et al 2002). Dado que existe un cierto número de estudiantes con un nivel alto en estilo pragmático, es importante asegurar que en todos los casos se muestra la utilidad de aquello que se está trabajando y se conecta con la práctica; podría ser válido la utilización de ejemplos cercanos a la experiencia, reforzar cada actividad dándole un valor inmediato y mostrando en todo momento cómo estos logros están incidiendo en la que será la calificación final o bien en intereses definidos por el alumno. Es deseable ofrecer la oportunidad de aplicación de lo tratado en forma de juegos de rol o de taller, y siempre que sea posible, y en conexión con las tutoras clínicas, ayudarle a que sea trasladado a la práctica. Pero también es necesario estudiar los casos límite y tratar de ajustar, en la medida de lo posible, las experiencias a sus fortalezas. Para ello se sugiere la tutoría y el trabajo conjunto con/entre profesores.

Puesto que el estilo personal de aprender afecta también a la demostración del aprendizaje alcanzado, para una mayoría de nuestros estudiantes son preferibles las pruebas en las que puedan llevar a cabo análisis detallados. Está descrita la relación entre la preferencia de aprendizaje del profesor y su estilo de enseñar. Si bien no existe acuerdo sobre la adecuación de hacer coincidir estilos de aprender entre profesores y alumnos (Alonso et al 2002), de modo que la actividad de unos modifique o potencie las características de los otros.

El cuestionario CHAEA ayuda al estudiante y al profesorado a tomar conciencia de la importancia de las preferencias de aprendizaje para el proceso educativo. Sería de interés entrenar a los estudiantes en técnicas de auto-observación para que tomen conciencia del modo en que aprenden según el contexto en que se encuentran: aula, grupo de trabajo, tutoría, taller / laboratorio, cuidando, interaccionando con el equipo de cuidados, en grupos de discusión clínica, etc., de modo que pudiesen comprobar cuánto de su estilo cambia según las situaciones y cuáles son las preferencias que se mantienen estables. Igualmente consideramos de interés aprovechar los distintos juegos de rol que se llevan a cabo en los talleres y ofrecerles heteroevaluación paralela en aquellos casos en que esto sea posible.

Se requiere tener en cuenta, además de las necesidades del estudiante, las características ambientales de la institución donde aprende, tanto la Escuela como los centros de prácticas.

Precisamos investigaciones que nos aporten información sobre la que basar las distintas estrategias a emplear en la enseñanza de la Enfermería. Estas estrategias deben tomar en consideración las preferencias de aprendizaje de cuantos participamos en el proceso educativo. Es igualmente importante estudiar la producción de cambios resultado de la aplicación de estas sugerencias. Diseños pretest-postest con o sin grupo de control equivalente y diseños de series temporales podrían ayudar a evidenciarlos. El CHAEA puede ser útil como instrumento en esa tarea.

Agradecimientos

Queremos expresar nuestro agradecimiento a cuantos alumnos y compañeras han participado en esta experiencia y, muy especialmente, a J.M. Picardo por su inestimable apoyo en el tratamiento de los datos. Este trabajo se llevó a cabo como sugerencia de los profesores de la UNED, Catalina Alonso y Domingo Gallego. Agradecemos sinceramente su estímulo y disponibilidad.

BIBLIOGRAFÍA

1. Alonso, C.M., Gallego, D.J., Honey, P. (2002) *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao. Deusto. 5ª edición.
2. Alonso, C.M., y Gallego, D.J. (1994) "Estilos individuales de aprendizaje: implicaciones en la conducta vocacional" en Rivas F. (1994) *Manual de Asesoramiento y orientación vocacional*. Madrid. Síntesis. Pag. 257-273
3. Bolan CM. Incorporating the experiential learning theory into the instructional design of online courses. *Nurse Educator* 2003; 28(1):10-4

4. Cavanagh SJ, Hogan K, Ramgopal T. The assessment of student nurse learning styles using the Kolb Learning Styles Inventory. *Nurse Educator Today* 1995;15(3):177-83
5. Cleverly D. Learning styles of students: development of an eclectic model. *International Journal Nursing Studies* 1994; 31(5):437-50
6. Colucciello ML. Relationships between critical thinking dispositions and learning styles. *Journal Professional Nursing* 1999; 15(5):294-301
7. Daly RC. Nurse manager learning styles in a learning environment. *Seminaries Nurse Management* 1996; 4(2):107-21
8. Duncan G. An investigation of learning styles of practical and baccalaureate nursing students. *Journal Nursing Education* 1996;35(1):40-2
9. Freeman VS, Fell LL, Muellenberg P. Learning styles and outcomes in clinical laboratory science. *Clin Lab Sci* 1998;11(5):287-90
10. Garcia-Otero M, Teddlie C. The effect of knowledge of learning styles on anxiety and clinical performance of nurse anesthesiology students. *AANA J* 1992 ;60(3):257-60
11. Gilmartin J. Teachers' understanding of facilitation styles with student nurses. *International Journal Nursing Studies* 2001;38(4):481-8
12. Griggs D, Griggs SA, Dunn R, Ingham J. Accommodating nursing students' diverse learning styles. *Nurse Educator* 1994;19(6):41-5
13. Jambunathan J. Using Kolb's LSI to study learning styles of junior baccalaureate nursing student. *Nurse Educator*. 1995;20(3):7
14. Joyce-Nagata B. Students' academic performance in nursing as a function of student and faculty learning style congruency. *Journal Nursing Education* 1996;35(2):69-73
15. Laschinger HK, Boss MK. Learning styles of baccalaureate nursing students and attitudes toward theory-based nursing. *Journal Profesional Nursing* 1989; 5(4):215-23
16. Linares AZ. Learning styles of students and faculty in selected health care professions. *Journal Nursing Education* 1999;38(9):407-14
17. Lynch TG, Woelfl NN, Steele DJ, Hanssen CS. Learning style influences student examination performance. *American Journal Surgery* 1998;176 (1):62-6
18. Myrick F, Yonge O. Preceptor questioning and student critical thinking. *Journal Professional Nursing* 2002;18(3):176-81
19. Stutsky, BJ, Spence Laschinger HK Changes in student learning styles and adaptive learning competencies following a senior preceptorship experience. *Jornan Advances Nursing* 1995; 21(1) 143-153.
20. Thompson C, Crutchlow E. Learning style research: a critical review of the literature and implications for nursing education. *J Prof Nurs* 1993 Jan-Feb;9(1):34-40
21. Witkin HA y Goodenough DR, *Estilos cognitivos. Naturaleza y orígenes*. Pirámide. Madrid. 1991.

ISSN 1695-6141

© [COPYRIGHT](#) Servicio de Publicaciones - Universidad de Murcia