

ISBN 978-84-271-1914-7



788427 119147



Universidad de Deusto



Instituto de Ciencias de la Educación



Ediciones Mensajero

10

LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

RECURSOS
E INSTRUMENTOS
PSICO-PEDAGÓGICOS



Catalina M. Alonso
Domingo J. Gallego
Peter Honey

LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

*Procedimientos
de
diagnóstico y mejora*



1ª Edición

ciones, no son simples casualidades sino aspectos muy unidos a elementos psicológicos.

Cuando Gregorc (1979) y otros autores estudiaron, en los años 70, los comportamientos característicos de los alumnos brillantes, dentro y fuera del aula, encontraron aspectos muy contradictorios. Unos tomaban muchos apuntes, otros casi no anotaban una línea. Unos estudiaban cada noche y otros sólo antes de los exámenes, y así ocurría en otras áreas y actividades.

Poco a poco los investigadores fueron comprobando que las manifestaciones externas respondían, por una parte, a disposiciones naturales de cada individuo y por otra, a resultados de experiencias y aprendizajes pasados.

Cuatro aspectos aparecieron como especialmente importantes en el funcionamiento cognoscitivo:

1. Las cualidades espaciales que se refieren al espacio concreto y al espacio abstracto. Con el espacio concreto conectamos con los sentidos, con el espacio abstracto con la inteligencia, las emociones, la imaginación y la intuición.
2. El tiempo es controlado por el orden y estructuración de las realidades, orden que puede ser secuencial (lineal o serializado) o aleatorio (no lineal, multidimensional).
3. Los procesos mentales de deducción e inducción.
4. Las relaciones se mueven dialécticamente entre reafirmarse en su individualidad y compartir y colaborar con otros.

La mente humana es capaz de utilizar estos elementos bipolares de diferente forma según la situación en que se encuentre, aunque cada persona tiene una predisposición a relacionarse mejor con ciertas condiciones para su crecimiento y desarrollo personal.

El Estilo de Aprender es un concepto también muy importante para los profesores, porque repercute en su manera de enseñar. Es frecuente que un profesor tienda a enseñar como le gustaría que le enseñaran a él, es decir, enseña como a él le gustaría aprender, en definitiva enseña según su propio Estilo de Aprendizaje.

Este proceso interno, inconsciente en la mayoría de los profesores, aflora y se analiza cuando cada docente tiene la oportunidad de estudiar y medir sus preferencias de aprendizaje, que luego desembocan en preferencias en su Estilo de Enseñar.

La auténtica igualdad de oportunidades educativas para los alumnos no significa que tengan el mismo libro, el mismo horario,

las mismas actividades, los mismos exámenes... El Estilo de Enseñar preferido por el profesor puede significar un favoritismo inconsciente para los alumnos con el mismo Estilo de Aprendizaje, los mismos sistemas de pensamiento y cualidades mentales.

2.2. QUE SON LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

El análisis de los Estilos de Aprendizaje ofrece indicadores que ayudan a guiar las interacciones de la persona con las realidades existenciales. Facilitan un camino, aunque limitado, de auto y heteroconocimiento.

Dentro del mar de siglas en el que nos movemos ya se habla en algunas publicaciones de LSBE, Learning Style Based Education -La Educación basada en los Estilos de Aprendizaje- (R. Hyman y B. Rossoff, 1984: 35) y se proponen estrategias y recomendaciones para profesores y alumnos.

Sin embargo, el concepto mismo de Estilo de Aprendizaje no es común para todos los autores y es definido de forma muy variada en las distintas investigaciones. La mayoría coincide en que se trata de cómo la mente procesa la información o cómo es influida por las percepciones de cada individuo (Messick, 1969; Coop y Brown, 1978; Hill, 1971; Witkin, 1975).

Veamos, en concreto, algunas de las definiciones más significativas, analizando sus peculiaridades.

Para R. Dunn, K. Dunn y G. Price (1979: 41) Estilo de aprendizaje es

"la manera por la que 18 elementos diferentes (más adelante los aumentaron a 21, añadimos nosotros), que proceden de cuatro estímulos básicos, afectan a la habilidad de una persona para absorber y retener".

Se trata de una definición descriptiva adaptada a la misma taxonomía de estilos que estos autores propugnan. Otra crítica habitual contra esta definición consiste en señalar la ausencia del elemento inteligencia. Por otra parte la metáfora de la esponja -absorber y retener- olvida aspectos importantes del aprendizaje como analizar, generalizar.

Hunt (1979: 27) describe Estilo de Aprendizaje como

"las condiciones educativas bajo las que un discente está en la mejor situación para aprender, o qué estructura necesita el discente para aprender mejor".

Para Hunt es el nivel conceptual el que caracteriza el Estilo de Aprendizaje. Y nivel conceptual

"es una característica basada en la teoría del desarrollo de la personalidad que describe a la persona en una jerarquía de desarrollo creciente de la complejidad conceptual, autorresponsabilidad e independencia".

Esta definición no describe cómo aprende un discente, indica simplemente qué estructura necesita para aprender.

Para Schmeck (1982: 80) un Estilo de Aprendizaje es

"simplemente el Estilo Cognitivo que un individuo manifiesta cuando se confronta con una tarea de aprendizaje".

Gregorc (1979), en cambio, 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".

También facilita claves de cómo opera la mente de una persona. Para Claxton y Ralston (1978: 1)

"Estilo de Aprendizaje es una forma consistente de responder y utilizar los estímulos en un contexto de aprendizaje".

Y Riechmann (1979: 2):

"Estilo de Aprendizaje es un conjunto particular de comportamientos y actitudes relacionados con el contexto de aprendizaje".

Butler (1982) indica que los Estilos de Aprendizaje

"señalan el significado natural por el que una persona más fácil, efectiva y eficientemente se comprende a sí misma, el mundo y la relación entre ambos".

y también

"una manera distintiva y característica por la que un discente se acerca a un proyecto o un episodio de aprendizaje, independientemente de si incluye una decisión explícita o implícita por parte del discente".

Smith (1988: 24): Estilos de Aprendizaje son

"los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en las situaciones de aprendizaje".

Kolb (1984) incluye el concepto de Estilos de Aprendizaje dentro de su modelo de aprendizaje por la experiencia y lo describe como

"algunas capacidades de aprender que se destacan por encima de otras como resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias, y de las exigencias del medio ambiente actual".

"Llegamos a resolver de manera característica, los conflictos entre el ser activo y reflexivo y entre el ser inmediato y analítico. Algunas personas desarrollan mentes que sobresalen en la conversión de hechos dispares en teorías coherentes, y, sin embargo, estas mismas personas son incapaces de deducir hipótesis a partir de su teoría, o no se interesan por hacerlo; otras personas son genios lógicos, pero encuentran imposible sumergirse en una experiencia y entregarse a ella".

Leichter (1973) profesor de Educación de Teachers College, Columbia University, Nueva York, ha estudiado lo que él llama Estilo Educativo. Muchos de los puntos de su análisis coinciden con lo que nosotros hemos denominado Estilo de Aprendizaje, por ejemplo, cómo los individuos se diferencian en el modo de iniciar, investigar, absorber, sintetizar y evaluar las diferentes influencias educativas en su ambiente, y de integrar sus experiencias, y la rapidez del aprendizaje, etc.

¿Dónde está, pues, la diferencia entre Estilo Educativo y Estilo de Aprendizaje? El concepto de Educación es más amplio, dirige su atención no solamente al aprendizaje sino también a la manera en que un individuo se compromete, se orienta o combina varias experiencias educativas.

Los Estilos Educativos, según Leichter, se aprenden en la interacción con los demás, y además se confirman, modifican o adaptan. En lenguaje de Kurt Lewin se trataría de *field forces* -campo de fuerzas- y, según otros autores, *locus of control* -lugar de control-.

Los elementos del Estilo Educativo son dinámicos y están siempre en relación, necesitan un espacio amplio de tiempo para que puedan ser estudiados a fondo. Tienen un carácter social.

Centrarse en el Estilo Educativo, afirma Leichter (1973), implica un cambio básico en el enfoque de los problemas educativos. Sin

embargo, el número de variables a estudiar es muy elevado y difícil de controlar. Por eso, nosotros volvemos a un concepto más cercano y, pensamos, que más abarcable, de Estilos de Aprendizaje.

Ante este panorama de definiciones es fácil estar de acuerdo con Curry (1983) cuando afirma que uno de los obstáculos más importantes para el progreso y aplicación de las teorías de los Estilos de Aprendizaje en la práctica educativa es la confusión de definiciones y el amplio panorama de comportamientos que pretenden predecir los modelos de Estilos de Aprendizaje.

Desde nuestro punto de vista, una de las definiciones más claras y ajustadas es la que propone Keefe (1988) y que hacemos nuestra:

Los Estilos de Aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje.

Cuando hablamos de Estilos de Aprendizaje estamos teniendo en cuenta los rasgos cognitivos, incluimos los estudios de Psicología cognitiva que explicitan la diferencia en los sujetos respecto a las formas de conocer. Este aspecto cognitivo es el que caracteriza y se expresa en los Estilos Cognitivos. Omitimos el debate terminológico con los autores que prefieren extender el significado estricto de Estilo Cognitivo a todos los aspectos que nosotros estamos denominando Estilos de Aprendizaje.

Cuatro aspectos fundamentales nos ayudan a definir los factores cognitivos:

- dependencia-independencia de campo
- conceptualización y categorización
- relatividad frente a impulsividad
- las modalidades sensoriales

El factor dependencia-independencia de campo ha sido estudiado por muchos autores —entre los que sobresale Witkin— que, generalmente, a partir del test de figuras ocultas diagnostican los niveles de dependencia o independencia. En las situaciones de aprendizaje, los dependientes de campo prefieren mayor estructura externa, dirección e información de retorno (feedback), están más a gusto con la resolución de problemas en equipo. Por el contrario, los in-

dependientes de campo necesitan menos estructura externa e información de retorno, prefieren la resolución personal de los problemas y no se sienten tan a gusto con el aprendizaje en grupo.

Kagan (1963) ha investigado durante años el factor conceptualización y categorización. Los sujetos demuestran consistencia en cómo forman y utilizan los conceptos, interpretan la información, resuelven problemas. Hay quien prefiere un enfoque relacional-contextual y otros un enfoque analítico-descriptivo. Generalmente el relacional se asocia con los niños y el analítico con los adultos. Sin embargo, Messick (1976), correlaciona positivamente la dimensión relacional con la creatividad.

La dimensión reflexividad-impulsividad parece cercana a la noción de "precaución" y "aceptación de riesgo", objetiva las diferencias en rapidez y adecuación de respuesta ante soluciones alternativas que exigen un pronunciamiento. Uno de los instrumentos más utilizados para medir esta dimensión es el conocido con el nombre "Matching Familiar Figures".

Las modalidades sensoriales preferidas por cada sujeto es, sin duda, otro elemento que debe analizarse. Los individuos se apoyan en distintos sentidos para captar y organizar la información, de forma que algunos autores la esquematizan así:

- visual o icónico lleva al pensamiento espacial
- auditivo o simbólico lleva al pensamiento verbal
- cinético o inactivo lleva al pensamiento motórico

También incluimos los rasgos afectivos. Como educadores y como orientadores hemos podido comprobar la variación en los resultados del aprendizaje de alumnos que quieren aprender, que desean, que lo necesitan y los que pasan sin interés por los temas... Que la motivación y las expectativas influyen en el aprendizaje es algo generalmente reconocido. La "decisión" de aprender, la "necesidad" de aprender para lograr un puesto, son elementos que pueden favorecer el aprendizaje, siempre que no lleven el nivel de tensión hasta el bloqueo.

Los rasgos afectivos condicionan notablemente los niveles de aprendizaje. La experiencia previa sobre el tema o sobre otro similar, las preferencias temáticas del discente también afectan al aprendizaje.

No se pueden olvidar los rasgos fisiológicos, que también influyen en el aprendizaje. Un estudio científico de los biotipos y los

biorrítmos ha contribuido a configurar este aspecto de las teorías de los Estilos de Aprendizaje. Las teorías neurofisiológicas del aprendizaje quedarían aquí incluidas.

Todos los rasgos que hemos descrito brevemente sirven como indicadores para identificar los distintos Estilos de Aprendizaje de los alumnos y de los profesores. Indican sus preferencias y sus diferencias y deben tenerse en cuenta en el diseño de los procesos de Enseñanza-Aprendizaje.

Y son relativamente estables. Es decir, se pueden cambiar, pero con esfuerzo y técnicas adecuadas y con un cierto tipo de ejercicios en las destrezas que se deseen adquirir. Para estos procesos de cambio vamos a sugerir tratamientos específicos.

En el aprendizaje se incluye el proceso perceptivo. Cuando estudiamos los temas de comunicación insistimos en la importancia que tiene la percepción dentro de los procesos de comunicación y cómo las personas nos diferenciamos notablemente en estos procesos.

Pero no sólo percibimos de forma diferente. También interactuamos y respondemos a los ambientes de aprendizaje de manera distinta. Hay alumnos que aprenden mejor en grupo, otros prefieren estudiar sólo con un compañero, otros prefieren estudiar solos...

2.3. LAS FASES DEL PROCESO DE APRENDIZAJE Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Muchos autores han analizado el proceso de aprendizaje en distintas etapas. Vamos a recordarlos en un esquema inspirado en Juch (1987: 255) en el que, con un orden cronológico, dividimos en cuatro etapas el proceso cíclico de aprendizaje, utilizando el léxico propio de cada uno de los autores citados para denominar cada uno de los pasos.

Nos parece interesante recordar este esquema, pues nos puede servir para relacionar los distintos pasos o fases que los autores señalan en el proceso de aprendizaje con los diferentes Estilos de Aprender. Cuatro fases del proceso de aprender que correspondrán a cuatro Estilos de Aprendizaje.

Tabla 1. Etapas en el proceso cíclico de aprendizaje

1966	H. Turner	retroalimentación,	integrar, mapa	posibilidades, decisión	inversión
1969	Charlesworth	evaluación	desarrollo	expectativas	autónoma
1970	Inst. pedagógico de Holanda	formación de imagen	ordenación	formas conceptos	hacer
1971	Kolb	observación reflexiva	conceptos	experimentos activos	experiencias
1973	Euwe	acepta como verdadero	ordenar	realizar planes	efecuar
1975	Ramsden	prestar atención	prender	compromiso	implementar
1976	H. Augstein	revisar	propósito	estrategia	resultados
1976	Atkins y Katcher	da/apoya	toma/controla	mantiene/conserva	adaptación/negocia
1976	Rowan	comunicación	pensar	proyectar	encuentro
1977	Argyris	generalizar	descubrir	inventar	producir
1977	Torbert	efectos	propósitos	estrategias	acciones
1977	Raming	biológico	psíquico	sociológico	físico
1978	Mangham	observar	interpretar	ensayar	actuar
1978	Pedler	evaluación	diagnóstico	establecer objetivos	acción
1978	Boydell	información	teoría	consejo	actividades
1978	Hague	conciencia	conceptos	herramientas	práctica
1980	Morris	revisar el proceso	interpretar	planear proyectos	logros activos
1980	Juch	percibir (observar)	pensar	dirigirse a (planear)	hacer
1982	Honey y Mumford	activo	reflexivo	teórico	pragmático

2.4. INDIVIDUALIZAR LA EDUCACION Y ESTILOS DE APRENDIZAJE

Los educadores han tratado siempre de definir la educación como una respuesta a las necesidades del individuo. Sócrates desarrolló su método heurístico, Rousseau en *El Emílio* se dirige a las necesidades del individuo. Dewey, Piaget y Rogers insisten una y otra vez, en la importancia de individualizar o personalizar la educación.

En el DCB (Diseño Curricular Base) de Secundaria Obligatoria (I: 44) se afirma

“que el reto de la escuela consiste precisamente en ser capaz de ofrecer al alumno la ayuda pedagógica que él necesita, ajustando la intervención educativa a la individualidad del alumnado”.

Para Keefe (1982) los educadores han mantenido una individualización ficticia, sin seriedad y verdadera aplicación a la mayoría de los sistemas educativos. La individualización es un credo sin substancia.

Un cambio de perspectiva puede ayudar a superar el debate tradicional sobre la ratio profesor/alumno y sobre los materiales didácticos para centrarse en un tema mucho más crucial: cómo aprender de el alumno.

Las orientaciones del MEC (Ministerio de Educación y Ciencia) insisten en la importancia del ajuste de la ayuda pedagógica por parte del profesor como algo básico (DCB, Secundaria Obligatoria I: 45). Aquí es donde situamos las teorías de los Estilos de Aprendizaje. El docente será capaz de realizar el ajuste de la ayuda pedagógica conociendo el Estilo de Aprendizaje de sus alumnos.

Este reconocimiento por las características individuales diferenciales de los alumnos choca con los enfoques unidireccionales de algunos libros y cursos sobre técnicas de estudio, que, tal vez con buena voluntad pero con un grave fallo conceptual, proponen maneras únicas y mejores de estudiar iguales para todos los alumnos. Una aplicación reflexiva de las teorías sobre los Estilos de Aprendizaje obliga a readaptar y diversificar muchos de los enfoques de las técnicas de estudio.

Thomson (1986) afirmaba que el estudio y aplicación en el aula de los Estilos de Aprendizaje era

“el camino más científico que conocemos para individualizar la instrucción”.

Los múltiples estudios e investigaciones realizados con el apoyo de la NASSP, National Association of Secondary School Principals, (que se inician a principios de los 80 con el impulso de Rita y Kenneth Dunn, 1981 y 1984), los trabajos de Kolb (1981 y 1984), Entwistle (1981), Schmeck (1982), Canfield (1990), Renzulli y Smith (1978), Honey (1984 y 1988), Mumford (1986), Juch (1987), Alonso (1992a) y otros muchos que citamos en este trabajo, demuestran una importante línea pedagógica que pretende aplicar con rapidez los resultados obtenidos en las investigaciones a la práctica educativa.

Nuestra experiencia personal investigadora sobre el tema, nos ha hecho ver cómo tanto profesores como alumnos se muestran altamente interesados por esta metodología de análisis del aprendizaje y sus consecuencias en el quehacer tanto docente como docente.

Esta experiencia queda corroborada por las aportaciones de los autores que han llevado hasta el final los resultados de las investigaciones consiguiendo importantes mejoras en los resultados de aprendizaje.

Recordemos, a modo de muestra, los datos que nos ofrecen, ya desde principios de la década de los años 80, R. Dunn (1981), Canvaugh (1981), Fiske (1981), R. Ballinger y V. Ballinger (1982), Hodges (1982 y 1983), Jenkins (1982), Lemmon (1982 y 1985), Pizo (1982), etc., experiencias de aplicación práctica en distintos niveles educativos de las teorías de los Estilos de Aprendizaje en la misma línea de lo que estamos proponiendo, como ya hemos analizado en otra ocasión (Alonso, 1992a).

2.5. ESTILOS DE APRENDIZAJE Y APRENDER A APRENDER

El estudio sobre los Estilos de Aprendizaje se enmarca dentro de los enfoques pedagógicos contemporáneos que insisten en la creatividad, aprender a aprender. Carl Rogers (1975) afirmaba en *Libertad y Creatividad en la Educación*:

“El único hombre educado es el hombre que ha aprendido cómo aprender, cómo adaptarse y cambiar”.

Desde los niños hasta los adultos el aprendizaje a lo largo de toda la vida se ha convertido en una necesidad. La UNESCO, en *Aprender a ser* (1972), indicaba que aprender a aprender no debía convertirse en un slogan más.

El tercer principio básico de intervención educativa, que propone la Documentación para la Reforma Educativa afirma

“que la intervención educativa debe tener como objetivo básico el posibilitar que los alumnos sean capaces de aprender a aprender. Por tanto hay que prestar especial atención a la adquisición de estrategias cognitivas de planificación y regulación de la propia actividad de aprendizaje” (DCB, Educación Secundaria Obligatoria I: 33).

¿Qué significa aprender a aprender?

De forma sencilla podemos definir aprender a aprender como

el conocimiento y destreza necesarios para aprender con efectividad en cualquier situación en que uno se encuentre.

Nuestro planteamiento sobre las teorías de los Estilos de Aprendizaje trata de dar una respuesta a la necesidad de “aprender a aprender”. Presentamos cómo hacer un diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje y también cómo hacer un adecuado tratamiento de mejora de los Estilos de cada uno.

Facilitamos con Smith (1988: 16) una sencilla lista de aspectos que nos especifican lo que significa en la práctica aprender a aprender. Podemos decir que un hombre ha aprendido a aprender si sabe:

- * Cómo controlar el propio aprendizaje.
- * Cómo desarrollar un plan personal de aprendizaje.
- * Cómo diagnosticar sus puntos fuertes y débiles como discente.
- * Cómo describir su Estilo de Aprendizaje.
- * Cómo superar los bloqueos personales en el aprendizaje.
- * En qué condiciones aprende mejor.
- * Cómo aprender de la experiencia de cada día.
- * Cómo aprender de la radio, T.V., prensa, ordenadores.
- * Cómo participar en grupos de discusión y de resolución de problemas.
- * Cómo aprovechar al máximo una conferencia o un curso.
- * Cómo aprender de un tutor.
- * Cómo usar la intuición para el aprendizaje.

Según algunos autores, hay tres subconceptos o componentes en la idea de aprender a aprender:

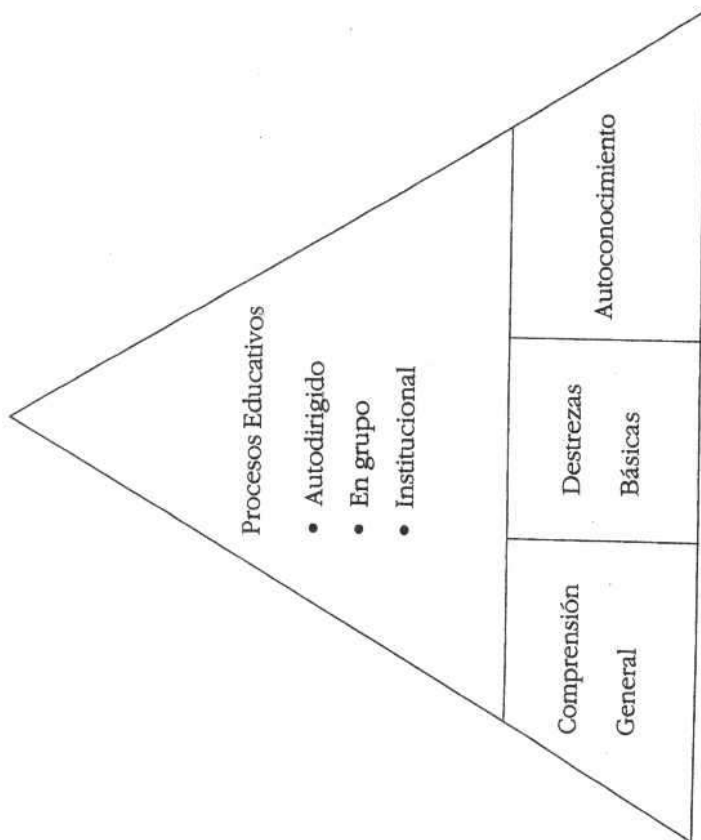
1. Necesidades del discente (lo que el discente necesita conocer y ser capaz de hacer para tener éxito en el aprendizaje).
2. Estilo de Aprendizaje (preferencias y tendencias altamente individualizadas de una persona que influyen en su aprendizaje).
3. Formación (actividad organizada para aumentar la competencia de la gente en el aprendizaje).

Aunque trabajemos en profundidad sobre uno solo de estos subconceptos, no debemos olvidar el conjunto y la corriente pedagógica fundamental en la que nos integramos.

Cuando hablamos de necesidades del discente no nos referimos a las necesidades humanas básicas, como alimento y bebida, sino a las competencias o lo que las personas necesitan saber acerca del aprendizaje en sí para conseguir el éxito en lo que aprenden. ¿Qué competencias son esas?

1. Comprensión general que facilite una base de actitud positiva y motivación como necesita el aprendizaje.
2. Destrezas básicas: leer, escribir, matemáticas y, en nuestro tiempo, además, saber escuchar y alfabetización informática.
3. Autoconocimiento: puntos fuertes y puntos débiles de uno mismo, preferencias personales por los métodos, estructura y ambientes de aprendizaje (factores clave, como iremos analizando más adelante, de los Estilos de Aprendizaje).
4. Procesos educativos para tres modos de aprendizaje: autodirigido, en grupo o institucional.

Figura 1. Competencias necesarias para el Aprendizaje



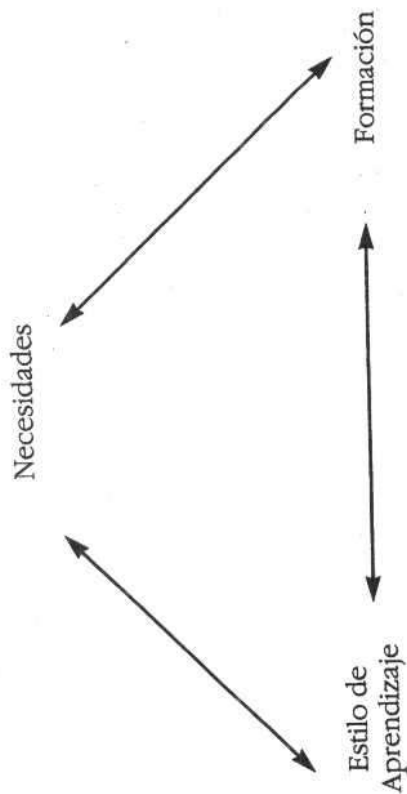
Otra de las dimensiones a la que nos referíamos era la Formación, es decir, esfuerzos deliberados por ayudar a las personas a ser mejores discentes y a lograr el éxito en la arena educativa.

Llegamos ahora al término central de nuestro trabajo: Estilo de Aprendizaje, que aparece interrelacionado con los otros dos componentes citados anteriormente, Necesidades del discente y Formación.

Gráficamente podemos representarlo, con Smith (1988: 27) en tres esquemas:

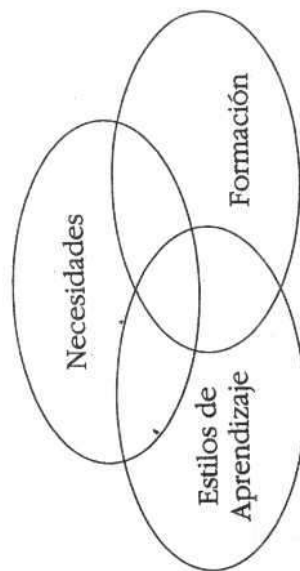
El primero insiste en la reciprocidad de la interrelación.

Figura 2. Reciprocidad de la interrelación



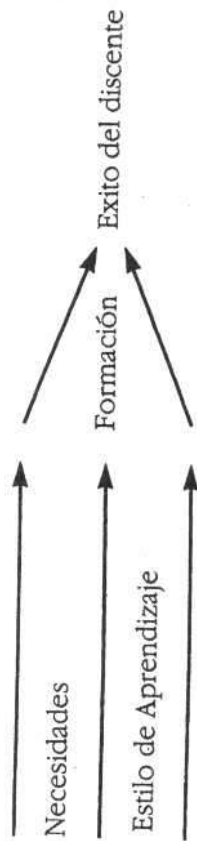
En el segundo caso se presenta la interpretación como elemento clave de la naturaleza de la relación.

Figura 3. Interpretación de la interrelación



En el tercer diagrama se destaca una fórmula para la acción que conduzca a la mejora de la competencia en el aprendizaje.

Figura 4. Acción para la mejora del Aprendizaje



2.6. IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Nuestra preocupación por el tema se centra, evidentemente, en las implicaciones pedagógicas de los Estilos de Aprendizaje. Aquí hemos pretendido concretar en algunas áreas más significativas esas implicaciones pedagógicas, apoyándonos en datos, no en visiones imaginativas de Pedagogía Ficción.

Hemos demostrado, en otra ocasión (Alonso, 1992a) con amplia documentación científica, que parece posible y factible la auto y heteroevaluación y el auto y heterodiagnóstico de los Estilos de Aprendizaje. Siempre que se utilice alguno de los instrumentos propuestos como fiables y válidos, con los apoyos mixtos del manual de aplicación y análisis, un orientador y el diálogo abierto con el sujeto. Citáremos y analizáremos, en este sentido, las investigaciones de Cafferty (1980), Copenhaver (1979), Lynch (1981), Pizzo (1981), Krinsky (1982), Shea (1983).

Sin embargo, hay que afirmar, que ninguno de los instrumentos analizados es capaz, por sí solo, de ofrecer un diagnóstico completo de todos los factores que intervienen en los Estilos de Aprendizaje. La estrategia más acertada radica en la utilización plural de instrumentos y en la elección de la herramienta que reúna un mayor número de características apropiadas a la población que se trata de diagnosticar.

2.6.1. El Debate Estilos de Aprender, Estilos de Enseñar

Hemos titulado este apartado "debate" pues aquí se centra uno de los aspectos más importantes y más investigados sobre los Estilos de Aprendizaje.

Si diseñamos una enseñanza centrada en el alumno, siguiendo la terminología de Rogers, las teorías de los Estilos de Aprendizaje deben repercutir seriamente en los Estilos de Enseñar. Se trata de que el docente tenga muy en cuenta cómo son los Estilos de Aprendizaje de los alumnos, desde el primer "borrador" del diseño educativo hasta el último momento de la impartición de la clase y la evaluación.

Aristóteles en su *Retórica* ya recomendaba a los oradores, el "estudio de la audiencia". De hecho la mayoría de los profesores, explícita o implícitamente, utilizando técnicas de observación, tratan de "conocer" al alumno.

La propuesta de los Estilos de Aprendizaje ofrece a los docentes y a los alumnos datos significativos sobre el aprendizaje individual y el aprendizaje de los otros miembros del grupo discente, con los que debe compartir su caminar diario en el aula.

Hay alumnos que afirman saber a los diez minutos de la primera clase del primer día si les va a gustar la asignatura o no. Otros estudiantes tienen éxito con un profesor y fracasan con otros. Algunos profesores se sienten atraídos por algunos estudiantes y desconcertados respecto a otros.

La "personalidad" e interrelación de los individuos, docente-discentes, crean una atmósfera, un ambiente, un tono social. El "Estilo de la clase", el "Estilo de Enseñar" influye notablemente en el currir del año académico.

B. B. Fisher y L. Fisher (1979) definen concisamente Estilo de Enseñar "como un modo habitual de acercarse a los discentes con varios métodos de enseñanza".

Si pretendemos analizar la mejor forma de "ajustar" los Estilos de Aprender de los alumnos con los Estilos de Enseñar del profesor nos encontramos con que el concepto de "ajuste" no está definitivamente acuñado. Hemos encontrado diferentes enfoques en las investigaciones sobre el tema.

Si nos fijamos, por ejemplo, en las características de "personalidad" nos encontramos que, en algunos casos, la discrepancia entre la personalidad del docente y del discente es un buen vehículo para la mejora del alumno. El ajuste (o desajuste), en estos casos, puede ser algo así como situar alumnos con características particulares en clases con docentes, que van a modificar, probablemente, estas características.

Kagan (1988) encontró en sus investigaciones, que niños impulsivos, situados en clases con profesores reflexivos, aumentaban notablemente su nivel de reflexión.

prender las diferencias de Estilo de sus alumnos y adaptar -ajustar- su Estilo de Enseñar en aquellas áreas y en aquellas ocasiones, que sea adecuado para los objetivos que se pretenden.

Coincidimos con Doyle y Rutherford (1984) al señalar cuatro aspectos importantes:

1. El docente debe concretar qué dimensiones de Estilo de Aprender considera importantes, teniendo en cuenta el nivel de edad de los alumnos, su madurez, el tema que se está estudiando...
2. Debe elegir un instrumento y método de medida apropiado para las características de sus alumnos
3. Necesita considerar cómo "acomodarse" a la más que probable diversidad y pluralidad de datos que aparecerán en el diagnóstico.
4. Se encontrará, muy probablemente, con una serie de dificultades contextuales, como las características del aula, número de alumnos, estructura y cultura del Centro Educativo...

2.6.2. Estilos de Aprendizaje y rendimiento académico

Es evidente que el rendimiento académico está relacionado con los procesos de aprendizaje. Afirma De Natale (1990) que "aprendizaje y rendimiento implican la transformación de un estado de terminación en un estado nuevo, que se alcanza con la integración en una unidad diferente con elementos cognitivos y de estructuras no ligadas inicialmente entre sí".

Es preciso considerar el rendimiento académico dentro de un marco complejo de variables, condicionamientos socio-ambientales, factores intelectuales, valencias emocionales, aspectos técnicos-didácticos, factores organizativos, etc. En esta ocasión centraremos nuestro análisis solamente en el influjo de los Estilos de Aprendizaje en el rendimiento académico, sin que esto quiera decir que pretendamos simplificar una realidad tan compleja, como hemos insinuado más arriba, con un enfoque parcial.

El panorama de trabajos sobre rendimiento académico y Estilos de Aprendizaje es muy amplio. Citamos sólo algunas investigaciones que nos parecen más interesantes. Datos sobre más trabajos pueden encontrarse en otra de nuestras publicaciones (Alonso, 1992a).

Hunt (1979) había demostrado, también, que los profesores que actúan en los niveles más abstractos, pueden ayudar a aumentar los niveles de complejidad conceptual de los alumnos.

Otro enfoque pretendería maximizar la congruencia o similitud de características personales de profesor y alumno, que podría originar una cierta atracción o simpatía. Esta atracción redundaría en una mejora del clima del aula. Este tipo de "ajuste" no queda probado en las investigaciones. Para Jones (1981), por ejemplo, no tuvo la menor incidencia práctica en el aula. Algunos autores recuerdan, además, que "polos del mismo signo se repelen y no se atraen", por lo que no es procedente hablar de "atracción" en este sentido.

Para Henson y Borthwick (1984) la dificultad del "ajuste" reside más en la multiplicidad de Estilos de Enseñar, que en los Estilos de Aprender. Para demostrarlo citan, con Ellis (1979) más de ochenta modelos de enseñar.

Un análisis detenido de las investigaciones sobre los "ajustes" entre Estilos de Enseñar y Estilos de Aprender nos llevaría ahora demasiado lejos y puede leerse en otras publicaciones (Alonso, 1991a y 1992a).

Citemos, solamente, el sencillo esquema que proponen Hyman y Rossoff (1984) de la Universidad de Rutgers.

PASOS DEL MODELO

1. Diagnosticar los Estilos de Aprendizaje de los alumnos.
2. Clasificar en categorías.
3. Ajustar el Estilo de Enseñar del profesor con el Estilo de Aprendizaje de los alumnos.
4. Enseñar a los profesores a realizar los pasos anteriores bien en programas preservice o inservice.

REQUISITOS

- Tener claro el concepto de Estilo de Aprendizaje.
- Un instrumento de diagnóstico y clasificación.
- Conocer qué Estilos de Enseñar se ajustan a cada Estilo de Aprendizaje.
- Preparar a los profesores para realizar un "ajuste" correcto.

Nuestra opinión es que no se trata de acomodarse a las preferencias de Estilo de "todos" los alumnos en "todas" las ocasiones. Sería imposible, naturalmente. El docente debe esforzarse en com-