

Estilos de aprendizaje: pautas metodológicas para trabajar en el aula

Pedro MARTÍNEZ GEIJO

Universidad Nacional de Educación a Distancia. Santander

Recibido: junio 2007

Aceptado: septiembre 2007

Resumen

Los *Estilos de Aprendizaje* se pueden implementar desde los dos enfoques de enseñanza que actualmente coexisten en las aulas: el transmisivo y el constructivista.

Cuando la metodología se enmarca en una enseñanza transmisiva, tener en cuenta los *Estilos* se convierte en una tarea añadida a la práctica habitual. Sin embargo, si la enseñanza se desarrolla de acuerdo con el enfoque constructivista, el desarrollo de los *Estilos de Aprendizaje* es un trabajo integrado en el quehacer docente.

Desde las dos perspectivas, se proponen orientaciones metodológicas para una enseñanza que progresa en la atención a la diversidad del alumnado.

Palabras clave: estilos de aprendizaje; enseñanza transmisiva; enseñanza constructivista.

Abstract

Learning styles can be implemented according to the two teaching approaches that coexist in today's classrooms, namely, the transmissive and the constructivist.

When methodology is considered within the framework of the transmissive approach, awareness of *learning styles* becomes an added task to every day classroom practice. However if teaching is carried out in accordance with the constructivist focus, then attention to learning styles is integrated into the teacher's daily work.

Both standpoints propose methodological guidelines which help promote attention to the students' diversity.

Key words: learning styles; transmissive teaching; constructivist teaching.

Justificación

Nos encontramos en unos tiempos en que el principio de individualización es un requerimiento social y por tanto educativo que exige que el trabajo dentro del aula se personalice.

En este contexto, el rol del docente debe reajustarse e ir más allá del papel de transmisor de conocimientos que tradicionalmente ha venido realizando y, se hace necesario, por tanto, que los profesionales de la docencia reflexionen sobre la forma en que desarrollan el núcleo central de su trabajo, y en qué medida repercute en el aprendizaje del alumnado. Es pertinente que una parcela de esta reflexión se inscriba en un proceso que tome como natural la diversidad y que conlleve la necesidad de percibir y trabajar la interdependencia entre la enseñanza y los *Estilos de Aprendizaje*. Los docentes deben contemplar como autoexigencia, la coherencia de sus intervenciones con la diversidad del alumnado.

Es en este ámbito donde se enmarca el artículo, al tratar de clarificar y avanzar en el conocimiento de la relación entre los *enfoques de enseñanza* desde una perspectiva práctica de aula y los *Estilos de Aprendizaje* siguiendo la terminología, y la descripción propuesta por Alonso y Gallego (1994).

Dentro del conocimiento de la relación indicada y una vez diagnosticados los *Estilos de Aprendizaje* del alumnado, el primer interrogante que cualquier docente se plantea es ¿Y ahora que hacer? Derivado de este, otro interrogante que surge de inmediato es ¿Podemos trabajar con los *Estilos* sin ser un añadido más al trabajo habitual de la clase o por el contrario tenerlos en cuenta supone un esfuerzo adicional a nuestro trabajo?

Observando los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en las aulas estos se enmarcan actualmente bajo dos concepciones de la enseñanza: el enfoque transmisivo y el enfoque constructivista. Son desde estas dos visiones de la enseñanza desde donde vamos ofrecer unas pautas metodológicas prácticas para, a la vez que tratamos de ajustar la enseñanza a la diversidad de alumnado que tenemos en las aulas, desarrollar equilibradamente sus *Estilos*, en ese logro de capacitarles en la autonomía y autocontrol de su tarea esencial que es *aprender*.

Enfoque transmisivo de enseñanza

Desde este enfoque, el proceso de enseñanza-aprendizaje se reduce a transmitir los conocimientos que forman parte de nuestra cultura (Bernardo, 1991). La actividad en el aula se concreta básicamente en explicar los contenidos de una determinada y aislada disciplina, insistiendo en los contenidos conceptuales, definiendo correctamente su significado con el argumento lógico que justifica su inclusión en el currículum (Porlán, 1993; Bautista, Porlán y Jiménez, 1992).

Esta perspectiva, que ha venido dominando y domina nuestros centros educativos, se realiza en un proceso unidireccional profesor-alumno, cuyo objetivo final es la acumulación de contenidos curriculares en la mente de los alumnado (Gimeno y Pérez, 1992). Los conocimientos, que se encuentran en el docente o en los libros de texto y a los que se les supone los valores de “verdad y fin en sí mismos” deben pasar al discente sin tener en cuenta otras consideraciones.

El proceso se estructura en torno a una serie de lecciones o temas ordenados lógicamente desde el ámbito disciplinar y que el alumno debe asimilar con idéntica

estructura. Por tanto, la acción principal desde este enfoque consiste en la explicación y/o exposición de los contenidos parcelados por núcleos temáticos. A continuación se dedican amplios espacios de tiempo a ejercicios de aplicación y de repetición de lo expuesto por el profesor para, posteriormente, mediante exámenes o controles, medir el nivel de adquisición y memorización.

Desde este enfoque (Pozo, 1999) podemos establecer que:

- a) El alumnado es considerado pasivo y receptor, con la mente en blanco en la que pueden cincelarse los conocimientos que provienen del libro de texto o de la mente del docente.
- b) Enseñar es la actividad por la cual el que enseña expone, verbal, clara, ordenada y lógicamente los contenidos curriculares al que está carente de ellos y que deben ser memorizados tal como se exponen.
- c) El cuerpo de conocimientos se estima cerrado y absoluto. Los contenidos se consideran un reflejo exacto de la realidad y se desarrollan por acumulación.
- d) La intencionalidad del docente se hace evidente en el esfuerzo en transmitir los conocimientos para que los comprendan. Requiere una competencia profesional entendida como un conocimiento con profundidad de la disciplina que imparte.
- e) No existe compromiso mutuo entre docente y discente, no ya sobre los conocimientos que son relevantes para el segundo, sino sobre la misma acción de enseñar, *se enseña a pesar del alumno*. Las únicas exigencias que se le hace son que procure orden y acate la disciplina.
- f) Desde una visión pragmática y más cercana al aula este enfoque de enseñanza se caracteriza por el marco teórico que viene descrito en la tabla 1.

ENFOQUE TRANSMISIVO	
Definición	Transmisión verbal de los conocimientos disciplinares a estudiar para memorizar.
Fundamentación	Concepto ingenuo y lineal del aprendizaje basado en la lógica de las disciplinas.
Planificación	No corresponde al docente. Los contenidos a impartir vienen determinado por la administración y explicitado en los libros de texto. El profesor debe procurar impartirlos todos y acabar los libros.
¿Qué enseñar?	Los objetivos y contenidos de las diversas disciplinas no son atribuciones del profesor salvo pequeños retoques o adaptaciones motivados por la utilización de varios libros de textos como recursos de banco de ejercicios.
¿Cómo enseñar?	Exposición oral, lectura del libro de texto, subrayado, apoyo en la pizarra y en otros medios (TIC) para reforzar la palabra y mantener la atención.

Tabla 1. Características del enfoque transmisivo

ENFOQUE TRANSMISIVO	
¿Qué y cómo evaluar?	Evaluar significa calificar. Se realiza a través de exámenes, pruebas objetivas y se valora cuantitativamente los resultados.
Función docente	Exponer, explicar, solicitar la atención, mantener el orden, preguntar, comprobar, corregir, examinar, calificar y decidir la promoción.

Tabla 1. Características del enfoque transmisivo

La secuencia simplificada del proceso de este enfoque se organiza en torno a los siguientes pasos:

Paso 1. Explicación de los contenidos poniendo énfasis principalmente en los conceptuales, ordenados según la lógica académica con ayuda del libro de texto y/o apuntes fotocopiados. Constatación cada poco tiempo, con ejercicios o preguntas, que los alumnos están siguiendo las explicaciones y las comprenden.

Paso 2. Realización de bastantes ejercicios reiterativos para anclar “para siempre” los contenidos que el docente cree importantes.

Paso 3. Realización de pruebas escritas u orales, fáciles de calificar para comprobar que lo explicado o mandado estudiar ha sido memorizado.

Estilos de Aprendizaje y el enfoque de enseñanza transmisivo: comportamientos de enseñanza que favorecen su ajuste (modelo sumativo)

Teniendo en cuenta el marco teórico y la secuencia de este enfoque, la forma de trabajar los *Estilos de Aprendizaje* sería algo añadido al proceso habitual. Se tendría que recurrir a comportamientos de enseñanza (Martínez, 2002, 2004, 2006) que favorecen las características de cada Estilo, (Alonso 1992; Alonso y Gallego, 1994) e incorporarlos en cada paso de la secuencia en función de los *Estilos de Aprendizaje* diagnosticados.

En las tablas 2, 3 y 4 se muestran comportamientos de enseñanza que el docente sería conveniente considerara para favorecer cada uno de los *Estilos de Aprendizaje* a la vez que desarrolla la secuencia del proceso de enseñanza transmisiva.

Relación entre las fases del proceso de enseñanza del enfoque transmisivo y los Estilos de Aprendizaje	
1º Paso. <i>Explicación de los contenidos poniendo énfasis en los conceptuales, secuenciados según la lógica académica con ayuda del libro de texto o apuntes.</i>	<i>Comportamientos de enseñanza que pueden favorecer cada Estilo de Aprendizaje</i>

Tabla 2. Comportamientos de enseñanza a tener cuenta en la primera fase de la secuencia de enseñanza transmisiva que favorecen los Estilos de Aprendizaje

<ul style="list-style-type: none"> — Suele iniciarse esta fase conociendo el nivel de conocimiento del alumnado sobre la temática que “toca”, mediante un control que no tiene validez al nivel de “nota”. — Otras veces se “motiva” al alumnado comentando y abriendo un debate sobre alguna situación de la actualidad, del entorno o de la realidad cercana relacionada con la temática a abordar. — A continuación el docente comienza la exposición a partir del nivel marcado por la prueba siguiendo la lógica disciplinar mientras que el alumnado toma nota o subraya. — Su finalidad es explicar los contenidos para que la información que trasmite el docente pase al alumnado, procurando que se “entere” para que, a su vez, la devuelva en los ejercicios y en los exámenes. — En determinados momentos, cuando el docente observa que decae la atención o existe falta de conexión, propondrá interrogantes o ejercicios sobre lo último explicado cuyas respuestas indicarán el grado de comprensión y de atención. 	<p><i>A alumnado con preferencia alta en el Estilo Activo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — No tratar un tema durante mucho tiempo. — Atender a cuestiones espontáneas que surgen en la clase. — Informar y comentar la actualidad al alumnado. — Solicitar voluntarios para que intervengan ante los demás. — Inducir a que se generen ideas sin ninguna limitación formal. — Hacer las exposiciones teóricas breves. — Permitir que se debata en la clase sobre todo tipo de cuestiones. — Dejar que el alumnado intervenga de forma espontánea. — Mostrar interés por las ideas originales. <p><i>A alumnado con preferencia alta en el Estilo Reflexivo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Desarrollar pocos temas. — Dejar que reflexionen lo que van decir antes de hacerlo. — No abordar cuestiones no previstas o no planificadas — No obligar al alumnado a ser portavoces improvisados. — No hacerles que expongan en clase sin preparación previa. — Desarrollar las clases sin presiones de tiempo o tareas. — Poner ejemplos bien estructurados. — Explicar los temas detalladamente con tiempo suficiente. — Dejar que hagan borradores de las explicaciones. — Favorecer la argumentación y el razonamiento. — Llevar a clase puntos de vista de otras personas. <p><i>A alumnado con preferencia alta en el Estilo Teórico:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Motivar a que la dinámica de la clase sea de debates controlando las intervenciones. — Impartir los temas estableciendo relaciones. — Dar oportunidad para que se cuestione. — Analizar situaciones o problemas para intentar generalizar. — No dar la imagen de falta de conocimiento — No improvisar ni hacer que improvisen en clase. — Explicar los contenidos integrados en marcos teóri-
---	---

Tabla 2. Comportamientos de enseñanza a tener cuenta en la primera fase de la secuencia de enseñanza transmisiva que favorecen los Estilos de Aprendizaje

<p>— Las técnicas de aprendizaje propias de esta fase son todas aquellas que sirvan para que la recepción y recogida de la información por los alumna- do sea lo más fiel y completa posible a lo que el docente expone: tomar apuntes, su- brayar, copiar, etc.</p>	<p>cos más amplios.</p> <ul style="list-style-type: none"> — Entregar planificaciones estructuradas y bien pre- sentadas. — Explicar problemas complejos detalladamente — No trabajar temas triviales o superficiales. — Explicar sin contradicciones ni dudas y siguiendo un orden lógico. <p><i>A alumnado con preferencia alta en el Estilo Pragmático:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Ofertar muchos ejemplos. — Impartir la teoría acompañada de ejemplos de la vida ordinaria. — Llevar a clase expertos para que muestren lo que saben hacer. — Tratar de disminuir el tiempo de las explicaciones y aumentar el tiempo de las prácticas. — No incidir en contenidos teóricos. — No mostrar interés por consideraciones subjetivas.
--	--

Tabla 2. Comportamientos de enseñanza a tener cuenta en la primera fase de la secuencia de enseñanza transmisiva que favorecen los Estilos de Aprendizaje

<p>Relación entre las fases del proceso de enseñanza del enfoque transmisivo y los Estilos de Aprendizaje</p>	
<p><i>2º Paso. Realización de ejercicios que afianzan lo explicado, para anclar “para siempre” los contenidos importantes.</i></p>	<p><i>Comportamientos de enseñanza que pueden favorecer cada Estilo de Aprendizaje</i></p>
<p>— Comienza la fase con la entrega de hojas de trabajo realizadas por el docente o remitiéndoles a ejercicios de libro de texto para que vayan realizando.</p>	<p><i>Alumnado con preferencia alta en el Estilo Activo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Proponer problemas abiertos y no ejercicios cerrados. — Potenciar la búsqueda de múltiples caminos para las soluciones. — Proponer que inventen problemas — No exigir en las actividades un proceso de trabajo metódico. — Hacer que trabajen en equipo siempre que la tarea lo requiera. — Trabajar con problemas sacados del entorno.

Tabla 3. Comportamientos de enseñanza a tener cuenta en la segunda fase de la secuencia de enseñanza transmisiva que favorecen los Estilos de Aprendizaje.

<ul style="list-style-type: none"> — En uno y otro caso los ejercicios, son reiterativos y semejantes a los realizados por el docente en la exposición. — Otras veces, con el objeto de tener controlada la clase y marcar el ritmo, el docente suele dictar un ejercicio, deja un tiempo para su realización y muestra la solución en el tablero para corregir o copiar. — La finalidad de esta fase es afianzar la memorización de los contenidos expuestos. 	<ul style="list-style-type: none"> — No conceder demasiada importancia a la presentación, los detalles y orden. — Plantear varias tareas y dejar libertad de orden de realización. — No hacerlos trabajar en solitario durante mucho tiempo. — No poner actividades de larga duración ni reiterativas. <p><i>A alumnado con preferencia alta en el Estilo Reflexivo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — No presionar con la finalización en los trabajos y dejar tiempo suficiente. — Permitir que revisen los ejercicios antes de entregarlos. — Otorgar importancia a la exactitud de las respuestas. — Fomentar la reflexión y trabajo individual. — Poner actividades de recoger información y análisis. — Incidir en la realización de informes y memorias detallados. — No forzar las intervenciones delante de los compañeros. — Favorecer las exposiciones siempre se sienta seguro. — No ponerles en situación de improvisar. <p><i>A alumnado con preferencia alta en el Estilo Teórico</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Procurar que las actividades y sus soluciones estén siempre muy estructuradas. — Hacer que trabajen bajo una cierta presión. — Poner a trabajar en grupo con alumnado de nivel intelectual semejante. — No propiciar situaciones que afecten a la subjetividad y emotividad. — Dar a una imagen de seguridad en las decisiones. — Tener un clima de aula ordenado y tranquilo. — Procurar que no hablen y se comporten fuera del orden establecido. — Mantener la planificación establecida en el inicio del curso. — Exigir y valorar que los trabajos estén bien presentados. — No pedir demasiadas actividades de carácter creativo. — Tratar de no improvisar.
---	---

Tabla 3. Comportamientos de enseñanza a tener cuenta en la segunda fase de la secuencia de enseñanza transmisiva que favorecen los Estilos de Aprendizaje.

<p>— Técnicas de aprendizaje e esta fase son todas aquellas que sirvan que se produzca aprendizaje por acumulación como pueden ser: resumir, aplicar fórmulas, copiar.</p>	<p><i>A alumnado con preferencia alta en el Estilo Pragmático:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Desarrollar actividades que consistan en procedimientos. — Plantear tareas de aplicación en situaciones reales. — Trabajar en experiencias funcionales y del entorno. — Reconocer el mérito cuando han realizado un buen trabajo. — Valorar más el resultado que el proceso. — Orientar continuamente para que no caigan en el error. — Potenciar el camino más corto. — Poner actividades con instrucciones claras. — Estimar a los que tienen ideas prácticas y útiles. — Trabajar con proyectos viables y ejercicios con datos que se ajusten a la realidad.
--	---

Tabla 3. Comportamientos de enseñanza a tener cuenta en la segunda fase de la secuencia de enseñanza transmisiva que favorecen los Estilos de Aprendizaje.

Relación entre las fases del proceso de enseñanza del enfoque transmisivo y los Estilos de Aprendizaje	
<p>3º Paso. <i>Comprobación de lo explicado mediante pruebas escritas, orales o ambas.</i></p>	<p><i>Comportamientos de enseñanza que pueden favorecer cada Estilo de Aprendizaje</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> — Suele iniciarse esta fase poniendo la fecha de la prueba de control. — El docente planifica el examen apoyándose en la explicación, en el libro de texto y en los ejercicios realizados con lo que esta no es más que otra actividad compendio de lo realizado. — Las respuestas deben ser lo más fieles posibles a los con- 	<p><i>A alumnado con preferencia alta en el Estilo Activo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Poner los exámenes con pocas preguntas y que sean a ser posible, abiertas y de opinión. — Hacer que el número de controles sea cuanto menos mejor. — Valorar más las intervenciones en clase que los exámenes. — No dar importancia a la presentación y al orden. — Dejar libertad en el orden de respuesta a las preguntas. — No hacerles responder a preguntas con mucha carga teórica de memorizar. — No anunciar las pruebas cuando son de preguntas temáticas. <p><i>A alumnado con preferencia alta en el Estilo Reflexivo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Dar margen de tiempo suficiente para la realización de los exámenes.

Tabla 4. Comportamientos de enseñanza a tener cuenta en la tercera fase de la secuencia de enseñanza transmisiva que favorecen los Estilos de Aprendizaje

<p>tenidos expuestos y los ejercicios fáciles de cuantificar.</p> <p>— La finalidad de esta fase es la comprobación, una vez más, y esta vez sin ningún tipo de ayuda, de que se han memorizado los contenidos y los problemas.</p> <p>— Las calificaciones y las notas que se otorgan son indicadores aceptables y válidos para cuantificar el nivel de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> — Anunciar los exámenes con suficiente antelación para que puedan ser preparados sin presión. — No hacer coincidir varios controles el mismo día. — Quitar importancia a las pruebas para disminuir la presión. — Poner exámenes con bastantes preguntas y de respuesta concreta y breve. — Insistir en que piensen las respuestas. — Dejar tiempo para la revisión o repaso. — Valorar las respuestas detalladas y con orden. — Conocer en la planificación la temporalización de los exámenes. — Dar a conocer los criterios de calificación. <p><i>A alumnado con preferencia alta en el Estilo Teórico</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Valorar que en los exámenes se expliquen los pasos que se siguen y los esquemas. — Dar los criterios para las calificaciones y decisiones. — Demandar siempre orden y método. — No poner actividades o problemas abiertos. — Potenciar que no se expresen con ambigüedades. — Propiciar cierto clima de presión — Poner preguntas de relacionar, analizar y usar el razonamiento lógico. — Exigir y valorar los esquemas ante preguntas temáticas. — Valorar más las argumentaciones a los pasos en la búsqueda de la solución que ésta. <p><i>A alumnado con preferencia alta en el Estilo Pragmático:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — Valorar los “atajos” para llegar a la solución de los ejercicios. — Proponer exámenes de contenidos procedimentales y de aplicación. — Requerir y valorar que contesten a las preguntas de forma breve y concreta. — Valorar el resultado final más que el proceso y explicaciones. — Aconsejar que comprueben la solución antes de entregar el ejercicio. — Poner exámenes con datos reales y de problemas actuales.
---	---

Tabla 4. Comportamientos de enseñanza a tener cuenta en la tercera fase de la secuencia de enseñanza transmisiva que favorecen los Estilos de Aprendizaje

Enfoque constructivista de enseñanza

Este enfoque se apoya en los fundamentos pedagógicos socráticos y posteriormente piagetianos, según los cuales, la enseñanza debe actuar sobre el individuo conduciéndole a la transformación o al cambio de su forma de pensar y de sus esquemas de conocimiento.

Para que estas modificaciones mentales se verifiquen, la enseñanza debe ajustarse al desarrollo intelectual del alumnado a la vez que a sus intereses, capacidades y contexto en que se desenvuelve. La enseñanza será efectiva cuando logre movilizar, desequilibrar y reequilibrar los esquemas conceptuales (Coll, Martín y Mauri, 1993; García 1993) que existen en la estructura de su pensamiento.

Desde la óptica constructivista los postulados en que están arraigados los procesos cognitivos son, en síntesis, los siguientes:

- a) Aprender es una actividad extremadamente compleja donde se ponen en juego un gran número de factores que dependen a la vez de las características personales del alumnado y del contexto del aprendizaje (Valle y Barca, 1993).
- b) Aprender es una actividad individual, nadie puede aprender por otro, y esencialmente personal, donde están implicadas todas las dimensiones de la personalidad desde las afectivas a las cognitivas pasando por las sensoriales, motrices etc.
- c) El discente es el agente principal y central del aprendizaje. Utilizará las conductas y seleccionará las estrategias adecuadas para construir su conocimiento.
- d) Es obvio que existe una gran variabilidad en la manera en que el alumnado se enfrenta a una tarea de aprendizaje (Barón, 1991) ya que sus representaciones tienen un papel predominante en el grado de implicación y en las diversas maneras de poner en acción sus recursos.
- e) El proceso de enseñanza contribuye a que cambie sus estructuras de conocimiento. Es por tanto, un enfoque que se desarrolla dentro de la fundamentación cognitiva del aprender (Pozo, 1999).
- f) Lo que los estudiantes piensan, sus preconcepciones o sus ideas previas son el punto de arranque de la enseñanza que hay que desarrollar para que, confrontándolas con el conocimiento deseable o escolar, modificarlas o cambiarlas para que puedan ser utilizadas en otros contextos.
- g) El docente se reconvierte en un investigador en el aula que formula hipótesis sobre los problemas pedagógicos que aparecen al hilo del proceso y toma decisiones preventivas para aminorarlos o solucionarlos.
- h) Las interacciones profesor / alumnado y alumnado / alumnado (Lacasa, *et al*, 1997), son igualmente valiosas. El trabajo cooperativo es un marco conveniente para su desarrollo.
- i) Los debates, el diálogo, el clima de compromiso por ambas partes, así como la continua elaboración de materiales y la facilidad de acceso a recursos variados son algunos elementos esenciales de la enseñanza bajo este enfoque.
- j) Considerar los interrogantes más que las respuestas es una manera de favorecer la autorreflexión y por tanto la autonomía del alumno.

- k) La intencionalidad de enseñar debe manifestarse en provocar conflictos cognitivos, (Zabala, 1995), dinámicas creadoras que conduzcan a la superación de los desequilibrios y en la génesis de estructuras mentales cada vez más ricas y complejas.

Desde una visión pragmática y más cercana al aula este enfoque de enseñanza se caracteriza por el marco teórico que viene sintetizado en la tabla 5.

ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA	
Definición	Se sustenta en los conocimientos iniciales de los alumnado para desarrollar secuencias de enseñanza que reconstruyan esas ideas iniciales y las aproximen a otras más científicas.
Fundamentación	La constituyen las teorías constructivistas del aprendizaje y el rechazo a las concepciones epistemológicas inductivas. Importa la interacción social y la organización lógica y psicológica del conocimiento.
Planificación	Está orientada a facilitar el cambio en las estructuras cognitivas del alumno y necesita del apoyo de las teorías psicológicas del aprendizaje.
¿Qué enseñar?	Se seleccionan los contenidos en base a problemas de las diversas áreas teniendo como referente los conocimientos que posee y el estado evolutivo del que aprende.
¿Cómo enseñar?	Metodología orientada a la expresión de ideas iniciales, puesta en cuestión de las mismas mediante contraste y reestructuración de las estructuras cognitivas iniciales.
¿Qué / cómo evaluar?	Se evalúa el avance en el cambio o transformación de las ideas o conocimientos iniciales a lo largo del proceso y al término del mismo.
Función docente	Facilitar la expresión de las ideas del alumnado para su contraste con otras, presentando puntos de vista que induzcan a desequilibrar y reequilibrar sus conflictivos cognitivos.

Tabla 5. Características del enfoque constructivista

Este enfoque conlleva una secuencia de instrucción de enseñanza estructurada en cuatro pasos (Martínez *et al*, 1997, 2000):

Paso 1. Explicitación, identificación, reconocimiento y análisis de las ideas que el alumno tiene sobre el problema o tarea de aprendizaje. Compartir y comprender el problema o tarea de aprendizaje.

Paso 2. Reflexión y contraste de las ideas o teorías previas con la realidad para su puesta en cuestión y búsqueda de nueva información. Aprender para el problema o tarea desde varias perspectivas.

Paso 3. Reestructuración de sus teorías mediante la invención y/o elaboración de nuevas hipótesis. Diseñar y planificar nuevas experiencias desde nuevos marcos o perspectivas. Reestructuración de sus teorías a la vez que elabora nuevas hipótesis.

Paso 4. Aplicación de las nuevas ideas a situaciones reales en diferentes contextos y ámbitos del conocimiento. Experimentar y contrastar.

Estilos de Aprendizaje y el enfoque de enseñanza constructivista: pautas metodológicas que favorecen su ajuste (modelo integrado)

Teniendo en cuenta el marco teórico y la secuencia de este enfoque, la manera de trabajar los *Estilos de Aprendizaje* estaría integrada en el proceso. A la vez que el docente desarrolla cada una de las fases del proceso de enseñanza del enfoque constructivista estaría atendiendo cada uno de los *Estilos de Aprendizaje* y por consiguiente desarrollándolos equilibradamente. En las tablas siguientes se muestran como las pautas metodológicas que corresponden a cada una de las fases del enfoque de enseñanza constructivista favorecen las características de cada uno de los estilos.

Relación entre el proceso de enseñanza del enfoque constructivista y los Estilos de Aprendizaje	
<i>Paso 1. - Identificación, reconocimiento y análisis de las ideas que el alumno tiene sobre el problema o tarea de aprendizaje. Compartir y comprender el problema o tarea de aprendizaje.</i>	<i>Características del alumnado con preferencia alta en el Estilo Activo</i>
<ul style="list-style-type: none"> — Las finalidades de la fase, por tanto, son varias: para el alumnado identificar el problema y las contradicciones entre lo que dicen y cómo lo utilizan. Para el docente trabajar con el conjunto de respuestas, la mayoría intuitivas y sustentadas en su experiencia, para reconvertirlas en organizadores previos de todo el posterior proceso de construcción cognitiva. — Las estrategias que sirven para que el alumnado exprese y se conciente de la representación personal que tiene sobre 	<ul style="list-style-type: none"> — <i>Se inclinan a implicarse en nuevas actividades.</i> — <i>Les estimula cuando la actividad conlleva novedad o reto.</i> — <i>Les gusta jugar un papel activo tanto en la experiencia como en las relaciones personales.</i> — <i>Son partidarios del compromiso con los demás.</i> — <i>No les van actividades estructuradas, normas y rutinas.</i>

Tabla 6. Relación entre la fase primera de enfoque constructivista y el Estilo Activo

<p>un aspecto de la realidad son: deslizamiento semántico, planteamientos de preguntas, mapas o redes conceptuales, asociaciones inusuales, torbellino de ideas, realización de posters, debates, uso del pensamiento analógico o búsqueda de semejanzas y contrastes, debates, observación y discusión sobre imágenes, informaciones alusivas, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> — Acciones como definir, describir, dibujar, identificar, enumerar, nombrar, recordar, expresar, indicar, etc son propias de esta fase que deben realizarse en grupo medio o gran grupo y todas las aportaciones deben quedar recogidas respetándose cualquier tipo de aportación. 	<ul style="list-style-type: none"> — <i>Tienden a implicarse sin prejuicios en experiencias de actualidad.</i> — <i>Cuando una actividad pierde su interés, rápidamente buscan otra.</i> — <i>Las actividades que requieren mucho tiempo terminan por cansarles.</i> — <i>Suelen inmiscuirse en los problemas de los demás.</i> — <i>Tratan de ser el núcleo alrededor del cual gire la actividad y disfrutan con el trabajo en equipo.</i> — <i>Tienen el espíritu y la mente abierta lo que les hace ser amenos.</i> — <i>Su filosofía es al menos ensayar una vez, primero obran y luego reflexionan.</i> — <i>Están llenos de activismo, incluso pueden tener varias realizaciones al mismo tiempo.</i> <p>Las características principales del alumnado de este estilo son: <i>animador, improvisador, descubridor arriesgado y espontáneo.</i></p>
---	---

Tabla 6. Relación entre la fase primera de enfoque constructivista y el Estilo Activo

Relación entre el proceso de enseñanza del enfoque constructivista y los Estilos de Aprendizaje	
<p><i>Paso 2. - Reflexión y contraste de las ideas o teorías previas con la realidad para su puesta en cuestión y búsqueda de nueva información. Aprender para el problema o tarea desde varias perspectivas.</i></p>	<p><i>Características del alumnado con preferencia alta en el Estilo Reflexivo</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> — Las finalidades de la fase son varias: para el alumnado hacerle consciente de la necesidad de pensar desde marcos teóricos más amplios para reflexionar sobre ellos y que sumerjan al problema en estos nuevos planteamientos. Para el docente darse cuenta y reflexionar sobre los obstáculos, dificultades y resisten- 	<ul style="list-style-type: none"> — <i>Mantienen cierta distancia respecto a las personas, las cosas y los problemas.</i> — <i>Suelen retroceder en sus reflexiones y revisar el resultado de sus conductas.</i> — <i>No tienen en cuenta el tiempo a la hora de tomar decisiones, lo que en algunos momentos puede inducir en los demás cierta tensión por sus indecisiones.</i> — <i>Consideran y analizan las experiencias</i>

Tabla 7. Relación entre la fase segunda del enfoque de enseñanza constructivista y el Estilo Reflexivo

<p>cias que encuentran sus alumnado en la nueva reestructuración cognitiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> — Las estrategias propias de esta fase son: reelaborar redes o esquemas contruidos, juegos de simulación, autoevaluaciones informales en el grupo, análisis sobre comentarios de textos, video-forum, planteamientos de problemas abiertos itinerarios reales y virtuales, etc. — Acciones como ordenar, separar diferenciar, distinguir, relacionar, seleccionar, categorizar, clasificar, comparar, interpretar, subdividir, discriminar, contrastar, manifestar, etc. son coherentes con esta fase alternando el trabajo individual con el de grupo medio. 	<p><i>desde diferentes perspectivas para después de un minucioso análisis, llegar a un decisión e incluso no dudan en retroceder para volver a repensar sobre ella.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>Son observadores de los demás y de la vida en general y no participan mientras que no tengan analizada y controlada la situación.</i> — <i>No son partidarios de participar activamente en las reuniones, prefieren mantenerse a la expectativa observando y analizando las conductas y expresiones de los demás.</i> <p>Las características principales de este tipo de alumnado son: <i>ponderado, concienzudo, receptivo analítico y exhaustivo.</i></p>
--	---

Tabla 7. Relación entre la fase segunda del enfoque de enseñanza constructivista y el Estilo Reflexivo

<p align="center">Relación entre el proceso de enseñanza del enfoque constructivista y los Estilos de Aprendizaje</p>	
<p>Paso 3. - <i>Reestructuración de sus teorías mediante la invención y/o elaboración de nuevas hipótesis. Planificar nuevas experiencias desde nuevos marcos o perspectivas.</i></p>	<p><i>Características del alumnado con preferencia alta en el Estilo Teórico.</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> — Las finalidades para el alumnado pasan por: plantear nuevas hipótesis que son utilizadas para ser susceptibles de ser comprobadas; elaborar teorías coherentes para la resolución de problemas, incluyendo pequeños diseños de investigación para someter a prueba los nuevos supuestos. — Las estrategias principales son: confrontar sus viejas hipótesis con otras que actúen como contraejemplos; construir nuevas alternativas o hipótesis; ampliar el grado de aplicación de su teoría a otro 	<ul style="list-style-type: none"> — <i>Buscan la coherencia y la lógica en la organización del conocimiento.</i> — <i>Tienen facilidad para analizar y sintetizar desde la racionalidad y la objetividad.</i> — <i>Prefieren tareas que supongan relacionar y organizar de manera metódica.</i> — <i>Siguen procesos sistemáticos cuando abordan los problemas y valora lo metódico y lo estructurado.</i> — <i>Encuentran dificultades cuando los criterios se establecen sobre la base de subjetividades.</i>

Tabla 8. Relación entre la fase tercera del enfoque de enseñanza constructivista y el Estilo Teórico

<p>contexto; incorporar otros puntos de vista de sus compañeros y engazarlos con lo anterior; contrastar resultados y ser riguroso en los proceso de investigación.</p> <ul style="list-style-type: none"> — Entre las acciones que se pueden utilizar en esta fase de reestructuración podemos destacar: emitir hipótesis, relacionar, dar coherencia, probar, defender, argumentar, dar razones, validar, deducir, predecir, comparar, demostrar, reformular, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> — Tienen habilidad y capacidad para integrar las observaciones dentro de teorías. — No se dan por satisfechos hasta que estiman que han llegado a la perfección. — Ofrecen resistencia a trabajar en grupo, a no ser que sus componentes sean de su mismo nivel intelectual. — Se interesan por modelos teóricos, principios generales y mapas conceptuales. <p>Las características principales de este estilo se encuentran en alumnado que es: <i>metódico, lógico, objetivo, crítico y estructurado.</i></p>
---	--

Tabla 8. Relación entre la fase tercera del enfoque de enseñanza constructivista y el Estilo Teórico

<p align="center">Relación entre el proceso de enseñanza del enfoque constructivista y los Estilos de Aprendizaje</p>	
<p><i>Paso 4. - Aplicación de las nuevas ideas a situaciones reales en diferentes contextos y ámbitos del conocimiento. Experimentar y contrastar.</i></p>	<p><i>Características del alumnado con preferencia alta en el Estilo Pragmático</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> — Las finalidades esenciales: poner al alumnado en nuevas situaciones y oportunidades de aprender en diferentes contextos para aplicar y experimentar sus concepciones reestructuradas; manejar los nuevos conocimientos con el propósito de mostrar, mediante su aplicación o experimentación, no solamente su coherencia, sino su potencialidad, que debiera ser mayor que la de sus ideas iniciales; interiorizar su aprendizaje para hacer posible la reestructuración de los esquemas iniciales o una reorganización entre lo anterior y lo nuevo y para el docente comprobar la funcionalidad de lo aprendido y que ésta guarde relación directa con la coherencia y complejidad de los significados construidos. — Entre las estrategias nos encontraríamos con 	<ul style="list-style-type: none"> — Tienen interés por la aplicación de ideas, teorías y técnicas para comprobar su funcionamiento. — Prefieren tareas que sean funcionales y prácticas. — Toman siempre las decisiones desde el criterio de lo útil. — Sus problemas preferidos son los de tipo práctico y concreto. — Tratan de encontrar beneficio a lo que se realiza. — No se encuentran a gusto ante discursos teóricos y exposiciones magistrales que no van acompañados de demostraciones o aplicaciones. — Seleccionan de las actividades de

Tabla 9. Relación entre la cuarta fase del enfoque de enseñanza constructivista y el Estilo Pragmático

<p>las simulaciones utilizando las T.I.C., y todo tipo de actividades que contribuyan a que los alumnado apliquen los nuevos conocimientos y vean la utilidad de lo aprendido y las experiencias deberán ir unidas a una observación sistemática de su aplicación y de sus efectos. Podríamos caracterizar este momento diciendo que se trata de aplicar un nuevo conocimiento dentro y fuera de su contexto habitual.</p> <ul style="list-style-type: none"> — Las acciones ligadas a este nivel son especialmente las relacionadas con la aplicación: calcular, manipular, transferir, producir, experimentar, practicar, diseñar, descubrir, resolver, inventar, resumir, componer, reconstruir, planificar, exponer, evaluar, comprobar, etc. 	<p><i>aprendizaje aquellos aspectos que ven con posibilidad de aplicar.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> — <i>Se impacientan en los debates y discusiones de larga duración donde no aprecien nada tangible.</i> — <i>Tienen siempre el “pie en tierra” a la hora de tomar decisiones o resolver problemas.</i> — <i>Los principios que les guían son: “siempre hay una manera de hacer las cosas mejor” y “si esto marcha es que es bueno”.</i> <p>Las características principales del alumnado que se pueden incluir en este estilo son: <i>experimentadores, prácticos, directos, eficaces y realistas.</i></p>
--	---

Tabla 9. Relación entre la cuarta fase del enfoque de enseñanza constructivista y el Estilo Pragmático

A modo de conclusión

En todo lo anteriormente expuesto se ha intentado dar respuestas al propósito esencial de progresar en la individualización de la enseñanza. El diagnóstico inicial de los *Estilos de Aprendizaje* y su posterior reflexión, exige del docente que diversifique con racionalidad su enseñanza, de forma que favorezca a cada tipo de alumnado en la consecución del éxito académico.

En este ámbito de individualizar la enseñanza, podemos apuntar que el conocimiento y la atención a los *Estilos de Aprendizaje en la práctica de aula* pueden contribuir a un mejor ajuste entre como se aprende y cómo se enseña.

Por ello consideramos esencial que, independientemente del enfoque de enseñanza que se desarrolle en las aulas, los docentes racionalicen que la heterogeneidad del alumnado es lo habitual y que por tanto debe adoptar comportamientos que favorezcan la pluralidad funcional que los *Estilos de Aprendizaje* pueden tener en cualquier nivel educativo.

Es evidente que desde un enfoque, por la escasa maniobrabilidad didáctica que éste permite, el docente debe hacer un esfuerzo añadido para un ajuste más fino entre enseñanza y aprendizaje y desde el otro, el desarrollo equilibrado de la secuencia conlleva el citado ajuste además de un desarrollo equilibrado en las formas de aprender.

Por finalizar y como conclusión, los *Estilos de Aprendizaje* es una variable importante a tener en cuenta para una enseñanza que ofrezca cierto grado de garantía de su función. Para ello, los docentes deben trabajar en el aula racionalizando sus comportamientos y acompañando al alumnado en su recorrido en el “aprender a

aprender” mediante pautas metodológicas que aminoren los desajustes entre los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En uno y otro caso, este trabajo ha intentado orientar en esta línea con el fin de que la atención a la diversidad sea una de las propuestas que refuercen el éxito académico y personal del alumnado.

Referencias bibliográficas

- ALONSO, C..M., GALLEGO, D. J. y HONEY, P (1994). *Los estilos de aprendizaje*. Bilbao: Mensajero.
- ALONSO, C.M. (1992). *Estilos de aprendizaje: Análisis y diagnóstico en estudiantes universitarios*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense.
- BARÓN, A. (1991). Constructivismo y desarrollo de aprendizajes significativos. *Revista de Educación*, 294, pp. 301-321.
- BAUTISTA, A., PORLÁN, R, y JIMÉNEZ, A. (1992). *Teoría y Práctica del currículo*. Madrid: MEC.
- BERNARDO, J. (1991). *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*. Madrid: Rialp.
- BRUNNER, J. (1988b). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- COLL, C., MARTÍN, E., MAURI, T, y otros (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Grao.
- GARCÍA, J. A. (1993). Aprendizaje por descubrimiento frente a aprendizaje por recepción: la teoría verbal del aprendizaje significativo. En *Desarrollo psicológico de la educación II. Psicología de la educación*. Compilación de Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. Madrid: Alianza.
- GIMENO, J. y PÉREZ, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- LACASA, P. y otros. (1997). Aprendices en la Zona del Desarrollo Próximo. ¿quién y cómo? *Cultura y Educación*, 6/7 pp. 9-29.
- MARTÍNEZ GEIJO, P. y otros (1997). Formación en centros: una oportunidad para la innovación. *Revista Cuadernos de pedagogía*, 263. Barcelona: Praxis.
- MARTÍNEZ GEIJO, P. y otros. (2000). Centro de profesores: seguir profundizando. En *Formación permanente del profesorado: deseos y realidades*. Ruiz, R. (Coord.). Cantabria: Consejería de Educación – CPR Santander.
- MARTÍNEZ GEIJO, P. (2002). *Categorización de Comportamientos de Enseñanza desde un Enfoque Centrado en los Estilos de Aprendizaje*. Tesis doctoral. UNED. (En publicación)
- MARTÍNEZ GEIJO, P. (2004). Relación entre el enfoque constructivista del proceso enseñanza-aprendizaje y los Estilos de Aprendizaje de Alonso-Gallego-Honey. En *I Congreso Internacional de Estilos de Aprendizaje*. Madrid. Formato CD-ROM. ISBN 84-688-7126-5.
- MARTÍNEZ GEIJO, P. (2006). Orientaciones didácticas para trabajar los estilos de aprendizaje en el aula (Educación Secundaria). En *II Congreso Internacional de Estilos de Aprendizaje*. Universidad de Concepción-Chile.
- ORLAN , R. (1993). *Constructivismo y escuela*. Sevilla: Diada.
- POZO, J. I. (1999). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza.
- VALLE A. y BARCA, A. (1993). Aprendizaje significativo y enfoques del aprendizaje: el papel del alumno el proceso de construcción de conocimientos. *Revista Ciencias de la Educación*, 156, pp. 481-502.
- ZABALA A. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Grao.

Correspondencia con el autor:

Pedro Martínez Geijo
Bº La Tejera, 33. 39715 Entrambasaguas
Cantabria
E-mail: pmartinez@santander.uned.es