

# ENFOQUES DE APRENDIZAJE UNIVERSITARIO COMO BASE PARA EL DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES

*por*

*Fuensanta Hernández Pina  
Enrique Iglesias Verdegay  
Francisca José Serrano Pastor  
Universidad de Murcia*

## I. INTRODUCCIÓN

En el ámbito de la enseñanza se ha venido prestando continua atención a aspectos tales como la organización de centros, los contenidos curriculares, o a la evaluación de contenidos que los alumnos debían asimilar para demostrar su suficiencia en las distintas materias que componen los planes docentes. Escasa atención merecía el análisis del modo o modos como los alumnos procesan la información que reciben. Las nuevas tendencias en la psicología cognitiva están poniendo cada vez más de relieve el papel del profesor no ya como impartidor de contenidos sino más bien como facilitador del aprendizaje de sus alumnos e impulsor de que éstos aprendan de una manera eficaz. Ello supone una puesta al día por parte de los docentes en todo lo relativo a estrategias y modos de aprendizaje.

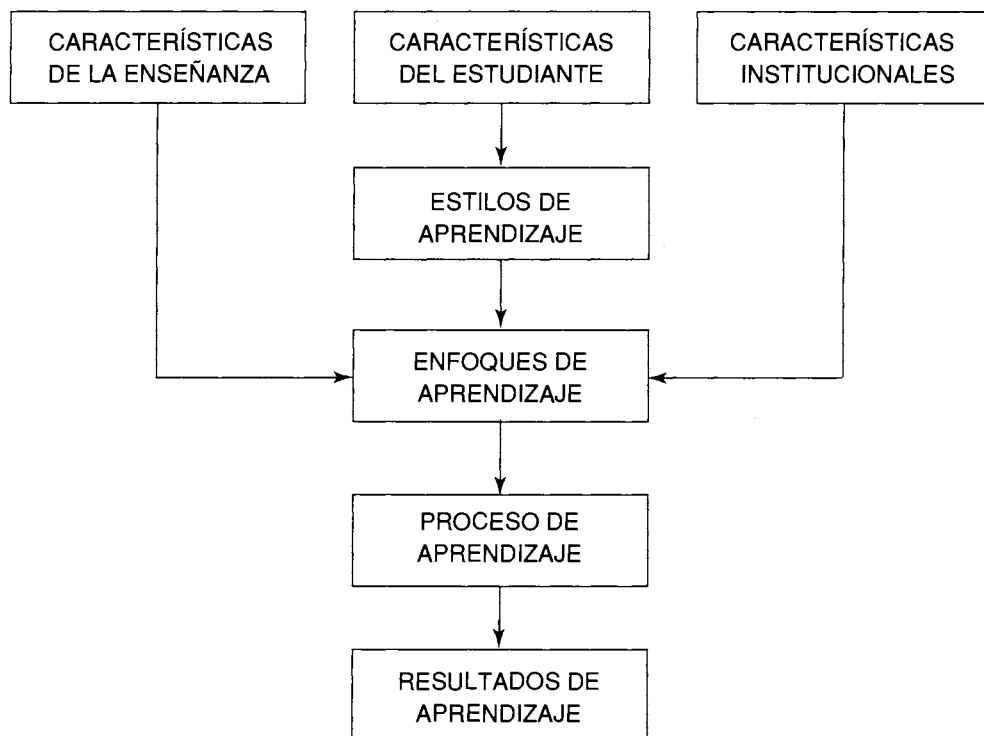
En esta comunicación intentamos presentar una visión globalizada del estado de la cuestión. Sabido es que los alumnos, independiente del método e incluso del modo de enseñar del profesor, aprenden alcanzando niveles distintos de competencias. Creemos que un análisis de los enfoques de aprendizaje universitario puede contribuir significativamente a un mejor diagnóstico del conjunto de factores que inciden en el resultado del aprendizaje.

## II. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

El modo estratégico de enfocar un aprendizaje determina en última instancia el resultado final de dicho aprendizaje. Partiendo de esta base, Entwistle (1986) ha

propuesto el siguiente modelo general que explicaría la interrelación enseñanza-aprendizaje (FIGURA 1):

FIGURA 1. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (Entwistle, 1986)



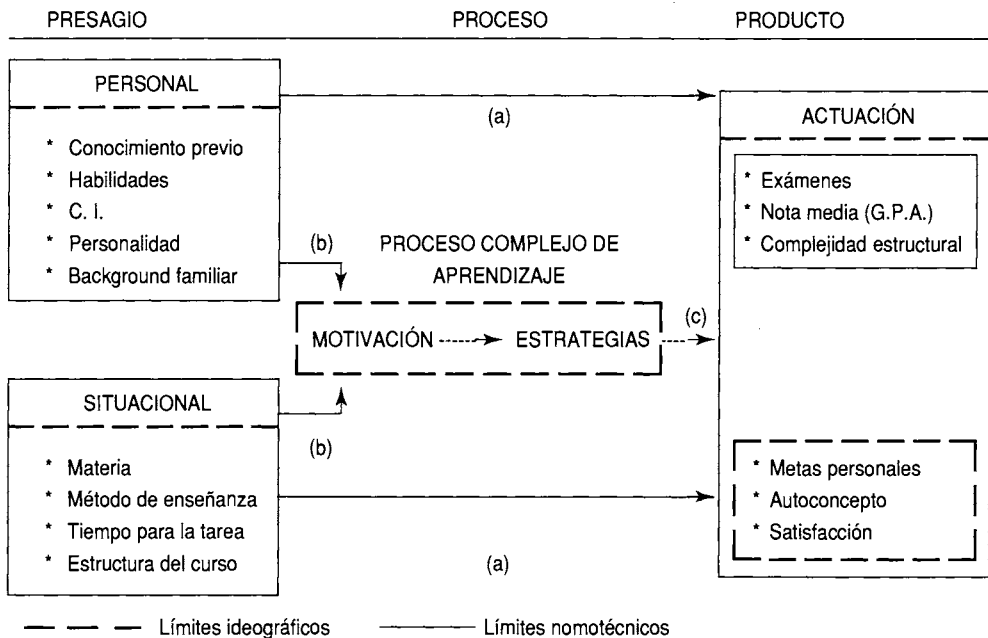
Los tres primeros elementos (características de la enseñanza, características del estudiante y características del marco institucional) inciden de un modo directo sobre el enfoque que el estudiante adopte en su aprendizaje. De los tres, el más estable resulta ser las características del estudiante que incluyen rasgos no sólo de su personalidad sino también de su ESTILO de aprendizaje. La fluctuación tanto en las características docentes como en lo que respecta a las institucionales da por resultado contextos diferentes condicionando, en no poca medida, el enfoque que los sujetos adopten en respuesta a esas «presiones» externas.

Cualquiera que sea el enfoque adoptado tendrá un reflejo claro en los procesos de aprendizaje y en última instancia en los resultados del mismo.

Un segundo modelo del proceso de aprendizaje es el elaborado por Biggs. Este autor inicia sus investigaciones en este terreno en 1966 en un proyecto con el que intentaba predecir la actuación de los alumnos en la universidad (Biggs, 1968, 1969). Para Biggs el estilo cognitivo del estudiante determina sus preferencias y elección

de facultad o centro de estudios. La explicación que da a esto es que existe una relación entre el estilo del estudiante y los requisitos para la realización de las tareas exigidas por el centro. Así pues, el enfoque de aprendizaje media entre su estilo cognitivo y su actuación. El modelo propuesto por Biggs para explicar el proceso de aprendizaje es el siguiente (FIGURA 2):

FIGURA 2. MODELO GENERAL DEL APRENDIZAJE MODIFICADO (Biggs, 1978)



Los factores que Biggs denomina PRESAGIO existen en el sujeto antes de que el alumno entre en las situaciones formales de aprendizaje: personales y situacionales (institucionales). Los sujetos poseen un conocimiento previo relacionado con las tareas académicas, un CI, unas habilidades, unos valores y unas actitudes derivadas de su background familiar. Cada uno de estos factores tiene un efecto inmediato y directo sobre la actuación (a) del sujeto y además afecta a la motivación del alumno para comprender su aprendizaje y las estrategias que adopte en su forma de enfocar el aprendizaje (b).

En cuanto a los factores situacionales, observa el autor que la cantidad de tiempo empleado en la tarea, su dificultad, la estructura del curso y los métodos de enseñanza y evaluación, tienen un efecto directo sobre la actuación del sujeto (a) pero también afecta a la motivación del estudiante y a su percepción de la tarea y al modo efectivo de llevarla a cabo (b). El énfasis del modelo de Biggs está en cómo los estudiantes experimentan su ambiente de aprendizaje y cómo actúan sobre él.

Este modelo está en la base del diseño de dos cuestionarios; el LPQ y el SPQ. El objetivo no es mapear las dimensiones generales y comunes al uso de los estudiantes, sino descubrir la forma en que el estudiante percibe su tarea y organiza sus recursos personales para lograr lo que el individuo mismo percibe debe ser su espacio de aprendizaje personal.

En cualquiera de estos dos modelos, el de Entwistle o el de Biggs, se destaca el papel fundamental del modo cómo el sujeto enfoca su aprendizaje. A continuación vamos a revisar cuales son las diversas propuestas de los autores en torno a los enfoques de aprendizaje.

### III. ESTILOS Y ENFOQUES DE APRENDIZAJE

La proliferación de trabajos y puntos de vista sobre ESTILOS Y ENFOQUES DE APRENDIZAJE que últimamente encontramos en el ámbito educativo ha servido para amasar un corpus de conocimientos sobre el tema muy importante pero todavía bastante alejado de la praxis docente. A la dificultad teórico-metodológica hay que añadir la gran variedad terminológica empleada, lo que hace aún más difícil realizar una síntesis coherente de aplicación inmediata.

Una primera aproximación al fenómeno de estilos y enfoques de aprendizaje nos lleva a establecer dos grandes corrientes en lo que a sustentación teórica se refiere: la americana y la europea. La primera, con base en la psicología cognitiva y la psicometría, se centra en la identificación de los procesos de aprendizaje básicos o en las características fundamentales y estables de dicho aprendizaje. De este modo, los estilos de aprendizaje se contemplan en términos de estrategias de procesamiento de la información o rasgos de la personalidad. La corriente europea, en cambio, aunque influenciada por corrientes australianas y americanas, tiene su base en la investigación educativa realizada dentro del marco escolar. Incide por tanto en las diferencias observadas en el modo cómo los alumnos realizan una tarea de aprendizaje y en el grado cómo ésta se realiza.

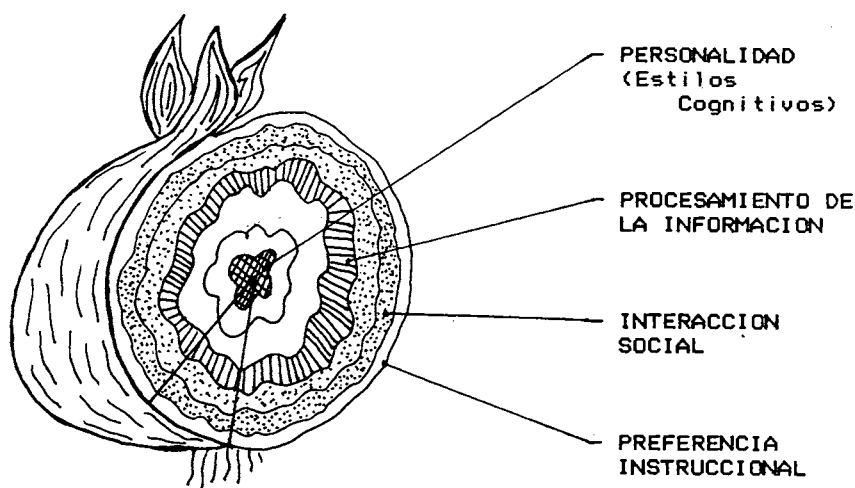
Independientemente de la postura que podamos adoptar, lo que es evidente es que un conocimiento de los estilos de aprendizaje por parte del profesorado ayudará en no poca medida en el diseño de experiencias didácticas en consonancia con los distintos estilos observados en sus alumnos. De hecho, se ha comprobado que un emparejamiento de estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje redundará en un mayor rendimiento académico. Es más, cuanto mayor es el conocimiento que de su estilo adquisitivo tiene el alumno más amplía el uso de estrategias de aprendizaje. Es esta una línea de investigación futura muy prometedora y de gran trascendencia en el marco docente.

### IV. TIPOLOGÍA DE ESTILOS Y ENFOQUES DE APRENDIZAJE

Pese los problemas terminológicos ya apuntados y los no menos relacionados

con la medición de los estilos de aprendizaje, Curry (1983), Claxton & Murrell (1987) han hecho una revisión de las investigaciones realizadas sobre el tema hasta el momento actual. El primero establece una comparación entre estilos de aprendizaje y una cebolla (FIGURA 3), en la que el corazón representaría los estilos cognitivos o características de la personalidad del sujeto, las capas siguientes representarían los estilos de procesamiento de la información, las siguientes los estilos de interacción social y las últimas las preferencias institucionales. El ambiente educativo ejercería una fuerte influencia en las capas más externas; menor en las capas que siguen hacia el centro y nula en el corazón de la cebolla. Visto de modo inverso, los rasgos de personalidad (el corazón de la cebolla) representarían los aspectos más estables y menos sujetos a influencias externas, ganando en proclividad a influencias externas a medida que nos alejamos del centro.

FIGURA 3. ESTILOS DE APRENDIZAJE (Curry, 1983).



#### 4.A. Modelos de personalidad

H.A. Witkin ha efectuado tal vez los estudios más extensos sobre estilos cognitivos mediante pruebas realizadas tanto en el laboratorio como en la vida real, llegando a identificar dos tipos de estilos, los «dependientes» y los «independientes» de campo. Los poseedores de un estilo independiente identificaban rápidamente la figura sin necesidad de recurrir al entorno; en cambio los dependientes precisaban de dicho entorno para efectuar la identificación correctamente.

La incidencia de esto en el marco educativo no es difícil verla. La educación recibida puede influir en la inclinación que el sujeto tenga hacia un estilo indepen-

diente o dependiente. Los caracterizados como independientes son más autónomos, utilizando un lenguaje más personal en pronombres, verbos y adjetivos. En contrapartida, los dependientes estarían más influenciados por la autoridad y harían más referencia a los demás que a sí mismos.

A nivel de aprendizaje de lenguas, los independientes poseerían una capacidad más analítica, siendo más reacios a los procesos de fosilización lingüística, dada su capacidad para realizar una reestructuración cognitiva. Los sujetos con estilo dependiente tendrían más facilidad para integrarse en acciones de interacción verbal habida cuenta de su tendencia hacia las relaciones interpersonales y el contacto con los demás. Pese a lo apuntado, no parece que se dé una gran correlación entre uno y otro estilos y el rendimiento en lenguas, aunque esta afirmación necesita mayor apoyo empírico.

#### **4.B. Modelos de procesamiento de la información**

Dentro de este apartado debemos incluir lo que entendemos por enfoques de aprendizaje.

Biggs (1988), en su artículo sobre «Enfoques para el aprendizaje y modos de escribir», señala que los primeros son una consecuencia de la interacción de los estilos y las estrategias de aprendizaje. Ambos conceptos se refieren a dos aspectos diferentes del aprendizaje del estudiante. Para este autor, los estilos son modos habituales de procesar la información ligados a las características del individuo. En cambio, las estrategias son modos de manejar tareas particulares o también son técnicas, acciones, operaciones, pasos deliberados que el estudiante usa para facilitar sus aprendizaje. Los estilos se enfocan más a la persona, mientras que las estrategias se enfocan más a la tarea.

Aclarados ambos conceptos, nos preguntamos con Biggs: ¿existe una interacción entre estilos y estrategias?, la elección o uso de unas determinadas estrategias ¿dependen de los estilos de aprendizaje del sujeto? Para Biggs, tal interacción, si existe, daría lugar a los enfoques de aprendizaje, que él define como los procesos de aprendizaje que emergen de la percepción que tiene el estudiante de las tareas académicas influenciadas por sus características personales. Esta definición parte, en línea con lo planteado por Entwistle, de dos elementos fundamentales: el situacional y el personal.

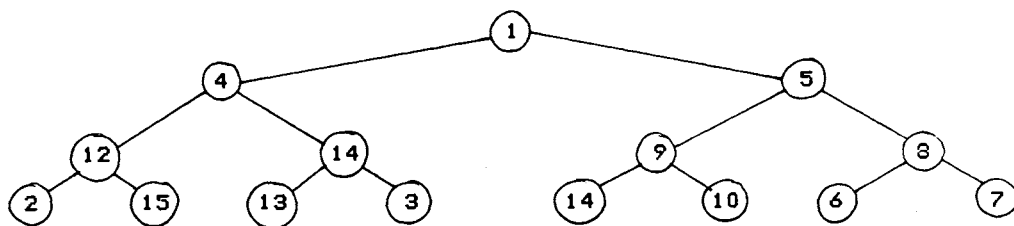
Consideraremos bajo este epígrafe varias propuestas recientes.

##### *4.B.1. Modelo holístico-serialista de Pask (1975-76)*

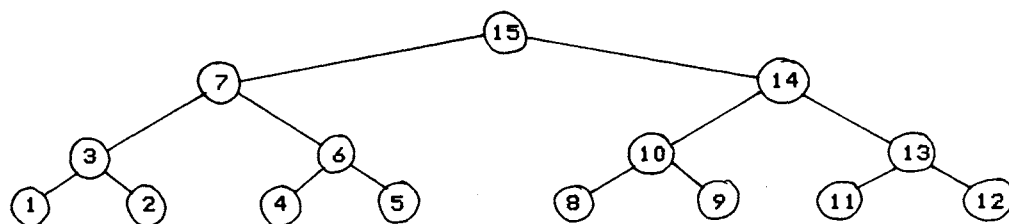
En el análisis que este autor realiza de las estrategias de aprendizaje más usuales, encuentra dos modelos fundamentales: el holístico y el serialista (FIGURA 4). El primero sería empleado por aquellos que recurren a un aprendizaje globalizado, a

FIGURA 4. MODELO HOLÍSTICO-SERIALISTA DE PASK (1975-76).

## HOLÍSTICO:



## SERIALISTA:



partir del cual van incorporando nueva información. Consideran varios aspectos de un tema al mismo tiempo, realizando conexiones entre los aspectos teóricos y sus aplicaciones y haciendo un uso constante de los procesos de analogía. Parten, en última instancia, de lo general hacia lo específico. Los serialistas por su parte, proceden de lo específico a lo general, ganando en comprensión a través de pasos lógicos, secuenciales y bien definidos. Aprenden por separado los aspectos teóricos y prácticos y se sirven de enlaces lógicos, más que de la analogía, para interrelacionar las distintas partes de una materia.

Ha habido autores que han conectado el concepto de estrategias de aprendizaje con el de estilos de aprendizaje, hallando que quienes usan estrategias holísticas son aprendices globales frente a los aprendices operacionales que recurrirían a estrategias serialistas. Un tercer grupo lo constituirían los versátiles que harían uso de ambos tipos de estrategias (Entwistle, 1988).

## 4.B.2. Schmeck (1988)

Presenta un segundo modelo de procesamiento de la información en el que define los estilos como una predisposición por parte del estudiante a usar unas determinadas estrategias, independiente de las demandas de la tarea con la que se enfrenta. Este autor identifica dos estilos que denomina «elaborativo profundo» y «reiterativo superficial». El sujeto que usa el primero piensa sobre los hechos,

clasifica, contrasta, analiza y sintetiza la información que recibe atendiendo sobre todo a los rasgos semánticos de la misma. El reiterativo, en cambio, atiende más al valor fónico y estructural de las palabras recurriendo a la repetición y la reiteración. Prefiere memorizar la información en su forma original y asimilarla sin alterarla.

#### 4.B.3. *Modelo iterativo de Kolb*

Otro modelo de estilos de aprendizaje es el de Kolb, el cual se basa en la teoría del aprendizaje experiencial y en los trabajos de Dewey, Lewin y Piaget. Es un modelo (FIGURA 5) que no sólo cubre enfoques de aprendizaje generales sino que atiende al desarrollo del individuo. Según este autor el aprendizaje es un proceso cuádruple. A partir de experiencias concretas inmediatas, el sujeto pasa a realizar observaciones reflexivas sobre su experiencia; de aquí pasa a la conceptualización abstracta con el fin de crear generalizaciones o principios que integren sus observaciones en teoría para, finalmente, usar estas teorías como guía de su experimentación activa. El resultado es una experiencia concreta aunque mucho más compleja. El proceso vendría a ser como una espiral en la que el aprendiz parte de un hecho experiencial, reflexiona sobre el mismo, deduce generalizaciones en las que se apoya para realizar acciones más complejas.

Otra forma de leer el círculo de Kolb es distinguir entre los dos elementos fundamentales en el proceso de aprendizaje: la captación de la información y su transformación. Existen sujetos que captan la experiencia de un modo concreto mientras que otros lo hacen de un modo más abstracto. Hay sujetos que tienden a fiarse más de sus observaciones, reflexionando sobre la información tal y como se presenta, frente a otros que prefieren recurrir a una experimentación activa, transformando la información (FIGURA 6).

Kolb es partidario de un modelo bidimensional de estilos debido a que la gente opta por una u otra dimensión. Así los cuatro puntos del círculo experiencial se convertirían en cuatro modelos de relacionarse con la información. Para determinar estos estilos el autor ideó un inventario en el que recoge cuatro estilos fundamentales: «divergente», «asimilador», «convergente» y «acomodaticio» (FIGURA 7).

Los poseedores de un estilo divergente captan la información a través de experiencias concretas y la transforman a través de la observación reflexiva. La característica fundamental es su habilidad imaginativa, la generación de ideas y el «brainstorming». Se reorientan más a la gente y suelen especializarse en humanidades y arte.

Los asimiladores, captan la información a través de la conceptualización abstracta y la transforman mediante la observación reflexiva. Son buenos teóricos. Se llaman así porque les gusta asimilar diversos datos en un todo integrado. Se reorientan poco a la gente y se relacionan más con los conceptos abstractos. Les interesa más la solidez de las ideas que su aplicación.

Los convergentes, por su parte, captan la información a través de la conceptua-



FIGURA 5. MODELO ITERATIVO DE KOLB

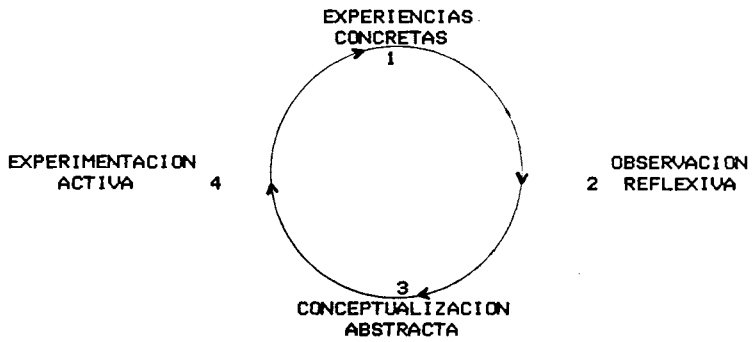


FIGURA 6. MODELO ITERATIVO DE KOLB

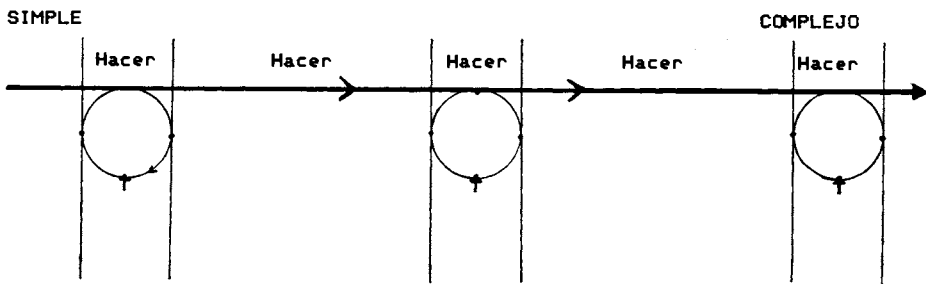
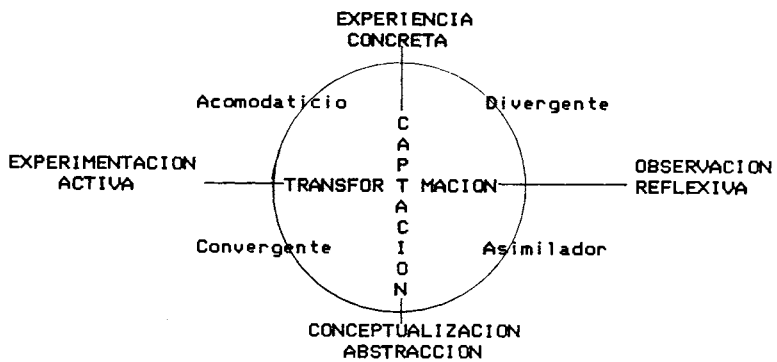


FIGURA 7. MODELO ITERATIVO DE KOLB



lización abstracta y la transforman a través de la experiencia activa. Son los opuestos a los divergentes. Ante cualquier cuestión se mueven rápidamente para encontrar la respuesta correcta. Prefieren relacionarse más con las cosas que con las personas.

Finalmente, los acomodaticios captan la información a través de la experiencia concreta y la transforman a través de la experiencia activa. Son lo opuesto a los asimiladores. Son gente que les gusta hacer cosas y tener experiencias nuevas.

Las investigaciones llevadas a cabo siguiendo el modelo de Kolb han demostrado que se da una potenciación en el aprendizaje ya que suministra un marco en el que discutir profesor-alumno el proceso de ese aprendizaje. Los sujetos que han participado en experiencias de aprendizaje como las propuestas por el autor han informado sobre un incremento de su autoestima y su auto-comprensión. Junto a esto cabe señalar que los cuatro pasos del modelo son una guía excelente para el diseño de estrategias y actividades de aprendizaje, tanto a nivel general como a nivel del aprendizaje de L2.

Gibbs (1988) está llevando a cabo una aplicación práctica del modelo de Kolb en el Politécnico de Oxford. Para él no es suficiente hacer, ni tampoco es suficiente pensar. Más aún, tampoco es suficiente hacer y pensar. Para que el aprendizaje sea efectivo, es preciso que éste sea experiencial y haga de puente entre el hacer y el pensar. Este autor concretiza el modelo de la forma siguiente:

- a. Planificación de la experiencia. Es decir, la preparación previa a cualquier experiencia de aprendizaje que el alumno debe realizar.
- b. Incremento en la toma de conciencia de la experiencia a realizar.
- c. Revisión y reflexión sobre las experiencias realizadas.
- d. Suministro de experiencias sustitutorias a través por ejemplo del role-play.

En su obra *LEARNING BY DOING* presenta métodos prácticos para implementar el ciclo de aprendizaje experiencial de Kolb, así como su aplicación en una serie de casos prácticos.

Otra adaptación del ciclo de aprendizaje de Kolb es la llevada a cabo por Honey y Mumford (1986). Para estos autores la cuestión más importante a despejar es saber por qué unos sujetos en idénticas condiciones de aprendizaje aprenden y otros no aprenden. La razón, según estos autores, parece estar en los modos distintos cómo reaccionan los sujetos a las experiencias de aprendizaje. Los autores parecen estar más interesados por los comportamientos observables que por las bases psicológicas de esos comportamientos. Creen que lo importante es identificar cómo modificarlos más que explicar el background de los mismos. Así, pues, como objetivos prioritarios proponen:

- incrementar el conocimiento de actividades relacionadas con cada estilo,
- elegir las actividades que lleven a un aprendizaje más económico y efectivo,
- identificar en qué área se encuentra el sujeto más deficitario para mejorarla,
- desarrollar modos que permitan el desarrollo y mejora de habilidades de aprendizaje.

Los cuatro estilos propuestos por los autores, y para los que han diseñado un cuestionario, son el «activista», el «reflexivo», el «teórico» y el «pragmático»; a los que parecen asociarse unas actividades que facilitan o entorpecen el aprendizaje.

Los autores hacen un catálogo de ellas. Aquí sólo destacamos algunas para los diferentes tipos de sujetos:

**Activistas:**

Aprenden mejor en actividades donde hay drama o crisis, o bien suponen resolución inmediata, suponen interacción con otra gente; buscan protagonismo. En cambio, son reacios a aprender en situaciones donde el aprendizaje implica un papel pasivo, se hace en solitario y las instrucciones a seguir están ya prefijadas.

**Reflexivos:**

Aprenden mejor de actividades que suponen pensar antes de actuar, realizar una investigación reposada, no estar en primera fila, trabajar concienzudamente. Por el contrario, aprenden menos de actividades que le suponen protagonismo o implican acción sin planificación o aquellas en las que cuentan con poco tiempo para la tarea.

**Teóricos:**

Aprenden mejor de actividades que suponen partir de un modelo o esquema o cuestionar la metodología y las ideas sin aplicación inmediata. Por el contrario tienen dificultades con las actividades que supongan una carencia de propósitos, adolezcan de falta de metodología, presentan técnicas contradictorias, etc.

**Pragmáticos:**

Aprenden mejor de actividades que implican un modelo al que emular, con efectos y aplicaciones prácticas. Aprenden menos de actividades a las que no les ven relevancia inmediata, las líneas están poco claras y no hay recompensa por la actividad de aprendizaje.

De todo lo dicho se desprende la gran importancia que cobran los estilos de aprendizaje en el marco docente. No obstante, como bien señala Entwistle, estos estilos no actúan solos, sino que se ven a su vez influenciados por las variables contextuales, lo que da lugar a enfoques distintos de aprendizaje.

#### **4.C. Enfoques de aprendizaje**

##### **4.C.1. *Marton y Saljö***

Unos de los primeros autores en centrarse sobre los enfoques de aprendizaje universitario fueron Marton y Saljö en la Universidad de Gothenburg (Suecia). Estos autores analizaron cómo los sujetos abordan la lectura de trabajos académicos más o menos complejos. Consideran dos enfoque fundamentales: el enfoque «superficial» en el que el alumno se centraría en la identificación y memorización de las ideas y los hechos, realizando un aprendizaje mecánico básicamente; y el «profundo» en el que el alumno buscaría las intenciones del autor, el significado, relacionando las ideas aportadas por el autor con sus propios conocimientos y experiencias. Svensson (1977) concluyó también de sus trabajos que los alumnos que adoptan un enfoque profundo aprobaban más que aquellos que usaban el superficial.

#### 4.C.2. *Entwistle*

Entwistle y Biggs han investigado bastante al respecto y han llegado a conclusiones bastante próximas, no sólo entre sí, sino con los trabajos de Marton y Saljö. Ambos autores han identificado unos componentes motivacionales y estratégicos que están en la base del enfoque adoptado por el sujeto.

Según Entwistle, los alumnos que adoptan un ENFOQUE SUPERFICIAL están motivados por un deseo de aprobar el curso sin más, memorizando y reproduciendo todos los materiales que van para el examen. La motivación predominante es completar el curso o evitar el fracaso. La intención es memorizar y reproducir materiales que cree saldrán en el examen. Los procesos usados son básicamente el aprendizaje mecánico y la memorización. Dentro de esta categoría, Entwistle distingue entre los «superficiales activos» y los «superficiales pasivos». Los primeros emplean mucho tiempo y esfuerzo en acumular información pero con un nivel de comprensión muy superficial. Pueden tener éxito en los exámenes si se les pregunta solamente sobre hechos. Los segundos, los pasivos, muestran poco interés en la materia y hacen relativamente poco esfuerzo; se limitan a la acumulación de datos y hechos, su comprensión de la materia es bajo y su éxito académico es muy reducido.

Los que adoptan un ENFOQUE PROFUNDO, ponen su motivación en la materia en sí, en entender los contenidos y relacionarlos con sus conocimientos y experiencias, en los procesos utilizados, intentan comprender al máximo la materia bajo estudio, emplean mucho tiempo en el estudio independiente.

Para los poseedores de un ENFOQUE ESTRATÉGICO la motivación más importante es la obtención de un grado académico, la competitividad entre compañeros y la obtención del éxito usando los medios que sean necesarios para conseguirlo, aunque para ello tengan que adoptar unas veces un enfoque profundo y otras uno superficial, dependiendo de cual les de mejores resultados.

#### 4.C.3. *Biggs*

Biggs habla también de tres enfoques de aprendizaje en los mismos términos que Entwistle (FIGURA 8). Las matizaciones de Biggs vienen dadas en un tercer enfoque. Para este autor, en el aprendizaje estratégico es preciso que el alumno sea consciente de los motivos y las intenciones, de sus recursos cognitivos y de los requisitos de la tarea. Además, ha de ser capaz de controlar sus recursos y dirigir sus actuaciones. Cuando el sujeto es consciente de sus estados afectivos y cognitivos y controla y dirige sus propios procesos cognitivos, estamos ante lo que los psicólogos llaman la metacognición. Su aplicación específica al área del aprendizaje es lo que Biggs(1988), Kirby (1988), Das(1988), etc. denominan «meta-aprendizaje».

# ENFOQUES DE APRENDIZAJE

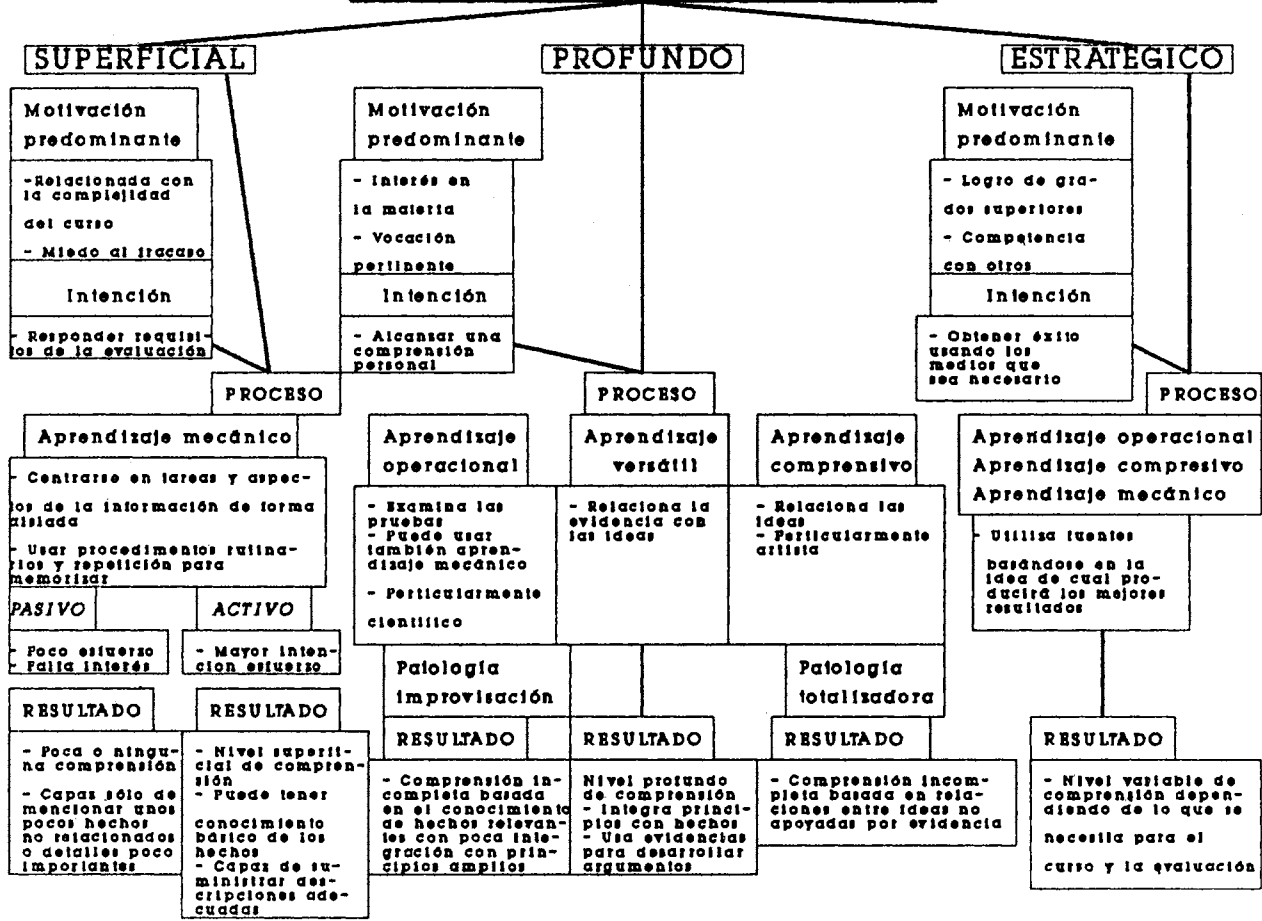


FIGURA 8. ENFOQUES DE APRENDIZAJE (Biggs)

#### 4.D. Preferencia instruccional

De acuerdo con la figura 1, los enfoques de aprendizaje se ven afectados tanto por las características de la enseñanza como por las características institucionales. En función de la percepción que el alumno tenga de estos factores variará su enfoque de aprendizaje.

Hasta el momento una de las áreas más importantes de investigación ha sido la relacionada con los métodos de enseñanza. Se ha comprobado que con los mismos métodos unos alumnos obtenían más éxito que otros. Sin embargo, dentro de esa vasta literatura se han encontrado dos trabajos relacionados con el emparejamiento entre estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje. J. E. Hill inició una investigación en este sentido. Después de identificar en un grupo de alumnos su estilo de aprendizaje les dió la oportunidad de que eligieran según sus preferencias entre uno de los siguientes estilos de enseñanza: clases magistrales, programas de enseñanza individualizada, videotapes, audiotapes y seminario en pequeños grupos. La investigación no pudo terminarse debido a la muerte del profesor Hill en 1978. En sus planteamientos el autor abogaba por un emparejamiento entre los estilos de aprendizaje y el modo como fueran enseñados los sujetos; esto redundaría en una mejora de las actitudes de los alumnos hacia las experiencias de aprendizaje. Señalaba el autor igualmente, que aquellos alumnos que sabían acerca de su estilo de aprendizaje rendían más, tenían mejor autoconcepto y mostraban mejores actitudes hacia el estudio.

Las características de la enseñanza que más parecen influir en el enfoque de aprendizaje que adopte el alumno son: método de enseñanza, grado de entusiasmo y compromiso del profesor en su materia, ritmo y nivel en que la información se presenta.

En cuanto a las características de los departamentos que parecen influir también en el enfoque adoptados por los alumnos, son: naturaleza de las materias de enseñanza, contenidos curriculares (su relevancia y cantidad de hechos que se pide al sujeto), procedimientos de evaluación, las ayudas que se presta a la enseñanza, la carga de los trabajos que se le pide a los estudiantes, la disponibilidad de apoyos al estudio (cursos, seminarios, etc. sobre cómo estudiar), etc.

Parece también haberse encontrado diferencia entre facultades: los alumnos provenientes de ciencias tienden a adoptar un enfoque más superficial, mientras que los de humanidades y sociales usan el profundo.

#### V. CONCLUSIÓN

De todo lo dicho más arriba se desprende que para una mejor comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje se hace necesario un mejor conocimiento del papel desempeñado por los ESTILOS, ESTRATEGIAS y ENFOQUES. Hasta el momento son relativamente escasas las investigaciones de tipo empírico que se han

llevado a cabo en este terreno. Una de las causas ha sido la escasez de instrumentos adecuados para la medición de los estilos. Sin embargo, las conclusiones de los trabajos realizados hasta la fecha apuntan en favor de la institucionalización del uso de la información sobre los estilos y enfoques tanto por parte de los alumnos como por parte de los profesores. Está cobrando más fuerza el establecer experiencias curriculares cuyo centro de atención sea no sólo la enseñanza de habilidades sino la enseñanza de los procesos del aprendizaje, ayudando a los alumnos a aprender por sí mismos y a hacer uso de las estrategias más acordes a su estilo de aprendizaje y la tarea a realizar.

Esta enseñanza puede realizarse a través de cursos o a través de una identificación de aquellos sujetos cuyos estilos y enfoques resulten ser inapropiados. Todo esto dentro del marco de la investigación-acción o de la investigación del profesor en el aula.

## BIBLIOGRAFÍA

- BIGGS, J. (1988): Approaches to learning and to essay writing. En, R. R. Schmeck (ed). *Learning strategies and learning styles*, Plenum Press, N. York.
- CLAXTON, CH. S. & MURRELL. P. H. (1987): *Learning Styles*. ASHE-ERIC.
- CURRY, L. (1983): *Learning style in continuing medical education*. Council on Medical Education, Canadian Medical Ass, Ottawa.
- DAS, J. P. (1988): Simultaneous-successive processing and Planing: implication for school learning. En, R. R. Schmeck (ed.): *Learning strategies and learning styles*, Plenum Press, N. York.
- ENTWISTLE, N. (1988): *Styles of learning and teaching. An integrated outline of educational psychology for student, teachers and lecturers*, D. Fulton Pub.
- ENTWISTLE, N. & RAMSDEN, P. (1983): *Understanding student learning*, London Croom Helm.
- GIBBS, G. (1988): *Learning by doing. A guide to teaching and learning methods*, FEU, Development Officer.
- HILL, J. E. & NUNNERY, D. N. (1973): *The educational Sciences*, Bloomfield Hills Mich.: Oakland Community College Press.
- HONEY, P. & MUMFORD A. (1986): *The manual of learning styles*, Maidenhead, Ardinglu House.
- KIRBY, J. R. (1988): *Style, strategy and skills in reading*. En, R. R. Schmeck (ed) *Learning strategies and learning styles*, Plenum Press, N. York.
- MARTON, F. & SALJÖ, R. (1976): On qualitative differences in learning I. Outcome and process, *British J. of Educational Psychology*, 46, 4-11.
- MARTON, F. & SALJÖ, R. (1976): On qualitative differences in learning II. Outcome and process, *British J. of Educational Psychology*, 46, 115-127.
- PASK, G., (1976): Styles and strategies of learning, *British Journal of Educational Psychology*, 46, 128-148.
- SCHMECK, R. R. (ed.). (1988): *Learning strategies and learning styles*, Plenum Press, New York.
- WITKIN, H. A. (1976): Cognitive style in academic performance and in teacher-student relations. En, S. MESSICK (ed.): *Individuality in learning*, Jossey-Bass, S. Francisco.
- WITKIN, H. A. et al. (1977): Field-dependent and field-independent cognitive styles and their educational implication, *Rev. Educ. Res.*