



JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

INTRODUCCIÓN

Conocer los Estilos de Enseñanza del profesorado y los Estilos de Aprendizaje del alumnado que tiene a su cargo, puede beneficiar la intervención en el docente ayudándole a utilizar el método de enseñanza más apropiado, con la finalidad de conseguir un resultado óptimo. El diagnóstico del estilo de aprendizaje de los alumnos va a permitir, en la medida de lo posible, individualizar la enseñanza, ajustándose la intervención del docente al estilo de aprendizaje de cada alumno.

Esta investigación parte de la siguiente pregunta problema ¿Los Estilos de Enseñanza del profesorado de Educación Secundaria Obligatoria favorecen los Estilos de Aprendizaje del alumnado?

El marco teórico que sustenta la investigación se apoya en autores como Alonso, Gallego y Honey (1994), García Cué (2008), Hervás Avilés (2003), Martínez Geijo (2007), etc.

El diseño metodológico de esta investigación es de tipo cuantitativo ya que busca medir y analizar desde la estadística las variables en estudio. Su alcance es descriptivo relacional porque inicialmente describe cada variable a partir de los datos obtenidos y a continuación se relacionan los datos de las dos variables para probar las hipótesis. Este diseño es no experimental transversal (ya que las variables han ocurrido con anterioridad al momento de la evaluación y por tanto no se manipula ninguna variable) y se recolectan los datos en un solo momento y en un tiempo único. Cuenta con seis hipótesis. Para analizar los Estilos de Aprendizaje se toman 4 variables dependientes (Estilo Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático) y dos moduladoras (sexo y curso) y para los Estilos de Enseñanza se toman 4 variables dependientes (Estilo



Abierto, Formal, Estructurado y Funcional) y tres moduladoras (sexo, tipo de residencia y función de tutor).

Los instrumentos utilizados para la recolección de información fueron: el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje para la Enseñanza Secundaria (Adaptación del Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje, CHAEA) y el Cuestionario de Estilos de Enseñanza en relación con los Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey.

Para el desarrollo de la investigación se pasó el cuestionario a todos los alumnos de la ESO y a sus correspondientes profesores que se ofrecieron voluntarios, de un Centro de Educación Secundaria perteneciente a Castilla y León.

Para el procesamiento y análisis de los datos he utilizado el paquete estadístico Statistical Package for Social Science, SPSS 21.0 para Windows.

Una vez analizado los datos se concluye que respecto a los Estilos de Enseñanza del profesorado predomina el Estilo Funcional; no se dan unas diferencias significativas en relación al lugar de residencia, sexo, y función de tutor. Respecto a los Estilos de Aprendizaje del alumnado predomina el Estilo Reflexivo siendo las mujeres más reflexivas que los hombres; y en cuanto al curso existen diferencias significativas en los Estilos Reflexivo y Teórico. En cuanto a la relación de los Estilos de Enseñanza y de Aprendizaje, no existen correlaciones estadísticamente significativas.



CAPÍTULO 1.- JUSTIFICACIÓN

1.1.-Contexto y Problema de investigación

La extensa literatura normativa generada en los últimos años en el contexto educativo ha tratado de encontrar una base de sustentación más científica para que el proceso de enseñanza-aprendizaje permita lograr la adquisición de nuevos conocimientos y nuevas competencias de una manera más rápida y eficiente. Para ello, se establece que es necesario implantar procesos de enseñanza-aprendizaje eficaces y apropiados que tengan en cuenta los distintos estilos cognitivos, perceptivos y de aprendizaje de los educandos, sostenidos en la idea de que casi todo lo que el individuo hace, o puede llegar a hacer, es consecuencia de su aprendizaje (Castejón, 1997). Desde el punto de vista educativo, interesa conocer los procesos, leyes y mecanismos que intervienen en el aprendizaje, convirtiéndose en uno de los temas fundamentales de investigación (Alonso y Gallego, 1994, 2003 y 2004; Dunn et al, 1994; Honey y Mumford, 1989; Hunt et al. 1978; Kolb, 1985; Martínez, 2007; Schmench, 1983; Smith, 1988), ya que permite a los docentes adquirir capacidades, nuevos conocimientos y, sobre todo, habilidades en pro de la innovación y mejora de sus metodologías y recursos en la formación de sus educandos. (Simón, 2011).

Como señalan Tavares, Cano y Manzoni, (2007), no es suficiente que los docentes sean expertos en las materias que imparten, sino que, además es necesario que éstos profundicen en sus competencias humanas y sociales con el fin de lograr un mayor acercamiento y una mejor comprensión del alumno.



En esta línea de trabajo nos encontramos con un gran problema, ya que la forma de aprender de determinados alumnos no se corresponde con la modalidad o comportamientos de enseñanza de determinados docentes, siendo una de las principales causas que favorecen el desajuste o desconexión de la enseñanza con respecto al aprendizaje. Por esta razón, el rol del docente debe reajustarse e ir más lejos del papel de enseñante que ha venido realizando tradicionalmente, para conocer los Estilos de Aprendizaje de los alumnos y su propio estilo de enseñar, los cuales debieran estar entre los referentes principales que orienten su labor como mediador en el proceso didáctico. Por tanto es necesario que los docentes hagan una reflexión sobre la manera en que desarrollan su núcleo de trabajo y en qué medida repercute en el aprendizaje de sus alumnos. (Coloma et al., 2008; González, 2013; Gravini et al., 2009; Hervás, 2003; Martínez, 2007). Los campos de estudio sobre la relación entre los Estilos de Enseñanza y Aprendizaje son reducidos, y a la vez difusos en sus limitaciones, respecto al conjunto de aspectos y factores que componen el proceso educativo y que a su vez se encuentran determinados por muchos condicionantes que están relacionados con la experiencia profesional, factores contextuales (formación del profesorado, tipología de los centros, etc.), organización del centro y otros relacionados con la naturaleza compleja de la práctica del aula. La historia, la literatura pedagógica y el saber nos muestran las complejidades contradicciones, discrepancias y problemas que emanan del análisis de la relación entre docente- discente, entre enseñanza-aprendizaje, los cuales están presentes en la propia naturaleza del proceso educativo por las innumerables variables y dimensiones que en él convergen. (Martínez, 2007).

Según los estudios revisados se han llevado a cabo numerosas investigaciones, relacionando los estilos de aprendizaje con otras áreas de conocimiento en los diferentes



niveles académicos y en todas ellas se ha utilizado el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Honey-Alonso, CHAEA (2004)

Así se ha analizado el estilo de aprendizaje como elemento distintivo entre alumnos de *Educación Secundaria Obligatoria* de diferentes cursos (Luengo y González, 2005; Martínez, 2007; Quintanal Pérez, 2011; Simón, 2011; Vázquez Carro, 2011)

Entre alumnos de *Bachillerato* de diferentes modalidades (Adán, 2007; Álvarez y Albuérne, 2001; Fernández y Balsera, 2013; Santos y Santos, 2013; Segura, 2011)

Entre *alumnos universitarios* de diferentes titulaciones (Acevedo y Rocha, 2011; Aguilera Pupo, 2012; Bustinza et al., 2006; Cagliolo et al., 2010; Camarero et al., 2000; Cano García, 2000; Ceballos y Arribas, 2003; Craveri y Anido, 2008; Ecurra, 2005; Fraile Calle, 2011; García Cué et al., 2008; García Fuentes et al., 2002; Garizabalo Dávila, 2012; Gómez del Valle et al., 2003; Gómez y Yacarini, 2006; Gravini et al., 2009; Gutiérrez et al., 2011; Gutiérrez et al., 2012; Juárez et al., 2011; Juárez Lugo et al., 2012; Laugero et al., 2009; López Aguado, 2011; Massimino, 2006; Manzano, 2007; Morales Ramírez et al., 2012; Ordóñez et al., 2003; Ortiz, 2013; Ossa y Lagos, 2013; Ramírez, 2009; Reinicke et al., 2008; Said et al., 2010; Sepúlveda Carreño et al., 2011; Valenzuela y González, 2010; Valenzuela Miranda et al., 2011)

Entre *profesores* de diferentes niveles educativos (Coloma et al., 2008; Ceballos y Arribas, 2003; García Cué et al., 2008; Martínez, 2007; Meneses, 2013; Santizo et al., 2008)

Respecto a las investigaciones sobre los Estilos de Enseñanza, (Freitas, 2012; González, 2013; Gravini et al., 2009; Martínez, 2007), según los estudios revisados, se han llevado a cabo menos en comparación con las realizadas sobre los Estilos de Aprendizaje.



Después de hacer una amplia revisión de las investigaciones que se han realizado respecto a los Estilos de Enseñanza y de Aprendizaje, se ha constatado que en ninguna de ellas se relacionan los Estilos de Enseñanza del profesorado con los de Aprendizaje del alumnado en los cuatro cursos de la ESO, siendo éste uno de los principales motivos por los que se ha llevado a cabo este estudio.



CAPÍTULO 2: EL APRENDIZAJE

2.1.-Introducción

La identificación de los modos de procesar la información así como de aprender, determinan la eficacia de la tarea docente y el rendimiento del alumnado. En la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria esto es especialmente acusado, donde los estilos se exteriorizan con claridad por el momento evolutivo y escolar de los alumnos, y donde comienzan a ser más elevadas las posibilidades de fracaso y desadaptación educativa. En la investigación educativa, el estudio de los estilos de aprendizaje en diferentes ámbitos y el diseño de instrumentos para la evaluación de las diferentes estilísticas de estudiantes y profesorado son temas muy recurrentes. Los resultados de las numerosas investigaciones llevadas a cabo permiten afirmar la existencia de un mayor logro académico cuando se produce una sinergia entre el estilo de aprendizaje, el estilo de enseñanza y el tipo de tareas desempeñadas (Hervás, 2003). Está claro que cada estudiante aprende de manera diferente, que el logro del alumno está unido a su forma determinada de aprender, que cuando los alumnos aprenden teniendo en cuenta su propio estilo de aprendizaje, su rendimiento es más eficaz y por último, que las formas sistemáticas de identificar las preferencias que tienen para aprender y las sugerencias para enseñar a los alumnos con diversos estilos de aprendizaje, pueden desarrollarse según un diagnóstico individualizado (Hervás, 2008).

2.2.-Definición de Aprendizaje

Históricamente, este concepto no aparece como tal, sino en su acepción de conocimiento. García Cué (2008) y Quintanal (2011) hacen un breve recorrido histórico de la evolución de este concepto desde la antigüedad hasta nuestros días. Nuestra sociedad occidental actual se alimenta de las fuentes del mundo griego y dentro de éste no se puede olvidar la huella que dejaron Platón (427-347 a.C.) y Aristóteles (384-322 a. C). Para Platón, el conocimiento era la posesión inherente de la verdad y no requería de experiencia sensorial; mientras que para Aristóteles el conocimiento sí que requería de la experiencia sensorial, es decir, de la experimentación.

Descartes, Leibniz y Spinoza fueron los exponentes más ilustres del Racionalismo, corriente filosófica que surgió en Europa durante los siglos XVII y XVIII. Este movimiento y estos filósofos se caracterizaron por la relevancia que le confirieron a la razón como fuente del conocimiento y la separación que efectuaron entre mente y cuerpo.

Hobbes, Hume y Locke destacaron en la corriente del Empirismo, la cual surgió en Inglaterra en esos mismos siglos. Hobbes no diferenció entre mente y cuerpo, sino que, más bien, aceptaba una única realidad, la realidad física. Para Hume existían dos clases de contenidos mentales, impresiones e ideas; las impresiones son vigorosas y vividas y las ideas son recuerdos y pensamientos, copias más endebles de las impresiones. Para Locke la experiencia aportaba conocimiento a la mente.

En los siglos XX y XXI empiezan a darse respecto a la definición del aprendizaje aproximaciones como expresión de la adquisición del conocimiento. Existen muchas definiciones, por lo que se señalarán las más significativas:



Para Pérez (1988), son los procesos subjetivos de captación, retención, incorporación y utilización de la información que el individuo recibe en su intercambio con el medio.

Para Zabalza (1991), el aprendizaje se ocupa fundamentalmente de tres dimensiones: como constructo teórico, como tarea del profesorado y como tarea del alumnado, esto es, el conjunto de factores que pueden intervenir sobre el aprendizaje.

Por otro lado, Knowles et al. (2001), expresan que el aprendizaje es en un cambio producido por la experiencia y distinguen entre tres tipos de aprendizaje: el aprendizaje como producto (que pone de relieve el desenlace o resultado final de la experiencia del aprendizaje), el aprendizaje como proceso (que destaca lo que sucede en el curso de la experiencia de aprendizaje para posteriormente obtener un producto de lo aprendido) y el aprendizaje como función (que realza ciertos aspectos críticos del aprendizaje, como la retención, la motivación, la transferencia que presumiblemente hacen posibles cambios de conducta en el aprendizaje humano).

Para Alonso, Gallego y Honey (1994, p. 22) “Aprendizaje es el proceso de adquisición de una disposición, relativamente duradera, para cambiar la percepción o la conducta como resultado de una experiencia”, esta definición integra diferentes conceptos en especial aquellos relacionados al área de la didáctica (García Cué, 2008).

Para Gallego y Ongallo (2003), el aprendizaje no es un concepto reservado a cualquier personal de la educación, ya que todos en algún momento de la vida organizativa, debemos enseñar a otros y aprender de otros: al incorporarnos a un nuevo puesto de trabajo, al pedir o dar aclaraciones en los momentos pertinentes, siempre que necesitemos persuadir a que aquellos que nos escuchan tomen la mejor decisión tanto para ellos como para nosotros y cuando debemos realizar una presentación a otras personas.

2.3.-Estilos de Aprendizaje

2.3.1.-Delimitación conceptual

2.3.1.1.-El Estilo

El Diccionario de la Real Academia Española de la lengua (<http://www.rae.es/rae.html>) expone que el Estilo (Del lat. *stilus*, y este del gr. *στῦλος*), es utilizado en distintas disciplinas de manera diferente, como por ejemplo, cuando se refiere al modo, manera, forma de comportamiento; uso, práctica, costumbre, moda; manera de escribir o de hablar, gusto, elegancia de una persona o cosa, etc.

Según Fizzell (1984), el término estilo se lleva utilizando desde hace más de 2500 años, pero por el contrario, Guild y Garger (1998) exponen que no está nada claro cuándo se utilizó por primera vez este término.

Según García Cué (2011), otros autores consideran que el término de Estilo se comenzó a utilizar a partir del siglo XX por los investigadores, y en concreto por aquellos que trabajaron en distinguir las diferencias entre las personas en áreas de la educación y de la psicología.

Para Alonso, Gallego y Honey (1994), los Estilos son como conclusiones a las que llegan a cerca de la forma de cómo actúan las personas.

Sin embargo, Lozano (2000) define Estilo como el conjunto de disposiciones, preferencias y tendencias que tiene una persona para hacer algo y que se manifiesta a través de un patrón conductual y de diferentes fortalezas que lo hacen diferenciarse del resto.



2.3.1.2.-Estilos de Aprendizaje

Este concepto se utiliza en numerosas investigaciones psicopedagógicas actuales debido a su valor teórico y metodológico para comprender y perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los distintos niveles educativos por los que transitan los alumnos (Aguilera y Ortiz, 2009)

De acuerdo con Valdivia (2001), al analizar la bibliografía sobre el tema, se ha podido comprobar que respecto al concepto de “Estilo de Aprendizaje” no hay un acuerdo unánime entre los diferentes autores, ya que en las diferentes investigaciones se define de forma muy variada. La mayor parte de los autores coinciden en que se trata de cómo la mente procesa la información o cómo influyen en ella las percepciones de cada individuo.

A continuación se cita algunas definiciones con el fin de facilitar un acercamiento descriptivo del significado real de los estilos de aprendizaje:

Para Riechmann (1979) los Estilos de Aprendizaje son el conjunto particular de actitudes y comportamientos que se relacionan con el contexto de aprendizaje.

Para Claxton y Ralston (1978), siempre y cuando se hable en un contexto de aprendizaje, ellos lo definieron como una forma consistente de responder y utilizar estímulos.

Para R. Dunn, K.Dunn y G.Price (1979) hablaban de cómo es afectada la habilidad de una persona para retener y absorber por 18 elementos diferentes (mas tarde se descubrieron 3 mas) y que a su vez estos 18 procedían de 4 estímulos básicos.

Gregorc (1979) se basó en comportamientos distintivos, los cuales usó como guías de cómo una persona en su ambiente era capaz de adaptarse y aprender.

Hunt (1979) define Estilo de aprendizaje como aquellos condicionantes educativos que hacen que el alumno pueda obtener un mayor rendimiento.



Butler (1982) indica que los Estilos de Aprendizaje son la forma fácil, efectiva y eficiente en la que una persona es capaz de conocerse a sí misma, al mundo y a las relaciones entre ambos.

Para Kolb (1984) los Estilos de Aprendizaje son algunas capacidades de aprender que se erigen por encima de otras como consecuencia del aparato hereditario de las propias experiencias vitales y de las exigencias del medio ambiente actual.

Sin embargo una de las definiciones que se reconoce como la más completa y mas divulgada internacionalmente en la actualidad, es la de Keefe (1988), recogida y adoptada por Alonso, et al. (1994, p.48) expone que 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 ambientes de aprendizaje.”

Para los autores, (Gómez, 2004; Quintanal, 2011) los rasgos cognitivos están relacionados con la manera en que los alumnos estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, resuelven los problemas, interpretan la información, seleccionan medios de representación (visual, kinestésico, auditivo), etc.; los rasgos afectivos están vinculados con las expectativas y motivaciones que influyen en el proceso de aprendizaje; y los rasgos fisiológicos están relacionados con el género y ritmos biológicos del estudiante.

Para Smith (1988), los Estilos de Aprendizaje son la forma en la que un individuo procesa la información, siente y actúa en situaciones de aprendizaje.

Para Honey y Mumford (1986), Estilo de Aprendizaje es la forma preferida de aprendizaje del alumno determinada por una relación de actitudes y comportamientos.

Para Chevrier et al. (2000), el Estilo de Aprendizaje es una serie de enunciados operativos definitorios de sí mismo en situación de aprendizaje cuyo origen está



apoyado en los mensajes de los padres al modelar la personalidad, influenciando sobre el aprendizaje positiva o negativamente.

Para Camarero, Martín del Buey y Herrero (2000) los Estilos de Aprendizaje se entienden como variables particulares que, a mitad de camino entre la personalidad y la inteligencia, explican ante las demandas del aprendizaje, las distintas formas de abordar, planificar y responder.

Cazau (2004) explica el término Estilo de aprendizaje como algo propio y personal, que varía en función de las preferencias y aptitudes del individuo.

Para Grau, Marabotto y Muelas (2004) los estilos de aprendizaje determinan los distintos comportamientos y respuestas que implican formas de abordar la información, estrategias frente a errores y bloqueos, estrategias de análisis y de relación, procedimientos para organizar su comprensión, itinerarios preferidos de indagación, etc. De esta forma, según Revilla (1999) se puede señalar que los estilos de aprendizaje son: relativamente estables (debido a que existen diferentes estilos de aprendizaje que podrán variar según la edad, las circunstancias, contextos, nivel de exigencia de la tarea y tiempos de aprendizaje), se pueden mejorar (ya que cada sujeto va descubriendo su propio proceso de aprender y seleccionar, aquel estilo que favorece su aprendizaje) y cuando se enseña en el estilo predominante del aprendiz, se aprende con más facilidad (aspecto que revela la necesidad de que los profesores logren conocer los estilos de aprendizaje del alumnado tanto a nivel personal como grupal).

García Cué (2011) define estilo como un conjunto de actitudes, aptitudes, preferencias, tendencias que una persona tiene a la hora de hacer algo y que se manifiesta a través de un patrón conductual y de distintas destrezas que lo hacen distinguirse de las demás personas bajo una sola etiqueta en la manera en que se aprende, conduce, conoce, enseña, habla, piensa y viste. Este autor, después de haber



revisado diferentes definiciones y analizado lo propuesto por Alonso y otros (1994), Cazau (2004), Ebeling (2000), Guild y Garger (1998), Keefe (1982), Ramos (1999), Reid (1995), Riding y Rayner (1998), Furnham y Heaven (1999) y Woolfolk (1996); define *Estilos de Aprendizaje* como los rasgos afectivos, cognitivos, fisiológicos, de preferencias por el uso del ambiente, comodidad, cultura, desarrollo, personalidad, psicología y sentidos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo las personas se interrelacionan, perciben y responden a sus ambientes de aprendizaje y a sus propias estrategias en su forma de aprender. (García Cué et al., 2009)

Una vez examinadas estas definiciones de Estilos de Aprendizaje, se ha podido comprobar que existen muchísimas, no obstante, la mayoría de los autores coinciden en que los mencionados Estilos se basan en rasgos biológicos, psicológicos, fisiológicos, emocionales y sociológicos, los cuales nos permiten de forma inconfundible capturar, procesar, comprender, almacenar, interpretar, recordar, usar la información, etc. Como se ha podido comprobar, algunos autores distinguen entre estilos de aprendizaje y estilos cognitivos, debido a que consideran que entre ambos existen diferencias. Una vez llevada a cabo esta revisión bibliográfica, se observa que, desde el campo de la Psicología, principalmente se habla de estilos cognitivos y algunos autores mantienen una diferenciación muy marcada con respecto a los estilos de aprendizaje. Desde el campo de la educación, que es el que nos incumbe, se propugna el uso del término de Estilos de Aprendizaje, debido a que es lo suficientemente extenso y sus fronteras lo bastante flexibles como para poder englobar a los estilos cognitivos. (Quintanal, 2011).

De acuerdo con Fraile (2011) y Vázquez (2011), en la actualidad se evidencia fácilmente que cada alumno aprende de una forma personal y diferente; y que indudablemente las variables personales como la autoestima, autoconcepto, motivación,



intereses, entre muchas más, juegan un papel importante a la hora de hacer frente al aprendizaje. El término diferencias individuales alude a cuatro referentes fundamentales como son:

- a) Diferencias afectivas (Actitud, ansiedad, confianza en sí mismo, motivación, personalidad)
- b) Diferencias cognitivas (estilo cognitivo dependiente/independiente del campo, analítico/global; estilo de aprendizaje visual, auditivo, táctil; inteligencia; aptitud)
- c) Diferencias socioculturales (Edad, sexo)
- d) Diferencias en la utilización de estrategias de aprendizaje.

Las diferencias afectivas, cognitivas y socioculturales son, en gran medida, inconscientes y difícilmente controlables por el alumno pero por el contrario, las estrategias de aprendizaje son aquellas técnicas que el alumno puede seleccionar de manera voluntaria y consciente para prosperar en la construcción del aprendizaje. Es precisamente, en atención a esas diferencias individuales, donde adquiere especial sentido y relevancia el tema de este proyecto.

En síntesis, independientemente del ámbito educativo, tener un conocimiento de los Estilos de Aprendizaje ayuda al docente a orientar de manera apropiada el aprendizaje de sus alumnos seleccionando las estrategias didácticas y el estilo de enseñanza más efectivo. Además, favorece la personalización de la educación respondiendo así a las inquietudes y necesidades de cada uno de los alumnos. De esta manera, ayuda a los educandos a reconocer su forma propia de aprender, las condiciones que requieren para aprender, identificar sus puntos débiles y fuertes y superar las dificultades que se encuentren a lo largo del proceso de aprendizaje. (Revilla, 1999, en Coloma et al., 2008)

Alonso, Gallego y Honey (1994) tras realizar numerosos análisis de investigaciones llegan a la conclusión de que los estudiantes aprenden con más efectividad cuando se les enseña con sus Estilos de Aprendizaje predominantes; pero, sin embargo, existe una enorme dificultad a la hora de adaptar los estilos de Enseñanza a los Estilos de Aprendizaje de los alumnos. Es imprescindible tener en cuenta ambos estilos tanto los de aprendizaje como los de enseñanza. Si se diseña una enseñanza centrada en el alumno, las teorías de los Estilos de Aprendizaje deben repercutir seriamente en los Estilos de Enseñar. Lo que se persigue es que el profesorado tenga en consideración los Estilos de Aprendizaje del alumnado desde el primer “borrador” del diseño educativo hasta el último momento de la evaluación e impartición de la clase y la evaluación.

La noción de que cada persona aprende de manera diferente a las demás permite buscar las vías más adecuadas para facilitar el aprendizaje, pero hay que tener cuidado de no “etiquetar”, debido a que los estilos de aprendizaje, aunque son relativamente estables, pueden cambiar; en distintas situaciones pueden ser diferentes; son susceptibles de mejorarse; y los estudiantes aprenden con más efectividad cuando se les enseña según su propio estilo de aprendizaje. (Gómez, 2004)

2.3.2.-Modelos de los Estilos de Aprendizaje

A través del Manual de Estilos de Aprendizaje de Gómez (2004) se va a citar y desarrollar los distintos modelos y teorías que se han desarrollado sobre los estilos de aprendizaje, los cuales ofrecen un marco conceptual que permite comprender los comportamientos diarios de los alumnos en el aula y el tipo de acción que puede resultar más eficaz en un determinado momento.

A pesar de que estos modelos contienen una diferente clasificación y surgen de distintos marcos conceptuales, todos tienen puntos en común que permiten establecer estrategias para la enseñanza a partir de los estilos de aprendizaje.

2.3.2.1.-Modelo de Curry. Metáfora de la cebolla

En 1983, Curry clasificó las distintas teorías de estilos de aprendizaje analizadas en tres grupos que denominó: Indicador de preferencia de la modalidad instruccional, Estilo de procesamiento de la información y Estilo cognitivo de la personalidad y los representó utilizando el ejemplo de las capas de la cebolla (Lago, Colvin y Cacheiro, 2008).



Figura 1. Modelo Tridimensional de Curry (Lago et al., 2008, p. 3)

El Indicador de preferencia de la modalidad instruccional, se encuentra en la capa externa y es la más cambiante e influenciable para medir los estilos de aprendizaje. Se basa en la preferencia por la metodología didáctica y el entorno de aprendizaje. Este nivel está condicionado por las expectativas del docente y del estudiante.

El Estilo de procesamiento de la información, se encuentra en la segunda capa, es concebido como una aproximación individual al conocimiento que no está afectada por el entorno y se puede modificar a través de las estrategias de aprendizaje.

El Estilo cognitivo de la personalidad, el cual se representa en la tercera capa o centro de la cebolla, es una dimensión relativamente permanente de la personalidad; y es entendido como la aproximación individual a los procesos de adaptación y asimilación de la información.

2.3.2.2.-Modelo de la Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder

Este modelo, también llamado visual-auditivo-kinestésico (VAK) toma en cuenta que tenemos tres grandes sistemas para representar mentalmente la información, el visual, el auditivo y el Kinestésico. La mayoría de nosotros utilizamos los sistemas de representación de manera desigual, potenciando y unos e infrautilizando otros. Utilizar más un sistema implica que hay sistemas que se utilizan menos y, por lo tanto, los diferentes sistemas de representación tendrán distinto grado de desarrollo.

En la siguiente tabla se expone la característica principal de los tres sistemas del Modelo de la Programación Neurolingüística (Gómez, 2004).

Tabla 1.
Modelo de la Programación Neurolingüística (Gómez, 2004)

SISTEMA	CARACTERÍSTICAS
Visual	Aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera.
Auditivo	Aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona.
Kinestésico	Aprenden mejor cuando procesan la información asociándola a sus sensaciones y movimientos, a su propio cuerpo.



2.3.2.3.-Modelo de los Hemisferios Cerebrales

Cada hemisferio es el responsable de la mitad del cuerpo situada en el lado opuesto: es decir, el hemisferio derecho dirige la parte izquierda del cuerpo, mientras que el hemisferio izquierdo dirige la parte derecha. La idea que cada hemisferio está especializado en una modalidad distinta de pensamiento ha llevado al concepto de uso diferencial de hemisferios. Esto significa que existen personas que son dominantes en su hemisferio izquierdo y otras que son dominantes en su hemisferio derecho. La utilización diferencial se refleja en la forma de actuar y de pensar de cada persona.

Aunque cada persona utiliza de manera permanente todo su cerebro, existen continuas interacciones entre los dos hemisferios, y generalmente uno es más activo que el otro. Cada hemisferio procesa la información que recibe de distinta manera, es decir, hay distintas formas de pensamiento asociadas con cada hemisferio.

El funcionamiento complementario de ambos hemisferios es lo que confiere a la mente su poder y flexibilidad. No pensamos con un hemisferio o con otro, ambos están implicados en procesos cognoscitivos más altos.

En la siguiente tabla se señalan algunas de las características que presentan los alumnos en función del hemisferio que utilicen.

Tabla 2.

Características de los alumnos en función del hemisferio que utilicen

		Hemisferio Lógico	Hemisferio Holístico
		(Normalmente el izquierdo)	(Normalmente el derecho)
Modos de pensamiento	Lógico y analítico		Holístico e intuitivo
	Abstracto		Concreto
	Secuencias (de la parte al todo)		Global (del todo a la parte)
	Lineal		Aleatorio
	Realista		Fantástico
	Verbal		No verbal
	Temporal		Atemporal
	Simbólico		Literal
	Cuantitativo		Cualitativo

	Lógico	Analógico
Habilidades asociadas	Escritura	Relaciones espaciales
	Símbolos	Formas y pautas
	Lenguaje	Cálculos matemáticos
	Lectura	Canto y música
	Ortografía	Sensibilidad al color
	Oratoria	Expresión artística
	Escucha	Creatividad
	Localización de hechos y detalles	Visualización, mira la totalidad
	Asociaciones auditivas	Emociones y sentimientos
	Procesa una cosa por vez	Procesa todo al mismo tiempo
	Sabe cómo hacer algo	Descubre qué puede hacerse

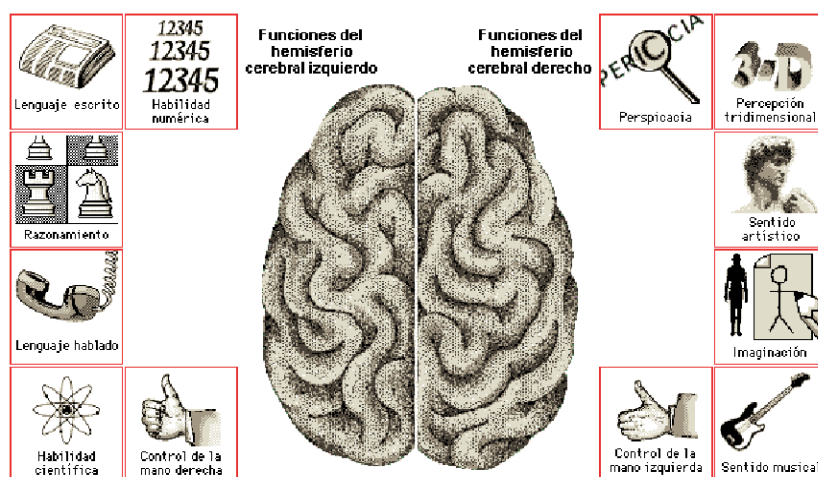


Figura 2. Funciones Hemisferios Cerebrales (Peña, Castillo & Hinojosa, 2010; en Fraile, 2011, p.216)

2.3.2.4.-Modelo de las Inteligencias Múltiples de Gardner

Howard Gardner, como investigador en Harvard, en 1979 recibió el pedido de un grupo filantrópico holandés, la Fundación Bernard Van Leer, de dedicarse a investigar el potencial humano. La publicación de su libro *Frames of Mind* (Estructuras de la mente) en 1983 marcó el nacimiento efectivo de la teoría de las inteligencias

múltiples, aunque Gardner ya había estado pensando en el concepto de “muchas clases de mentes” desde por lo menos mediados de la década del setenta. (Luca, 2004)

Para Gardner inteligencia es la “capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales”, (1994; en Luca, 2004, p.2). Lo sustantivo de su teoría consiste en reconocer la existencia de ocho inteligencias independientes y diferentes, que pueden interactuar y potenciarse recíprocamente. Sin embargo, la existencia de una de ellas, no es predictiva de la existencia de alguna de las otras.

A continuación se detallan las 8 inteligencias según Gómez (2004) y Fraile (2011):

-*La Inteligencia Lingüística*: la capacidad para usar palabras de manera efectiva, sea de forma oral o de manera escrita. Esta inteligencia incluye la habilidad para manipular la sintaxis o significados del lenguaje o usos prácticos del lenguaje. Es la que tienen los escritores, poetas, buenos redactores.

-*La Inteligencia Lógico-Matemática*: la capacidad para usar los números de manera efectiva y razonar adecuadamente. Permite apreciar y utilizar relaciones abstractas. Tiene en cuenta los aspectos matemáticos y numéricos de un contenido, estadísticas o procesos de razonamiento deductivo. Es la inteligencia que tienen los científicos.

-*La Inteligencia Corporal-Cinestésica*: la capacidad para usar todo el cuerpo para expresar ideas y sentimientos (por ejemplo un actor, atleta, bailarín, mimo) y la facilidad en el uso de las propias manos para producir o transformar cosas (por ejemplo un artesano, cirujano, escultor, mecánico).

-*La Inteligencia Espacial*: la habilidad para percibir de manera exacta el mundo visual-espacial (por ejemplo un cazador, explorador, guía) y de ejecutar

transformaciones sobre esas percepciones (por ejemplo un arquitecto, artista, decorador de interiores, inventor).

-*La Inteligencia Musical*: la capacidad de discriminar (por ejemplo, como un crítico musical), expresar (por ejemplo una persona que toca un instrumento), percibir (por ejemplo un aficionado a la música) y transformar (por ejemplo un compositor) las formas musicales.

-*La Inteligencia Interpersonal*: la capacidad de percibir y establecer distinciones en los estados de ánimo, sentimientos, intenciones y motivaciones de otras personas. La solemos encontrar en los políticos, profesores, terapeutas y buenos vendedores.

-*La Inteligencia Intrapersonal*: el conocimiento de sí mismo y la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de ese conocimiento. Es la que nos permite entendernos a nosotros mismos. No está asociada a ninguna actividad concreta.

-*Inteligencia Naturalista*: es la capacidad para hacer distinciones en el mundo de la naturaleza y usar este conocimiento de manera productiva. Es la inteligencia que tienen los agrónomos, antropólogos, biólogos, botánicos, ecologistas, veterinarios, etc.

En este mapa mental se resume gráficamente la información que se ha presentado anteriormente sobre las 8 inteligencias de la teoría de Howard Gardner.

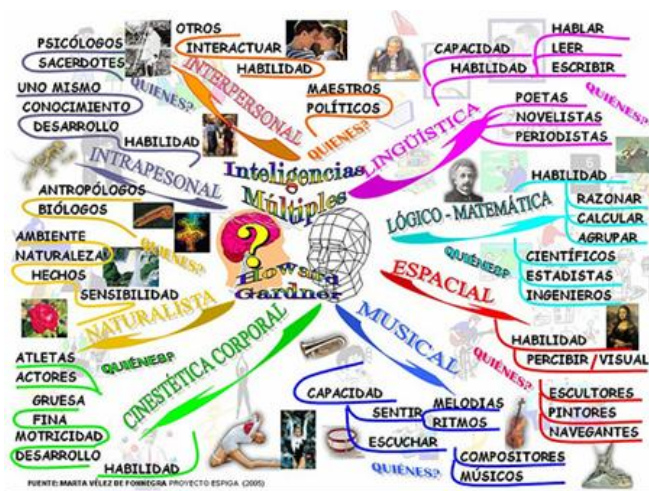


Figura 3. Las ocho inteligencias de la teoría de Howard Gardner (Domingo, 2011)

2.3.2.5.-Modelo de estilos de aprendizaje de Felder y Silverman

Este modelo interpreta los estilos de aprendizaje como las preferencias en el modo de operar, de percibir y de lograr la comprensión. Estamos ante un modelo ecléctico que toma numerosos argumentos de distintos autores (Álvarez, 2009).

El modelo de Felder y Silverman clasifica los estilos de aprendizaje a partir de cinco dimensiones: sensitivo-intuitivo, visual-verbal, inductivo-deductivo, secuencial-global y activo-reflexivo (Aguilera y Ortiz, 2009).

- Según la fuente de información preferida: sensitivo-intuitivo.

- Según el canal sensorial que utiliza el alumno para ingresar la información: visual-verbal.

- Según la organización de la información: inductivo-deductivo.

- Según el progreso del procesamiento de la información: secuencial-global.

- Según el procesamiento de la información: activo-reflexivo.

Estas dimensiones representan un continuo y cada sujeto manifiesta por una u otra y admite la variación en el tiempo en función de las influencias que reciba. Para Felder, el estilo de enseñanza puede arrastrar consecuencias negativas para el aprendizaje derivado del lenguaje técnico empleado que se marca con un estilo de enseñanza del profesorado diferente del estilo del aprendizaje del alumno. El objetivo educativo de este autor es mejorar las habilidades de los alumnos respecto a los cuatro estilos de aprendizaje que propone. Felder plantea un método cíclico de enseñanza el cual intenta responder a todos los estilos de aprendizaje con el fin de facilitar al alumnado completar aquellos por los que tiene menos predilección permitiéndole adaptarse a más retos de aprendizaje (Álvarez, 2009).

En la siguiente tabla se muestran algunas de las características que presentan los alumnos dependiendo de la dimensión en la que se clasifiquen (Gómez, 2004).



Tabla 3.
Características de los alumnos en función de la dimensión del Estilo de Aprendizaje (Gómez, 2004)

DIMENSIÓN	CARACTERÍSTICAS
Sensitivo	<p>Concretos, prácticos, orientados hacia hechos y procedimientos.</p> <p>Les gusta resolver problemas siguiendo procedimientos muy bien establecidos.</p> <p>Detallistas.</p> <p>Memorizan hechos con facilidad.</p> <p>Les gusta el trabajo práctico.</p>
Intuitivo	<p>Conceptuales.</p> <p>Innovadores, odian lo repetitivo.</p> <p>Orientados hacia las teorías y los significados.</p> <p>Pueden comprender rápidamente nuevos conceptos.</p> <p>Trabajan bien con abstracciones y formulaciones matemáticas.</p>
Visual	<p>En la obtención de información prefieren representaciones visuales, diagramas de flujo, etc.</p> <p>Recuerdan mejor lo que ven.</p>
Verbal	<p>Prefieren obtener la información de forma escrita o hablada.</p> <p>Recuerdan mejor lo que leen o lo que oyen.</p>
Inductivo	<p>Entienden mejor la información cuando se les presentan hechos y observaciones y luego se infieren los principios o generalizaciones.</p>
Deductivo	<p>Prefieren deducir ellos mismos las consecuencias y aplicaciones a partir de los fundamentos o generalizaciones.</p>
Secuencial	<p>Aprenden en pequeños pasos incrementales cuando el siguiente paso está siempre lógicamente relacionado con el anterior.</p> <p>Ordenados y lineales.</p> <p>Tienden a seguir caminos por pequeños pasos lógicos cuando tratan de solucionar un problema.</p>
Global	<p>Aprenden nuevo material casi al azar y “de pronto” visualizando la totalidad.</p> <p>Pueden resolver rápidamente problemas complejos.</p>
Activo	<p>Tienden a retener y comprender mejor nueva información cuando hacen algo activo con ella.</p> <p>Prefieren aprender ensayando y trabajando con otros.</p>
Reflexivo	<p>Tienden a retener y comprender nueva información pensando y reflexionando sobre ella.</p> <p>Prefieren aprender pensando, meditando y trabajando solos.</p>

2.3.2.6.-El Modelo de los Cuadrantes Cerebrales de Herrmann

Ned Herrmann elaboró un modelo que se inspira en los conocimientos del funcionamiento cerebral. Él describe este modelo como una metáfora y hace una analogía de nuestro cerebro con el globo terrestre con sus cuatros puntos cardinales. A partir de esta idea representa una esfera dividida en cuatro cuadrantes, los cuales representan cuatro formas distintas de aprender, de crear, de operar, de pensar y, en suma, de convivir con el mundo.



Figura 4. Cuadrantes Cerebrales de Herrmann (Gómez, 2004, p. 7)

En esta tabla se muestran algunas de las características que presentan los docentes y los alumnos, según cada Cuadrante (Gómez, 2004).



Tabla 4.

Características de los docentes y alumnos según los Cuadrantes Cerebrales de Herrmann (Gómez, 2004)

CUADRANTE		
CORTICAL IZQUIERDO	ESTILO DOCENTE	ESTILO ALUMNO
Dan prioridad al contenido Tienen necesidad de hechos.	Da gran importancia a la palabra correcta. Profundiza en su asignatura, acumula el saber necesario, demuestra las hipótesis e insiste en la prueba. Le incomoda la imprecisión.	Va a clase a tomar apuntes, aprender, avanzar en el programa para conocerlo bien al final del curso. Le gustan las clases argumentadas, sólidas, apoyadas en las pruebas y hechos. Es buen alumno a condición de que se le dé "materia".
CUADRANTE		
LÍMBICO IZQUIERDO	ESTILO DOCENTE	ESTILO ALUMNO
Se ajustan a la forma y a la organización	Presenta el programa previsto sin disgresiones y lo concluye en el tiempo previsto. Sabe acelerar en un punto preciso para evitar ser tomado por sorpresa y no acabar el programa. Prepara una clase muy estructurada, un plan sin fisuras donde el punto II va detrás del I. Da más importancia al fondo que a la forma.	Le gusta que la clase se desarrolle según una liturgia rutinaria o conocida. Organizado, metódico y asiduamente meticuloso. Le sobrepasa la toma de apuntes porque intenta ser limpio y claro. Llega a copiar de nuevo un cuaderno o lección por encontrarlo sucio o confuso.
CUADRANTE		
LÍMBICO DERECHO	ESTILO DOCENTE	ESTILO ALUMNO
Funcionan por el sentimiento e instinto. Se limitan a la relación y a la comunicación. Aprecian las pequeñas astucias de la pedagogía	Se ingenia para establecer un buen ambiente en clase. Cuando cree que la clase no está preparada para asimilar una lección dura, pone en marcha un debate, juego o trabajo en equipo que permitirán aprender con buen humor. Se inquieta por los conocimientos que debe impartir y por la forma en que serán recibidos. Pregunta de vez en cuando si las cosas	Si el profesor es de su gusto trabaja y si no se consideran sus dificultades o progresos se despista fácilmente. No aguanta críticas severas. Si le gustan unas materias o detesta otras, lo demuestra. Aprecia las salidas, juegos, videos y todo aquello que no se parezca a una clase.



van o no van.		
CUADRANTE		
CORTICAL DERECHO	ESTILO DOCENTE	ESTILO ALUMNO
Necesitan apertura y visión del futuro a largo plazo	Si tiene que repetir la misma lección se siente con frecuencia oprimido y encerrado Presenta su clase avanzando globalmente; se desvía a menudo del ámbito de ésta para adelantar en alguna noción. Le gusta filosofar, tiene inspiración y a veces levanta vuelo lejos de la escuela. Con él parece que las paredes de la clase se derrumban.	A veces impresiona como un soñador, o de estar desconectado, pero otras sorprende con observaciones inesperadas y proyectos originales. Toma pocas notas porque sabe seleccionar lo principal. Es animoso e intuitivo.

Este modelo mantiene que los seres humanos tenemos cuatro señales o marcas que nos hacen únicos: el desarrollo de la corteza cerebral, el iris de los ojos, las huellas digitales y la planta de los pies. Ninguna persona tiene una corteza cerebral idéntica a otra, debido a que los procesos de desarrollo y evolución en cada individuo son diferentes. Esto quiere decir que los seres humanos nacemos con una huella digital en el cerebro, que nos hace únicos e irrepetibles.

El desarrollo de la corteza cerebral estimula uno de los cuatro cuadrantes de manera predominante, generando así que las personas tiendan a poseer preferencias, gustos, procesamiento mental y esquematización de la personalidad particulares; y al no ser heredable, nos hace únicos dentro de un esquema de los cuatro cuadrantes.

2.3.2.7.-Modelo de Kolb

La tipología de Estilos de Aprendizaje de Kolb (1984) se basa en su modelo de aprendizaje por la experiencia. Según Kolb, el aprendizaje por la experiencia se concibe

como el proceso a través del cual las actividades que se basan en la transformación de la experiencia generan conocimiento. (Martínez, 2007).

Está compuesto por cuatro fases y cada una de ellas constituye una etapa esencial que atraviesa todo el proceso de aprendizaje: la experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experimentación activa. Cada etapa supone unas habilidades particulares, que se sintetizan a continuación:

- a) Experiencia concreta (EC): capacidad de involucrarse en las experiencias. Aprender a través de la utilización de los sentidos y de los sentimientos.
- b) Observación reflexiva (OR): capacidad de reflexionar sobre la experiencia a través de diversos puntos de vista. Aprender requiere reflexionar y observar.
- c) Conceptualización abstracta (CA): capacidad de crear conceptos y elaborar modelos para integrar las observaciones. Aprender exige pensar, aplicar la lógica y elaborar teorías.
- d) Experimentación activa (EA): capacidad de utilizar las teorías para tomar decisiones y resolver problemas. Aprender es hacer, se aprende haciendo y aplicando las teorías.

Para Kolb las cuatro modalidades se organizan en dos dimensiones bipolares: dimensión de “transformación”, que opone activo/reflexivo (EA/OR) y dimensión de “aprehensión”, que opone concreto/ abstracto (EC/CA). Cada una de ellas supone una oposición o tensión entre los extremos de las dimensiones. El polo reflexivo, reflexión sobre la experiencia, se opone al polo activo, experimentación activa; mientras que el polo concreto, asociado a la experiencia concreta, se opone al polo abstracto, la conceptualización abstracta.

Según indica Kolb en su definición de Estilos de Aprendizaje, los individuos aprenden de distinta manera por factores y causas diferentes, como son las exigencias del entorno, las experiencias vitales pasadas y los caracteres adquiridos por herencia, los cuales van originando predisposiciones hacia uno de los extremos de cada dimensión sobre el otro y es así como van desarrollando su perfil de Estilos de Aprendizaje.

Los Estilos de Aprendizaje denominados por Kolb son: convergente, divergente, asimilador y acomodador y resultan de las cuatro combinaciones posibles de las cuatro dimensiones y del modo dominante de cada dimensión.



Figura 5. Representación bidimensional de los estilos y fases de aprendizaje de Kolb.

(Fraile, 2011, p.223)

Estilo convergente (CA-EA). Los alumnos de este Estilo controlan sus emociones, se entregan a tareas técnicas o a la resolución de problemas más que a procurar relaciones personales. Tienen intereses técnicos, facilidad en aplicación de ideas y les atraen situaciones para las que hay más de una respuesta. Utilizan el razonamiento hipotético deductivo. Suelen encontrarse personas de este estilo en profesiones tales como ingeniería, informática, medicina, economía, tecnología, etc.



Estilo divergente (EC-OR). Los alumnos de este Estilo muestran interés por las relaciones con lo ajeno y son capaces de ver y analizar las cosas desde varios puntos de vista. Son buenos generando ideas y tienen habilidad imaginativa. Poseen habilidad para analizar situaciones desde varias perspectivas, generadores de alternativas, son creativos, emotivos, reconocen los problemas, se preocupan por la gente y comprenden a las personas. Suelen encontrarse personas de este estilo en profesiones tales como enfermería, arte, música, orientación, terapia, asistencia social, planificación, etc.

Estilo asimilador (OR-CA). Los alumnos de este estilo acentúan su atención en todo lo relacionado con las ideas y conceptos, en elaborar modelos teóricos y analizar su coherencia. Perciben un ordenamiento amplio y lo organizan lógicamente. Se destacan por su razonamiento inductivo, su habilidad para crear modelos abstractos teóricos y para realizar prácticas investigativas. En algunas ocasiones se preocupan más por las ideas que por los compañeros de trabajo. Se encuentran asimiladores entre abogados, profesores, biólogos, matemáticos, escritores, bibliotecarios, etc.

Estilo acomodador (EA- EC). Los alumnos de este Estilo aplican lo que aprenden y se implican en experiencias nuevas. Suelen proceder con escasa reflexión, se apoyan en el método de ensayo-error para resolver situaciones problemáticas y les atrae el riesgo. Son intuitivos, se apoyan en otros para buscar información, aprenden haciendo cosas, tendiendo a obrar más por lo que sienten que por la lógica, por lo que pueden acumular grandes fracasos o concentrar su energía en la superficialidad. Suelen encontrarse personas de este estilo en profesiones y organizaciones relacionadas con los negocios o la política: banqueros, políticos, administradores, gerentes, relaciones públicas, vendedores, etc.

La hipótesis de Kolb indica que mayor será el aprendizaje retenido del alumno cuantos más estilos de aprendizaje domine y conozca. En concreto, expone que si el

alumno maneja un único estilo de aprendizaje, el aprendizaje retenido se sitúa sobre un 20%, mientras que si se dominan los cuatro estilos ese porcentaje asciende hasta el 90%. Para Honey (1986) lo ideal sería que todo el mundo pudiera ser capaz de experimentar, reflexionar, elaborar hipótesis y aplicar a partes iguales (Alonso et al., 1994) pero en la realidad, los individuos mostramos capacidades desiguales ante el proceso de aprendizaje y, por ende, tenemos unos estilos más desarrollados que otros. Por ello cuando a los estudiantes se les proporciona situaciones de aprendizaje conforme a su estilo de aprendizaje preferente o cuando se combinan varios estilos de manera complementaria aprenden mucho mejor (Santos y Santos, 2013).

2.3.3.-Estilos de Aprendizaje de Alonso y Gallego y de Honey y Mumford

El planteamiento de nuestro estudio se fundamenta en la teoría de los Estilos de Aprendizaje que proponen los investigadores Alonso Gallego y Honey. Estos autores hacen suya la definición de los Estilos de Aprendizaje que propone Keefe (1988): “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” (Alonso, Gallego y Honey, 1994, p.48).

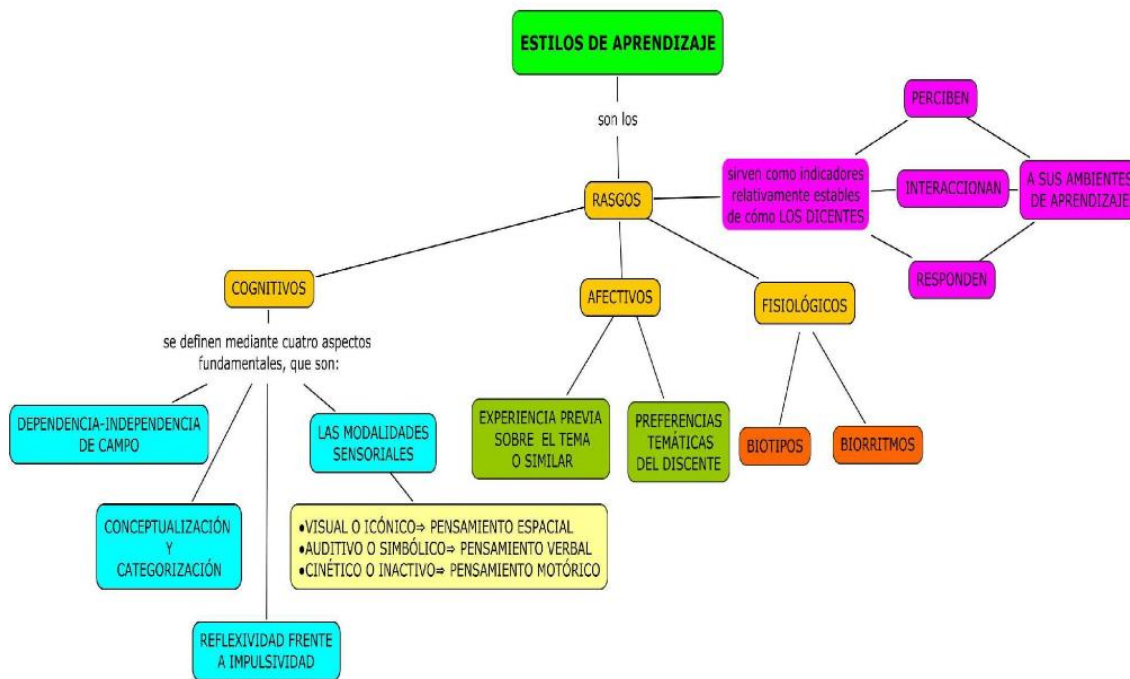


Figura 6. Definición de los Estilos de Aprendizaje según el modelo de Alonso, Gallego y Honey (Fernández y Balsera, 2013, p. 232)

En esta definición se menciona:

-*Los rasgos cognitivos*: se incluyen los estudios de Psicología cognitiva que explicitan la diferencia en los sujetos respecto a las distintas formas de conocer y que se expresan en los Estilos Cognitivos.

-*Los rasgos afectivos*: como educadores y orientadores, es fundamental tener en cuenta la influencia de estos factores, ya que la motivación y las expectativas influyen en los resultados de aprendizaje notablemente, así como las expectativas previas y las predilecciones temáticas del discente.

-*Los rasgos fisiológicos*: un estudio científico de los biorritmos y los biotipos ha contribuido a configurar este aspecto de las teorías de los Estilos de Aprendizaje, incluyéndose también en este apartado las teorías neurofisiológicas del aprendizaje (Alonso et al., 1994; Fernández y Balsera, 2013).

P. Honey y A. Mumford (1986) para llegar a una aplicación de los Estilos de Aprendizaje en la formación de directivos de Reino Unido, parten de una reflexión académica y de un análisis de la teoría y cuestionarios de D. Kolb (1984). A estos autores les preocupa indagar por qué en una misma situación en la que dos personas comparten texto y contexto una aprende y otra no. Según ellos, la respuesta se halla en la diversa manera que tienen de reaccionar los individuos, explicable por sus distintas necesidades sobre el modo de exponerse al aprendizaje y a la comprensión del conocimiento. La explicación que ellos dan ante esto es que los Estilos de Aprendizaje de cada persona originan diferentes comportamientos y respuestas ante el aprendizaje. Honey y Mumford asumen gran parte de las teorías de Kolb (1984) insistiendo en la importancia del aprendizaje por la experiencia y en el proceso circular del aprendizaje en cuatro etapas. Para ellos, los Estilos de Aprendizaje son también cuatro, Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático, que a su vez son las cuatro fases de un proceso cíclico de aprendizaje. Esta clasificación no se relaciona directamente con la inteligencia, pues hay gente inteligente con predominancia en distintos Estilos de Aprendizaje.

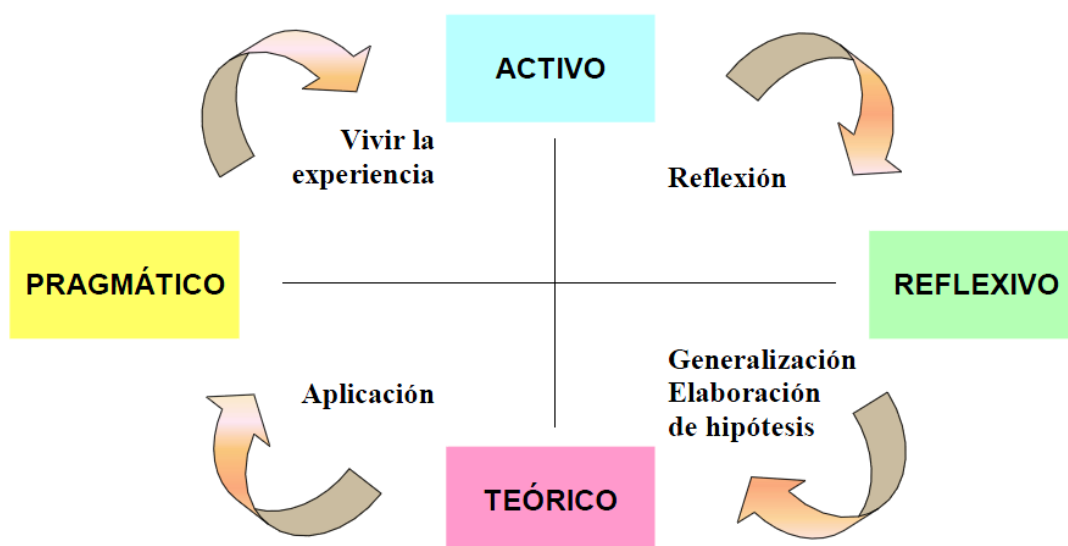


Figura 7. Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey (1994)

Catalina Alonso después de adaptar junto con Domingo Gallego el Learning Styles Questionnaire (L.S.Q) de Honey y Mumford al ámbito académico con el nombre Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje, llevó a cabo una investigación con 1371 alumnos, pertenecientes a las Universidades Complutense y Politécnica de Madrid; y basándose en los resultados elaboró una lista con características, que determinan con claridad el campo de destrezas de cada Estilo (Alonso et al., 1994). De tal manera que en cada Estilo, estas características estaban divididas en dos niveles: características principales, (son cinco, y están citadas por el mismo orden de prioridad que les apareció en el estudio estadístico) y otras características.

Las personas que obtengan un predominio claro de un Estilo poseerán algunas de estas características o manifestaciones (Alonso et al., 1994):

2.3.3.1.- Estilo Activo

Las personas que tienen predominancia en Estilo Activo se implican completamente y sin prejuicios en las nuevas experiencias. Son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las nuevas tareas. Con los desafíos que suponen nuevas experiencias se crecen, y con los largos plazos se aburren. Son personas muy de grupo que se implican en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades.

- Características principales:

Animador, Improvisador, Descubridor, Arriesgado, Espontáneo.

- Otras características:

Creativo, Novedoso, Aventurero, Renovador, Inventor, Vital, Vividor de la experiencia, Generador de ideas, Lanzado, Protagonista, Chocante, Innovador,



Conversador, Líder, Voluntarioso, Divertido, Participativo, Competitivo, Deseoso de aprender, Solucionador de problemas, Cambiante.

- Preguntas clave:

¿Aprenderé algo nuevo, es decir, algo que no sabía o no podía hacer antes?

¿Se aceptará que intente algo nuevo, cometa errores, me divierta?

¿Encontraré algunos problemas y dificultades que signifiquen un reto para mí?

¿Habrá una amplia variedad de actividades diversas?

¿Habrá otras personas de mentalidad semejante a la mía con las que pueda dialogar?

- Aprenderán mejor cuando puedan:

Intentar cosas nuevas, nuevas experiencias, nuevas oportunidades.

Sentirse ante un reto con discursos inadecuados y situaciones adversas.

Vivir situaciones de interés, de crisis.

Abordar quehaceres múltiples.

- Aprenderán con más dificultad cuando tengan que:

Asimilar, analizar e interpretar muchos datos que no están claros.

Trabajar en solitario, leer, escribir o pensar solo.

Estar pasivos y no puedan participar en la actividad.

Repetir la misma actividad

- Bloqueos más frecuentes que impiden el desarrollo de este Estilo:

Miedo al fracaso o a cometer errores.

Miedo al ridículo.

Ansiedad ante cosas nuevas o no familiares

Auto-duda, falta de confianza en uno mismo.

Fuerte deseo de pensar detenidamente las cosas con anterioridad.



Tomar la vida muy en serio, muy concienzudamente.

2.3.3.2.- *Estilo Reflexivo*

A las personas que tienen predominancia en Estilo Reflexivo les gusta considerar las experiencias y observarlas desde perspectivas diferentes. Reúnen datos, analizándolos con mucho detenimiento antes de llegar a una conclusión. Su filosofía consiste en ser prudente, les gusta tener en consideración todas las alternativas antes de realizar un movimiento. Escuchan a los demás, disfrutan observando la actuación de los demás y no intervienen hasta que no se han adueñado de la situación.

- Características principales:

Ponderado, Concienzudo, Receptivo, Analítico, Exhaustivo.

- Otras características:

Observador, Recopilador, Paciente, Cuidadoso, Detallista, Elaborador de argumentos, Previsor de alternativas, Estudioso de comportamientos, Registrador de datos, Investigador, Asimilador, Escritor de informes y/o declaraciones, Lento, Distante, Prudente, Inquisidor, Sondeador.

- Preguntas clave:

¿Tendré tiempo para analizar, asimilar y preparar?

¿Habrá oportunidades y facilidad para reunir la información pertinente?

¿Me veré sometido a presión para actuar precipitadamente o improvisar?

¿Habrá posibilidades para oír los puntos de vista de otras personas, preferiblemente personas de distintos enfoques y opiniones?

- Aprenderán mejor cuando puedan:

Observar.

Pensar antes de actuar.

Tener tiempo suficiente para preparar, asimilar, considerar.

Tener posibilidad de oír los puntos de vista de otras personas.

- Aprenderán con más dificultad cuando tengan que:

Ocupar el primer plano.

Participar en situaciones que requieran acción sin planificación.

Verse obligado a pasar rápidamente de una actividad a otra.

Estar presionado de tiempo.

- Bloqueos más frecuentes que impiden el desarrollo de este Estilo:

Estar impaciente por comenzar la acción.

No tener tiempo suficiente para planificar y pensar.

Resistencia a escuchar cuidadosa y analíticamente.

Resistencia a presentar las cosas por escrito.

Preferir o gustar el cambiar rápidamente de una actividad a otra.

2.3.3.3.- Estilo Teórico

Las personas que tienen predominancia en Estilo Teórico integran y adaptan las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Tienden a ser perfeccionistas. Les gusta analizar y sintetizar. A la hora de establecer principios, teorías y modelos, son profundos en su sistema de pensamiento. Para ellos si es lógico es bueno. Buscan la objetividad y la racionalidad huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo.

- Características principales:

Metódico, Lógico, Objetivo, Crítico, Estructurado.

- Otras características:

Disciplinado, Planificado, Sistemático, Ordenado, Sintético, Razonador, Pensador, Relacionador, Perfeccionista, Generalizador, Buscador de: hipótesis, teorías,



modelos, preguntas, supuestos subyacentes, conceptos, finalidad clara, racionalidad, "por qué", sistemas de valores, criterios; Inventor de procedimientos, Explorador.

- Preguntas clave:

¿Habrá muchas oportunidades de preguntar?

¿Son sólidos y valiosos los conocimientos y métodos que van a utilizarse?

¿Los objetivos y las actividades del programa revelan una estructura y finalidad clara?

¿Encontraré ideas y conceptos complejos capaces de enriquecerme?

¿El nivel del grupo será similar al mío?

- Aprenderán mejor cuando puedan:

Sentirse en situaciones estructuradas que tengan una finalidad clara.

Participar en una sesión de preguntas y respuestas.

Estar con personas de igual nivel conceptual.

- Aprenderán con más dificultad cuando tengan que:

Tener que participar en situaciones donde predominan las emociones y los sentimientos.

Participar en actividades no estructuradas, ambiguas de finalidad incierta.

Tener que actuar o decidir sin una base de principios, conceptos, políticas o estructura.

Sentirse desconectado de los demás participantes, porque tienen diferente Estilo, o porque los percibe intelectualmente inferiores.

- Bloqueos más frecuentes que impiden el desarrollo de este Estilo:

Preferencia por la espontaneidad y el riesgo.

Dejarse llevar por las primeras impresiones.

Preferir la intuición y subjetividad.



Desagrado ante enfoques estructurados y organizados.

2.3.3.4.- *Estilo Pragmático*

El punto fuerte de las personas con Estilo Pragmático es la aplicación práctica de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las ideas nuevas y aprovechan la primera oportunidad para llevarlas a la experiencia. Les gusta actuar con seguridad y rapidez con aquellas ideas y proyectos que les cautivan y embelesan. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan. Su filosofía es siempre se puede hacer mejor, si funciona es bueno.

- Características principales:

Experimentador, Práctico, Directo, Eficaz, Realista.

- Otras características:

Técnico, Útil, Rápido, Decidido, Planificador, Positivo, Concreto, Objetivo, Claro, Seguro de sí, Organizador, Actual, Solucionador de problemas, Aplicador de lo aprendido, Planificador de acciones.

- Preguntas clave:

¿Se abordarán problemas reales y me ayudarán a resolver algunos de mis problemas?

¿Habrán posibilidades de practicar y experimentar?

¿Habrán suficientes indicaciones prácticas y concretas?

- Aprenderán mejor cuando puedan:

Tener posibilidad inmediata de aplicar lo aprendido, de experimentar.

Aprender técnicas para hacer las cosas con ventajas prácticas evidentes.

Ver que hay un nexo evidente entre el tema tratado y un problema u oportunidad que se presenta para aplicarlo



- Aprenderán con más dificultad cuando tengan que:

Percibir que ese aprendizaje no tiene una importancia inmediata o un beneficio práctico.

Percatarse de que el aprendizaje no guarda relación con una necesidad inmediata que él reconoce o no puede ver.

Trabajar sin instrucciones claras sobre cómo hacerlo.

Aprender lo que está distante de la realidad.

- Bloqueos más frecuentes que impiden el desarrollo de este Estilo:

Dejar siempre los temas abiertos y no comprometerse en acciones específicas.

Interés por la solución perfecta antes que por la práctica.

Creer que las ideas de los demás no funcionan si se aplican a su situación.

Considerar las técnicas útiles como simplificaciones exageradas.

Disfrutar con temas marginales o perderse en ellos.

2.3.4.-Instrumentos de medición de Estilos de Aprendizaje

El objetivo de descubrir el perfil del Estilo de Aprendizaje es ayudar al profesorado a identificar los puntos fuertes y débiles del estilo de aprendizaje de un estudiante para organizar la instrucción de forma más efectiva y eficaz. Se trata de una herramienta de diagnóstico que puede aportar una mayor personalización de la instrucción y del aprendizaje (Hervás, 2003)

De la década de los setenta a nuestros días, existen más de 72 instrumentos para identificar las peculiaridades de los Estilos de Aprendizaje, pensados para diferentes colectivos de discentes, instrumentos que cuentan con fiabilidad y validez probada a lo largo de los años. En esta sección se hace una lista de los instrumentos más utilizados para medir y conocer las preferencias en cuanto a los Estilos de Aprendizaje. Algunos



instrumentos tienen su propia página web (se pueden contestar de manera gratuita o pagando) y el resto se pueden encontrar en libros, tesis doctorales y revistas.

Los autores elaboraron estos instrumentos para llevar a cabo diferentes investigaciones en los campos educativos, psicológicos, pedagógicos y empresariales. La mayoría de instrumentos están escritos en idioma inglés y fueron utilizados en investigaciones, en empresas y universidades principalmente en países como Canadá, Estados Unidos y Gran Bretaña. En 2004, algunos investigadores, como Coffield, Moseley, Hall y Ecclestone consideraron de que los instrumentos más utilizados en idioma inglés eran los de: Allinson y Hayes; Apter, Dunn y Dunn; Entwistle; Gregorc; Herrmann; Honey y Mumford; Jackson; Kolb; Myers-Briggs; Riding; Sternberg; y Vermunt (Coffield et al., 2004). El instrumento más utilizado en idioma español es el Cuestionario Honey-Alonso sobre Estilos de Aprendizaje (CHAEA) de Catalina Alonso García. Esta autora, en 1992, aprovechó las aportaciones, experiencias y teorías de Honey y Mumford y adaptó- junto con Domingo Gallego Gil- el cuestionario LSQ de Estilos de Aprendizaje al ámbito académico y al idioma español. Después llevó a cabo una investigación con 1371 alumnos de distintas facultades de las Universidades Complutense y Politécnica de Madrid (Alonso et al., 1994). Las referencias con las que se construyó la lista fueron recogidas por García Cué, Santizo Rincón y Alonso García (2009).

Tabla 5.
Instrumentos de medición de Estilos de Aprendizaje

NOMBRE DEL INSTRUMENTO	AUTORES Y AÑO	BREVE DESCRIPCIÓN
Inventario de Preferencia Instruccional de Oregon (Oregon Instructional Preference Inventory)	Goldberg, L. R. (1963,1979)	Identifica las características y preferencias y preferencias que influyen en estudiantes para tener un aprendizaje más efectivo. Contiene 83 ítems, se selecciona una de dos alternativas: opcional o forzada.
Test de Emparejamiento	Jerome Kagan	Evalúa las diferencias individuales en la adecuación y



de Figuras Familiares (Matching Familiar Figures Test)	(1966)	<p>rapidez del procesado de la información y la formación de conceptos en un continuum de reflexividad vs impulsividad.</p> <p>Contiene 12 ítems experimentales y 2 prácticos. Cada ítem consta de una figura estándar de un objeto en común y de seis variantes, una idéntica al estándar y cinco ligeramente diferentes. El objetivo es elegir la figura que sea igual a la original.</p>
Test de figuras incrustadas (Group Embedded Figures Test)	Herman Witkin (1971)	<p>Consta de 18 ítems ilustrados con figuras geométricas dentro de formas geométricas más grandes. Se deben identificar las formas geométricas que se especifican. Se contesta de manera individual, en dos partes y en dos diferentes periodos de tiempo.</p>
http://mindgarden.com/products/gefts.htm		
Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Estudiantes (Student Learning Styles Questionnaire)	A. Grasha y S, Riechmann (1974).	<p>Estos autores desarrollan un modelo en base a las relaciones interpersonales y proponen 6 estilos de aprendizaje: independiente, dependiente, colaborador, evasivo, competitivo y participativo.</p> <p>Este cuestionario, de 90 ítems, trata de averiguar las actitudes de los estudiantes en función de los estilos de aprendizaje.</p>
http://longleaf.net/learningstyle.html		
Inventario de Estilos de Aprendizaje (Learning Style Inventory, LSI)	David Kolb (1976)	<p>Kolb expresa que el aprendiz necesita cuatro clases diferentes de capacidades: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa.</p> <p>Este cuestionario está compuesto por doce series de palabras, que se han de ordenar por preferencia. Cada palabra representa uno de los Estilos de Aprendizaje propuestos por Kolb: convergente, divergente, asimilador y acomodador.</p> <p>En 1985 hace una nueva versión del cuestionario, aumenta seis ítems que permiten obtener resultados más fiables.</p> <p>En 1999, crea la tercera versión del cuestionario, mejorando la presentación e incluyendo una libreta para anotar las puntuaciones y guías de colores para seguir el propio ciclo de aprendizaje.</p>
http://www.learningfromexperience.com/		
Cuestionario Inventario de Procesos de Aprendizaje (Inventory of Learning Processes)	Ronald Schmeck, Fred Ribich y Nerella Ramanaiah	<p>Consta de 62 ítems a los que se responde verdadero o falso y analiza las dimensiones del aprendizaje.</p> <p>-En 1984, nace una nueva versión de 160 ítems, los cuales hacen referencia a comportamientos escolares,</p>



	(1977).	opiniones, actitudes y motivaciones. El formato de respuesta cambia a una escala tipo Likert de seis puntos.
Inventario de Estilos de Aprendizaje (Learning Style Inventory). http://www.learningstyles.net/	Rita Dunn y Kennet Dunn (1978)	Trabajaron sobre los Estilos de Aprendizaje con un modelo de hasta 21 variables que influyen en la manera de aprender, clasificadas en 5 grupos: necesidades físicas, psicológicas, sociológicas, ambiente inmediato y propia emotividad. Este cuestionario compuesto de 100 ítems y requiere de aproximadamente 30 minutos para aplicarlo.
Delineador de Estilos de Gregorc (Gregorc Style Delineator, GSD) http://www.gregorc.com/	Gregorc, A. (1979, 1999).	Este instrumento se basa en la priorización de 10 series de palabras, que revelan las preferencias del aprendizaje. El test tiene una duración de cinco minutos y es reforzado mediante la observación directa y las entrevistas. Desde 1999 se está trabajando con la tercera edición del GSD que es una versión corregida y extendida de la original propuesta por Gregorc en 1979. Esta nueva versión consiste de una matriz de 40 palabras descriptivas que se deben evaluar y que llevan a identificar las preferencias en cuanto a los Estilos de Aprendizaje. Gregorc identificó cuatro distintos tipos de estilos a los que denominó: Concreto-secuencial (CS), Abstracto-secuencial (AS), Abstracto-aleatorio (AR), y Concreto-aleatorio (CR).
Perfil de Estilos de Aprendizaje (Learning Style Profile, LSP).	James Keefe, (1979).	El instrumento LSP es un instrumento elaborado por James Keefe y la NASSP para identificar los estilos de aprendizaje, de alumnos de secundaria, agrupándolos en tres factores: habilidades cognoscitivas, percepción de la información y preferencias para el estudio y el aprendizaje. El test tiene 126 ítems y se contesta por ordenador, cuando se finaliza, el programa LSP calcula los resultados a través de un análisis multivariado de 23 variables repartidas en los tres grupos (6 del primero, 3 del segundo y 14 del tercero).
Perfil de Estilos de Aprendizaje (Learning Style Profile)	Bert Juch (1987)	Bert Juch trabajó sobre el ciclo del aprendizaje colocando cuatro categorías o Estilos de Aprendizaje: percibir, pensar, planear y hacer. Este cuestionario consta de 48 palabras ordenadas en



		tres columnas de 16. La persona que lo contesta debe ordenar y calificar las palabras con valores de 0, 1 o 2.
4MAT System http://www.aboutlearning.com/	Bernice McCarthy (1987)	Este autor formula un modelo de Estilos de aprendizaje apoyado por las teorías propuestas por Kolb y por sus investigaciones sobre los hemisferios cerebrales. Propone cuatro Estilos de Aprendizaje: innovador, analítico, lógico/sentido común y dinámico.
Cuestionario Índice de Estilo de Aprendizaje (Index of Learning Styles, ILS) http://www.ncsu.edu/felder-public/RMF.html	Richard M. Felder y Linda K. Silverman (1988)	Estos autores elaboraron el (ILS) para conocer las preferencias de aprendizaje en cuatro dimensiones: activa/reflexiva, sensitivo/intuitivo, visual/verbal, y secuencial/global. El cuestionario consta de 44 ítems, con dos opciones a elegir (a o b).
Cuestionario de Estilos de Aprendizaje (Learning Styles Questionnaire, LSQ) http://www.peterhoney.com/product/brochure	Peter Honey y Alan Mumford (1988)	Estos autores partieron de las bases de Kolb para crear este cuestionario enfocado al mundo empresarial, con el que pretendían averiguar por qué en una situación en que dos personas comparten texto y contexto una aprende y la otra no. Honey y Mumford llegaron a la conclusión de que existen cuatro Estilos de Aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático; que a su vez responden a las cuatro fases de un proceso cíclico de aprendizaje: tener una experiencia, repasar la experiencia, sacar conclusiones de la experiencia y planificar los pasos siguientes. Está formado por 80 ítems que corresponden a cuatro Estilos de Aprendizaje, los cuales se responden con un signo (r) si se está de acuerdo y con una (x) si se está en desacuerdo.
Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). www.estilosdeaprendizaje.es	Alonso, Gallego y Honey (1992, 1994).	Las aportaciones y experiencias de Honey y Mumford fueron recogidas en España por Catalina Alonso en 1992, quien adaptó el cuestionario LSQ de Estilos de Aprendizaje al ámbito académico y al idioma Español. Está formado por 80 ítems, que se responden con un signo (+) si se está de acuerdo y con un (-) si se está en desacuerdo. Los resultados del cuestionario se plasman en cuatro columnas, una por cada Estilo de Aprendizaje (Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático) y por último en una gráfica.
Inventario de Estilos de Pensamiento (Thinking	Robert Sternberg	Este cuestionario está basado en la Teoría Mental de Auto-Gobierno desarrollada por Robert Sternberg y su



Styles Inventory)	(1997)	grupo de colaboradores.
http://www.ldrc.ca/projects/tscale/index.php		El TSI consta de 104 ítems que se pueden calificar en siete diferentes niveles.
Encuesta sobre Estilos de Aprendizaje para la Universidad (Learning Style Survey for College)	Catherine Jester (1999)	El modelo de estilos de aprendizaje planteado por esta autora está basado en cuatro categorías: visual/verbal; visual no-verbal; táctil/Kinestésico; y auditora/verbal. Este cuestionario consta de 32 ítems que se pueden contestar en tres diferentes niveles (con frecuencia, algunas veces y rara vez).
http://www.metamath.com/lsweb/dvcllearn.htm		
La valoración de Estilos de Aprendizaje (Learning Style Assessment -LSA)	Mencke, R. y Hartman, S. (2000)	Es un instrumento desarrollado para identificar los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes enfocados al implemento de adecuadas estrategias de estudio. Consta de 27 ítems que se contestan con tres diferentes opciones: regularmente, algunas veces, rara vez.
http://www.ulc.arizona.edu/learn_styl_ass.html		
Inventario de Estilos de Aprendizaje- Version III (Learning Styles Inventory--Version III-Elementary Class Set)	Renzulli, J., Smith, L. y Rizza M. (2002)	Estos autores investigan sobre distintas teorías - Dewey, Bandura, Gardner, Montessori, Toorance entre otros-, para hacer un instrumento que ayude a que los profesores identifiquen las preferencias de los estudiantes con técnicas instruccionales comunes.
http://www.creativelearningpress.com/		
Inventario de Estilos de Aprendizaje del proyecto Memletics (The Memletics Learning Styles Inventory)	S. Whiteley y K. Whiteley (2003).	Los esposos Whiteley coordinan el proyecto Memletics de aprendizaje acelerado que incluye un cuestionario de estilos de aprendizaje con 70 preguntas, que corresponden a 7 diferentes Estilos de Aprendizaje: Visual, auditivo, verbal, físico, lógico, social y solitario y se tienen que evaluar con las escalas 0, 1 y 2 (así no soy, así parcialmente soy y así soy).
http://www.memletics.com/		
Portafolio de Dimensiones Educativas (PDE)	Beatriz Muñoz-Seca y Silva-Santiago (2003)	Estas autoras elaboran un modelo de gestión del conocimiento (PDE), basándose en la relación entre los modelos de estilos de aprendizaje de David Kolb y Peter Honey, que asocia a cada estilo de aprendizaje dos características (componentes) o formas de educar y tres funciones del instructor (variables de acción); y además determinan las técnicas o herramientas idóneas para que cada gestor favorezca el aprendizaje de sus colaboradores.
http://webprofesores.iese.edu/BMS/BMS_Test/pdete/st/primerasp		El PDE tiene 32 ítems que se contestan con (si/no)
Estilo de uso del Espacio Virtual	Daniela Melaré	Esta autora se basa en las teorías de Estilos de Aprendizaje de Honey-Mumford, Alonso-Gallego y en



http://www.estilosdeaprendizaje.es	Vieira Barros (2007).	las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para definir cuatro estilos de uso del espacio virtual: Participativo, Buscador e Investigador, Estructurador y planeador, Concreto y Productivo. El cuestionario consta 40 ítems que se contesta de manera dicotómica con signos +/- similar al CHAEA de Alonso-Gallego.
---	--------------------------	---

CAPÍTULO 3.- LA ENSEÑANZA

3.1.-Introducción

De acuerdo con Pinelo (2008) las personas son diferentes no sólo en sus aspectos físicos sino en sus actitudes, creencias y valores. Pero esas diferencias, conllevan a lograr el crecimiento y desarrollo de los individuos que lo conforman; cuando son vistas y aceptadas como posibilidades de complementariedad y de enriquecimiento mutuo.

A través de las diferencias individuales es como se puede entender la forma que cada persona tiene de abordar su aprendizaje y la variedad de comportamientos que exhiben los docentes en su práctica pedagógica. En otras palabras, lo que se conoce comúnmente como Estilo de Enseñanza y de Aprendizaje.

Los docentes, en la mayoría de los casos, enseñan en consonancia a su Estilo personal y profesional, atendiendo más a su satisfacción personal que a sus alumnos. El desconocimiento que la mayoría de las personas tienen de su forma de aprender y de enseñar es uno de los mayores problemas en relación con los Estilos de Enseñanza y de Aprendizaje. Tanto es así que la mayoría de las veces, el profesorado no tiene constancia de cuál es su Estilo personal de Enseñanza porque su comportamiento les resulta, en buena parte, como una especie de automatismo y rutina, hasta el punto que se desenvuelven de una manera irreflexiva, replanteándose pocas veces de un modo crítico a través de las experiencias escasas de retroalimentación de la profesión. El proceso interactivo de enseñanza-aprendizaje comienza en la clase, escenario donde surgen las diferentes actividades básicas para el proceso de transformación de los estudiantes y de los profesores. Las actividades instruccionales, las cuales son el elemento fundamental del proceso de aprendizaje, demuestran una variación amplia

entre los estilos, patrones y calidad de lo que se enseña. Es muy importante implantar la relación de lo que se enseña y cómo lo aprenden los estudiantes (contenido vs proceso), identificando para ello los estilos de aprendizaje de los alumnos y los estilos de enseñanza de los profesores.

3.2.-Definición de Enseñanza

El Diccionario de la Real Academia Española lo define como un conjunto de conocimientos, ideas, principios etc., que una persona transmite a otra. Por tanto, enseñar sería una acción que tendría como propósito presentar sistemáticamente una realidad.

Según Pérez Gómez (1992) la enseñanza es el proceso que facilita la transformación permanente del comportamiento, las actitudes y el pensamiento de un individuo, provocando el contraste entre lo aprendido a través de la experiencia cotidiana, las distintas disciplinas, las expectativas y el contacto con la realidad.

Renes et al. (2013) cuando se aproximan al significado de “enseñanza”, lo primero que perciben es que están ante algo que no es nada fácil de definir y que se pueda abarcar desde una única perspectiva, que la concreción de su significado supone ambigüedad, complejidad y en algunos casos cierta dificultad para abordarlo.

La enseñanza, en opinión de Valdivieso, (2012) es una ciencia y a la vez un arte, ya que es algo particular de cada docente. Es una relación dual basada en una interacción que se da, entre el que enseña (el docente) y el que aprende (el discente), en torno al conocimiento, pero como práctica social surge de la transformación, evolución, y especialización de otra práctica social más amplia que es la educación. El autor representa los distintos ámbitos y elementos en los estilos de enseñanza para elaboración de un diseño instruccional como se muestra en la siguiente figura:

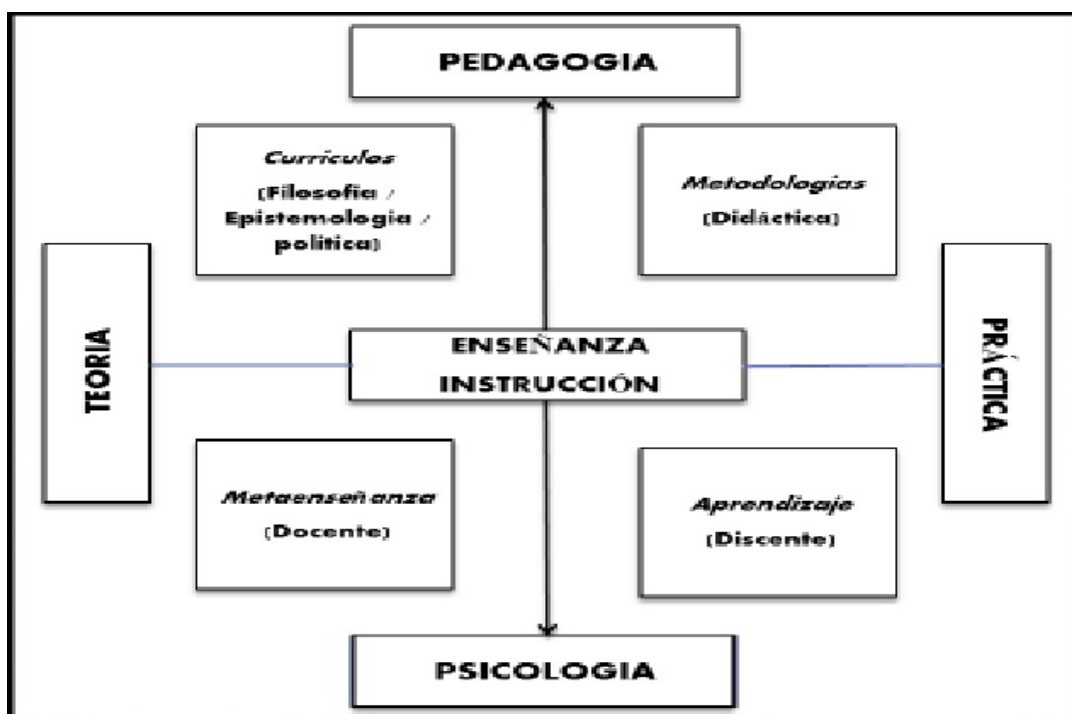


Figura 8. Los distintos ámbitos y elementos en los Estilos de Enseñanza para la elaboración de un diseño instruccional (Valdivieso, 2012)

3.3.-Estilos de Enseñanza

3.3.1.-Delimitación conceptual

Son muchas las definiciones que se han dado en el ámbito de la psicología por varios autores:

Según Pinelo (2008) el estilo de enseñanza es la forma personal de actuar que tiene el profesorado dentro del aula, sus aptitudes y actitudes, sus debilidades, potencialidades y los defectos de ello, tanto en los estilos de aprendizaje y niveles de sus discentes como en el clima que se crea en el ambiente instruccional.

Sin embargo, Martínez (2007) entiende que los Estilos de Enseñanza son uno de los aspectos que más han interesado, debido a que es un significado que actúa como variable caracterizadora dentro del proceso de enseñanza. Su conceptualización no es fácil de establecer ya que las definiciones que han encontrado son muy generales y



aplicables a otros conceptos afines. Los psicólogos y pedagogos que han abordado el tema se han ocupado más en analizar las investigaciones realizadas que en delimitarlo conceptualmente.

Fisher y Fisher (1979) definen Estilo de Enseñar como la forma habitual de acercarse a los alumnos a través de distintos métodos de enseñanza.

Para Ferrández y Sarramona (1987), Estilo de Enseñanza es la forma peculiar que cada profesor tiene de llevar a cabo la clase: de elaborar el programa, aplicar el método, organizar las sesiones y relacionarse con el alumnado.

Según Sicilia y Delgado (2002) el Estilo de Enseñanza puede definirse como la forma o manera que adoptan las relaciones entre los distintos elementos personales del proceso didáctico y que se manifiestan en el diseño instructivo y mediante la presentación de la materia por el profesor, en la forma de corregir así como en la manera peculiar que cada profesor tiene de relacionarse con los alumnos y de organizar la clase.

Delgado (1992) sintetiza que es la peculiar manera de interaccionar con el alumnado y que se manifiesta tanto en las decisiones pre-activas, durante las interactivas y también en las post-activas. Este autor, afirma que Estilo de Enseñanza es la forma que adoptan las relaciones didácticas entre los elementos personales del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto a nivel de organización del grupo clase y de sus relaciones afectivas en función de las decisiones que toma el profesor, como a nivel comunicativo y técnico.

Por otra parte, Grasha (1994) considera Estilo de Enseñanza como un patrón particular de conductas, creencias y necesidades que el maestro muestra en el aula e identifica cinco tipos de estilos de enseñanza: maestro autoritario (manifiesta estatus entre el alumnado por sus conocimientos), experto (posee conocimiento y experiencia

que los estudiantes necesitan), facilitador (enfatisa la naturaleza personal de las interacciones alumnado-profesorado a través de cuestiones, explorando acciones y sugiriendo alternativas), modelo (cree en enseñar mostrando facetas de su propia vida), y orientador (desarrolla la capacidad del alumnado para funcionar de forma autónoma) (Provitera y Esendal, 2008; en Valdivieso, 2012)

Martínez (2007, p. 89) sobre la base de las definiciones anteriores, acotan conceptualmente Estilos de Enseñanza como:

Las categorías de comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes, que han sido abstraídos de su experiencia académica y profesional, que no dependen de los contextos en los que se muestran y que pueden aumentar o aminorar los desajustes entre la enseñanza y aprendizaje.

Esta definición implica:

- Establecer criterios para categorizar determinados comportamientos de enseñanza
- El profesorado debe exhibir los comportamientos de manera habitual y continuamente, los cuales están incorporados a sus rutinas y se muestran en el modo particular de hacer en cada una de los momentos del proceso de enseñanza.
- Fundamentarse o tener su origen en actitudes personales que le son innatas.
- Proceder de otros comportamientos que han sido abstraídos de su experiencia profesional y académica (Estilo de Aprendizaje/Enfoque de Enseñanza)
- Pueden o no estar integrados en el contexto donde se muestran.

- Incrementar negativa o positivamente los desajustes entre enseñanza y aprendizaje.

Al igual que sucede con los Estilos de Aprendizaje de los alumnos, cada docente no tiene Estilos de Enseñanza puros en relación con las categorías establecidas con los comportamientos que muestra a primera vista, y en menor grado, puede manifestar comportamientos que pertenezcan a la vez a varias categorías establecidas. Es claro que si se quiere atribuir los Estilos de Enseñanza de un docente determinado hay que asegurarse de que los comportamientos que evidencia y que se han categorizado son los que realiza frecuentemente y que permanecen independientemente de si los contextos son semejantes o diferentes. (Martínez, 2007)

Para Renes et al. (2013), se podrían establecer múltiples Estilos de Enseñanza, desde la visión extensiva que se aborda, en función del criterio de categorización y así se tendría Estilos de Enseñanza cognitivos, comunicativos, motivacionales, organizativos, etc.

De acuerdo con Hervás (1998), los Estilos de Enseñanza y de Aprendizaje se refieren a la disposición que manifiestan profesores y estudiantes para adoptar determinadas estrategias cuando se enfrentan a un conjunto de actividades o a la solución de un problema. Es la suma de los elementos afectivos, cognitivos y fisiológicos junto a las características de la personalidad que manifiestan de qué manera solemos pensar, percibir, responder e interactuar con los entornos educativos. Son formas específicas de abordar las tareas de enseñanza y de aprendizaje, preferencias en la forma de enseñar y aprender.

Lozano (2005) señala varios principios comunes a los estilos de enseñanza:



a) Predominancia de un cierto estilo, esto no quiere decir que una persona no presente características de otro. Por tanto se puede señalar que los estilos son variables que están en función de las situaciones y las tareas

b) Los estilos varían a lo largo del ciclo vital. La gente difiere por su capacidad de adaptación y por la influencia de sus preferencias, tanto es así que los estilos a lo largo de la vida pueden variar.

c) Los estilos son socializados debido a que la interacción que ejercen los modelos en el aprendizaje es muy grande.

d) Relación estilo-habilidad. Sternberg (1997) establece una diferenciación entre los estilos y las habilidades, sin embargo entre éstos existe una relación la cual genera una dinámica más importante que la suma de ambos.

Para concluir y teniendo en cuenta la síntesis que realiza Vázquez (2011) sobre el concepto de Estilo de Enseñanza, se puede afirmar que:

-Así como los Estilos de Aprendizaje pueden ser identificados, también pueden serlo los Estilos de Enseñanza.

-Hay certeza de que la combinación idónea de Estilos de Enseñanza y Aprendizaje favorece el aprendizaje.

-Así como se puede aprender a variar los Estilos de Aprendizaje según la situación, un buen docente podrá cambiar su Estilo de Enseñanza según los alumnos y la situación (Turner, 1979)

-Generalmente, los profesores asumen que la manera en que ellos aprendieron es efectiva para todos los alumnos, por lo que tienden a enseñar favoreciendo inconscientemente a los alumnos con el mismo Estilo de Aprendizaje.

-Los Estilos de Enseñanza están asociados a actitudes, comportamientos, roles y métodos preferidos de cada profesor (Vaughn, L. y Baker, R., 2001).

-La coincidencia de los Estilos de Enseñanza y de Aprendizaje conlleva un rendimiento mayor y, en definitiva, una mayor eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.3.2.-Modelos de Estilos de Enseñanza

Las distintas tipologías de estilos de enseñanza de los profesores han dado lugar a modelos tomados como marcos de referencia, a través de los cuales el profesor puede ajustarse o identificarse según su comportamiento docente.

Según las creencias en torno a la educación, es indudable que cada profesor va a llevar a cabo un rol específico y concreto, si es consecuente con sus propias creencias. Junto a esas creencias, motor tradicional de nuestros comportamientos hay que añadir variables de personales que condicionan formas concretas de actuación. Son varios autores los que han dado diferentes clasificaciones o tipologías sobre estilos de enseñanza (Salmerón, 2011).

Weber (1976; en Salmerón, 2011), en la revisión que hace de los Estilos de Enseñanza señala que éste constituye el rasgo característico, común y esencial referido a la manifestación peculiar del comportamiento y la actuación pedagógica de un educador o de un grupo de educadores que pertenecen a la misma filosofía.

Según Uncala (2008) los modelos más destacados de Estilos de Enseñanza son:

3.3.2.1.-Modelo de Lippitt y White

Estos autores hablan de tres estilos de enseñanza:

-Estilo autocrático: este es el estilo que tienen aquellos profesores que deciden por sí solos todas las tareas o actividades que se van a realizar, es decir, ellos toman todas las decisiones, distribuyendo y organizando, e incluso en las actividades, permanecen distantes al grupo en su realización y evalúan de forma individual.

-Estilo democrático: los profesores con este estilo planifican de acuerdo con los alumnos del grupo, animándolos a decidir, discutir, distribuir y programar las actividades: participan como un miembro más, sugieren distintos procedimientos, y evalúan los resultados en función del grupo.

-El estilo llamado laissez- faire: los profesores con este estilo se caracterizan por la falta de participación general, se mantienen lo más posible al margen, dejando a los alumnos que tomen la iniciativa y sólo interviene para dar consejo cuando se requiere su opinión.

3.3.2.2.-Modelo de Anderson

Anderson propone dos estilos de enseñanza:

-El dominador: los profesores con este estilo son personas autoritarias que recurren frecuentemente a disposiciones exigentes y a mandatos, imponiendo las órdenes a la fuerza y no aceptan ni consideran las decisiones autónomas de los alumnos.

-El integrador: los profesores con este estilo son capaces de crear un clima social amistoso en el que predomina el elogio y el reconocimiento, y no la violencia; un ambiente donde la crítica es objetiva y constructiva, y las iniciativas personales de los alumnos son tomadas en cuenta.



3.3.2.3.-Modelo de Flanders

Este autor establece los siguientes estilos al captar la influencia que genera el comportamiento verbal del profesor en el clima del aula y en el rendimiento del alumno:

-Estilo directo: los profesores con este estilo son consistentes en exponer las propias ideas, imponiendo su autoridad y competencia.

-Estilo indirecto: los profesores con este estilo tienen en cuenta las ideas de sus alumnos, promueven el diálogo e influyen en los sentimientos de los mismos.

3.3.2.4.-Modelo de Gordon

Este autor parte de la hipótesis de que un estilo de enseñanza está más condicionado por el sistema de enseñanza y los grupos escolares que por el profesorado.

Gordon distingue tres tipos de estilos de enseñanza.

-Instrumental: característico del profesorado que orienta su actividad docente a los objetivos de aprendizaje y se centra en la autoridad y dirección.

-Expresivo: el profesor con este estilo, se preocupa sobre todo por satisfacer al alumnado en lo referente a sus relaciones sociales y a su rendimiento. Está orientado a satisfacer las necesidades afectivas de los alumnos.

-Instrumental expresivo: es una mezcla de los dos estilos anteriores. Los profesores con este estilo pretenden combinar el interés por la enseñanza con su inquietud por las necesidades de los alumnos.

3.3.2.5.- Modelo de Bennett

Este autor, en 1979 comprueba que las tipologías mencionadas anteriormente tienen una serie de deficiencias, entre las que destaca:



-Ambigüedad, ya que varían el criterio de clasificación en función de las características de la muestra.

-Parcialidad, puesto que ignora aspectos muy importantes de la conducta docente.

-Dicotomía, ya que no atienden a los múltiples estilos intermedios.

Bennett, elabora su tipología, con el fin de superar estas limitaciones citadas, y que a juicio de él es:

-Global: debido a que se consideran todas aquellas conductas del profesor que inciden en el alumno.

-Completa: que permite definir todos los estilos que existen en la realidad.

-Precisa: que define las características de cada uno de los tipos.

Del estudio de Bennett resultan doce estilos, los cuales están situados en un continuo y la descripción de cada uno de ellos permite definir el estilo de enseñanza como un complejo entramado de comportamientos instructivos y de gestión del aula, agrupándose en:

-Progresistas o liberales: situados en un extremo, serían aquellos cuyo comportamiento en el aula se reflejaría en características como integración disciplinar, agrupamiento flexible, elección del trabajo por el alumno, motivación intrínseca y cierta despreocupación por el control de la clase y el rendimiento. En relación con los aspectos relacionados directamente con los métodos de enseñanza, aceptan las ventajas de los métodos formales para la estructuración de entornos de aprendizaje que permitan una menos desorientación en el alumno y para la adquisición de conocimientos básicos. Pero sin embargo, rechazan los métodos utilizados por sus compañeros con estilos formales para lograr el equilibrio entre trabajo individual y colectivo, el desarrollo



personal del alumno, la autodisciplina, y las mayores exigencias que conlleva el trabajo del profesorado.

-Profesores catalogados como tradicionales o formales: se sitúan en el otro extremo y por tanto tienen características completamente opuestas a las anteriores como son: preocupación por el control del rendimiento, agrupamiento fijo (clase total y trabajo individual), elección mínima del trabajo por el alumno y motivación extrínseca

-Estilos mixtos: se sitúan entre uno y otro extremo, y son producto de la combinación entre uno y otro estilo en diverso grado.

3.3.2.6.- *Modelo de Phelan y Schonour*

Según Valdivieso (2012), estos autores en 2004 clasifican los estilos de enseñanza en:

-Estilos de enseñanza autoritarios: basados en procesos comunicativos y coercitivos y unidireccionales

-Estilos de enseñanza impersonales o pasivos: basados en la despersonalización de los procesos de comunicación y de interacción personal profesor-alumno y en la lejanía emocional.

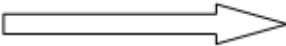
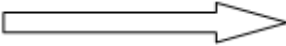


-Estilos de enseñanza modélicos: basados en la disciplina y el orden, pero con actuaciones de apoyo afectivo y emocional hacia el alumnado, priorizando el respecto en cuanto al conocimiento y dominio de estrategias de contenido y didácticas.

-Estilos de enseñanza permisivos: basados en procesos de implicación afectiva e interacción emocional, sin un plan de disciplina firme y que genera inseguridad entre el alumnado, en ocasiones.

3.3.3.- Estilos de enseñanza en función de los Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey

Partiendo de la conceptualización general Estilos de Enseñanza, a continuación Renes et al. (2013) y Martínez (2007) definen cada uno con relación a los Estilos de Aprendizaje de Alonso et al. (1994).

Tabla 6.
Estilos de Enseñanza en Función de los Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey
(Martínez, 2007)

Estilos de Enseñanza	Conjunto de comportamientos que favorecen	Estilos de Aprendizaje
ABIERTO		ACTIVO
FORMAL		REFLEXIVO
ESTRUCTURADO		TEÓRICO
FUNCIONAL		PRAGMÁTICO

3.3.3.1.- Estilo de Enseñanza Abierto

Dentro de este Estilo de Enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos docentes favorecen con preferencia Alta o Muy Alta al alumnado del *Estilo de Aprendizaje Activo*.

Los docentes de este Estilo de Enseñanza no se ajustan de manera estricta a la planificación, planteando con frecuencia nuevos contenidos, aunque no estén incluidos en el programa. Animar a los estudiantes en la búsqueda de la originalidad en la realización de las tareas y los motivan con actividades novedosas, frecuentemente en torno a problemas reales del entorno.



Suelen cambiar con frecuencia de metodología. Utilizan las dramatizaciones, simulaciones, y otras estrategias metodológicas de carácter abierto para que en la clase se asuman roles y se realicen presentaciones, debates, intervenciones no preparadas y otras que hagan del aula un espacio dinámico.

Promueven la generación de ideas por parte del alumnado sin ninguna limitación formal y el trabajo en equipo. Permiten que se debatan los argumentos y cuestiones que se plantean en el aula dejando que los alumnos actúen de forma espontánea.

Plantean varias tareas a la vez con el fin de que los estudiantes no trabajen mucho tiempo sobre la misma actividad y dejan libertad en el orden de realización y en la temporalización.

Anuncian con poca anticipación las evaluaciones, que por lo general, son abiertas y de pocas preguntas, no concediendo demasiada importancia a la presentación, al orden y los detalles.

Suelen estar bien informados del hilo de la actualidad en casi todos los campos. Son transmisores de su estado de ánimo, partidarios de romper las rutinas y de trabajar en equipo con otros docentes.

Son activos, creativos, espontáneos, improvisadores, innovadores y flexibles.

3.3.3.2.- Estilo de Enseñanza Formal

Dentro de este Estilo de Enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos docentes favorecen con preferencia Alta o Muy Alta al alumnado del *Estilo de Aprendizaje Reflexivo*.

Los docentes de este Estilo de Enseñanza son partidarios de la planificación detallada de su enseñanza y se la comunican a sus alumnos. No suelen impartir contenidos que no estén incluidos en el programa y no admiten la improvisación.

Tienden a abordar la enseñanza sin tener en consideración el tiempo aunque teniendo como referente su programación, con explicaciones y actividades diseñadas con profundidad y detalle, analizando el contenido desde diferentes perspectivas.

Valoran y fomentan en los estudiantes el análisis y la reflexión y que sustenten desde la racionalidad sus ideas y dejan tiempo para los repasos y las revisiones.

Promueven el trabajo individual sobre el grupal con estrategias metodológicas donde los roles y las funciones vienen delimitadas para que los estudiantes sepan en cada momento lo que tienen que hacer y así no actúen de forma improvisada.

Anuncian con suficiente antelación las fechas de los controles o exámenes, que suelen ser extensos de muchas preguntas y de respuesta cerrada. Conceden gran importancia a la exactitud y profundidad de las respuestas teniendo muy en cuenta el orden y el detalle, además de su realización.

No son partidarios del trabajo en equipo con otros docentes y si lo hiciesen prefieren que se les asigne la parte de la tarea a desarrollar. Tienen temor a quedar por debajo de las expectativas que despiertan y les afecta las opiniones que se tiene de ellos.

Son cuidadosos, reflexivos, responsables, tranquilos y tienen mucha paciencia.

3.3.3.3.- Estilo de Enseñanza Estructurado

Dentro de este Estilo de Enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia Alta o Muy Alta al alumnado del *Estilo de Aprendizaje Teórico*.

Los docentes de este Estilo de Enseñanza tienden a impartir los contenidos integrados en un amplio marco teórico, sistemático y articulado. Otorgan mucha importancia a la planificación y ponen énfasis en que está bien estructurada y presentada y en que sea coherente.

Estos docentes evitan cambiar por frecuencia la metodología, desarrollándose la dinámica de la clase bajo una cierta presión. Las actividades que se trabajan en clase son frecuentemente complejas, de solicitar las demostraciones y de establecer relaciones.

No dan opción a la ambigüedad, la espontaneidad ni a respuestas que no estén razonadas. Rechazan las respuestas sin sentido y requieren que sean objetivas. Inciden en mantener un clima de aula tranquilo y ordenado.

Solicitan a los alumnos que en las evaluaciones resuelvan/ contesten los ejercicios/preguntas especificando y explicando cada paso. Valoran el proceso sobre la solución.

Se inclinan por los estudiantes coherentes, detallistas, lógicos y ordenados.

Respecto al trabajo y relación con otros docentes, cuestionan casi siempre las temáticas que se tratan procurando ser los últimos en dar sus opiniones. En las reuniones se levantan con cierto grado de desasosiego provocado por como habrá quedado ante los demás. Admiran a los profesores que consideran superiores, no considerando las opiniones de aquellos que por su trayectoria profesional o académica consideran inferiores.

Dentro de este estilo de encuentran los docentes que se caracterizan por ser lógicos, objetivos, perfeccionistas y sistemáticos.

3.3.3.4.- Estilo de Enseñanza Funcional

Dentro de este Estilo de Enseñanza se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia Alta o Muy Alta al alumnado del *Estilo de Aprendizaje Pragmático*.

Los docentes de este Estilo de Enseñanza son partidarios de la planificación, les preocupa cómo llevarla a cabo, poniendo énfasis en su concreción, funcionalidad y



viabilidad. En las explicaciones sobre contenidos teóricos, siempre incluyen ejemplos prácticos y tomados de la vida cotidiana y de problemas de la realidad la mayoría de las veces. Otorgan más ponderación a los contenidos prácticos y procedimentales que a los teóricos.

En la dinámica de clase emplean más tiempo en las experiencias y trabajos prácticos que en las exposiciones teóricas o magistrales. Son favorables a llevar a técnicos y expertos a clase para que expliquen ante la clase como lo hacen.

Son partidarios a que los alumnos trabajen en equipo, dándoles las instrucciones lo más claras y precisas posibles para que desarrollen la tarea. Orientan a los alumnos continuamente para evitar que caigan en el error. Reconoce a menudo los méritos si la tarea se realiza con éxito.

Respecto a las evaluaciones, valoran más el resultado final que los procedimientos y explicaciones. Tienen tendencia a poner más ejercicios prácticos que conceptos teóricos y aconseja que las respuestas sean breves, directas y precisas.

Se inclinan por los estudiantes curiosos, emprendedores, prácticos, realistas y siempre amantes de las experiencias prácticas que tengan utilidad.

En referencia a la relación y trabajo con otros docentes se implican en todo aquello que le sea útil tanto a nivel personal como profesional. En las reuniones de trabajo si no se divaga y se va a lo concreto suelen abandonar la misma o aislarse en su realidad.

Dentro de este estilo se encuentran los docentes que se caracterizan por ser concretos, prácticos, realistas y con tendencia a rentabilizar su esfuerzo. Lo práctico y lo útil lo anteponen a lo emocional.

3.3.4.-Instrumentos de medición de Estilos de Enseñanza

Respecto a los instrumentos de evaluación referidos a la interacción enseñanza-aprendizaje, que es el tema que nos incumbe, encontramos los siguientes (Valdivieso, 2012).

Tabla 7.
Instrumentos de medición de Estilos de Enseñanza

NOMBRE DEL INSTRUMENTO	AUTORES Y AÑO	BREVE DESCRIPCIÓN
Teaching Style Survey	A. F. Grasha y S.Riechmann-Hruska (1996)	Con este cuestionario de autoaplicación se pretende evaluar: los estilos de aprendizaje del alumnado, la interdependencia entre las cualidades personales de los profesores y el proceso instruccional que emplean, a través de cinco estilos de enseñanza: autoridad laboral, delegador, experto, facilitador y modelo personal. Está compuesto por 40 ítems, en una escala de respuestas Likert con cinco valores de respuesta.
Patterns of Adaptive Learning Scales (PALS)	Midgley, C., Maehr, M. L. et al. (2000)	El objetivo de estas escalas de evaluación es examinar la relación existente entre los procesos de enseñanza-aprendizaje y la motivación del alumnado, su comportamiento y su afectividad, con el fin de determinar el grado de ajuste entre dichos procesos. Este instrumento se compone de dos tipos de subescalas: unas para el profesorado y otras para el alumnado.
Escalas para la Evaluación Interactiva del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (EIPEA)	De la Fuente y Martínez (2004)	Estas ocho escalas pretenden evaluar de manera concisa los procesos de enseñanza-aprendizaje de cualquier nivel educativo, poniendo más énfasis en las relaciones de interacción o de condicionamiento mutuo entre ambos procesos, a la hora de definir el concepto de calidad de enseñanza. Gracias a estas escalas se puede favorecer la comprensión en la evaluación interactiva en cada fase del proceso de enseñanza y de aprendizaje.
Escala CAPE	Barca Lozano, Peralbo Uzquiano, Brenilla Blanco y Seijas Ramos (2006)	A través de esta Escala se pretende analizar, evaluar y conocer los contextos de enseñanza-aprendizaje, de desarrollo y familiares que inciden en el rendimiento del alumnado de la ESO, y a su vez en los procesos de estudio y aprendizaje que realizan los alumnos en interacción con los profesores. Con este fin, se estudia la influencia que ejercen las actividades de instrucción del profesorado en los



		resultados del aprendizaje del alumnado, intentando así identificar los estilos de enseñanza más eficaces.
Teaching Behavior Preferences Survey (TBPS)	Behar-Hoersnstein et al. (2006)	Este instrumento está formado por 30 ítems y mide dos dimensiones de los estilos de enseñanza: una se centra en el profesorado y la otra en el alumnado y cada una se subdivide en cuatro ámbitos: clima de aula, empleo de incentivos, métodos de instrucción y uso de preguntas o cuestiones.
Swiss Teaching Style Questionnaire (STSQ)	Kuntsche, E.; Gmel, G. y Rehm, J. (2006)	Este cuestionario fue diseñado para analizar los estilos de enseñanza del profesorado en relación a los comportamientos problemáticos que trae consigo la adolescencia (como el tabaquismo, la drogadicción, delincuencia, “Bullying”, etc.). Se estudian tres dimensiones respecto al estilo de interacción del profesorado con el alumnado: relación de guía y orientación, de apoyo, y aseptativa y de control.
Escala sobre estilos de enseñanza (ESEE)	González Peiteado, López Castedo y Pino Juste (2012)	Está formado por 31 ítems con una categoría de respuesta que oscila del 1 al 4. El análisis factorial revela la existencia de 6 estilos de enseñanza de los cuales cinco son estilos activos (cooperador, indagador, individualizador, innovador y reflexivo) y uno es tradicional (académico) (González, 2013)



ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO 4.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, OBJETIVOS E HIPÓTESIS

4.1.-Planteamiento del problema

Siguiendo la línea de investigación de: *Alonso y Gallego (1994)* sobre los Estilos de Aprendizaje de 1371 estudiantes universitarios de cuarto o quinto curso de las Universidades Complutense y Politécnica de Madrid, y de *Martínez Geijo (2007)* sobre los Estilos de Aprendizaje de alumnos del segundo año del Primer Ciclo de Educación Secundaria Obligatoria y Estilos de Enseñanza de sus respectivos profesores, en el que construyen un instrumento a partir de los comportamientos del profesorado que favorecen cada uno de los Estilos de Aprendizaje con el fin de determinar la relación existente entre los estilos de enseñanza y de aprendizaje; en esta investigación se ha abordado el estudio de los Estilos de Aprendizaje de los alumnos de los cuatro cursos de la ESO y los Estilos de Enseñanza de sus correspondientes profesores.

De esta realidad surgen estas preguntas:

Respecto a los alumnos

-¿Cómo aprenden los alumnos que cursan la Educación Secundaria Obligatoria?
¿Todos los alumnos aprenden de la misma manera? Por tanto, ¿existen diferentes Estilos de Aprendizaje en los alumnos de Educación Secundaria?

-¿Cuáles son los Estilos de Aprendizaje predominantes de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria?



Respecto a los profesores

-¿Cómo enseñan los profesores de Educación Secundaria? ¿Enseñan todos de la misma manera? ¿Existen diferentes Estilos de Enseñanza entre los profesores de la ESO?

-¿Cuáles son los Estilos de Enseñanza predominantes de los profesores de Educación Secundaria Obligatoria?

-¿Existe alguna relación significativa entre los Estilos de Enseñanza y los Estilos de Aprendizaje?

Estas preguntas conducen a establecer los siguientes objetivos:

4.2.-Objetivos de la investigación

- **Objetivo General**

Analizar los diferentes Estilos de Enseñanza del profesorado y Estilos de Aprendizaje del alumnado, en los cuatro cursos de un Instituto de Educación Secundaria de Castilla y León.

- **Objetivos Específicos**

-Determinar los Estilos de Enseñanza predominantes del profesorado de Educación Secundaria de Castilla y León tomado como muestra.

-Determinar los Estilos de Aprendizaje predominantes del alumnado de Educación Secundaria de Castilla y León tomado como muestra.

-Valorar si existen diferencias significativas en los Estilos de Aprendizaje del alumno en cuanto a las variables sexo y curso.

-Valorar si existen diferencias significativas en los Estilos de Enseñanza del profesorado en cuanto a las variables sexo, lugar de residencia y función de tutor.



-Analizar si existe alguna relación significativa entre los Estilos de Enseñanza de los profesores y los Estilos de Aprendizaje de los alumnos.

4.3.-Hipótesis

- Primera hipótesis: Existen diferencias en los Estilos de Enseñanza del profesorado según el sexo.
- Segunda hipótesis: Existen diferencias en los Estilos de Enseñanza del profesorado en función de si su lugar de residencia es rural o urbana.
- Tercera hipótesis: Existen diferencias en los Estilos de Enseñanza del profesorado según si ejerce la función de tutor o no.
- Cuarta hipótesis: Existen diferencias en los Estilos de Aprendizaje de los alumnos según su sexo.
- Quinta hipótesis: Existen diferencias en los Estilos de Aprendizaje de los alumnos según el curso.
- Sexta hipótesis: Los Estilos de Enseñanza del profesorado se relacionan con los Estilos de Aprendizaje del alumnado según el estudio de Martínez (2007).

CAPÍTULO 5.- MÉTODO

5.1.-Diseño de investigación

El diseño metodológico de esta investigación es de tipo cuantitativo ya que busca medir y analizar desde la estadística las variables en estudio. Su alcance es descriptivo. El diseño de esta investigación es no experimental. Además se trata de un diseño transversal, descriptivo relacional porque inicialmente describe cada variable a partir de los datos obtenidos y a continuación se relacionan los datos de las dos variables para probar las hipótesis.

5.2.-Participantes y Contexto

En la presente investigación, la población estudiada está conformada por estudiantes de ambos sexos y sus respectivos profesores de todos los cursos de un Instituto de Educación Secundaria Obligatoria, perteneciente a Castilla y León, de titularidad pública en el que se imparte: Educación Secundaria Obligatoria, Bachilleratos y un Ciclo Formativo de Grado Medio, y asisten alumnos pertenecientes al propio municipio y a cinco poblaciones limítrofes.

- Muestra de profesores

La muestra de profesores de esta investigación está formada por 38 profesores, 18 hombres (47.4 %) y 20 mujeres (52.6%).

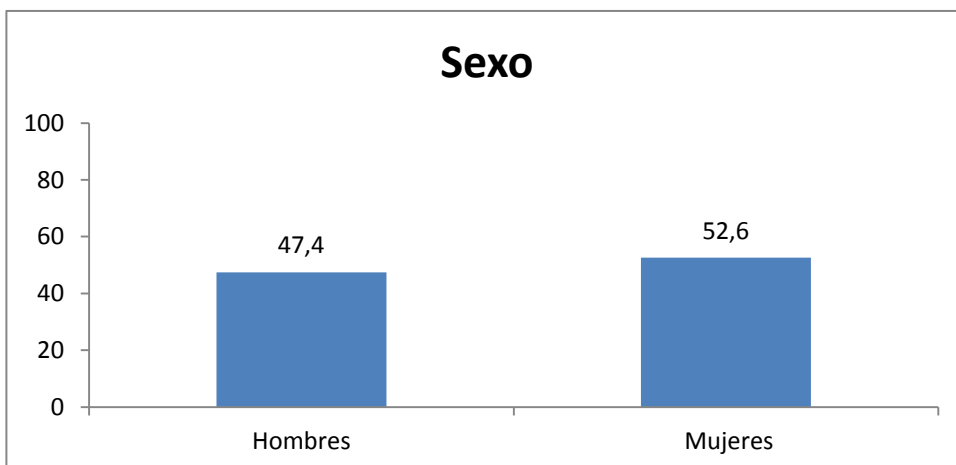


Figura 9. Porcentaje de profesores en función del sexo

La ratio de alumnos que tienen los profesores, se ha observado que; sólo dos profesores (5.3%) tiene menos de diez alumnos, tres profesores (7.9%) tienen entre 11 y 15 alumnos, 14 profesores (36.8%) tienen entre 16 y 20 alumnos, 16 profesores (42.1%) tienen entre 21 y 25, y sólo tres de los profesores (7.9%) llegan a tener más de 25 alumnos.

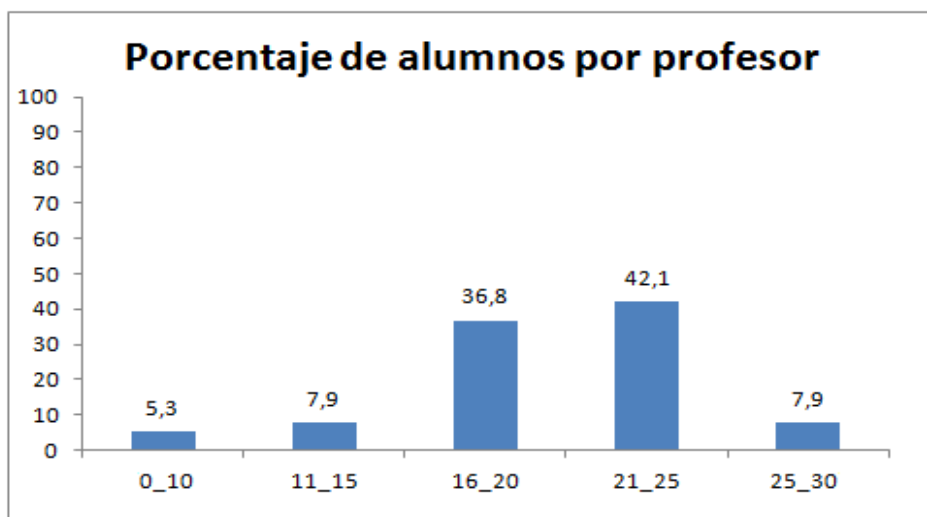


Figura 10. Porcentaje de alumnos por profesor

Respecto al tipo de residencia del profesorado, 23 profesores (60.5%) viven en población urbana y 15 profesores (39.5%) viven en población rural.

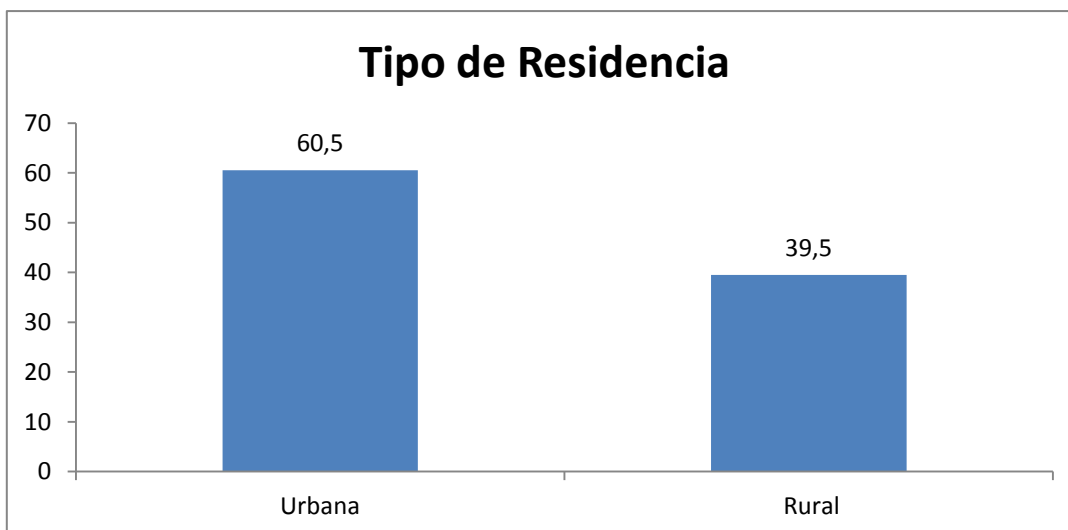


Figura 11. Porcentaje en función de la residencia del profesorado

- Muestra de alumnos

En cuanto a la distribución por sexos, la muestra de alumnos quedó distribuida en 128 hombres (47.6 %) y en 141 mujeres (52.4%). La media de edad es de 14 años, las edades de los alumnos oscilan entre 11 y 17 años.

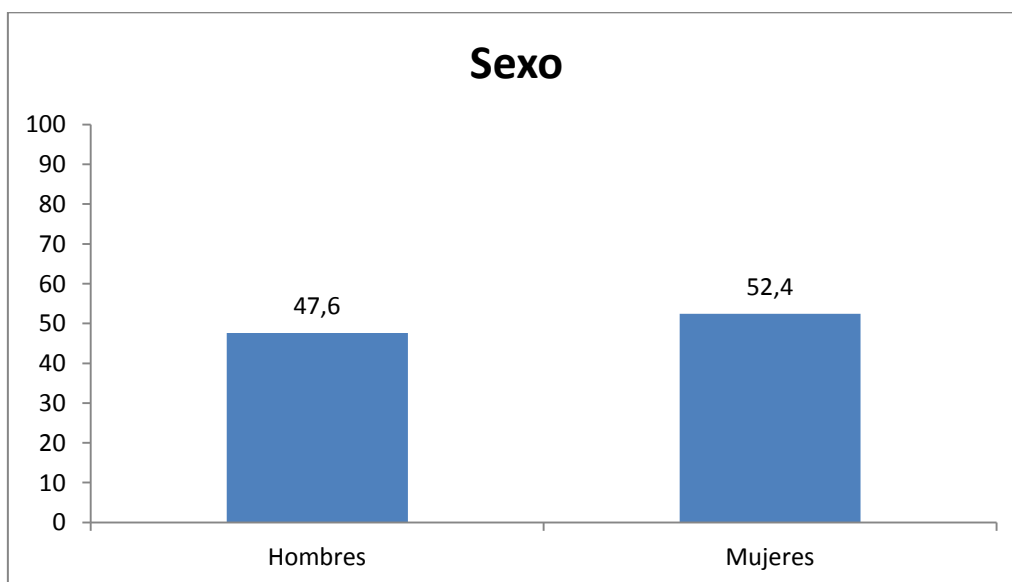


Figura 12.- Porcentaje de alumnos en función del sexo

Respecto a la distribución por cursos de los alumnos que participaron en el estudio, 69 alumnos (25.7%) pertenecen a 1º ESO, 79 alumnos (29.4%) a 2º ESO, en 3º ESO participaron 66 alumnos (24.5%) y en 4º ESO hay 55 alumnos (20.4%).

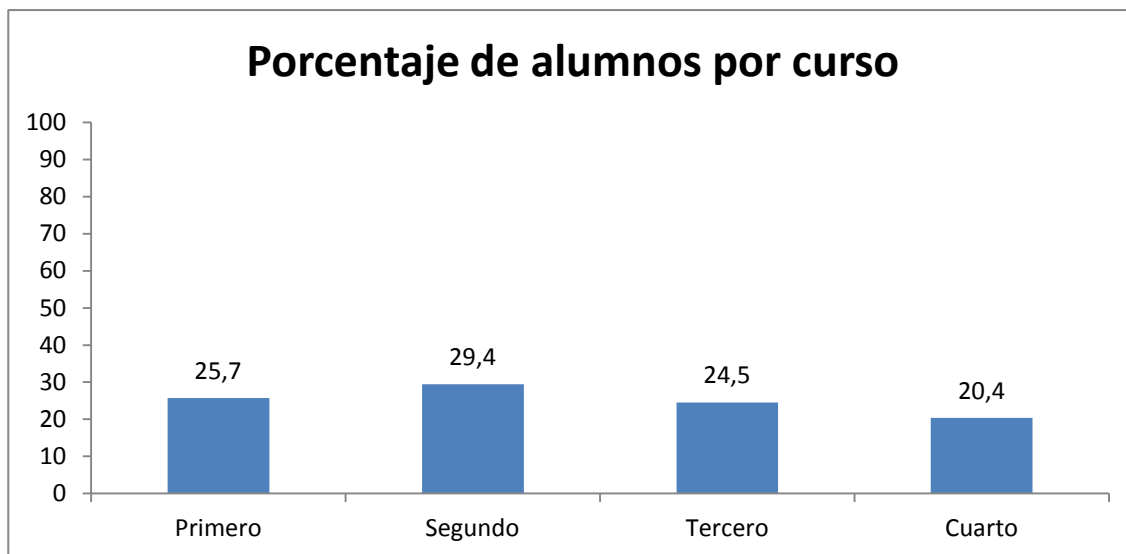


Figura 13. Porcentaje de alumnos en función del curso

5.3.-Variables

5.3.1.-Variables Estilos de Enseñanza

Las características que se estudiaron en este estudio fueron las siguientes:

Variables dependientes

- *Estilo de Enseñanza Abierto*: conjunto de comportamientos que favorecen el Estilo de Aprendizaje Activo.
- *Estilo de Enseñanza Formal*: conjunto de comportamientos que favorecen el Estilo de Aprendizaje Reflexivo.
- *Estilo de Enseñanza Estructurado*: conjunto de comportamientos que favorecen el Estilo de Aprendizaje Teórico.
- *Estilo de Enseñanza Funcional*: conjunto de comportamientos que favorecen el Estilo de Aprendizaje Pragmático (Martínez, 2007, p. 151).

Variables moduladoras

- *Sexo*: Hombre o Mujer
- *Tipo de Residencia*: Urbana o Rural.
- *Función de Tutor*

5.3.2.-Variables Estilos de Aprendizaje

Las características que se estudiaron en este estudio fueron las siguientes:

Variables dependientes

- *Estilo de Aprendizaje Activo*: las personas con este perfil se caracterizan por ser animadoras, improvisadoras, descubridoras, arriesgadas y espontáneas. Están interesadas en vivir las experiencias y ser cambiantes.
- *Estilo de Aprendizaje Reflexivo*: característico de las personas que son ponderadas, Concienzudas, Receptivas, Analíticas y exhaustivas. Son asimiladoras, detallistas, investigadoras, observadoras y pacientes.
- *Estilo de Aprendizaje Teórico*: incluye a las personas metódicas, lógicas, objetivas, críticas y estructuradas. Son buscadoras de hipótesis y teorías, disciplinadas, exploradoras y ordenadas.
- *Estilo de Aprendizaje Pragmático*: incluye a las personas experimentadoras, prácticas, directas, eficaces, realistas; se caracterizan por ser organizadoras, rápidas, estar seguras de sí mismas, de planificar sus acciones y de solucionar problemas (Alonso et al., 1994; Ecurra, 2011).

Variables moduladoras

- *Sexo*: Hombre o Mujer
- *Curso*: 1º ESO, 2º ESO, 3º ESO y 4º ESO

5.4.- Instrumentos

5.4.1.-Cuestionario de Estilos de Aprendizaje para la Enseñanza Secundaria (Adaptación del CHAEA)

Las bases fundamentales en las que se apoya el cuestionario de Alonso et al. (1994) se inscriben dentro de los enfoques cognitivos del aprendizaje, y acepta, propedéuticamente, una división cuatripartita del aprendizaje en la línea con Kolb (1984), B. Junch (1987), P. Honey y A. Mumford (1986) (Alonso et al., 1994).

Alonso et al. (1994) plantearon su investigación en dos partes: la primera con un enfoque conceptual preferentemente donde centró la problemática de los Estilos de Aprendizaje dentro de las teorías generales del aprendizaje analizando distintos instrumentos de diagnóstico y su utilización en profundidad. La segunda parte con carácter experimental, en la que primeramente comenzó seleccionando un instrumento de diagnóstico que fue el cuestionario de Estilos de Aprendizaje LSQ (Learning Styles Questionnaire) de Honey y a continuación lo tradujo y lo adaptó al contexto académico español.

Este cuestionario recibió el nombre de CHAEA, que son las siglas de Cuestionario de Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje, y se probó mediante:

Pruebas de Fiabilidad: se ha utilizado el coeficiente Alfa de Cronbach para medir la consistencia interna de la escala, el cual ha sido aplicado a cada uno de los cuatro Estilos de Aprendizaje.

Para comprobar la validez del cuestionario se han realizado varios análisis:

- Análisis de Contenidos en forma cualitativa revisado por 16 jueces cualificados del área de consultoría de recursos humanos y de educación, expertos en aprendizaje.
- Análisis de cada uno de los ítems.



-Análisis Factorial del total de 80 ítems, se aplicó la técnica de Análisis de Componentes Principales y la Rotación Varimax a todos los ítems para determinar su estructura

-Análisis Factorial de los 20 ítems de cada uno de los 4 Factores teóricos (Estilos)

-Análisis Factorial de los 4 Estilos de Aprendizaje a partir de las medias totales de sus 20 ítems.

Pruebas estadísticas aplicadas:

-Análisis de la varianza simple (ANOVA) en cada uno de los cuatro Estilos de Aprendizaje, Prueba de Contraste de Scheffé y el Análisis Discriminante para comprobar la relación existente entre los Estilos de Aprendizaje y las variables socioacadémicas.

Catalina Alonso aplicó el cuestionario a una muestra de 1371 alumnos de 25 facultades de las Universidades Autónoma y Politécnica de Madrid, y los resultados de la investigación tuvieron efectos positivos, siendo merecedora del Premio Nacional de Investigación del Consejo de Universidades de España en 1991.

En 2005, Ecurra realizó un con 1260 estudiantes universitarios peruanos que permitió corroborar que el CHAEA cumplía con las propiedades psicométricas de evidencias de validez de constructo y confiabilidad de consistencia interna. (Ecurra, 2011).

Desde 1992, el CHAEA ha sido probado científicamente y utilizado en numerosas investigaciones que han quedado plasmadas en Tesis Doctorales, artículos de difusión en distintas áreas del conocimiento y en Congresos: tres Mundiales, dos Internacionales y uno Iberoamericano.



El instrumento CHAEA, el cual se puede aplicar a un solo alumno o a un grupo de alumnos en un aula, está formado por las siguientes partes:

- a) Cuestiones acerca de datos personales y socio-académicos de los alumnos.
- b) Instrucciones de realización
- c) Relación de los 80 ítems sobre los Estilos de Aprendizaje
- d) Perfil de Aprendizaje numérico gráfico.

Aunque el cuestionario se responde de manera anónima, si se cuenta con los datos de los sujetos que lo realizan se puede trazar un perfil de la muestra y analizar la relación y posible influencia de los Estilos de Aprendizaje con cada una de estas variables.

El instrumento está conformado por 80 ítems, de los cuales 20 corresponden a cada uno de los cuatro Estilos de Aprendizaje (Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático). Todos los ítems están distribuidos de manera aleatoria formando un solo conjunto.

El sistema de calificación indica que se debe responder de forma dicotómica: con un (+) si están de más de acuerdo o con un (-) si están más en desacuerdo con el ítem formulado. Se suman las respuestas afirmativas y se obtiene para cada estilo la puntuación total.

Alonso et al., (1994) explican que el primer criterio que se utiliza para interpretar la información obtenida en el CHAEA es la relatividad de las puntuaciones que se obtienen en cada Estilo y exponen que no significa lo mismo obtener una misma puntuación en un estilo que en otro. Estos autores trazaron un esquema de interpretación llamado “Baremo general de interpretación” (basado en la experiencia de los test de inteligencia), con el fin de facilitar el significado de cada una de las

puntuaciones, los resultados obtenidos se agruparon siguiendo las sugerencias de Honey y Mumford (1986, en Alonso et al., 2011):

Preferencia muy alta: El 10% de las personas que han puntuado más alto.

Preferencia alta: El 20% de las personas que han puntuado alto.

Preferencia moderada: El 40% de las personas que han puntuado con nivel medio.

Preferencia baja: El 20% de las personas que han puntuado bajo.

Preferencia muy baja: El 10% de las personas que han puntuado más bajo.

Alonso et al. (1994, p.114) proponen las puntuaciones de cada uno de los Estilos de Aprendizaje por cada una de las preferencias como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 8.

Baremo general abreviado según Preferencias en Estilos de Aprendizaje (Alonso et al., 1994, p. 114)

ESTILO	PREFERENCIA				
	Muy Baja	Baja	Moderada	Alta	Muy Alta
	10%	20%	40%	20%	10%
ACTIVO	0-6	7-8	9-12	13-14	15-20
REFLEXIVO	0-10	11-13	14-17	18-19	20
TEÓRICO	0-6	7-9	10-13	14-15	16-20
PRAGMÁTICO	0-8	9-10	11-13	14-15	16-20

En este estudio se ha utilizado el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje para la Enseñanza Secundaria de Martínez (2007), que es una adaptación del CHAEA, Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Honey-Alonso (1994), es exactamente igual, la única diferencia existente es que 14 de los 80 ítems están adaptados a la capacidad de comprensión de los alumnos (4, 5, 7, 17, 21, 24, 31, 44, 49, 63, 66, 75, 77, 80).

El motivo de elegir este instrumento adaptado fue porque que se consideró que había varios ítems de elevada dificultad, sobre todo para los alumnos del primer ciclo de la ESO, y de esta manera se facilitaba la comprensión de los mismos con mayor



facilidad, evitando las preguntas e interrupciones durante su cumplimentación.
(Apéndice A)

5.4.2.-Cuestionario de Estilos de Enseñanza en relación con los Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey.

Este cuestionario tiene su origen y es semejante al construido como propuesta por Martínez (2007). (Apéndice B)

Las diferencias que hay en relación al anterior son:

-En el nuevo cuestionario la respuesta es dicotómica, se responde con un (+) si se está mas de acuerdo con el ítem y con un (-) si se está más en desacuerdo; mientras que el formato de respuesta del anterior era de escala tipo Likert de 5 valores que iban desde 1 (total desacuerdo) hasta 5 (total acuerdo).

-La otra diferencia respecto al anterior es que este cuestionario, al igual que el CHAEA (Alonso et al., 1994), está formado por 80 ítems, 20 para cada Estilo, distribuidos aleatoriamente; mientras que el de la versión anterior estaba formado por 40 (20 para los Estilos de Enseñanza Abierto/Formal y otros 20 para los Estilos de Enseñanza Estructurado/Funcional).

Respecto a su estructura de organización, este cuestionario tiene la misma estructura que el CHAEA se compone de los siguientes apartados (Renes et. al., 2013):

- a) Cuestiones acerca de datos personales y socioacadémicos de los profesores: titulación, años de experiencia, sexo y centro donde trabaja.
- b) Instrucciones de realización, además de indicarle honestidad y confidencialidad respecto al manejo de los datos y de los resultados.
- c) Relación de los 80 ítems sobre los Estilos de Aprendizaje
- d) Perfil de Aprendizaje numérico gráfico.

Respecto a la fiabilidad de esta nueva versión del instrumento, según las fuentes revisadas no tengo constancia de ello, lo que sí que se sabe es que la versión anterior, se comprobó la significatividad de los ítems, se calculó la fiabilidad del mismo y se obtuvo en los estilos Abierto/Formal un coeficiente Alfa de 0.61, (que es significativo pero no relativamente alto) y en los Estilos Estructurado/Funcional el coeficiente fue 0.66. Por tanto, la fiabilidad fue aceptable teniendo en cuenta el carácter conservador de la prueba respecto a otras pruebas de medida de la fiabilidad (Martínez, 2007)

5.5.-Procedimiento

Para poder llevar a cabo el estudio, primeramente se solicitó la autorización de la autoridad académica de dicho Instituto de Educación Secundaria y en segundo lugar la colaboración de todos los alumnos que cursan la ESO y sus correspondientes profesores.

El Cuestionario de Estilos de Aprendizaje para la Enseñanza Secundaria de Martínez (2007) se aplicó a lo largo del mes de Noviembre, durante las horas de tutoría con el fin de que los alumnos no perdieran clases lectivas y para que participaran voluntariamente en la investigación el mayor número posible. El proceso de cumplimentación del cuestionario ocupaba el espacio temporal de media hora (por lo que todos los datos se recogieron en una única sesión), durante la cual el profesor tutor no estaba presente, con lo que sólo estuvimos los alumnos y el investigador. Estos cuestionarios eran anónimos. El total de la muestra de alumnos como se refiere en apartados anteriores es de 269.

Respecto al *Cuestionario de Estilos de Enseñanza en relación con los Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey* también fue cumplimentado por los profesores



durante el mes de Noviembre, de manera anónima y voluntaria, pero en sus respectivas casas, entregándolos días después. El tiempo de aplicación oscila entre 15- 20 minutos. El total de la muestra de profesores es de 38.

En relación al proceso de análisis, una vez que se contestaron ambos instrumentos se procedió a formar una tabla de datos en Microsoft Excel, para posteriormente ser trasladada al paquete estadístico SPSS (Statistical Package for Social Science) en su versión 21.0 para su procesamiento y análisis.

En el desarrollo del estudio primero se analiza los estadísticos descriptivos de las diferentes variables y posteriormente se han aplicado pruebas inferenciales para comprobar la existencia de diferencias estadísticamente significativas concretamente la U de Mann-Whitney en ambos casos: en el caso de los profesores al ser muestra pequeña y en el caso de los alumnos al no distribuirse las puntuaciones de manera normal. Después se ha aplicado la prueba de Kruskal-Wallis para aplicar la diferencia entre los cursos y se han calculado las tablas de contingencia, con los residuos tipificados corregidos (RTC). Por último para averiguar la relación existente entre ambos Estilos de Enseñanza y Aprendizaje se han calculado los coeficientes de relación.

CAPÍTULO 6.- RESULTADOS

6.1.-Estilos de Enseñanza del profesorado

6.1.1-Descriptivos

A continuación mostramos cómo se distribuyen los *porcentajes de los Estilos de Enseñanza dominantes*.

Tabla 9.
Porcentaje de Estilos de Enseñanza Dominantes

ESTILO	N	%
Abierto	8	21.1
Formal	2	5.3
Estructurado	3	7.9
Funcional	23	60.5
Formal y Funcional	2	5.3
Total	38	100

Vemos en consecuencia, que el Estilo de Enseñanza que predomina sobre los demás es el Funcional, hay 23 profesores de 38 representando un 60.5% del total de la muestra. El segundo estilo dominante es el Abierto, con 8 profesores representando un 21.1 % de la muestra total.

Tabla 10.
Puntuación media en cada uno de los Estilos de Enseñanza

ESTILO	N	M	DT
Abierto	38	11.0	2.83
Formal	38	11.4	1.73
Estructurado	38	11.1	1.99
Funcional	38	14.1	2.42

Teniendo en cuenta que este instrumento no tiene baremos, el rango de puntuaciones para definir cada uno de los estilos está entre 0-20; por lo que los Estilos Abierto, Formal y Funcional están en la media mientras que el Estilo Funcional es ligeramente superior. Si nos fijamos en la DT, se observa como en el Estilo Abierto y Funcional hay más variabilidad que en el Formal y el Estructurado.

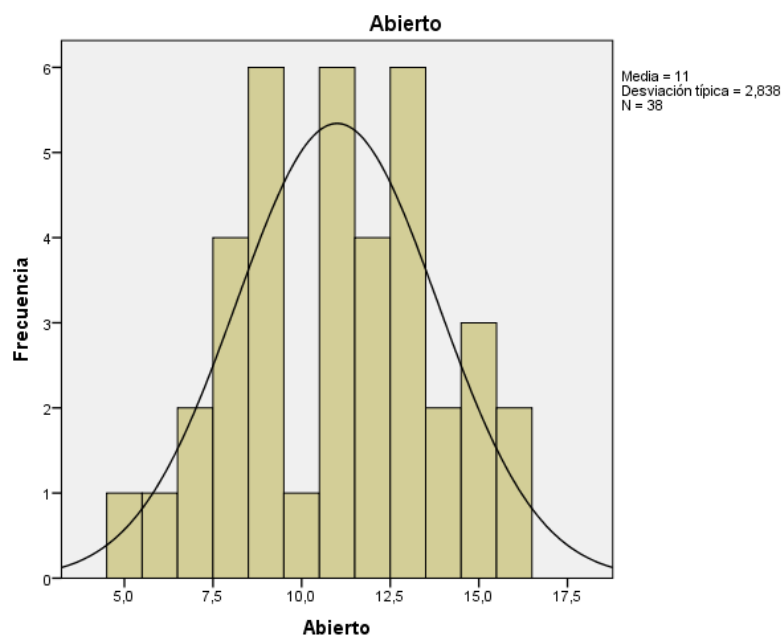


Figura 14. Gráfica de la puntuación media del Estilo Abierto

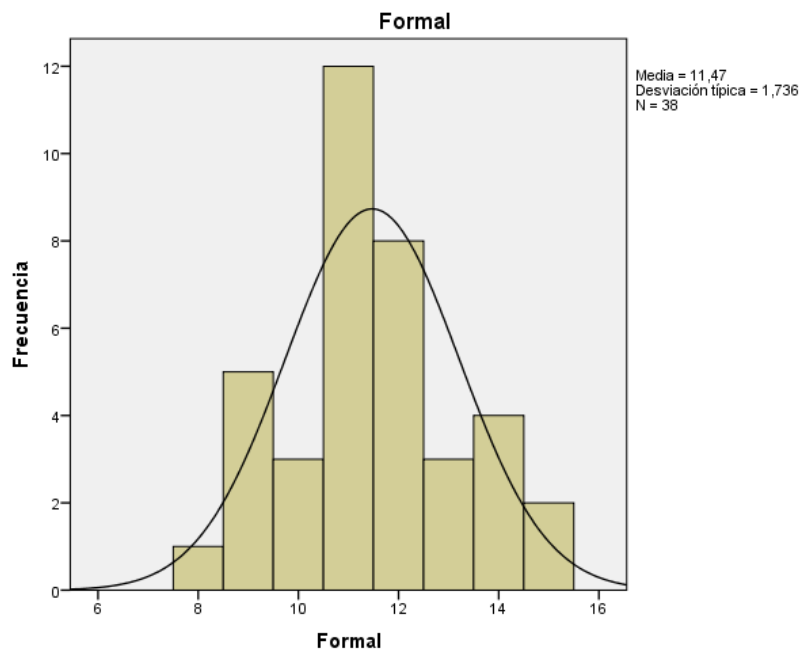


Figura 15. Gráfica de la puntuación media del Estilo Formal

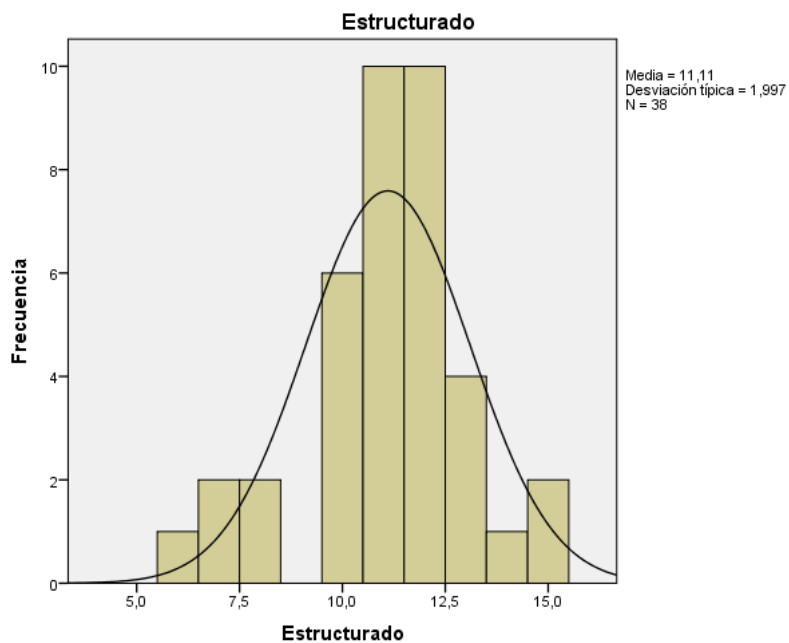


Figura 16. Gráfica de la puntuación media del Estilo Estructurado

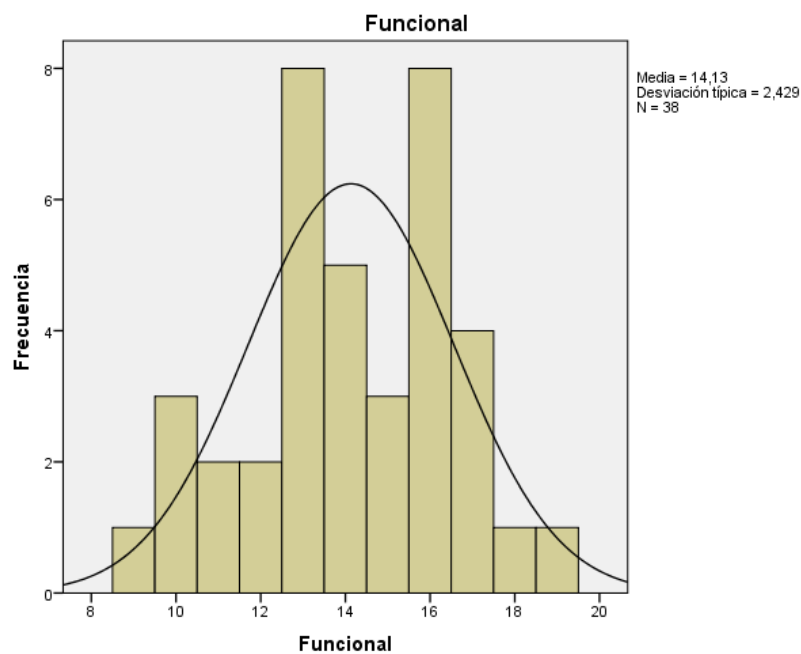


Figura 17. Gráfica de la puntuación media del Estilo Funcional



6.1.2.-Estilos de Enseñanza y sexo

En la siguiente tabla se muestra la distribución de los *Estilos de Enseñanza en función del sexo*

Tabla 11.
Estilos de Enseñanza en función del sexo

ESTILO	SEXO	N	M	DT	RP	U	SIG.
Abierto	Masculino	18	10.8	2.92	18.9	170.500	.784
	Femenino	20	11.1	2.82	19.9		
Formal	Masculino	18	11.7	2.02	20.8	156.500	.496
	Femenino	20	11.2	1.44	18.3		
Estructurado	Masculino	18	11.7	1.36	23.5	106.500*	.030
	Femenino	20	10.5	2.32	15.8		
Funcional	Masculino	18	14.5	2.70	21.6	142.000	.276
	Femenino	20	13.7	2.14	17.6		

* $p < .05$

Según la tabla 11 y 12, no se dan unas diferencias apreciables en todas las variables sino que simplemente existen diferencias significativas en función del sexo en el Estilo Estructurado ($p < .05$) donde los varones puntúan más que las mujeres, mientras que entre el resto de estilos Abierto, Formal y Funcional, no hay diferencias.

Tabla 12.
Diferencias en los Estilos de Enseñanza en función del sexo

ESTILO	RECuento	SEXO	
		MASCULINO	FEMENINO
Abierto	N	2	6
	%	25%	75%
	RTC	-1.4	1.4
Formal	N	2	0
	%	100%	.0%
	RTC	1.5	-1.5
Estructurado	N	2	1
	%	66.7%	33.3%
	RTC	.7	-.7
Funcional	N	11	12
	%	47.8%	52.2%
	RTC	.1	-.1
Formal y Funcional	N	1	1
	%	50%	50%
	RTC	.1	-.1

Si analizamos de manera independiente, si hay diferencias en los Estilos de Enseñanza en función del sexo vemos que en ningún caso llega a ser significativo ($RTC > \pm 1.95$)

6.1.3.-Estilos de Enseñanza y lugar de residencia.

En la siguiente tabla se muestra la distribución de los *Estilos de Enseñanza en función de si residen en zona urbana o rural*.

Tabla 13.

Estilos de Enseñanza en función del lugar de residencia

Estilo	Residencia	N	M	DT	RP	U	Sig.
Abierto	Urbana	23	10.6	2.83	18.2	143.500	.391
	Rural	15	11.5	2.85	21.4		
Formal	Urbana	23	11.3	1.75	19.2	167.500	.883
	Rural	15	11.6	1.76	19.8		
Estructurado	Urbana	23	10.7	2.22	17.5	127.500	.181
	Rural	15	11.7	1.43	22.5		
Funcional	Urbana	23	13.8	2.63	18.4	149.000	.497
	Rural	15	14.5	2.10	21.0		

Según la tabla 13 y 14 en función del lugar de residencia del profesorado, como era de esperar, no existen diferencias significativas en ninguno de los Estilos de Enseñanza.

Tabla 14.

Diferencias en los Estilos de Enseñanza en función del lugar de residencia.

ESTILO	RECuento	RESIDENCIA	
		URBANA	RURAL
Abierto	N	3	5
	%	37.5%	62.5%
	RTC	-1.5	1.5
Formal	N	1	1
	%	50%	50%
	RTC	-.3	.3
Estructurado	N	3	0
	%	100%	.0%
	RTC	1.5	-1.5
Funcional	N	14	9
	%	60.9%	39.1%
	RTC	.1	-.1
Formal y Funcional	N	2	0
	%	100%	.0%
	RTC	1.2	-1.2

Si analizamos de manera independiente si hay diferencias en los Estilos de Enseñanza en función del lugar de residencia se puede percibir que en ningún caso llega a ser significativo (RTC \geq ±1.95)

6.1.4.-Estilos de Enseñanza y función de tutor

En la siguiente tabla se muestra la distribución de los Estilos de Enseñanza en función de si es tutor.

Tabla 15.
Estilos de Enseñanza en función de si es tutor

ESTILO	TUTOR	N	M	DT	RP	U	SIG.
Abierto	Si	22	11.1	2.36	19.8	168.500	.827
	No	16	10.7	3.45	19.0		
Formal	Si	22	11.4	1.94	18.9	164.000	.737
	No	26	11.5	1.45	20.2		
Estructurado	Si	22	11.0	1.87	18.6	156.500	.569
	No	16	11.1	2.21	20.7		
Funcional	Si	22	14.3	2.65	20.7	149.000	.438
	No	16	13.8	2.14	17.8		

Según la tabla 15 y 16 en función de si ejerce la función de tutor, no existen diferencias significativas en ninguno de los Estilos de Enseñanza.

Tabla 16.
Diferencias en los Estilos de Enseñanza en función de si ejerce la función de tutor

ESTILO	RECuento	TUTOR	
		SI	NO
Abierto	N	4	4
	%	50%	50%
	RTC	-.5	.5
Formal	N	2	0
	%	100%	.0%
	RTC	1.2	-1.2
Estructurado	N	1	2
	%	33.3%	66.7%
	RTC	-.9	.9
Funcional	N	15	8
	%	65.2%	34.8%
	RTC	1.1	-1.1
Formal y Funcional	N	0	2
	%	.0%	100%
	RTC	-1.7	1.7

Si de manera independiente analizamos si hay diferencias en los Estilos de Enseñanza en función de si ejerce la función de tutor, se puede percibir que en ningún caso llega a ser significativo ($RTC > \pm 1.95$)

6.2.-Estilos de Aprendizaje del alumnado.

6.2.1.-Descriptivos

En la siguiente tabla se puede observar cómo se distribuyen los porcentajes de los Estilos de Aprendizaje dominantes.

Tabla 17.
Porcentaje de Estilos de Aprendizaje Dominantes

ESTILO	N	%
Activo	59	21.9
Reflexivo	89	33.1
Teórico	41	15.2
Pragmático	33	12.3
Reflexivo y Pragmático	7	2.6
Activo y Reflexivo	3	1.1
Activo y Teórico	5	1.9
Activo y Pragmático	8	3.0
Reflexivo y Teórico	7	2.6
Teórico y Pragmático	9	3.3
Activo. Reflexivo y Teórico	1	.4
Activo. Reflexivo y Pragmático	2	.7
Activo. Teórico y Pragmático	1	.4
Reflexivo. Teórico y Pragmático	3	1.1
Activo. Reflexivo. Teórico y Pragmático	1	.4
Total	269	100

Puede señalarse que el Estilo de Aprendizaje predominante de los alumnos es el Reflexivo, hay 89 alumnos de 269 totales corresponden al 33.1% de la muestra. El segundo Estilo predominante es el Activo, con 59 alumnos que corresponde al 21.9% de la muestra. Cabe destacar el porcentaje que asume la categoría mixto, la que agrupa a los estudiantes que presentan al menos dos Estilos con la misma puntuación, con 47 alumnos que corresponde al 17.5% del total.

A continuación se puede observar la puntuación que los alumnos han obtenido en cada uno de los Estilos de Aprendizaje.

Tabla 18.
Puntuación media en cada uno de los Estilos de Aprendizaje

ESTILO	N	M	DT
Activo	269	12.2	2.95
Reflexivo	269	13.3	3.49
Teórico	269	12.4	3.09
Pragmático	269	12.6	2.87

En función del Baremo general de interpretación propuesto por Alonso et al. (1994), en el Estilo Activo la media de las puntuaciones puede considerarse moderada ($M=12.2$), en el Estilo Reflexivo la media de las puntuaciones puede considerarse baja ($M=13.3$), en el Estilo Teórico la media de las puntuaciones puede considerarse moderada ($M=12.4$) y en el Estilo Pragmático la media de las puntuaciones puede considerarse moderada ($M=12.6$)

6.2.2.-Estilos de Aprendizaje y sexo

En la siguiente tabla se muestra la distribución de los *Estilos de Aprendizaje en función del sexo*

Tabla 19.

Estilos de Aprendizaje en función del sexo

ESTILO	SEXO	N	M	DT	RP	U	SIG.
Activo	Masculino	128	12.3	2.80	138.1	8620.000	.523
	Femenino	141	12.2	3.09	132.1		
Reflexivo	Masculino	128	12.4	3.77	116.7	6690.000***	.000
	Femenino	141	14.1	3.01	151.5		
Teórico	Masculino	128	12.5	3.30	139.7	8421.000	.342
	Femenino	141	12.2	2.90	130.7		
Pragmático	Masculino	128	12.7	2.95	140.6	8296.500	.251
	Femenino	141	12.4	2.80	129.8		

*** $p < .001$

Habría una diferencia significativa en cuanto al sexo en el Estilo Reflexivo con respecto a los demás. Las mujeres obtienen puntuaciones moderadas ($M= 14.1$) mientras que los hombres obtienen puntuaciones bajas ($M=12.4$)

6.2.3.-Estilos de Aprendizaje y curso

En cuanto a la distribución de los *Estilos en función del curso* se puede observar que:

Tabla 20.
Estilos de Aprendizaje en función del curso

ESTILO	CURSO	N	M	DT	RP	X ²	SIG.
Activo	1ºESO	69	11.7	2.78	116.6	6.480	.090
	2ºESO	79	12.3	3.32	139.1		
	3ºESO	66	12.7	2.75	149.5		
	4ºESO	55	12.3	2.80	134.6		
Reflexivo	1ºESO	69	13.7	2.71	140.3	11.624**	.009
	2ºESO	79	13.0	3.85	132.5		
	3ºESO	66	12.3	3.69	112.0		
	4ºESO	55	14.4	3.22	159.3		
Teórico	1ºESO	69	12.5	2.85	140.7	10.965*	.012
	2ºESO	79	12.4	3.19	135.4		
	3ºESO	66	11.4	3.08	110.7		
	4ºESO	55	13.3	2.98	156.1		
Pragmático	1ºESO	69	12.2	2.86	126.8	5.937	.115
	2ºESO	79	12.5	3.10	135.4		
	3ºESO	66	12.3	2.98	125.3		
	4ºESO	55	13.4	2.25	156.2		

*p<.05 ** p<.01

En función del curso existen diferencias significativas en los estilos reflexivo (sig.=.009) y teórico (sig.=.012) de los alumnos de los cuatro cursos.

En vista de los resultados se pasa a hacer un análisis más pormenorizado de ambos estilos por cada uno de los cursos:

- *Respecto al Estilo Reflexivo:*

Se producen diferencias entre 1ºESO (n = 69, RP = 75.7) y 3ºESO (n = 66, RP = 59.8), siendo estas diferencias significativas (p<.05, U = 1741.000, p = .018)

También se producen diferencias entre 3ºESO (n=66, RP=51.5) y 4ºESO (n=55, RP=72.3), siendo estas diferencias significativas (p<.001, U=1189.500, p=.001)

Cabe resaltar que entre 2ºESO (n=79, RP=62.2) Y 4ºESO (n=55, RP=75.1) hay una tendencia a que sean significativas, aunque no se producen diferencias estadísticamente significativas (p<.10, U=1754.500, p=.057).

- *Respecto al Estilo Teórico:*

Se producen diferencias significativas entre 1ºESO (n=69, RP=75.9) y 3ºESO (n=66, RP=59.7), siendo estas diferencias significativas (p<.05, U=1729.000, p=.015)

También se producen diferencias significativas entre 3º ESO ($n=66$, $RP=52.0$) y 4º ESO ($n=55$, $RP=71.7$), siendo estas diferencias significativas ($p<.01$, $U=1221.500$, $p=.002$)

Por último hay que destacar que entre 2º ESO ($n=79$, $RP=78.7$) y 3º ESO ($N=66$, $RP=66.0$) hay una tendencia a la significatividad, aunque no se producen diferencias estadísticamente significativas ($p<.10$, $U=2150.000$, $p=.068$).

Por tanto, en los únicos cursos en los que coincide que las diferencias son significativas tanto en el estilo Reflexivo como Teórico son entre 1º ESO y 3º ESO y entre 3º ESO y 4º ESO.

6.3.- Relación entre los Estilos de Enseñanza y de Aprendizaje

Respecto a la *relación entre los Estilos de Enseñanza y de Aprendizaje* se puede observar que:

Tabla 21.

Relación entre los Estilos de Enseñanza y de Aprendizaje

ESTILOS DE ENSEÑANZA	ESTILOS DE APRENDIZAJE			
	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Abierto	-.036	-.129*	-.117	-.115
Formal	-.008	.098	.061	.051
Estructurado	-.020	-.099	-.080	-.063
Funcional	-.084	.003	.039	.042

N Profesores= 38.

N Alumnos=269.

*= $p<.05$

No hay relación entre los Estilos de Enseñanza y de Aprendizaje, excepto en el Estilo Abierto-Reflexivo que aun siendo significativa el coeficiente de relación es muy bajo.

Según Martínez (2007), el Estilo de Enseñanza Abierto correlaciona significativamente con el Estilo de Aprendizaje Activo. En nuestros datos no podemos reproducir esta afirmación ($p= -.036$). En este estudio el Estilo de Enseñanza Abierto correlaciona de forma negativa ($p= -.129$) con el Estilo de Aprendizaje Reflexivo, lo que indica que cuanto más abierto es el Estilo de Enseñanza del docente menos Reflexivo es el aprendizaje del alumno. También existe correlación negativa

significativa entre el Estilo de Enseñanza Abierto y entre el Estilo de Aprendizaje Teórico ($p = -.117$) y Pragmático ($p = -.115$).

Pese a que no se cumple la afirmación de Martínez (2007), el Estilo de Enseñanza Abierto es el que más favorece un Estilo de Aprendizaje Activo ya que es el que tiene un mayor coeficiente de correlación ($p = -.36$)

Con respecto al Estilo de Enseñanza Formal, nuestros datos no muestran correlaciones significativas con ningún Estilo de Aprendizaje, pero podemos considerar que el Estilo de Aprendizaje que se correlaciona mas positivamente con el Estilo de Enseñanza Formal es el Aprendizaje Reflexivo ($p = .098$), como defiende Martínez (2007)

Con respecto al Estilo de Enseñanza Estructurado, nuestros datos no muestran correlaciones significativas con ningún Estilo de Aprendizaje, pero podemos considerar que el Estilo de Aprendizaje que se correlaciona con el Estilo de Enseñanza Estructurado es el Aprendizaje Activo ($p = -.20$), con una correlación mayor que el resto de Estilos de Aprendizaje. En este caso nuestros datos no coinciden con el estudio de Martínez (2007)

Con respecto al Estilo de Enseñanza Funcional, nuestros datos no muestran correlaciones significativas con ningún Estilo de Aprendizaje, pero podemos considerar que el Estilo de Aprendizaje que se correlaciona mas positivamente con el Estilo de Enseñanza Formal es el Aprendizaje Pragmático ($p = .042$), como expone Martínez (2007)

CAPÍTULO 7.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

7.1.- Discusión

Primera hipótesis: Existen diferencias en los Estilos de Enseñanza del profesorado según el sexo.

No se dan unas diferencias apreciables en cuanto a los Estilos de Enseñanza según el sexo. Sólo existen diferencias significativas en función del sexo en el Estilo Estructurado con un coeficiente de significación $p = .030$, ($p < .05$) donde los varones puntúan más que las mujeres, mientras que entre el resto de estilos Abierto, Formal y Funcional, no hay diferencias.

Segunda hipótesis: Existen diferencias en los Estilos de Enseñanza del profesorado en función de si su lugar de residencia es rural o urbana.

En función del lugar de residencia del profesorado, como era de esperar, no existen diferencias significativas en ninguno de los Estilos de Enseñanza, con lo que podemos concluir que el lugar de residencia del personal docente no influye en su actividad profesional. Por tanto se rechaza la hipótesis de partida

Tercera hipótesis: Existen diferencias en los Estilos de Enseñanza del profesorado según si ejerce la función de tutor o no.

En función de si el docente ejerce la función de tutor, no existen diferencias significativas en ninguno de los Estilos de Enseñanza. Este resultado nos llama la atención ya que el rol de tutor podría ser una variable moduladora respecto al tipo de



Estilo de Enseñanza ya que puede tener una mayor afinidad con el alumnado al que tutorizan. Por tanto se rechaza la hipótesis de partida.

Cuarta hipótesis: Existen diferencias en los Estilos de Aprendizaje de los alumnos según su sexo.

Según nuestros datos, existe una diferencia significativa en cuanto al sexo en el Estilo Reflexivo con respecto a los demás. Las mujeres obtienen puntuaciones moderadas ($M=14.1$) mientras que los hombres obtienen puntuaciones bajas ($M=12.4$)

Quinta hipótesis: Existen diferencias en los Estilos de Aprendizaje de los alumnos según el curso.

En función del curso existen diferencias significativas en los Estilos Reflexivo ($\text{sig.}=.009$) y Teórico ($\text{sig.}=.012$) de los alumnos de los cuatro cursos.

Las diferencias significativas entre 1ºESO y 3ºESO puede estar relacionado con la edad y el cambio de Ciclo Educativo y la incorporación en 3º de nuevas asignaturas de carácter optativo que pueden marcar el Estilo de Aprendizaje.

Sexta hipótesis: Los Estilos de Enseñanza del profesorado se corresponden con los Estilos de Aprendizaje del alumnado según el estudio de Martínez (2007).

Según Martínez (2007) el Estilo de Enseñanza Abierto es el conjunto de comportamientos que favorecen el Estilo de Aprendizaje Activo; el Estilo de Enseñanza Formal es el conjunto de comportamientos que favorecen el Estilo de Aprendizaje Reflexivo, el Estilo de Enseñanza Estructurado es el conjunto de comportamientos que favorecen el Estilo de Aprendizaje Teórico y el Estilo de

Enseñanza Funcional es el conjunto de comportamientos que favorecen el Estilo de Aprendizaje Pragmático.

Según nuestros datos, estas correlaciones pese a que no nos salen significativas se corresponden con el estudio anteriormente citado a excepción del Estilo de Enseñanza Estructurado que según Martínez (2007) se corresponde con un Estilo de Aprendizaje Teórico y en nuestros datos el Estilo de Enseñanza Estructurado favorece un Estilo de aprendizaje Activo. Estas discrepancias con el estudio que se ha tomado como referencia pueden ser debidas a sesgos relacionados con la muestra (N pequeña, o con la metodología utilizada en el paso del cuestionario, o por el poco interés mostrado por parte del alumnado). Podríamos hacer un estudio más pormenorizado de los alumnos cuyos profesores utilizan un Estilo de Enseñanza Estructurado para conocer con mayor exactitud qué tipo de Estilo de Aprendizaje es favorecido por el Estilo de Enseñanza.

7.2.- Conclusiones y propuestas

Según nuestros datos; respecto al profesorado, podemos concluir:

- El Estilo de Enseñanza predominante en los profesores del Instituto de Enseñanza Secundaria utilizado como muestra es el Funcional.
- No se dan unas diferencias significativas en cuanto a los Estilos de Enseñanza según el sexo.
- En función del lugar de residencia del profesorado, no existen diferencias significativas en ninguno de los Estilos de Enseñanza.
- En función de si el docente ejerce la función de tutor, no existen diferencias significativas en ninguno de los Estilos de Enseñanza

Con respecto al alumnado podemos concluir:

- El Estilo de Aprendizaje predominante en los alumnos del Instituto de Enseñanza Secundaria utilizado como muestra es el Reflexivo.
- Solo existen diferencias significativas en los Estilos de Aprendizaje de los alumnos según su sexo, en el Estilo de Aprendizaje Reflexivo, siendo las mujeres más reflexivas que los hombres.
- Existen diferencias significativas según el curso en los Estilos Reflexivo y Teórico.

Con respecto a la relación entre los Estilos de Enseñanza del profesorado que favorecen los Estilos de Aprendizaje del alumnado, podemos concluir:

- En nuestros datos no existen correlaciones significativas aunque si una aproximación entre Los Estilos de Enseñanza del profesorado y los Estilos de Aprendizaje del alumnado según el estudio de Martínez (2007) a excepción del Estilo de Enseñanza Estructurado que según el estudio de referencia favorece un Estilo de Aprendizaje Teórico y en nuestros datos favorece un Estilo de Aprendizaje Activo.

Según mi estudio, a modo de conclusión se puede afirmar que el profesorado de este Instituto no mantiene un Estilo de Enseñanza que desarrolle en niveles semejantes los Estilos de Aprendizaje de sus alumnos. Esto quiere decir que hay existencia de desajustes entre los Estilos de Enseñanza y Aprendizaje, debido a que las formas de aprender de determinados alumnos, sus Estilos de Aprendizaje, no se corresponden con los enfoques y formas de enseñanza del

profesorado; corroborando por tanto , lo mencionado por distintos autores en la fundamentación teórica (Martínez, 2007).

Como propuesta, se podría profundizar en un estudio de mayor envergadura como podría ser la elaboración de una Tesis o a través de grupos de investigación relacionados a las siguientes líneas de investigación:

- Hacer un estudio longitudinal durante 4 años para analizar la evolución de los Estilos de Aprendizaje de los alumnos desde 1º ESO hasta 4º ESO.
- Ampliar este mismo estudio ampliando la muestra de profesores y alumnos para aumentar el grado de significación.
- Realizar un estudio más pormenorizado de las variables en las que hay un funcionamiento diferencial.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo Pierart, C. G. y Rocha Pavés, F. (2011). Estilos de aprendizaje, género y rendimiento académico. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 8 (8), 71-84. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_8/sumario_completo/lsr_8_octubre_2011.pdf
- Adán León, M. I. (2008). Los estilos de aprendizaje en la orientación y tutoría de bachillerato. *Revista Complutense de Educación*, 19 (1), 59-76. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=EJEMPLAR&revista_busqueda=1127&clave_busqueda=185254
- Aguilera Pupo, E. (2012). Los estilos de enseñanza, una necesidad para la atención de los estilos de aprendizaje en la educación universitaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 10 (10), 79-87. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_10/lsr_10_octubre_2012.pdf
- Aguilera, E. y Ortiz, E. (2009). Las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje y sus modelos explicativos. *Revista Estilos de aprendizaje*, 4 (4), 22-35. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_4/Artigos/lsr_4_octubre_2009.pdf
- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. (7º ed). Bilbao: Ediciones Mensajero



- Álvarez Alcázar, J. A. (2009). Los Estilos de Aprendizaje en la enseñanza. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (5). Recuperado de <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd6252.pdf>
- Álvarez Castrillo, C. y Albuerne López, F. (2001): Rendimiento académico y estilo de aprendizaje en alumnos de segundo de Bachillerato Logse. *Aula Abierta*, 77, 77-84. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45500>
- Bustanza, C., Durán, D., & Quintasi, J. (2006). *Diagnóstico de estilos de aprendizaje de estudiantes del IV ciclo de la especialidad de Educación Inicial*. Lima: Tarea. Recuperado de http://www.tarea.org.pe/images/ClaudiaBustanza_DiagnosticoEstilos.pdf
- Butler, A. (1982). Learning Style Across Content Areas, en *Students Learning Styles and Brain Behavior: Programs, Instrumentation, Research*. Reston, Virginia: NASSP.
- Cagliolo, L., Junco, C. y Peccia, A. (2010). Investigación sobre las relaciones entre los estilos de aprendizaje y el resultado académico en las asignaturas elementos de matemática, introducción a la administración y análisis socio-económico. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 6, 23-33. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_6/sumario_completo/lsr_6_octubre_2010.pdf
- Camarero, F., Martín, F. y Herrero, J. (2000): Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12 (4), 615-622. Recuperado de http://docencia.izt.uam.mx/sgpe/files/users/virtuami/file/estilos_aprendizaje_universitarios.pdf



Cano García, F. (2000): Diferencias de género en estrategias y estilos de aprendizaje.

Psicothema, 12 (3), 360-367. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72712306>

Cazau, P. (2004). *Estilos de aprendizaje: Generalidades*. Recuperado de

http://pcazau.galeon.com/guia_esti01.htm

Chevrier, J., Fortin, G., Leblanc, R., Theberge, M., (2000). *Problématique de la nature*

du style d'apprentissage. Recuperado de

<http://www.acelf.ca/revue/XXVIII/index.html#art0>

Claxton, C. S. y Ralston, Y. (1978). Learning Styles: Ther Impact on Teaching and

Administration. *AAHE-ERIC Higher Education, Research Report*, 10. (American

Association for Higher Education, Washington, D.C.)

Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., Ecclestone, K. (2004). *Learning styles and pedagogy*

in post 16 learning. A systematic and critical review. Document in Learning Skills.

Recuperado de <http://www.lsda.org.uk/files/PDF/1543.pdf>

Craveri, A. M. y Anido, M. (2008). El aprendizaje de matemática con herramienta

computacional en el marco de la teoría de los estilos de aprendizaje. *Revista Estilos*

de Aprendizaje, 1 (1), 43-65. Recuperado de

http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_1/lsr_1_abril_2008.pdf

Ceballos Benito, I. y Arribas Marahona, C. (2003). El diagnóstico de los Estilos de

Aprendizaje: Un instrumento valioso para apoyar la formación en los estudiantes de

Enfermería. *Enfermería Global*, 2 (2). Recuperado de

<http://revistas.um.es/eglobal/article/view/620>



- Coloma, C. R., Manrique, L., Revilla, D. M. y Tafur, R. (2008). Estudio descriptivo de los Estilos de Aprendizaje de docentes universitarios. *Revista Estilos de aprendizaje*, 1 (1), 124-142. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_1/lr_1_abril_2008.pdf
- Delgado Noguera, M. A. (1992). *Los estilos de enseñanza y la Educación Física*. Granada: Universidad de Granada.
- DRAE. Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Recuperado de <http://www.rae.es/>
- Domingo, F. (2011). Inteligencias múltiples. Sinergia Creativa. Recuperado de <http://sinergiacreativa.wordpress.com/2008/04/25/inteligencias-multiples/>
- Escurre Mayate, L. M. (2011). Análisis psicométrico del Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) con los modelos de la Teoría Clásica de los Tests y de de Rasch. *Persona*, (14), 71-109. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=147122650003>
- Estallo Puyuelo, M. (2013). *Análisis de la percepción del profesorado de Educación Física respecto a los Estilos de Enseñanza aplicados en sus clases en los centros de Secundaria (ESO y Bachiller) en la localidad de Huesca*. (Trabajo Fin de Máster). Universidad Internacional de La Rioja. Recuperado de https://82.223.209.184/xmlui/bitstream/handle/123456789/1460/2013_01_30_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1
- Fernández Rodríguez, M. T. y Balsera Gómez, F. (2013). La materia de historia de la música y de la danza en el Bachillerato: un enfoque desde la teoría de los Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 11 (11),



230-255.

Recuperado

de

http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/lr_11_abril_2013.pdf

Ferrández, A. y Sarramona, J. (1987). *Diccionario de Ciencias de la Educación, Didáctica y Tecnología educativa*. Madrid: Anaya.

Fisher, B. B. y Fisher, L. (1979). Styles in teaching and learning. *Educational Leadership*, 36 (4), 245-254. Assoc. Supervision Curriculum Development. Alejandria

Fizzell, R. L. (1984). The status of learning styles. *Learning Styles*, 48 (3), 303-312.

Recuperado

de

<http://www.aged.tamu.edu/classes/611/Modules/Module2/Lesson1/LearningStyle.pdf>

Fraile Calle, L. (2011). *Estilos de Aprendizaje e identificación de actitudes y variables vinculadas al uso de las TICs en los alumnos de Enfermería de la Universidad de Salamanca*. (Tesis Doctoral). Universidad de Salamanca. Recuperado de http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/108966/1/DTHE_Fraile_Calle_L_EstilosDeAprendizaje.pdf

Freitas Resende, A. (2012). *Estilos de Enseñanza del Profesorado de Educación Superior: Estudio Comparativo España-Brasil*. (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2041/1/TESIS249-130213.pdf>

Gallego, D. y Ongallo, C. (2003). *Conocimiento y Gestión*. Madrid: Pearsons Prentice Hall.



García Cué, J. L. (2008). De la Web de Jose Luis García Cué. Recuperado de <http://www.jlgcue.es/>

García Cué, J. L. (2011). Revisión de los conceptos de Estilo y Estilos de Aprendizaje. *Estilos de aprendizagem na atualidade*, 1, 11-23. Recuperado de http://www.metacognicao.com.br/wp-content/uploads/2012/11/E-Book_Completo_Estilos_de_Aprendizagem.pdf

García-Cué, J. L., Santizo, J. A. y Alonso, C. (2008). Identificación del uso de la tecnología computacional de profesores y alumnos de acuerdo a sus estilos de aprendizaje. *Revista Estilos de aprendizaje*, 1 (1), 168-185. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_1/lsr_1_abril_2008.pdf

García-Cué, J. L., Santizo, J. A. y Alonso, C. (2009). Instrumentos de medición de estilos de aprendizaje. *Revista Estilos de aprendizaje*, 4 (4), 3-21. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_4/Artigos/lsr_4_octubre_2009.pdf

García Fuentes, C.D.; Muñoz Cantero, J.M. & Abalde Paz, E. (2002): Universitarios y profesionales, diagnóstico de estilos de aprendizaje. *Revista de Investigación Educativa*, 20 (2), 339-356. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=305199>

Garizabalo Dávila, C. M. (2012). Estilos de aprendizaje en estudiantes de enfermería y su relación con el desempeño de las pruebas saber Pro. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 9 (9), 97-110. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_9/sumario_completo/lsr_9_abril_2012.pdf



- Gómez del Valle, M. et al. (2003). Identificación de los estilos de aprendizaje predominantes en estudiantes de magisterio de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6 (2). Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1227721086.pdf
- Gómez, J., y Yacarini, E. E. (2006). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Monografía. Recuperado de <http://www.ilustrados.com/publicaciones/EEuZkEkVAEnQMjJTmP.php>
- Gómez Navas, L. (2004). *Manual de Estilos de Aprendizaje. Material autoinstruccional para docentes y orientadores educativos*. Secretaria de Educación Pública. México. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/19439350/Manual-de-estilos-de-aprendizaje>
- González Peiteado, M. (2013). Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente. *Revista Estilos de aprendizaje*, 11 (11), 51-70. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/lr_11_abril_2013.pdf
- Grau, J., Marabotto, M. I. y Muelas, E. (2004). *Posibles aplicaciones de la informatización del CHAEA*. Primer Congreso de Estilos de Aprendizaje. Madrid, España.



- Gravini, M., Cabrera, E., Ávila, V. y Vargas, I. (2009). Estrategias de enseñanza en docentes y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de psicología de la Universidad Simón Bolívar. Barranquilla. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 3 (3), 124-140. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_3/artigos/lsr_3_abril_2009.pdf
- Gregorc, A. F. (1979). Learning-Teaching Styles: Potent Forces Behind Them. *Educational Leadership*, January, 234-236.
- Guild, P. y Garger, S. (1998). *Marching to Different Drummers*. Virginia, USA: ASCD, Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gutiérrez, M., García-Cué, J. L., Vivas, M., Santizo, J. A., Alonso, C. y Arranz, M. S (2011). Estudio comparativo de los estilos de aprendizajes del alumnado que inicia sus estudios universitarios en diversas facultades de Venezuela, México y España. *Revista Estilos de aprendizaje*, 7 (7), 35-62. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_7/sumario_completo/lsr_7_abril_2011.pdf
- Gutiérrez Tapias, M., García Cué, J. L. y Vieira Barros, D. M. (2012). Estudio de las variables que influyen en los estilos de aprendizaje de diferentes grupos de alumnos del grado de magisterio de la universidad de Valladolid, España. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 10 (10), 55-64. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_10/lsr_10_octubre_2012.pdf



Hervás, R. (1998). *Estilos de enseñanza-aprendizaje: Un enfoque para el asesoramiento y orientación de profesores y alumnos*. Ponencia presentada al Curso de Promoción Educativa de la Universidad de Murcia.

Hervás Avilés, R. M. (2003). *Estilos de enseñanza y de aprendizaje en escenarios educativos*. Granada: Grupo editorial universitario.

Hervás Avilés, R. M. (2008). Identificación de variables que influyen en los estilos de aprendizaje. Claves para conocer cómo aprenden los estudiantes. *Revista Estilos de aprendizaje*, 1 (1), 143-167. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_1/lsr_1_abril_2008.pdf

Honey, P. y Mumford, A. (1986). *The Manual of Learning Styles*. Maidenhead, Berkshire: P. Honey, Ardingly House.

Hunt, D. E. (1979). Learning Styles and students needs: An introduction to conceptual level, en *Students Learning Styles: Diagnosing and Prescribing Programs*. Reston, Virginia: NASSP, 27-38.

Juárez, C. S.; Hernández-Castro, S. G. y Escoto, M. del C. (2011). Rendimiento académico y estilos de aprendizaje en estudiantes de Psicología. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 7 (7). Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_7/sumario_completo/lsr_7_abril_2011.pdf.

Juárez Lugo, C. S., Rodríguez Hernández, G. y Luna Montijo, E. (2012). El Cuestionario de Estilos de Aprendizaje CHAEA y La Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA como herramienta potencial para la tutoría académica. *Revista*



de *Estilos de Aprendizaje*, 10 (10), 148-171. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_10/lsr_10_octubre_2012.pdf

Knowles, S., Holton, F. y Swanson, A. (2001). *Andragogía. El aprendizaje de los adultos*. México: Oxford

Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

Lago, B., Colvin, L. y Cacheiro, M. L. (2008). Estilos de aprendizaje y actividades polifásicas. *Revista de estilos de aprendizaje*, 2 (2), 2-22. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_2/artigos/lsr_2_octubre_2008.pdf

Laugero, L., Balcaza, G., Salinas, N. y Cravari, A. M. (2009). Una indagación en el Estilo de Aprendizaje de los Alumnos en Distintos Momentos de su Vida Universitaria. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 4, (4), 1-13. Disponible en: http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_4/Artigos/lsr_4_octubre_2009.pdf

López Aguado, M. (2011). Estilos de aprendizaje. Diferencias por género, curso y titulación. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 7 (7), 109-134. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_7/sumario_completo/lsr_7_abril_2011.pdf

Lozano, A. (2000). *Estilos de Aprendizaje y Enseñanza. Un panorama de la estilística educativa*. ITESM Universidad Virtual-ILCE. México: Trillas



Lozano, A. (2005). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. México: Trillas.

Luca, S. L. (2004). El docente y las Inteligencias Múltiples. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de

<http://xa.yimg.com/kq/groups/25213000/1865347592/name/Las+inteligencias+multiples+y+el+docente.pdf>

Luengo González, R. y González Gómez, J. J. (2005). Relación entre los estilos de aprendizaje, el rendimiento en matemáticas y la elección de asignaturas optativas en alumnos de ESO. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 11 (2), 147-165. Recuperado de

http://www.uv.es/RELIEVE/v11n2/RELIEVEv11n2_4.pdf

Manzano Díaz, M. (2007). *Estilos de Aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico en la segunda lengua*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/handle/10481/1494>

Martínez Geijo, P. (2007). *Aprender y enseñar. Los estilos de aprendizaje y enseñanza desde la práctica del aula*. Bilbao: Ediciones Mensajero

Massimino, L. (2006). *Preferencias de Estilos de Aprendizaje en estudiantes universitarios de Historia de España, Italia y Alemania*. (Tesina). UNED. Recuperado de http://www.eeaa.es/pdf/tesina_estilos_7.pdf

Meneses Santibón, P. E. (2013). Estilos de aprendizaje en profesores de la Universidad Tamaulipeca. *Revista Estilos de aprendizaje*, 11 (11), 71-79. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/lr_11_abril_2013.pdf



- Morales Ramírez, A., Alviter Rojas, L. E., Hidalgo Cortés, C., García Lozano, R. Z. y Molinar Solís, J. E. (2012). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de Ingeniería en Computación e Informática Administrativa. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 9 (9), 156-168. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_9/sumario_completo/lsr_9_abril_2012.pdf.
- Ordóñez, F. J., Rosety-Rodríguez, M., y Rosety-Plaza, M. (2003). Análisis de los estilos de aprendizaje predominantes entre los estudiantes de Ciencias de la Salud. *Revista Electrónica Semestral de Enfermería*, 3. Recuperado de www.revistas.um.es/eglobal/article/download/619/645
- Ortiz Ojeda, A. F. (2013). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de ingeniería en México. *Revista Estilos de aprendizaje*, 11 (11), 160-177. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/lsr_11_abril_2013.pdf
- Ossa Cornejo, C. y Lagos San Martín, N. (2013). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Pedagogía de Educación General Básica (primaria) de una universidad pública en Chile. *Revista Estilos de aprendizaje*, 11 (11), 178-189. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/lsr_11_abril_2013.pdf
- Pérez, A. (1988). *Análisis Didáctico de las Teorías del Aprendizaje*. Málaga: Universidad de Málaga.



Pérez Gómez, A. (1992). La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez (Coords.), *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

Pinelo Ávila, F. T. (2008). Estilos de Enseñanza de los profesores de la carrera de Psicología. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5 (13), 17-24. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272008000100005

Quintanal Pérez, F. (2011). *Estilos educativo y de aprendizaje en la ESO. Relación entre los Estilos de Aprendizaje y el rendimiento académico de Física y Química*. (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es:8080/fedora/get/tesisuned:Educacion-Fquintanal/Documento.pdf>

Ramírez Díaz, M. H. (2009). *Aplicación del sistema 4MAT en la enseñanza de la física a nivel universitario*. (Tesis Doctoral). Instituto Politécnico Nacional de México. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_5/investigacion/Doctorado_Mario.pdf

Reinicke, K., Chiang, M. T., Montecinos, H., Del Solar, M. I., Madrid, V. y Acevedo G. C. (2008). Estilos de aprendizaje de alumnos que cursan asignaturas de ciencias biológicas en la Universidad de Concepción. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 2 (2), 170-181. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_1/lsr_1_abril_2008.pdf

Renes, P., Echeverry, L. M., Chiang, M. T., Rangel, L. y Martínez Geijo, P. (2013). Estilos de enseñanza: un paso adelante en su conceptualización y diagnóstico (En



- función de los Estilos de aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey, 1994). *Revista Estilos de aprendizaje*, 11 (11), 4-18. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/lsr_11_abril_2013.pdf
- Revilla, D. (1999). Los Estilos de aprendizaje. *Revista de Autoeducación*, 19 (55), 7-10.
- Riechmann, S. W. (1979). *Learning Styles: Their Role in Teaching Evaluation and Course Design*. Ann Arbor. Michigan: ERIC.
- Said, P. B., Díaz, M. V., Chiapello, J. A. y Espíndola, M. E. (2010). Estilos de aprendizaje de estudiantes que cursan la primera asignatura de la carrera de Medicina en el nordeste argentino. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 6 (6), 67-79. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_6/sumario_completo/lsr_6_octubre_2010.pdf
- Salmerón Sánchez, M. I. (2011). Estilos de enseñanza y funciones del profesorado. *Revista Digital EFDeportes.com*. (156). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd156/estilos-de-ensenanza-y-funciones-del-profesorado.htm>
- Santizo, J. A., García-Cué, J. L. y Gallego, D. J. (2008). Dos métodos para la identificación de diferencias de estilos de aprendizaje entre estudios donde se ha aplicado el CHAEA. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 1 (1), 28-42. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_1/lsr_1_abril_2008.pdf
- Santos, M. V. y Santos, M. A. (2013). Estilos de aprendizaje y autoconcepto académico en los alumnos de Bachillerato: diferencias entre modalidades. *Revista Estilos de*



aprendizaje, 11 (11), 100-117. Recuperado de
http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_11/lsr_11_abril_2013.pdf

Segura Martín, J.M (2011): Un estudio comparativo de las habilidades emocionales y los estilos de aprendizaje de estudiantes venezolanos de Bachillerato y Formación Técnica Superior. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 8 (8), 85-111. Recuperado de
http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_8/sumario_completo/lsr_8_octubre_2011.pdf

Sepúlveda Carreño, M. J. et al. (2011). Diferencias de género en el rendimiento académico y en el perfil de estilos y de estrategias de aprendizaje en estudiantes de química y farmacia de la universidad de Concepción. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 7 (7), 135-150. Recuperado de
http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_7/sumario_completo/lsr_7_abril_2011.pdf

Sicilia, A. y Delgado, M. A. (2002). Educación física y estilos de enseñanza. Barcelona: Inde.

Simón Simón, V. (2011). Diversidad de estilos de aprendizaje en el aula de la música de ESO. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 26, 179-195. Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/78>

Smith, R. M. (1988). *Learning how to Learn*. Milton Keynes, U. K.: Open University Press



Tavares, C., Cano, J. C. y Manzoni, P. (2007). Caracterizando el estilo de aprendizaje de poblaciones de estudiantes heterogeneas. *Encuentro*, 1-9.

Valdivia Ruiz, F. (2001). *Evaluación de los Estilos de Aprendizaje en Educación Primaria*. (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga. Recuperado de <http://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/5020>

Valdivieso, J. A. B. (2012). Construcción y Validación de la Escala de Evaluación de la Competencia Autopercibida docente de Educación Primaria (Tesis Doctoral inédita). Universidad de Valladolid.

Valenzuela, G. A. y González, A. V. (2010). Estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Universidad de Sonora, México. Estudio de caso. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 6 (6), 92-102. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_6/sumario_completo/lsr_6_octubre_2010.pdf

Valenzuela Miranda, G. A., Maya Rodríguez y J. M., González Beltrones, A.V. (2011). Predomina el Estilo Reflexivo en estudiantes de la Licenciatura en Derecho de la Universidad de Sonora, México. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 8 (8), 224-261. Recuperado de http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_8/sumario_completo/lsr_8_octubre_2011.pdf

Vázquez Carro, E. (2011). *MatEduc: diseño, implementación y evaluación de un entorno virtual de formación para la enseñanza de la matemática en la escuela secundaria, basado en los estilos de aprendizaje*. (Tesis Doctoral). Universidad



Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=26404>

Zabalza, M. A. (1991). Fundamentos de la Didáctica y del Conocimiento Didáctico. En Medina, A. y Sevillano, M. L. (Coord.). *El Currículo. Fundamentación, Diseño, Desarrollo y Educación*. Madrid: UNED.



APÉNDICES



Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

Instrucciones:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia, ni de personalidad.
- No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.
- Por favor conteste a todos los ítems.
- El Cuestionario es anónimo.

Muchas gracias.

EDAD

CURSO

GÉNERO

MASCULINO ☐

FEMENINO ☐

+	-	1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
+	-	2. Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
+	-	3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
+	-	4. Normalmente trato de resolver los problemas de manera ordenada y paso a paso.
+	-	5. Creo que las normas limitan la actuación libre de las personas.
+	-	6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
+	-	7. Pienso que actuar en base a la primera intención puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
+	-	8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
+	-	9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
+	-	10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
+	-	11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
+	-	12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
+	-	13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
+	-	14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
+	-	15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
+	-	16. Escucho con más frecuencia que hablo.
+	-	17. Prefiero las cosas organizadas a las desordenadas.
+	-	18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
+	-	19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
+	-	20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
+	-	21. Casi siempre procuro hacer o decir lo que pienso según mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.



+	-	22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
+	-	23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
+	-	24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las idealistas o imaginativas.
+	-	25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
+	-	26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
+	-	27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
+	-	28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
+	-	29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
+	-	30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
+	-	31. Soy prudente o cuidadoso a la hora de sacar conclusiones.
+	-	32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
+	-	33. Tiendo a ser perfeccionista.
+	-	34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
+	-	35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
+	-	36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
+	-	37. Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.
+	-	38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
+	-	39. Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
+	-	40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
+	-	41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
+	-	42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
+	-	43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
+	-	44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que aquellas basadas en la primera intención.
+	-	45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
+	-	46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
+	-	47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
+	-	48. En conjunto hablo más que escucho.
+	-	49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otros puntos de vista.
+	-	50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
+	-	51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
+	-	52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
+	-	53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
+	-	54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
+	-	55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.



+	-	56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.
+	-	57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
+	-	58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
+	-	59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.
+	-	60. Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.
+	-	61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
+	-	62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
+	-	63. Me gusta valorar o tantear las diversas alternativas antes de tomar una decisión.
+	-	64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.
+	-	65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.
+	-	66. Me molestan las personas que no actúan razonadamente.
+	-	67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
+	-	68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
+	-	69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
+	-	70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
+	-	71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
+	-	72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
+	-	73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
+	-	74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
+	-	75. Me aburro enseguida con el trabajo ordenado y minucioso.
+	-	76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
+	-	77. Suelo dejarme llevar por las primeras intenciones.
+	-	78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
+	-	79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
+	-	80. Esquivo los temas personales o propios, ambiguos y poco claros.



Tabulación de los “Estilos de Aprendizaje”

- 1.- Encierra en un círculo los números que en el cuestionario has señalado con una cruz (+)
- 2.- Cuenta el número total de círculos que hayas puesto en cada columna y escribe el resultado debajo de la línea correspondiente.

ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO
3	10	2	1
5	16	4	8
7	18	6	12
9	19	11	14
13	28	15	22
20	31	17	24
26	32	21	30
27	34	23	38
35	36	25	40
37	39	29	47
41	42	33	52
43	44	45	53
46	49	50	56
48	55	54	57
51	58	60	59
61	63	64	62
67	65	66	68
74	69	71	72
75	70	78	73
77	79	80	76



CUESTIONARIO DE ESTILOS DE ENSEÑANZA EN RELACIÓN CON LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE ALONSO, GALLEGO Y HONEY

DATOS SOCIOACADÉMICOS

- a) Fecha de cumplimentación de este Cuestionario:
- b) Experiencia Docente en general: años. Experiencia docente en este centro:años
- c) Titulación.....
- d) Sexo: ☐ Hombre ☐ Mujer
- e) Edad ☐ hasta 30 años ☐ de 31 a 40 ☐ de 41 a 50 ☐ más de 50
- f) Tipo de Residencia de Ud.: ☐ Urbana ☐ Rural
- g) Número de alumnos/as en clase: ☐ hasta 10. ☐ de 11 a 15. ☐ de 16 a 20. ☐ de 21 a 25. ☐ más de 25.
- h) Docencia en: ☐ 1º E.S.O. ☐ 2º E.S.O. ☐ 3º E.S.O. ☐ 4º E.S.O.
- i) Existencia de Alumnado con Necesidades Educativas Específicas (ACNEE, ANCE, NEL, otros): ☐ Sí. ☐ No.
- j) Con funciones de docencia como: ☐ Tutor/a
- Materia que imparte:.....

Instrucciones:

-El cuestionario ha sido diseñado para delimitar los Estilos de Enseñanza en función de los Estilos de Aprendizaje. No se trata nunca, de analizar y juzgar ni su inteligencia, ni su personalidad, ni su profesionalidad y, ni mucho menos su forma de enseñar.

-Por favor, se requiere contestar a todos los ítems.

-No existen respuestas correctas ni erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.

-Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione “Más (+)”. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione “Menos (-)”.

-Generalmente se tarda entre diez y quince minutos. Las respuestas son confidenciales.

MUCHÍSIMAS GRACIAS.



+	-	1.-La programación me limita a la hora de enseñar.
+	-	2.-Durante el curso desarrollo pocos temas pero los abordo en profundidad.
+	-	3.-Cuando propongo ejercicios dejo tiempo suficiente para resolverlos.
+	-	4.-Las actividades de clase implican, en la mayoría de las veces, aprendizaje de técnicas para ser aplicadas.
+	-	5.-Las explicaciones siempre las acompaño de ejemplos prácticos y útiles.
+	-	6.-Las actividades que propongo a los estudiantes están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y entendibles.
+	-	7.-Las cuestiones espontáneas o de actualidad que surgen en la dinámica de la clase, las priorizo sobre lo que estoy haciendo.
+	-	8.-En las reuniones de trabajo con los colegas asumo una actitud de escucha.
+	-	9.-Con frecuencia reconozco el mérito de los estudiantes cuando han realizado un buen trabajo.
+	-	10.- Con frecuencia la dinámica de la clase es en base a debates.
+	-	11.-Cumpliendo la planificación cambio de temas aunque los aborde superficialmente.
+	-	12.- Fomento continuamente que los estudiantes piensen bien lo que van a decir antes de expresarlo.
+	-	13.-Con frecuencia llevo a clase expertos en diferentes temas ya que considero que de esta manera se aprende mejor.
+	-	14.- La mayoría de los ejercicios que planteo se caracterizan por relacionar, analizar o generalizar.
+	-	15.-Frecuentemente trabajo y hago trabajar bajo presión.
+	-	16.-En clase solamente se trabaja sobre lo planificado no atendiendo otras cuestiones que surjan.
+	-	17.- Doy prioridad a lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones.
+	-	18.-Me agradan las clases con estudiantes espontáneos, dinámicos e inquietos.
+	-	19.- Durante la clase no puedo evitar reflejar mi estado de ánimo.
+	-	20.- Evito que los estudiantes den explicaciones ante el conjunto de la clase.
+	-	21.- Tengo dificultad para romper rutinas metodológicas.
+	-	22.- Entre los estudiantes y entre mis colegas tengo fama de decir lo que pienso sin consideraciones.



+	-	23.-En los exámenes predominan las cuestiones prácticas sobre las teóricas.
+	-	24.-Sin haber avisado, no pregunto sobre los temas tratados.
+	-	25.-En clase fomento que las intervenciones de los estudiantes se razonen con coherencia.
+	-	26.-Generalmente propongo a los estudiantes actividades que no sean repetitivas.
+	-	27.-Permito que los estudiantes se agrupen por niveles intelectuales y/o académicos semejantes.
+	-	28.-En los exámenes valoro y califico la presentación y el orden.
+	-	29.-En clase la mayoría de las actividades suelen estar relacionadas con la realidad y ser prácticas.
+	-	30.- Prefiero trabajar con colegas que considero de un nivel intelectual igual o superior al mío.
+	-	31.-Muy a menudo propongo a los estudiantes que se inventen problemas, preguntas y temas para tratar y/o resolver.
+	-	32.-Me disgusta mostrar una imagen de falta de conocimiento en la temática que estoy impartiendo.
+	-	33.-No suelo proponer actividades y dinámicas que desarrollen la creatividad y originalidad.
+	-	34.-Empleo más tiempo en las aplicaciones y/o prácticas que en las teorías o lecciones magistrales.
+	-	35.-Valoro los ejercicios y las actividades que llevan sus desarrollo teóricos.
+	-	36.-Al iniciar el curso tengo planificado, casi al detalle, lo que voy a desarrollar.
+	-	37.-A los estudiantes les oriento continuamente en la realización de las actividades para evitar que caigan en el error.
+	-	38.-En las reuniones de Departamento/Facultad, Claustros, Equipos de Trabajo y otras, habitualmente hablo más que escucho, apporto ideas y soy bastante participativo.
+	-	39.-La mayoría de las veces, en las explicaciones, apporto varios puntos de vista sin importarme el tiempo empleado.
+	-	40.- Valoro que las respuestas en los exámenes sean lógicas y coherente.
+	-	41.- Prefiero estudiantes reflexivos y con cierto método de trabajo.
+	-	42.- Potencio la búsqueda de lo práctico para llegar a la solución.
+	-	43.-Si en clase alguna situación o actividad no sale bien, no me agobio y, sin reparos, la replanteo de otra forma.



+	-	44.-Prefiero y procuro que en durante la clase no haya intervenciones espontáneas.
+	-	45.-Con frecuencia planteo actividades que fomenten en los estudiantes la búsqueda de información para analizarla y establecer conclusiones.
+	-	46.-Si la dinámica de la clase funciona bien, no me planteo otras consideraciones y/o subjetividades.
+	-	47.-Al principio del curso no comunico a los estudiantes la planificación de lo que tengo previsto desarrollar.
+	-	48.-Con frecuencia suelo pedir voluntarios/as entre los estudiantes para que expliquen actividades a los demás.
+	-	49.-Las ejercicios que planteo suelen ser complejos aunque bien estructurados en los pasos a seguir para su realización.
+	-	50.-Siento cierta preferencia por los estudiantes prácticos y realistas sobre los teóricos e idealistas.
+	-	51.-En los primeros días de curso presento y, en algunos casos, acuerdo con los estudiantes la planificación a seguir.
+	-	52.- Soy más abierto a relaciones profesionales que a relaciones afectivas.
+	-	53.- Generalmente cuestiono casi todo lo que se expone o se dice.
+	-	54.-Entre mis colegas y en clase ánimo y procuro que no caigamos en comportamientos o dinámicas rutinarias.
+	-	55.-Reflexiono sin tener en cuenta el tiempo y analizo los hechos desde muchos puntos de vista antes de tomar decisiones.
+	-	56.-El trabajo metódico y detallista me produce desasosiego y me cansa.
+	-	57.-Prefiero y aconsejo a los estudiantes que respondan a las preguntas de forma breve y concreta.
+	-	58.- Siempre procuro impartir los contenidos integrados en un marco de perspectiva más amplio.
+	-	59.- No es frecuente que proponga a los estudiantes el trabajar en equipo.
+	-	60.-En clase, favorezco intencionadamente el aporte de ideas sin ninguna limitación formal.
+	-	61.-En la planificación, los procedimientos y experiencias prácticas tienen más peso que los contenidos teóricos.
+	-	62.-Las fechas de los exámenes las anuncio con suficiente antelación.
+	-	63.-Me siento bien entre colegas y estudiantes que tienen ideas capaces de ponerse en práctica.



+	-	64.-Explico bastante y con detalle pues considero que así favorezco el aprendizaje.
+	-	65.-Las explicaciones las hago lo más breves posibles y si puedo dentro de alguna situación real y actual.
+	-	66.-Los contenidos teóricos los imparto dentro de experiencias y trabajos prácticos.
+	-	67.-Ante cualquier hecho favorezco que se razonen las causas.
+	-	68.-En los exámenes las preguntas suelen ser lo más abiertas posibles.
+	-	69.-En la planificación trato fundamentalmente de que todo esté organizado y cohesionado desde la lógica de la disciplina.
+	-	70.-Con frecuencia modifico los métodos de enseñanza.
+	-	71.- Prefiero trabajar individualmente ya que me permite avanzar a mi ritmo y no sentir agobios ni estrés.
+	-	72.-En las reuniones con mis colegas trato de analizar los planteamientos y problemas con objetividad.
+	-	73.-Antes que entreguen cualquier actividad, aconsejo que se revise y se compruebe su solución y la valoro sobre el proceso.
+	-	74.-Mantengo cierta actitud favorable hacia los estudiantes que razonan y actúan en coherencia.
+	-	75.-Dejo trabajar en equipo siempre que la tarea lo permita.
+	-	76.-En los exámenes, exijo que los estudiantes escriban/muestren las explicaciones sobre los pasos/procedimientos en la resolución de los problemas y/o ejercicios.
+	-	77.-No me gusta que se divague, enseguida pido que se vaya a lo concreto.
+	-	78.-Suelo preguntar en clase, incluso sin haberlo anunciado.
+	-	79.-En ejercicios y trabajos de los estudiantes no valoro ni califico ni doy importancia a la presentación, el orden y los detalles.
+	-	80.-De una planificación me interesa como se va a llevar a la práctica y si es viable.



Tabulación de los “Estilos de Enseñanza”

- 1.- Encierre en un círculo los números que en el cuestionario ha señalado con una cruz (+)
- 2.-Cuenta el número total de círculos que haya puesto en cada columna y escriba el resultado debajo de la línea correspondiente.
- 3.-Sitúe los totales en el grafico siguiente y comprobará cuáles son sus “Estilos de Enseñanza y que Estilo de Aprendizaje puede favorecer.

ABIERTO	FORMAL	ESTRUCTURADO	FUNCIONAL
1	2	6	4
7	3	10	5
11	8	14	9
18	12	15	13
19	16	21	17
26	20	25	22
31	24	27	23
38	28	30	29
43	33	32	34
47	36	35	37
48	39	40	42
54	41	44	46
56	45	49	50
60	51	52	57
65	55	53	61
68	59	58	63
70	62	69	66
75	64	72	73
78	67	74	77
79	71	76	80