

# 10 Congreso Internacional de Educación

<https://www.ciecal.org/congresosonline> 15-30-III-2023

CiECAL Centro de Investigación de Estudios Comparados de América Latina

## Los estilos de aprendizaje empleados al mismo tiempo, para propiciar la lectura

Juliana Valdés Rayón

*Escuela Normal Superior del Estado de México, Toluca, México*

La noción de estilos de aprendizaje (o estilos cognitivos para muchos autores), tiene sus antecedentes etimológicos en el campo de la psicología; como concepto comenzó a ser utilizado en los años 50 's del siglo anterior por los llamados "psicológicos cognitivistas". H.Witkin (1954), fue uno de los primeros investigadores que se interesó por la problemática de los "estilos cognitivos" Dunn et.al.(1979), como expresión de las formas particulares de los individuos en percibir y procesar información ; en países como Estados Unidos también alcanzó el eco 1960 con un movimiento de reformas curriculares las cuales buscaban la transformación cualitativa, la renovación de las metodologías tradicionales y el rescate del alumno como centro activo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, con el tiempo, algunos psicólogos de la educación, a diferencia de los teóricos, en lugar de llamar "estilo cognitivo" han preferido el término "estilos de aprendizaje", por reflejar mejor el carácter multidimensional del proceso de adquisición de conocimientos en el contexto escolar. Lo anterior derivó en una amplia diversidad de definiciones, clasificaciones e instrumentos de diagnóstico, conformadores de los diferentes enfoques y modelos teóricos respecto a este objeto de estudio. Así, por ejemplo, para autores como Dunn, R.; Dunn K. y Price, G., los estilos de aprendizaje reflejan "la manera en que los estímulos básicos afectan a la habilidad de una persona para absorber y retener información" Hunt (1979).

Por otra parte, para Schmeck, R.(1982) un estilo de aprendizaje, "es simplemente el estilo cognitivo que un individuo manifiesta cuando se enfrenta a una tarea de aprendizaje y refleja las estrategias preferidas, habituales y naturales del estudiante para aprender, de ahí que pueda ser ubicado en algún lugar entre la personalidad y las estrategias de aprendizaje, mientras que para Gregorc, A. F. (1979), estos representan "los comportamientos distintivos sirven como indicadores de cómo una persona aprende y se adapta a su ambiente" Schmeck (1982).

Claxton, C. S. y Ralston Y. (1978) por su lado definieron al estilo de aprendizaje, como “una forma consistente de responder y utilizar los estímulos en un contexto de aprendizaje” Partridge (1983); mientras que Riechmann, S.W. (1979), le concibe como “conjunto particular de comportamientos y actitudes relacionados con el contexto de aprendizaje” Riechmann (1979). Butler, A. (1982) por su parte, al definir los estilos de aprendizaje enfatiza que estos “señalan el significado natural por el que una persona más fácil, efectiva y eficientemente se comprende de sí misma al mundo y a la relación entre ambos y también de manera distintiva y característica por la que un discente se acerca a un proyecto o un episodio de aprendizaje, independientemente si incluye una decisión explícita o implícita por parte del discente” Butler (1982).

Guild, P. y Garger, S. (1985) definen los estilos de aprendizaje como “las características estables de un individuo, expresadas a través de la interacción de la conducta de alguien y la personalidad cuando realiza una tarea de aprendizaje” Guild y Garger (1985). Para Smith, R. M. (1988), los estilos de aprendizaje son los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en las situaciones de aprendizaje por experiencia y lo describe como “algunas capacidades de aprender que se destacan por encima de otras como resultado de aparato hereditario y de las exigencias del medio actual, lo anterior resuelve los conflictos entre el ser activo y reflexivo. Algunas personas desarrollan mentes que sobresalen dentro de un pensamiento lógico-matemático; pero encuentran imposible sumergirse en una experiencia o entregarse a ella” Kolb (1984)

Una de las definiciones más divulgadas internacionalmente en la actualidad, según Alonso, C. (1999), es la de Keefe, J. W. (1988), quien propone asumir los estilos de aprendizaje en términos de “aquellos rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores estables de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” Keefe (1988)

Sin duda, uno de los obstáculos más importantes para el desarrollo y aplicación de la teoría de los estilos de aprendizaje en la práctica educativa, es la confusión que provoca la diversidad de definiciones que rodean el término, a lo cual se suma también la heterogeneidad de clasificaciones que abundan entre los diferentes autores. Con respecto a la clasificación de los estilos de aprendizaje, se constata la existencia de una gama versátil de clasificaciones de los sujetos respecto a sus formas preferidas de aprender, sustentadas básicamente en la consideración de dos criterios fundamentales: las formas de percibir la información y las formas de procesarla.

Uno de los primeros enfoques aparecidos en el campo de la educación acerca de los estilos de aprendizaje, el modelo propuesto por Rita y Kenneth Dunn (1978, 1982, cit. por Orlich, D., 1995), se distingue por prestar especial atención a lo que ellos dieran en llamar modalidades perceptuales, a través de las cuales se expresan las formas preferidas de los estudiantes para responder ante las tareas de aprendizaje y que se concretan en tres estilos de aprendizaje: estilo visual, estilo auditivo y estilo táctil o kinestésico.

Otro enfoque muy difundido en el mundo sobre los estilos de aprendizaje a través de la obra de autores como Linda V. Williams (1988), es el de la mente bilateral, sustentado en el estudio acerca de la asimetría funcional del cerebro humano (Deglin, V., 1976). Sobre la base de estas características y de la comprensión de los seres humanos a utilizar un hemisferio cerebral más que otro. Para estos autores, la tarea principal de la escuela moderna, radica en: “lograr que los estudiantes aprendan con todo el cerebro” y en consecuencia desarrollen un uso flexible de los dos hemisferios cerebrales (Kinsella, K., 1995), para lo cual será necesario que los propios profesores aprendan a enseñar.

Otro de los modelos teóricos acerca de los estilos de aprendizaje de mayor relevancia es el propuesto por el psicólogo norteamericano David Kolb (1976, 1984), quien considera que los estudiantes pueden ser clasificados en convergentes o divergentes, asimiladores y acomodadores, en dependencia de cómo perciben y cómo procesan la información. Para este autor, los estudiantes divergentes se caracterizan por captar la información por medio de experiencias reales y concretas y por procesarla reflexivamente, los convergentes por percibir la información de forma abstracta, por la vía de la formulación conceptual (teóricamente) y procesarla por la vía de la experimentación activa. Por su parte, los asimiladores o analíticos, tienden también a percibir la información de forma abstracta, pero a procesar reflexivamente. Finalmente, los acomodadores perciben la información a partir de experiencias concretas y la procesan activamente.

Uno de los enfoques de significativa importancia para la investigación sobre estilos de aprendizaje en el marco de la educación es el de Ronald Schmeck (1982, 1988), el cual se vincula directamente a estudios sobre estrategias de aprendizaje. Este autor define tres estilos de aprendizaje, cada uno de los cuales supone el uso de una estrategia de aprendizaje particular por parte del estudiante: el primero: Estilo de profundidad: propio de aquel alumno que usa la estrategia de conceptualización, lo cual quiere decir que cuando estudia abstrae, analiza, relaciona y organiza (estrategia facilitadora de un aprendizaje de alto nivel); el segundo: Estilo de elaboración: el cual implica la utilización por parte del estudiante de una estrategia personalizada; para este estudiante el contenido de estudio ha de estar relacionado directamente con el mismo, con sus experiencias, con lo que ha pasado o piensa que va a pasar (estrategia facilitadora de un aprendizaje de nivel medio); y el Estilo superficial: el cual implica el uso de una estrategia centrada en la memorización; el alumno solo recuerda el contenido que repasa al estudiar (estrategia facilitadora de un aprendizaje de bajo nivel).

Luego entonces, al valorar las diferentes concepciones sobre los estilos de aprendizaje, salta a la vista el alto valor heurístico de estas concepciones. Sin embargo, el fundamento cognitivo al que subyace en la esencia de la mayoría de estas teorías, limita el tratamiento pertinente de los estilos de aprendizaje, los cuales merecen un tratamiento en el marco de un proceso de enseñanza-aprendizaje que se proponga incidir en el desarrollo integral de la personalidad.

Por otro lado, los resultados en la investigación psicolingüística sobre la comprensión han sido indiscutiblemente importantes y nos han aportado descripciones precisas sobre la conducta real y experta de lectura, además de poderosas teorizaciones sobre lo que ocurre en nuestra mente cuando construimos la comprensión. Pero nos dicen más bien poco o nada del componente sociocultural de la lectura, de las cuestiones que, como las anteriores, se refieren a los usos que adopta la lectura y la escritura en cada comunidad de hablantes: la forma particular de usar –y de procesar– la escritura en cada situación, en cada género discursivo particular o en cada ámbito de la actividad humana. La investigación sociocultural sobre la práctica del lenguaje entiende que la lectura y la escritura son “construcciones sociales, actividades socialmente definidas” (Ferreiro, 2001, 41), que varían a lo largo de la historia, la geografía y la actividad humana (Di Stefano y Pereira, 1997). La humanidad ha ido inventando sucesivas tecnologías de la escritura, cuyas potencialidades comunicativas han sido aprovechadas de modo variado y dinámico por cada grupo humano, según sus necesidades y circunstancias.

En cada contexto sociocultural, leer y escribir ha adoptado prácticas propias, en forma de géneros discursivos que cumplen unas determinadas funciones, con unos roles determinados de lector y autor, con unos usos lingüísticos prefijados y una retórica también preestablecida. Cabe afirmar que “leer es un verbo transitivo” y que no existe una actividad neutra o abstracta de leer, sino múltiples, variadas y dinámicas formas concretas de lectura de cada género, en cada disciplina del saber y en cada comunidad humana. Así, aprender a leer requiere no solo desarrollar los mencionados procesos cognitivos, sino también adquirir los conocimientos socioculturales particulares de cada práctica concreta de lectoescritura

Gray (1960) se refiere a este tipo de comprensión, de modo metafórico, como lo que hay detrás de las líneas entendiendo que lo que dicen ‘las líneas’ de un texto corresponde a su significado literal; lo que se dice ‘entre líneas’, a las inferencias, la ironía, los dobles sentidos, etcétera, y lo que hay ‘detrás de las líneas’ a la ideología, la orientación argumentativa, el punto de vista. Por supuesto, las fronteras entre estos tres tipos de comprensión o de conocimientos comunicados a través de un texto son difusas. Con el desarrollo de las TICs, y con la paulatina globalización se ha incrementado exponencialmente los contactos interculturales entre individuos. Ya que leer en varios idiomas o leer autores de culturas lejanas en un idioma franco ha dejado de ser una práctica elitista, culta o reservada a unos pocos privilegiados.

Para muchos hoy leer significa estar saltando constantemente, en casa o en la oficina, del correo electrónico al periódico, de una web a una nota manuscrita, del idioma materno, de un registro coloquial a otro formal, de un género a otro, de un tema profesional especializado a uno de ocio, etcétera, y en todos los casos hay que comprender críticamente el texto para poder actuar. Este hecho impone otros importantes retos a la tarea de atribuir significado. En una lectura intracultural (entre lectores y escritores que pertenecen a una misma comunidad cultural) buena parte de la información que se requiere para construir un significado permanece implícita, es conocimiento previo compartido entre los interlocutores, que el texto puede reclamar de modo más o menos evidente, a través de inferencias y presuposiciones. Puesto que los interlocutores

poseen unos mismos referentes histórico-culturales, lo dicho se interpreta coherentemente sin dificultad a partir de lo ya sabido.

La irrupción de Internet en nuestras oficinas y hogares provoca numerosos cambios en las prácticas comunicativas orales y escritas que escapan a las consideraciones que aquí podemos hacer. En otros lugares hemos explorado con más detalle las particularidades de la comunicación electrónica con relación a la escritura (Cassany, 2000) o las potencialidades que ofrece para el aprendizaje de la lengua.

Sin duda, la expansión de Internet ha contribuido a desarrollar los tres factores comentados previamente, por el simple motivo que multiplica las posibilidades de comunicación. Respecto a la lectura crítica, la ingente cantidad de documentos que sirven los motores de búsqueda en Internet para cualquier tema resulta totalmente inútil si el internauta no discrimina entre las joyas pequeñas y la inmensa basura, si no puede valorar la fiabilidad de una fuente o la coherencia interna de una web, si no puede identificar la ideología, el punto de vista o la intención de cada discurso. A diferencia de una biblioteca tradicional, donde el usuario difícilmente halla documentos falsos, mentirosos, propagandísticos, radicales o pornográficos, Internet refleja nuestra sociedad y acoge todo tipo de manifestaciones. Por otra parte, la estructura interconectada y abierta de Internet rompe la censura institucional y facilita la difusión de los puntos de vista más particulares, de manera que el internauta tiene acceso a infinidad de visiones y realidades.

También resulta obvio que Internet contribuye de forma decisiva a la globalización del planeta, a la deslocalización de las instituciones, las empresas y las personas, que pueden presentarse en un chat, una web o un correo electrónico como si estuvieran a la vuelta de la esquina. Los contactos interlingüísticos e interculturales se multiplican de forma geométrica en la red, provocando todo tipo de interacciones y agrupaciones selectivas, con mayor o menor grado de intercomprensión. Finalmente, la red también facilita el acceso a los discursos y los conocimientos de las diferentes disciplinas especializadas; en el caso concreto de la ciencia, Internet ha acelerado los procesos comunicativos entre científicos y con la ciudadanía, de modo que hoy la ciencia circula de modo mucho más inmediato.

Así mismo, el aprendizaje profundo se centra en la promoción de la heurística, la investigación, la discusión y la enseñanza participativa con el fin principal de ayudar a los estudiantes a aprender a aprender. Fue utilizado por primera vez por dos académicos estadounidenses (Marton y Säljö, 1976), quienes emprendieron un estudio basado en la lectura de un artículo académico y, al final, formularon preguntas sobre el texto. Los resultados mostraron que los estudiantes utilizan dos estrategias diferentes en el aprendizaje de la lectura. Una estrategia consiste en tratar de comprender el objetivo de todo el artículo y entender el contexto del contenido. Estas son algunas características del aprendizaje que representa el aprendizaje profundo. Hay otra estrategia que consiste en un aprendizaje más bien mecánico, y representa el aprendizaje de superficie o estudio superficial (Soler, Cárdenas, Hernández y Monroy, 2017). También se tienen trabajos desarrollados sobre la teoría del aprendizaje y la profundidad del aprendizaje (Sigüenza, Arsuaga, García y Martínez, 2015).

Para concluir los estilos de aprendizaje aplicados en su conjunto, facilitan el aprendizaje profundo mediante esa interacción social, ya que implica comprender al otro y aprender a conocer del otro entre líneas, pues el hecho de que se logren percibir las ideas, emociones, pensamiento e ideologías, permiten la interacción mediante la palabra escrita, consolidándose así la comprensión lectora y mas ahora con el desarrollo de la web, en donde se necesitan de todos los estilos de aprendizaje para dicha práctica sociocultural.

## BIBLIOGRAFÍA

- Cassany, Daniel (2000) "De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición." *Lectura y Vida*, año 21, nº 4, p. 6-15. Disponible en línea: <http://www.lecturayvida.org.ar>.
- Cassany, Daniel (2003) "Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones." *Tarbiya*, Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid, nº 32, p. 113-132.
- Dunn, R., Dunn, K., and Price, G. (1979). *Learning style inventory (Isi) for students in grade 3-12*. Lawrence, Kansas, Price System, 41.

Ortega, C. y Hernández, A. (2015). Hacia el aprendizaje profundo en la reflexión de la práctica docente.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v9n18/2007-7467-ride-9-18-833.pdf>