

## EL DOCENTE FRENTE A LA DIVERSIDAD EN EL AULA

### THE TEACHER FACING DIVERSITY IN THE CLASSROOM

**Juan Carlos Lemus.** Magíster en Estudios de la Cultura con mención en Comunicación de la Universidad Andina Simón Bolívar. Profesional en Lingüística y Literatura de la Universidad de Cartagena. Profesor de tiempo completo e investigador del Programa de Licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en inglés, Fundación Universitaria Colombo Internacional. Docente de cátedra del programa de Comunicación Social y Periodismo de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, seccional Caribe [jlemuz@unicolombo.edu.co](mailto:jlemuz@unicolombo.edu.co)

**Karen M. Vega Villanueva y Roberto E. Fennix Gómez.** Estudiantes de III semestre de Licenciatura en Educación con Énfasis en inglés, Fundación Universitaria Colombo Internacional. [karen.vega@unicolombo.edu.co](mailto:karen.vega@unicolombo.edu.co) y [roberto.fennix@unicolombo.edu.co](mailto:roberto.fennix@unicolombo.edu.co)

Recibido 05/23/2017 – Aceptado 09/25/2017

**Resumen:** Las políticas públicas se han direccionado a mejorar no sólo la calidad y la cobertura escolar, sino también a propiciar espacios donde se pongan en juego las diversas cualidades de los integrantes de la comunidad educativa. Esta reflexión apunta al rol docente frente a la diversidad en el aula y cuáles serían los retos que esta última aporta a su práctica; para esto, se hará un recorrido sobre el concepto de diversidad y se estudiará cuáles son las principales barreras que enfrentan los docentes frente a la diversidad escolar.

**Palabras claves:** diversidad, inclusión, retos educativos, rol docente.

**Abstract:** Public policies have been directed to improve not only the quality and school coverage, but also to propitiate spaces where the diverse qualities of the members of the educational community are put at stake. This reflection points to the teaching role in front of the diversity in the classroom and what would be the challenges that it contributes to its practice; For this, there will be a tour on the concept of diversity and will study what are the main barriers faced by teachers against school diversity.

**Keywords:** diversity, inclusion, educational challenges, teaching role.

#### Introducción

Para el siglo XX, en Colombia, se percibe un gran desequilibrio en el progreso de la educación debido a los cambios de hegemonías políticas, las pugnas por el poder y las dificultades económicas producto de las intermitentes guerras, el crecimiento del narcotráfico y la violencia incrementada debido al surgimiento de grupos armados al margen de la ley, entre los que encontramos el M-19 y los paramilitares. Ramírez y Téllez (2006), Colombia presentó un bajo nivel de escolaridad comparado con el resto de los países latinoamericanos con un nivel similar de desarrollo. Sólo en los años cincuenta se muestra un avance, debido a la reestructuración económica, el crecimiento demográfico,

la creación de nuevas escuelas y contratación de docentes. No obstante, para las últimas décadas del siglo se evidencia una educación con deficiencias en materia de competitividad y cobertura escolar.

Las primeras décadas del siglo XXI abren con la puesta en marcha de la Revolución Educativa, un proyecto de instrucción que pretende transformar por completo el sistema de enseñanza nacional, con miras a estructurar una educación para todos, incluyendo a aquellos espacios de difícil acceso. Según el Ministerio de Educación Nacional (2001), la Revolución Educativa 2002-2010 buscó ampliar la cobertura escolar, pero sobre todo permitir a la población más vulnerable el acceso al derecho a la educación. Sin embargo, Vasco (2006)

considera que la Revolución Educativa está mal llamada debido a que es un plan de cobertura sin inversión adicional y que se sigue percibiendo problemas severos como la deserción estudiantil en todo el país. A tal problemática se le suman otras dimensiones que tienen un peso relevante al momento de pensar las dificultades en el ámbito educativo. El informe regional sobre la discriminación en la educación en la primaria (2013) señala la ausencia de infraestructura, equipamiento y presencia de personal profesional pertinente y consciente de las necesidades y los problemas de las poblaciones con las que trabajan.

Con la instauración de la Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación de 1994 se establecen las bases normativas para la educación de calidad y el concepto de diversidad empieza a integrarse en los planes de formación dentro de las instituciones educativas del territorio nacional. El objetivo era evidenciar la riqueza y la diversidad cultural de los sujetos sociales al interior de las aulas. En consecuencia, se evidencia la aparición de nuevas leyes que incluirán a las comunidades indígenas y afrocolombianas, ejemplo de esto es el Artículo 68 de la Constitución de 1991, el cual establece que “los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a la formación que respete y desarrolle su identidad cultural”. Esta política da forma al esquema etnoeducativo que organiza currículo y prácticas pedagógicas alrededor de la inclusión, lo que deviene en el fomento de la diversidad en varios aspectos, desde el llamado a la variedad étnica hasta la inserción de población con capacidades excepcionales.

La mención de la identidad cultural es eje primordial para el desarrollo y el fomento de la diversidad, Es a partir de ésta que se tejen tramas necesarias para el reconocimiento del Otro con sus particularidades, esto es, gustos, consumos, perspectivas ante temas relevantes como la política, la religión, la cultura, la educación o incluso temas menos trascendentes, pero igualmente importantes para la construcción de la identidad. Por otro lado, la consolidación de identidades depende de un elemento vital: el Otro. La identidad es un proceso de exclusión donde se deja por fuera todo lo que no encaja en la narración de un sujeto, pero lo que es discriminado sigue siendo parte fundamental de la esencia de quien aleja aquello diferente. Es en el reconocimiento y la aceptación de lo exterior donde radica un proceso efectivo de identificación. El Otro es crucial para entender las oposiciones y los descentramientos que se dan en relación con los sujetos y las metanarrativas que ordenan la realidad.

En lo que concierne a diversidad en el ámbito educativo, se ponen en juego objetivos para lograr que los estudiantes no sólo construyan conocimiento, sino que hagan uso de sus diferencias y su diversidad a manera de plataforma pedagógica para enseñar y aprender de sí mismo y de otros. En este sentido la conexión con la mismidad y, en especial, con el otro externo y sus características se convierten en una fuente para el conocimiento y la apertura a otras perspectivas de la realidad desiguales a las propias que sirven de guía para entender el contexto. Es pertinente tener en cuenta a la UNESCO (2005) cuando sostiene que las políticas educativas están orientadas principalmente a la sensibilización del valor de la identidad y la diversidad cultural. En este orden de ideas, la diversidad en la escuela demanda el diseño de estrategias, según el contexto y la comunidad educativa para fomentar el aprendizaje partiendo de la heterogeneidad, y haciendo uso de los recursos que admitan la integración de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para Ainscow, citado por López (2011), es relevante la construcción de una sociedad justa y honesta, para lograr esto se hace necesario el desarrollo de modelos educativos equitativos, por tanto, los responsables de las políticas educativas, la comunidad docente e investigadores deben ver como una obligación moral orientar la educación hacia la equidad.

Las políticas educativas en el ámbito colombiano se han quedado cortas en el fomento de una enseñanza dirigida a la diversidad, lo que significa que continúa inmersa en una educación que, si bien está en continuo mejoramiento, aún enfrenta enormes dificultades para crear el ambiente adecuado y afrontar los retos para que todos los participantes del proceso educativo sean reconocidos y respetados por lo que representan cultural, política, cognitivamente, etc. En este marco de ideas, se puede afirmar que, a pesar de las mejoras, el contexto educativo todavía está inmerso en lo que Freire (1975) denomina “educación depositaria”, transmisora de conocimientos que sólo sirven al mantenimiento de estructuras excluyentes y robustece un sistema educativo donde el estudiante ocupa un papel secundario dentro de su proceso de aprendizaje; y la idea de formar un individuo con una percepción crítica y de rol activo en la sociedad se desvanece. En consonancia con lo anterior, López (2011) considera que es importante una “ruptura del paradigma deficitario propio de la escuela tradicional, donde se legitiman las desigualdades humanas como algo absolutamente común, por un nuevo paradigma competencial inclusivo donde se valoran las diferencias como valor y cualidad” (p.38).

## Hacia una definición del concepto de diversidad educativa

La diversidad como noción se relaciona con la cultura, la desigualdad, la heterogeneidad, el multiculturalismo, la interculturalidad, etc. La introducción de esta noción en diferentes ámbitos no implica necesariamente que sea comprendida a cabalidad, en especial cuando se la somete a reflexión en el contexto educativo. Blanco (2009) afirma que la diversidad es una realidad compleja que no se reduce a ciertos grupos de la sociedad, sino que está presente en todos lados; y así como cada sociedad es diferente, cada individuo representa una diversidad por sus formas de pensamiento. Por su parte, Ramos (2012) plantea la diversidad como un factor positivo y enriquecedor; como la oportunidad para crear una sociedad más tolerante e igualitaria. Desde esta perspectiva, el concepto invalida la opción de pensar que la diversidad es sinónimo de desigualdades o de separación.

Si bien Blanco (2009) y Ramos (2012) sostienen que la diversidad es un factor positivo en la configuración de una sociedad equitativa, Dietz (2007) problematiza la conceptualización de la noción en cuestión, afirmando que ha adquirido un sentido ambiguo por el uso que indistintamente se le ha dado en varios debates donde se habla sobre la estructuración de políticas identitarias, en aquellas donde se aborda el multiculturalismo y, por supuesto, su integración en la reflexión sobre los procesos educativos. Bajo esa mirada, se reconoce que la diversidad parecer referirse a cualquier enfoque que reconozca diferencias en educación, por ejemplo, las distinciones entre un enfoque feminista, intercultural o integrador en la educación. En esta discusión sobre la ambigüedad del término Dietz (2007) plantea la necesidad de migrar de la concepción de diversidad antes señalada hacia un enfoque que enfatice la multiplicidad, la superposición y el cruce entre las fuentes de variación humana.

En el marco de muchos discursos disciplinares, la diversidad representa la confluencia de varias fuentes, y la educación no es ajena a esta idea, pues ésta representa una de las fuentes, precisamente por tratarse de un espacio que convoca la diversidad, en otras palabras, lo heterogéneo materializado en las personalidades, las habilidades, las limitaciones, las discapacidades físicas y cognitivas que no pueden ser vistas como desigualdades dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino abordadas como oportunidades para la construcción de nuevos conocimientos que permitan el florecimiento del espacio educativo escolar. En relación con lo anterior, López

(2011) afirma que, al hablar de diversidad educativa, se hace necesario considerar nuevos modelos educativos equitativos y cuando se habla de inclusión, obligatoriamente se habla de oportunidades equivalentes. En una línea similar, Barton (Barton, 1998) sugiere que deben existir sociedades donde las diferencias permitan crear autonomía y libertades en cada uno de los individuos, en lugar de motivar las desigualdades políticas, económicas, culturales y sociales.

La propuesta de diversidad educativa obedece a los cambios acelerados en las relaciones comunicativas y sociales, la tecnología, los flujos del mercado y el devenir educativo a nivel mundial. Todos los nuevos enfoques de estudios e investigaciones han contribuido a la exploración según las necesidades presentes en el ámbito escolar; asimismo, la diversidad educativa es una oportunidad para favorecer la educación como un recurso que contribuya al fortalecimiento de las habilidades, las competencias y los aprendizajes dentro del aula de clases. López (2011) sostiene que la exclusión puede ser disminuida si se proponen políticas enfocadas en brindar una verdadera solución en lugar de fomentar programas para las personas consideradas diferentes, significa entonces que al pretender una diversidad educativa se hace necesario pensar en un sistema de instrucción que provea las oportunidades necesarias para brindar una enseñanza, teniendo en cuenta la diversidad escolar y que además ofrezca los mecanismos necesarios para poder sostenerla.

## Diversidad Educativa en Colombia

La riqueza étnica de Colombia es un producto de la historia y la presencia marcada de la diversidad se aprecia en la extensión del territorio, donde pueblos indígenas, comunidades afrodescendientes, mestizos, blancos, etc., coexisten. Si bien las diferentes etnias están enmarcadas por los mismos símbolos de reconocimiento identitario nacional, se debe afirmar que aquellas consideradas como minoritarias, pero que contradictoriamente representan un alto número en la densidad poblacional del territorio, requieren de políticas educativas que consideren las implicaciones culturales de poseer rasgos identitarios diferentes a los de orden nacional, pero que los hacen miembros del territorio llamado Colombia. De acuerdo con Castro (2014):

El reconocimiento constitucional por parte del Estado, de la multiculturalidad del pueblo colombiano, fue el resultado de un largo proceso de reclamos, luchas, negociaciones, así como de construcciones conceptuales y académicas que se han dado en el país a lo largo de su

historia reciente [...] durante muchos años fueron desconocidos por un Estado que los consideraba, a partir del mito del buen salvaje, como objetivo del proyecto civilizador (p. 198).

Si bien las luchas sostenidas desde diferentes fuentes crean las condiciones para que el Estado reconozca la presencia de la diversidad étnica en el territorio, por lo menos en lo que a establecimientos de políticas públicas se refiere, aún queda latente la problemática de hacer efectiva la inclusión real y comprometida de las comunidades, pues son muchos los vacíos que quedan por atender, así la falta de una institucionalidad integrada y enfocada a la resolución de la discriminación, trae consigo caos y despropósito al abordar lo que consideran el carácter multidimensional de la misma, según CEPAL y Naciones Unidas (2016):

Para adoptar un enfoque de derechos, los distintos ámbitos de la política deben dialogar en el marco de una estrategia integral de desarrollo que tenga en cuenta la multidimensionalidad de los problemas y esté sustentada por una sólida institucionalidad y por pactos sociales. La integralidad de las políticas públicas es clave para enfrentar las múltiples desigualdades que se encadenan, entrecruzan y potencian entre sí, y evitar que estas reproduzcan la pobreza y la vulnerabilidad y limiten el ejercicio de los derechos (p. 81).

Tal como aseguran CEPAL y Naciones Unidas, es imperante la inserción de la definición para plantear soluciones efectivas y desarticular problemáticas con raíces multidimensionales. Un avance en ese terreno se dio cuando a nivel institucional la Constitución colombiana reconoce el carácter plural en el territorio. Es importante igualmente señalar que este reconocimiento se traslada al contexto educativo, tal como reza en la Ley General de Educación 115 de 1994 Artículo 5, inciso 6: “El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país como fundamento de la unidad nacional y de su identidad”. La puesta en práctica de este apartado es de gran importancia en la tarea de reconocer la pluralidad que existe dentro de un aula de clases, ya que, al hablar de diversidad en el contexto escolar, se hace referencia a la heterogeneidad que refleja la escuela, un espacio donde convergen distintos estilos de aprendizaje, formas de pensamiento, procedencia geográfica, diversidad lingüística, dificultades físicas o de aprendizaje, habilidades y capacidades, etc. Según Blanco (2009):

La educación ha de dar respuesta de forma

equilibrada a lo común y lo diverso, contribuyendo a la toma de conciencia de las semejanzas e interdependencia entre todos los seres humanos (necesidad de pertenencia) y al reconocimiento de la diversidad de la especie humana (necesidad de ser único) (p. 92).

Significa entonces que el sistema educativo debe propiciar espacios para el aprendizaje dentro del aula, teniendo en cuenta dentro de sus núcleos, factores como la diversidad y la interculturalidad en el proceso de formación de los estudiantes para, de esta manera, fomentar el reconocimiento y la reflexión sobre diversas características en relación con la cultura, las costumbres, las maneras de pensar, entre otros aspectos. Lo anterior es determinante en la aceptación y el reconocimiento, son vitales para formar una sociedad integrada, Castro (2014) sostiene que es necesario priorizar una formación docente, comprometiéndose en ser agentes de cambio, en la búsqueda de una sociedad más justa y equitativa en un país donde la falta de oportunidades y la discriminación hacia grupos étnicos (tanto población afrodescendiente e indígena) en instituciones educativas es latente y afecta el desarrollo del país:

En el nivel de educación básica primaria, un 10% de los niños y niñas negros de 6 a 10 años a nivel nacional no tienen acceso a ella. Esto equivale a un porcentaje de inasistencia que es 27%, superior al de los niños y niñas mestizos del país. En la educación secundaria básica (en edades de 11-14 años), la falta de cobertura es de 12%. En el nivel de educación media, la situación se agrava notablemente: el 27% de los afrocolombianos de 15 y 16 años se quedan por fuera de ella y un porcentaje mucho mayor no accede a la Universidad (p.183).

Una educación incluyente en Colombia, es decir sin vestigios racistas que afecten el compromiso de formar a todos los ciudadanos, no es fácil de conseguir; pero cuando se trabaja en la generación de un cambio desde todas las aristas que lo componen, se puede contribuir a cumplir con el derecho fundamental que cobija a todos los colombianos: el derecho a una educación de calidad. Por consiguiente, la atención a la diversidad educativa, tal como lo afirma Blanco (2009), implica mayor compromiso por parte del Estado tanto en el cambio de los enfoques educativos como en los recursos para financiar los mismos y mucho más importante el talento humano (docentes, psicólogos, psicopedagogos, etc.) para poder lograr una integración, ayudando a disminuir los índices de deserción y fracaso escolar que tanto afectan a la sociedad y desarrollo del país.



## El rol del docente frente a la diversidad

Ejercer la práctica docente frente a la diversidad es un reto significativo, pues entra en contacto con un enorme flujo de personalidades e hibridaciones relacionadas con los consumos culturales. Este campo de tensiones oscila entre la identidad y la otredad, entre lo nacional y lo extranjero, existe una tensión entre un “nosotros” interno y un “ellos” externo. En el campo educativo esta tensión puede canalizarse de modo productivo orientándola a una suerte de tercer espacio, donde estas polaridades encuentren un punto de integración. Este “tercer espacio”, culturalmente híbrido, posee una diversidad inherente que no es solo cultural, sino que abarca también los sistemas, las herramientas y los eventos de aprendizaje. Estas herramientas incluyen el uso de textos y códigos alternativos, formas de participación, intercambio de conocimientos especializados y mediación de la alfabetización que son en sí mismos, híbridos.

Gutiérrez, Baquedano-López y Tejeda (1999) aseguran que la “diversity not only includes racial, ethnic, socioeconomic, and linguistic diversity, but also diversity in the mediational tools, roles, and the activity systems themselves” (p. 288). En este contexto, ningún lenguaje, registro o repertorio lingüístico es privilegiado por encima de otros, todo lo contrario, se convierten en herramientas para participar y dar sentido a una nueva actividad pedagógica colaborativa. En palabras de Kostogriz (2002), esto se debe a la existencia de “a state of 'creative ferment' and conflict, both separating and blending languages, genres, texts and cultures. The boundaries (...) are sites of semiotic creativity, which is facilitated by the movement of texts and the sociocultural dynamics of people” (p.12). En este sentido, la participación real y con objetivos claros de la diversidad en el aula necesita trabajar un enfoque educativo hacia la inclusión y el reconocimiento por parte del docente y conjuntamente se requiere de un proceso minucioso que le permita reemplazar su enfoque de enseñanza con aquel que sí atiende a lo diverso.

Veloquio (2016) considera que los docentes deben perfilar una nueva identidad clave para fomentar las reformas educativas, ya que el rol de enseñanza tradicional basado en la transmisión de conocimientos no es el adecuado para formar a individuos de forma integral y significativa, tanto el docente y como el sistema deben estar abiertos a nuevos currículos y a modelos más equitativos y de calidad. Además, estos deben seguir un proceso de formación y actualización permanente para construir un perfil capacitado a los procesos de formación enfocados en la diversidad en el aula.

Del mismo modo, Dietz (2007) ha analizado cómo la escuela juega un papel fundamental en la integración de diversidades, plantea que es el espacio donde convergen los distintos grupos que han terminado siendo nombrados como “minorías”. Así mismo, la escuela se toma como eje central del debate reformador de las políticas educativas; no obstante, se le ha delegado toda la responsabilidad para que lleve a cabo el ejercicio de generar integración escolar, partiendo del desafío de incluir a los diferentes grupos que convergen en ella.

Por lo anterior, lograr una educación orientada hacia la inclusión teniendo en cuenta la diversidad, implica perfilar algunas vías, la primera es la motivación extrínseca, esta se consigue cuando en los espacios de enseñanza-aprendizaje el docente alcanza a transformar su práctica sin dejar de lado la heterogeneidad que le rodea. Estas transformaciones son más lentas; sin embargo, pueden llevar al éxito y contribuir a la obtención de ambientes escolares y comunitarios inclusivos cuando los participantes acogen las acciones ya no sólo como una obligación o petición, sino como una acción natural y consciente para el desarrollo educativo.

Igualmente, los docentes deben adoptar una postura objetiva e inclusiva, desarrollar la capacidad para propiciar espacios donde la diversidad se establezca como eje fundamental en el momento de aprender. El docente en su quehacer debe fortalecer sus habilidades y según Veloquio (2016), debe desarrollar competencias lingüísticas, didácticas e interactivas, lo que significa que puede estar capacitado para configurar un proceso inclusivo en el aula y podrá hacer uso de un nuevo lenguaje que le permitirá favorecer el aprendizaje de los estudiantes y, del mismo modo, tendrá una buena relación personal, profesional e interpersonal con el entorno escolar. Tal accionar le permitirá ser un mediador con la capacidad de afrontar y resolver aquellos retos que se presenten en el aula. Para Veloquio (2016) el docente es el guía y el mayor responsable en el correcto avance de estos procesos de adaptación y formación de los estudiantes.

Se ha mencionado la responsabilidad por parte del docente en procesos de manejo de la diversidad al interior del aula, también se ha enfatizado en la necesidad de consolidar estrategias esenciales para lograr un proceso dialógico eficaz, siendo este el camino para conectar la volatilidad de las identidades en las dinámicas de enseñanza aprendizaje. Ahora, el accionar y el compromiso docente pueden fracasar cuando la comunidad educativa vinculada al proceso de enseñanza no se concientiza y sólo asume el enfoque a la diversidad como un requisito, no se logra entender lo enriquecedor

que puede llegar a ser una educación inclusiva, por esto, López (2011) considera que la posición que adopte el profesorado es la que determinará que el resto de la comunidad adopte la diversidad, debido a que su percepción del alumnado está directamente relacionada con el trabajo que pone en práctica en la consecución de la equidad educativa.

La otra vía es a través de acciones de motivación intrínseca a los actores del proceso de enseñanza con miras a una transformación positiva de los espacios de aprendizaje donde se reconocen las diferencias de los individuos y se transforman los modelos para lograr la inclusión de todos. En este proceso, al involucrar un compromiso de cambio de enfoque individual, los docentes hacen que el enseñar con base en la diversidad dentro del aula de clase sea un compromiso y un reto más fácil de asumir y con más disposición para desarrollar, contrario a de tomar acciones o cambios por exigencias externas que contrarían, la mayoría de las veces, la metodología implementada por estos mismos. El docente y la escuela poseen un papel indispensable a la hora de asumir la tarea de demostrar que es posible un espacio diverso y que enriquece los conocimientos; ambos tienen la responsabilidad de demostrar que se puede construir un sistema educativo equitativo, capaz de adaptar formas de enseñanza al ambiente diverso del aula de clases.

### **Discrepancias evidentes en la diversidad del aula**

Dentro del ámbito educativo, los estudiantes no solo están relacionados con el conocimiento, sino que se encuentran vinculados a otro tipo de situaciones convivenciales que le permiten tener experiencias enriquecedoras. El aula de clases es un espacio semejante a una gama de colores donde es posible hallar heterogeneidad, una que va desde aquel que fácilmente se adapta al sistema, hasta aquellos con condiciones cognitivas y de aprendizaje distintas. Como afirma López (2011), las aulas de clases pueden compararse con un arcoíris humano, es visto como una ocasión única para lograr una educación en valores donde el respeto, la participación y la convivencia sean la base del proceso de enseñanza-aprendizaje. Agrega, además, que la educación inclusiva ha sido una de las mayores preocupaciones de las políticas educativas en los últimos años y a esto se le suma la capacitación al cuerpo docente para enfrentar nuevos retos dentro del aula de clases.

Por otro lado, es factible evidenciar discrepancias en el proceso de inclusión y la aplicación de políticas sobre la diversidad educativa en las escuelas lo que termina por limitar el aprendizaje. Una de estas son las estructuras

mentales que se desarrollan en una sociedad conservadora y tradicional donde no hay lugar para disparidades, sino que se tiende a estandarizar y moldear la educación y a los actores que la componen. En la comunidad educativa también se construyen estereotipos de estudiantes existe una cultura generalizada en el espacio escolar en el que se clasifican dos tipos de estudiantes: “normales” y “especiales” que requiere la adopción de un lenguaje inclusivo; sin embargo, causa un efecto contrario de discriminación y segregación de los estudiantes de condiciones diversas (López, 2011).

Por consiguiente, el aula de clases se convierte en un lugar de intolerancia, pero el docente es quien debe encontrar la forma de generar reconciliación y dar cabida a un espacio de generosidades, apoyo, colaboración y respeto. Cabe aclarar que los contextos donde se lleva a cabo el acto de enseñanza-aprendizaje, influyen de manera significativa sobre la escuela, pero el docente tiene la capacidad para generar un cambio social en sus estudiantes. Por otro lado, Duk citado por González, Medina y Domínguez (2016), considera que la inclusión en el contexto educativo reduce la inequidad de los sistemas educativos y al mismo tiempo aumenta las posibilidades de aprendizaje de los diferentes grupos sociales y favorece la cohesión social.

Desde las leyes expuestas y las políticas adoptadas, se asumen posturas que constituyen el pilar de la sociedad, convirtiéndola en un espacio excluyente o incluyente. Son las políticas públicas las que convierten la diversidad en un hecho social cargado de valores éticos, es decir, se asume el pluralismo o por el contrario se alimenta la discriminación. (UNESCO, 2005). En un sentido parecido, CEPAL y Naciones Unidas (2016) plantean la necesidad de integrar y fortalecer los lazos institucionales para lograr mejores escenarios en la educación, como:

Promover estrategias integrales de desarrollo social en el ámbito nacional, subnacional y local significa cerrar las brechas que afectan a grupos tradicionalmente discriminados, segregados o excluidos (como la población de menores recursos socioeconómicos, las mujeres, los afrodescendientes, los pueblos indígenas, los migrantes, la población lesbiana, gay, bisexual y transgénero (LGBT) y las personas con discapacidad, así como los habitantes de los territorios más rezagados) considerando las particularidades y brechas específicas que se acumulan a lo largo de las distintas etapas del ciclo de vida (p. 81).

Por consiguiente, si se pretende obtener un cambio satisfactorio en la instrucción, lo primero que debe

desaparecer es el velo que nos condiciona a ver al otro de forma “especial” porque es diferente al resto de “normales”, debido a que estas contraposiciones terminan por crear ambientes desiguales de aprendizaje. El espacio escolar debe convertirse en el principal ejemplo de tolerancia y respeto; el proceso educativo no debe ser limitado para unos y eficaz para otros, sino que debe crear las condiciones para incluir a todos y permitir el desarrollo de sus habilidades. Como explica Talou et al (2010) “se requiere una transformación del sistema escolar a través de políticas y programas que precisen los alcances de la educación como el derecho a una educación de calidad”.

### Conclusión

Para lograr una educación efectiva frente a la diversidad del aula, los actores de la enseñanza deben sentir la necesidad de lograr cambios significativos en la manera en que la comunidad educativa entiende “la diferencia” y la concepción de esta como una cualidad natural de los individuos. Para esto, el docente a través de su discurso debe mostrar aquellas realidades dentro del aula y resaltar la importancia de una participación activa de todos los individuos involucrados en el proceso de reconocer y comprender la diversidad para encaminar los procesos pedagógicos de manera incluyente.

Sin duda, el reto de la educación es crear un diálogo en la comunidad escolar; espacios que permitan construir nuevas sociedades basadas en los valores, en el trabajo cooperativo, el respeto por las diferencias de los demás y las propias; sólo así se puede empezar a transformar el enfoque con el que se enseña en el aula de clase. Es de suma importancia entender lo relevante que resulta contribuir al desarrollo de mejores modelos de enseñanza-aprendizaje, esto permite formar ciudadanos tolerantes que aprenderán a valorar a otros sin importar las diferencias, en este proceso, el docente juega un papel fundamental, debe ser consciente de las diferencias y entenderlas para aceptarlas como parte del desarrollo de competencias en los estudiantes; debe ser capaz de esparcir enseñanza sin ninguna discriminación, su currículo debe demostrar lo enriquecedor que resulta enseñar en un contexto escolar heterogéneo.

Las líneas de esta reflexión rescatan lo esencial del rol docente en la aplicación de una educación diversa; así mismo, proponen una relación docente-estudiante basada en el respeto, la confianza y el afecto que permita un aprendizaje de vanguardia, lo cual implica un cuerpo docente con características que incluyen la innovación, la asertividad, ser democrático, emprendedor y concertador. Se requieren docentes cuyos temores y

barreras socioculturales no lo limiten a la hora de ejercer su práctica, sino que haga uso de los recursos que en muchos casos pueden ser muy pocos, pero si son bien utilizados pueden propiciar cambios significativos.

Esta reflexión abre la discusión sobre la posibilidad de crear espacios inclusivos y la necesidad de formar docentes y directivos capaces de abordar la diversidad escolar como una característica natural de los seres humanos dentro del aula; de esta manera, se obtendrá un mejoramiento en la calidad educativa y no sólo se cumplirá con el derecho fundamental que exige educación para todos, sino que, al mismo tiempo, se reconocerá la diversidad del aula como espacio positivo donde se construye reconciliación. Para finalizar, estas líneas recalcan la necesidad de reconocer la diversidad en la educación como una prioridad en el mundo globalizado donde las relaciones a través de muchos medios crecen y se expanden, donde tiene mayor valor el mercado económico y las pugnas por el poder político que las riquezas de la diversidad nacional. De igual forma, se considera importante entender que incluir no consiste en expedir políticas y leyes, consiste en llevar a cabo la acción de aceptar lo diferente y convivir con ello, atreverse a generar un cambio que favorezca a cada estudiante en su formación educativa.

### Referencias

- Barton, L. (1998). *Discapacidad y Sociedad*. Madrid: Morata.
- Blanco, R. (2009a). *La Atención a la Diversidad en el Aula y las Adaptaciones del Currículo*. Madrid: Editorial Alianza Psicológica.
- Castro Suárez, C. (2014). En busca de la igualdad y el reconocimiento. La experiencia histórica de la educación intercultural en el Caribe colombiano. *Revista digital de Historia y Arqueología desde el Caribe colombiano*, (23), 180-206.
- CEPAL. (2016). *La matriz de la desigualdad social en América Latina*. Santiago de Chile: ONU.
- CEPAL y Naciones Unidas. (2013). *Matriz de la desigualdad social en América Latina*. I Reunión de la Mesa Directiva de la Conferencia Regional sobre Desarrollo Social de América Latina y el Caribe. UNESCO.
- Dietz, G. (2007). Keyword: Cultural Diversity - A guide through the debate. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10(1), p. 7-30.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Fundación superación de la pobreza y Embajada de Canadá. (2017). *Guía Pedagógica Para Una Educación Intercultural, Anti-Racista y Con Perspectiva De Género. Ideas, Experiencias y Herramientas*.

- Programa Interdisciplinario de Estudios Migratorios. Santiago de Chile: Embajada de Canadá.
- González, R., Medina, M., & Domínguez, M. (2016). Ventajas del tratamiento inclusivo de la diversidad: perspectivas de los principales agentes encargados de su desarrollo. *Enseñanza & Teaching*, (34), 131-158.
- Gutiérrez, K., Baquedano-López, P., & Tejada, C. (1999). Rethinking diversity: Hybridity and hybrid language practices in the third space, *Mind, Culture, and Activity*. *Routledge*, 6(4), p.286-303.
- Kostogriz, A. (2002). *Teaching Literacy in Multicultural Classrooms: Towards a Pedagogy of 'Thirdspace'*. Paper presented at the Annual Conference of the Australian Association for Research in Education. Brisbane.
- López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*. (21), p.37-54.
- Ministerio de Educación Nacional. (2001). Informe Nacional Sobre El Desarrollo De La Educación En Colombia, 46<sup>a</sup> Bogotá. Conferencia Internacional De Educación (CID) en Ginebra Suiza. (pág. 30). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ramírez, M., & Téllez, J. (2006). *La Educación Primaria y Secundaria en Colombia en el siglo XX*. Bogotá D.C.: Banco de La República.
- Ramos Calderón, J. A. (2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema educativo. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 34(1), p.76-96.
- Talou, C., Borzi, S., Sánchez, M., Gómez, M., Escobar, S., & Hernández, V. (2010). Inclusión Escolar: Reflexiones desde Las Concepciones y Opiniones de los Docentes. *Revista de Psicología*, (11), p. 125-145.
- UNESCO. (2005). *Políticas Educativas de Atención a la Diversidad Cultural. Brasil, Chile, Colombia, México y Perú*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Vasco, E. (2006). Siete retos de la educación colombiana para el período 2006–2019. *Pedagogía y saberes*, N°24, p. 33-41.
- Veloquio, G. (2016). La Formación permanente de los docentes, ante el desafío de atender a la diversidad educativa. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, (9), p. 144-154.



# LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y SU UTILIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

## LEARNING STYLES AND THEIR USEFULNESS IN HIGHER EDUCATION

**Sindy Cardona Puello.** Profesional en Lingüística y Literatura, Universidad de Cartagena. Magíster en Estudios Latinoamericanos, Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza, Argentina). Docente tiempo completo programa de Licenciatura en Bilingüismo con Énfasis en inglés. Fundación Universitaria Colombo Internacional- Uicolombo. Email: scardona@unicolombo.edu.co.

**Lina Flórez Hernández.** Estudiante VI semestre de Licenciatura en Educación con Énfasis en inglés. Integrante semillero de investigación *Practicum Reflexivo*. Fundación Universitaria Colombo Internacional - Uicolombo. Email: lina.florez@unicolombo.edu.co

**Kiara Sierra Jaraba.** Estudiante VI semestre de Licenciatura en Educación con Énfasis en inglés. Integrante semillero de investigación *Practicum Reflexivo*. Fundación Universitaria Colombo Internacional - Uicolombo. Email: kiara.sierra@unicolombo.edu.co

**Natalia Ruiz Santana.** Estudiante VI semestre de Licenciatura en Educación con Énfasis en inglés. Integrante semillero de investigación *Practicum Reflexivo*. Fundación Universitaria Colombo Internacional - Uicolombo. Email: natalia.ruiz@unicolombo.edu.co

Recibido 05/19/2017 – Aceptado 08/23/2017

**Resumen:** Con el surgimiento de las nuevas tendencias educativas que van en pro del reconocimiento de la diversidad y de la creación de condiciones apropiadas para el desarrollo de una educación inclusiva, el tema de los estilos de aprendizaje ha cobrado importancia, tanto en la educación básica como en la educación superior. Existen numerosos referentes bibliográficos que intentan definir y categorizar los aspectos vinculados con las preferencias de aprendizaje, sin embargo, hay teorías y modelos que son más pertinentes para la educación universitaria. En este artículo se pretende, en esa medida, abordar el concepto de estilos de aprendizaje desde la perspectiva de los académicos Peter Honey y Allan Mumford, con el fin de comprender la importancia del conocimiento y apropiación por parte de la comunidad académica de los estilos de aprendizaje; así como su influencia en la motivación de los estudiantes universitarios.

**Palabras claves:** Estilos de aprendizaje, proceso de enseñanza-aprendizaje, educación superior.

**Abstract:** With the emergence of new educational trends that favor the recognition of diversity and the creation of appropriate conditions for the development of inclusive education, the learning styles has become important, both in basic education and in higher education. There are numerous bibliographical references that try to define and categorize aspects related to learning preferences, however, there are theories and models that are more relevant for higher education. This article aims to address the concept of learning styles from the perspective of Peter Honey and Allan Mumford, in order to understand the importance of knowledge and ownership by the academic community of the styles of learning; as well as its influence on the motivation of university students.

**Keywords:** Learning style, learning-teaching process, higher education

---

1. Este artículo de reflexión surge en el marco de la investigación titulada “Estilos de aprendizaje como fundamento para la implementación de estrategias pedagógicas en el nivel de formación básica de la Licenciatura en Bilingüismo con énfasis en inglés de Uicolombo”, desarrollada desde el segundo periodo de 2017 por el semillero de investigación *Practicum Reflexivo*.

## Introducción

La Real Academia Española de la lengua define el término enseñanza como la “acción y efecto de enseñar”, como un “sistema y método de dar instrucción” que, a primera vista, parece ser un proceso ligeramente elemental, simple y lineal, en el cual sólo se estudian y priorizan ciertos aspectos tales como la impartición de conocimientos y la asimilación de estos. Sin embargo, el siglo XXI ha sido la época propicia para deconstruir ciertos paradigmas referentes a la educación. Los avances en el área del conocimiento dan lugar a nuevas perspectivas y posiciones alternas con el fin de optimizar el desarrollo de una disciplina en particular. Clara evidencia de lo anterior, son los conceptos de “enseñanza” y “aprendizaje”, términos que cada día son objeto de debate y discusión global en aras del mejoramiento continuo de la educación.

El cuanto a la visión que asocia el proceso de enseñanza-aprendizaje con la transmisión lineal de contenidos se ha revaluado desde hace ya varias décadas, de manera que es preciso pensarlo ahora como un proceso complejo en el que interviene una suma de variables de tipo académico, social, económico y cultural, que pueden diferir entre los distintos actores. La nueva función social del docente estará orientada “hacia la diversidad y singularidad del alumnado, y las nuevas investigaciones comienzan a incluir el 'contexto' como factor determinante en el proceso de enseñanza aprendizaje” (Vacas, Mérida, Molina, & Vacas, 2016, p. 135). En este sentido, varios aspectos como diversidad, autonomía, contexto y singularidad deben ser tomados en cuenta para la configuración de planes de enseñanza y aprendizaje efectivos. Tales conceptos son fácilmente articulados y asociados con lo que plantea la teoría de los estilos de aprendizaje.

Uno de los principales objetivos de la teoría de los estilos de aprendizaje es la configuración de una educación integral e incluyente que pueda abarcar las diferentes modalidades de estudio y preferencias de aprendizaje de los estudiantes. El conocimiento, estudio y divulgación de los estilos puede contribuir al mejoramiento del proceso de aprendizaje y del rendimiento académico de niños y jóvenes, en la medida en que el docente podrá mejorar su práctica pedagógica en relación con las tendencias de sus estudiantes. El docente que conoce los estilos de aprendizaje, evidencia eficiencia y eficacia en su desempeño, puesto que puede determinar mejor el uso de medios, recursos, técnicas y metodologías para promover aprendizajes de acuerdo con la individualidad, la personalidad y conforme al estilo de aprendizaje de sus estudiantes (Aguilar F., 2016).

El estilo de aprendizaje puede llegar, entonces, a ser un factor importante en la formación de los estudiantes no solo de la educación básica, sino también de la educación superior. En efecto, se puede afirmar que, si un estudiante no es plenamente consciente de su propio estilo de aprendizaje, podría desconocer cuáles son las acciones o estrategias que garantizarán la adecuada adquisición de conocimientos y habilidades. De otro lado, si los estudiantes experimentan cierto grado de identificación con las estrategias de enseñanza empleadas por el docente habrá lugar a un aprendizaje más significativo. Para comprender más la relevancia de los estilos de aprendizaje es menester revisar las diferentes definiciones, modificaciones y categorizaciones a las que este concepto ha estado sujeto desde su aparición.

## La teoría de los estilos de aprendizaje y sus inicios

El concepto de estilos de aprendizaje ha sido trabajado por múltiples autores quienes, desde diferentes perspectivas, han tratado de definirlo y determinar su importancia para la práctica pedagógica. En primera instancia, es preciso señalar a Hermann Witkin, considerado como el padre del estilo cognitivo (Velasco, 2009). Este psicólogo cognitivista acuñó por primera vez, en la década de los cincuenta, el término “estilos cognitivos”, definiéndolo como la forma en que el ser humano percibe, procesa, codifica y recupera la información (Cabrera & Fariña, 2005).

Witkin distinguió dos estilos cognitivos: estilo independiente de campo y estilo dependiente de campo. Las personas con un estilo dependiente de campo interpretan lo que observan, necesitan elementos contextuales o referencias externas para orientarse; se desenvuelven fácilmente aprendiendo el material de contenido social; dependen de la instrucción para realizar y necesitan claves visuales para ubicarse. Por otro lado, las personas con estilo independiente de campo no necesitan de la instrucción para resolver situaciones, presentan una mejor orientación y cuentan con más referencias internas (Iriarte, Cantillo, & Polo, 2000; Velasco, 2009).

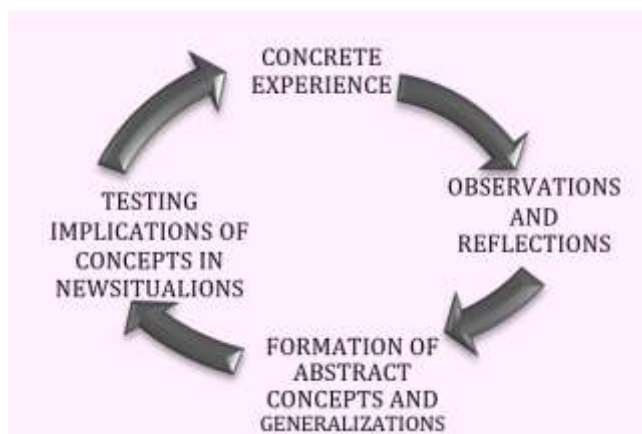
El estudio sobre el estilo cognitivo, adelantado desde el campo de la psicología, constituye el antecedente principal de la noción de estilos de aprendizaje. Al pasar al contexto de la enseñanza escolar, los pedagogos estadounidenses de la época prefirieron usar este último término al considerar que refleja de mejor manera “el carácter multidimensional del proceso de adquisición de conocimientos en el contexto escolar” (Cabrera y Fariñas, 2005, p.2).

La definición más aceptada de los estilos de aprendizaje

proviene de James Keefe, director de la Asociación Nacional de Directores de Escuelas Secundarias (USA), y quien se inspiró en los adelantos de Witkin. Keefe (citado por Alonso, Gallego, & Honey, 1995) sostiene que los estilos de aprendizaje son “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje” (p.48).

Ahora bien, son múltiples los modelos de clasificación que han tenido lugar en el debate académico desde la aparición de dicho concepto. Uno de los modelos más reconocidos es el diseñado en 1974 por David Kolb, quien hizo especial énfasis en la experiencia como base principal del aprendizaje, y en la manera en que se percibe y se procesa la información. A esta teoría se le conoce como “la rueda de aprendizaje”, ya que plantea que este se produce en un ciclo de cuatro fases diferentes: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experiencia activa.

Figura 1.  
Etapas del aprendizaje según David Kolb. Fuente: *Management and the Learning Process*. David Kolb, 1974.



Los estilos de aprendizaje se definen según el modo en que los estudiantes perciben la información y el modo como la procesan u organizan. Así, Kolb (1974) identificó cuatro estilos de aprendizaje: *divergentes*, *asimiladores*, *convergentes* y *acomodadores*, que pueden ser identificados a partir de un instrumento de medición diseñado en 1984, denominado Learning Style Inventory (LSI).

Tabla 1.  
Estilos de aprendizaje según David Kolb

¿Cómo perciben la información?	Divergentes	Asimiladores	Convergentes	Acomodadores
	A través de la experimentación concreta de la realidad	A través de la conceptualización abstracta	A través de la conceptualización abstracta	A través de la experimentación concreta de la realidad
¿Cómo la procesan?	A partir de la observación reflexiva	A partir de la observación reflexiva	A partir de la experimentación activa	A partir de la experimentación activa

En (1988), Richard Felder y Linda Silverman diseñaron un modelo compuesto por cuatro dimensiones bipolares: sensitivo/intuitivo, visual/verbal, activo/reflexivo y secuencial/global. Para averiguar a qué categoría pertenece un estudiante, diseñaron el *test* conocido como *Index of Learning Styles*. Otro de los modelos muy conocidos es el desarrollado en (1992) por Neil Fleming y Colleen Mills centrado en el aspecto perceptual. Según este modelo, denominado VARK, existen cuatro estilos de aprendizaje, según el sentido o canal a través del cual se capta la información: visual, auditivo, lector/escritor y kinestésico. Este modelo ha sido ampliamente utilizado, sobre todo, en el ámbito de la educación básica primaria y secundaria; sin embargo, en la educación superior suele usarse con menos frecuencia, puesto que parece simplificar demasiado el proceso de aprendizaje limitándolo al sentido o al medio a través del cual se percibe la información, siendo que el aprendizaje, sobre todo en instancias universitarias, se torna más complejo y requiere atender a múltiples variables.

### El aporte de Peter Honey y Alan Mumford

En (1986) Peter Honey y Alan Mumford, teóricos de la universidad de Leicester (Inglaterra), definieron su propia teoría sobre los estilos de aprendizaje, inspirados en los trabajos de Kolb. Honey y Mumford reconocen el valor de la experiencia en el aprendizaje y consideran que los individuos no aprenden las mismas cosas ni del mismo modo, aun cuando compartan los mismos textos y contextos; siempre habrá, según dichos autores, una prevalencia en la forma utilizada para el aprendizaje (Aguilar M, 2010; Almonacid, Burgos, & Utria, 2010). Lo ideal sería que todas las virtualidades estuvieran repartidas equilibradamente, es decir, que toda persona fuera capaz de experimentar, reflexionar, elaborar hipótesis y aplicar de igual manera, pero lo cierto es que los individuos son más capaces de una cosa que de otra; así, el estilo de aprendizaje es la interiorización por parte de cada sujeto de una etapa determinada del ciclo de aprendizaje señalado por Kolb (Alonso, Gallego, & Honey, 1994, p. 69).

Honey y Mumford entienden que el estilo de aprendizaje individual influye en la manera en la cual el individuo

acepta y asimila la información, es decir, que la experiencia de aprendizaje puede ser mejorada si el aprendiz se hace consciente de dichos estilos (Lockett, 1999). Si bien se inspiraron en el modelo de la rueda de aprendizaje, Honey y Mumford se permitieron hacer su propia clasificación, según la cual se identifican cuatro estilos: *activos*, *reflexivos*, *teóricos*, y *pragmáticos*. En primer lugar, se describe el estilo activo, el cual está directamente relacionado con las experiencias del individuo. Las personas con este estilo de aprendizaje poseen la capacidad de comprender distintos puntos de vista e ideologías y están siempre buscando innovar a través de diferentes actividades para las cuales presentan una gran disposición. Les gusta actuar en el momento presente y no gustan de las actividades rutinarias. De igual modo, las personas activas disfrutaban de los desafíos y del trabajo en equipo.

El segundo estilo, llamado *reflexivo* también tiene en cuenta las experiencias del individuo, pero en este caso no las vive activamente, sino que las percibe desde la observación y el análisis detallado de ellas para deducir una conclusión. Los sujetos reflexivos suelen ser muy cuidadosos, reúnen los datos necesarios, piensan concienzudamente antes de actuar y siempre consideran todas las posibilidades o implicaciones antes de tomar una decisión. En la mayoría de las ocasiones actúan como espectadores, sin intervenir o interrumpir a quienes los rodean. Así mismo, los reflexivos prefieren mantener un bajo perfil, de modo que no se sienten cómodos con actividades en las que deban ser el centro de atención.

De otro lado, el individuo con un estilo de aprendizaje teórico toma todo lo que se observa para adecuarlo e incorporarlo a teorías lógicas y complejas. Los sujetos teóricos son muy metódicos, resuelven la mayoría de las cosas siguiendo secuencias lógicas y haciendo a un lado la subjetividad. La síntesis y el análisis son sus mayores capacidades. Por último, se encuentra a las personas con el estilo de aprendizaje pragmático, quienes prefieren aprender a través de la puesta en práctica de lo que se ha instruido. Suelen encontrar las características positivas de las ideas nuevas, son eficaces y realistas ante las situaciones. Ven los problemas como oportunidades o retos en los que pueden poner en práctica lo aprendido.

Para identificar el estilo de aprendizaje de un individuo, Honey y Mumford diseñaron el instrumento denominado *Learning Styles Questionnaire* (LSQ), que estima un número de variables más amplio que el *test* diseñado por Kolb y está compuesto por ochenta ítems que buscan detectar las tendencias del comportamiento personal. El *test* LSQ fue desarrollado específicamente para ser usado en la industria y la administración; no obstante, Peter Honey y

Catalina Alonso consideraron que, en esencia, también era aplicable al ámbito académico, es por ello que en 1994 adaptaron dicho test al contexto educativo de España. Luego de hacer algunos ajustes al LSQ, diseñaron el *Cuestionario Honey- Alonso de Estilos de Aprendizaje: CHAEA*, el cual tuvo una gran acogida por su confiabilidad y validez, de hecho, la investigación realizada para su creación fue merecedora del Premio Nacional de Investigación del Consejo Nacional de Universidades de España en 1991 (Alonso, Gallego, & Honey, Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora, 1995).

Al abordar el proceso de aprendizaje de una manera más completa que otros modelos (como el de VARK, por ejemplo), el *test* CHAEA ha sido el más utilizado en las investigaciones sobre estilos de aprendizaje en la educación superior, no solo en España, sino también en América Latina; además, el *test* CHAEA fue traducido al italiano por Enrico Bocciolesi (2012) y aplicado en la Universidad de Florencia.

### **Los estilos de aprendizaje como posibles facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje**

Los estilos pueden presentar variaciones de acuerdo con la manera en que cada individuo los desarrolla y pueden combinarse entre sí; por ejemplo, algunas personas poseen combinaciones de estilos tales como: teórico-reflexivo, teórico-pragmático, reflexivo-pragmático o activo-pragmático. Estas combinaciones no se manifiestan de manera aleatoria y sin razón. Cuando los estilos se combinan, siempre se complementan de acuerdo con sus características, por lo que combinaciones de estilos como activo-reflexivo o teórico-activo no son compatibles. Si bien los estilos de aprendizaje presentan rasgos de estabilidad, pueden variar a través de los años si la persona está inserta en contextos que estimula o exige constantemente un comportamiento determinado. Así, puede darse el caso de individuos que durante su formación universitaria poseían un estilo pragmático y que les ha tocado incorporar a su estilo de aprendizaje rasgos propios del estilo activo en su ámbito laboral.

En el ámbito académico ocurre lo mismo. Los estilos de aprendizaje de los estudiantes son relativamente estables, aunque pueden variar según ciertas circunstancias; y son ellos quienes pueden descubrir nuevas formas de aprender y seleccionar las estrategias más adecuadas dependiendo del contexto, del tipo de tarea, entre otros aspectos (Aguilar, 2010). Por esta razón, es importante enseñar a los estudiantes los métodos para identificar el o los estilos de aprendizaje que los caracteriza, debido a que



esto podría facilitar el proceso educativo que, en muchas ocasiones, es perturbado por la frustración que se genera, tanto en estudiantes como en docentes, al probar múltiples estrategias pedagógicas sin éxito alguno.

Las dificultades del aprendizaje pueden observarse frecuentemente en la educación superior, especialmente en los primeros semestres, en tanto que los estudiantes que finalizan la secundaria e ingresan a una cultura académica totalmente distinta, a la que no están acostumbrados (Castro & Camargo, 2016). El nivel de exigencia a nivel universitario no solo es mayor, sino que implica también la puesta en práctica de habilidades de pensamiento complejo, y el manejo de bases conceptuales y metodológicas densas. Si el estudiante que ingresa a la universidad no posee las herramientas suficientes para hacer frente a esta situación puede experimentar dificultades en el aprendizaje de la disciplina y ver disminuido su rendimiento académico.

Los estudiantes más “aventajados” pueden aprender en distintas circunstancias desconociendo, desde la perspectiva teórica, su estilo de aprendizaje; sin embargo, esos mismos estudiantes han identificado, de manera espontánea o como producto de la autoevaluación, sus preferencias de aprendizaje y las estrategias que mejor le resultan al momento de incorporar y construir conocimiento nuevo. En otras palabras, se requiere de cierto grado de metacognición, de conocimiento acerca de la forma personal de aprender, para poder alcanzar logros significativos en la vida académica y social. El estar conscientes de los estilos de aprendizaje es una contribución enorme a su proceso metacognitivo de los estudiantes universitarios, por tanto, representa una herramienta eficaz en la búsqueda de métodos o estrategias que ayude a los jóvenes a desempeñarse de manera óptima en la educación superior y evitar la deserción temprana.

La identificación del estilo de aprendizaje propio serviría de ayuda para reducir posibles frustraciones y aumentar la motivación para continuar con el proceso de formación de manera significativa y desarrollar todas las capacidades y habilidades necesarias para desenvolverse con éxito, respondiendo a cada una de las exigencias del contexto. En una investigación adelantada con un grupo de universitarios en Bogotá, Alvarado, Montoya y Rico (2017), lograron determinar que entre los estudiantes participantes prevalecían los estilos reflexivo y pragmático, y que existía una relación positiva significativa entre el rendimiento académico en matemáticas y el estilo de aprendizaje reflexivo.

Por otra parte, aunque la teoría de los estilos de aprendizaje ha sido acogida por una gran parte de la población académica, también es cierto que esta ha sido objeto de controversias en orden de representar nuevas posiciones y alternativas a lo que enseñar y aprender respecta. En efecto, aceptar que todo individuo tiene diferentes formas de aprender, asimilar y asociar conocimientos, implica un mayor esfuerzo a la hora de crear y adaptar actividades de enseñanza que puedan abarcar en la mayor medida posible las distintas formas y preferencias de aprendizaje.

El aprovechamiento de los estilos de aprendizaje no debe ser un esfuerzo exclusivo de cada estudiante, sino que se puede lograr de manera conjunta, en la medida en que los docentes pueden adoptar las estrategias de enseñanza a las habilidades del grupo. Al decir de Gutiérrez y García (2016) el profesor cumple una función mediadora que crea un puente entre los contenidos culturales, las capacidades cognitivas y los estilos de aprendizaje de los alumnos. Determinar el estilo de aprendizaje de una persona es una tarea de una dimensión psicológica compleja, sin embargo, se constituye en una herramienta que puede ser utilizada para el mejoramiento, tanto de los procesos de aprendizaje, como de los de enseñanza (Cabrales, Oliveros, & Mejía, 2014).

El docente debe asumir, entonces, un estilo de enseñanza basado en la instrucción diferenciada o en una variedad de enfoques y estrategias para la provisión de instrucción, práctica y evaluación; de esta manera atenderá a los distintos estilos de aprendizaje de los estudiantes. Atender a la diversidad al interior del aula mediante la incorporación de recursos y estrategias para todos los estilos de aprendizaje es una herramienta útil para la intervención positiva del docente en el interés y la motivación de los estudiantes y en el mejoramiento de su rendimiento académico (De Torres, 2013).

Ahora bien, aunque es claro que los estudiantes aprenden de manera más efectiva cuando se les enseña según sus estilos de aprendizaje preferidos (Gallego & Alonso, 2012), hay un acuerdo en que no se trata de que el profesor se acomode a cada estudiante de manera singular, puesto que ello no sería posible, de lo que se trata es de esforzarse en comprender las diferencias de estilos de sus alumnos; de adaptar su estilo de enseñanza en aquellas áreas y ocasiones necesarias para cumplir con los objetivos de aprendizaje, y de ayudarles a los estudiantes a desarrollar todos sus estilos de aprendizaje mediante el autodiagnóstico (Alonso, Gallego y Honey, 1995; Gallego y Alonso, 2012). En tanto que los estilos no son estáticos, se puede promover la potencialización del estilo de

aprendizaje que ya se tiene y tratar de cultivar otro en función de las habilidades exigidas por la disciplina o área de estudio, además, los profesores pueden ayudar a fomentar aquellos estilos de aprendizaje en que los estudiantes tengan preferencias más bajas (Gallego y Alonso, 2012).

### Conclusión

Los avances acerca de los estilos de aprendizaje representan un gran logro que podría significar el inicio de nuevas perspectivas y modificaciones en lo que a la práctica pedagógica respecta. Además, es evidente que estos podrían no solo significar la optimización y el ideal desarrollo del proceso de enseñanza, sino que a su vez representaría la oportunidad de mejoras en la práctica docente, dado que poseer información acerca de los estilos de aprendizaje de los estudiantes le facilitará al docente la implementación de estrategias pedagógicas compatibles con las diferentes modalidades de los aprendices.

En contraste, la ausencia de una instrucción adecuada y diferenciada por parte de los docentes podría limitar la exploración, por parte de los educandos, de nuevos métodos que se adecúen a sus preferencias de aprendizaje. Al no comprender su propia psicología de aprendizaje, es probable que estos se inclinen por estrategias no apropiadas para su desarrollo cognitivo. El conocimiento del estilo de aprendizaje por parte de los estudiantes debería fomentarse desde la educación básica, no obstante, esta es una tarea que la escuela aún no ha completado; en ese sentido, la educación superior está llamada a fomentar entre ellos el conocimiento de las habilidades personales, así como la apropiación de las estrategias que permitan sacar un mejor provecho de sus potencialidades. Ahora bien, como se mencionó al inicio de este trabajo, los estilos de aprendizaje son visualizados como un concepto contemporáneo y relativamente nuevo, por ende, requiere del seguimiento de trabajos de investigación y proyectos que brinden aval y evidencia de la efectividad de su aplicación en el aula.

### Referencias

- Aguilar, F. (2016). Implicaciones del conocimiento de la teoría de los estilos de aprendizaje en el ejercicio profesional del docente universitario. *Journal of Learning Styles*, 9(18), 165-204.
- Aguilar, M. (2010). Estilos y estrategias de aprendizaje en jóvenes ingresantes a la universidad. *Revista de Psicología*, 28(2), 207-226.
- Almonacid, C., Burgos, N., & Utría, O. (2010). Estilos de aprendizaje de jóvenes universitarios con y sin dependencia a la nicotina de la ciudad de Bogotá. *Psychología. Avances de la disciplina*, 4(10), 125-132.
- Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje. Procedimiento de diagnóstico y mejora ediciones*. Bilbao: Mensajero S.A.
- Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (1995). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Alvarado, J., & Montoya, I. R. (2017). Los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en Matemáticas: aplicación del modelo de Honey y Mumford a una universidad colombiana. *Journal of Learning Styles*, 9(18), p. 44-66.
- Bocciolési, E. (2012). *CHLAEA traducido y aplicado en Italia. El primer caso de estudio en la Universidad de Florencia*. V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje. Santander.
- Cabrales, M., Oliveros, M., & Mejía, A. (2014). Estilos de aprendizaje en los estudiantes de inglés y su rendimiento académico. *Itinerario Educativo*, XXVIII (63), 155-177.
- Cabrera, J., & Fariña, G. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva Vigotskiana: una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(1), p. 2-10.
- Castro, M., & Camargo, M. (2016). Características genéricas y estrategias de lectura. Una propuesta para la comprensión de textos académicos. En: G. Bañales, M. Castelló, & N. Vega, *Enseñar a leer y escribir en la educación superior. Propuestas educativas basadas en la investigación* (págs. 77-100). México D.F: Editorial SM.
- De Torres, H. (2013). *Estilos de aprendizaje y características sociales, personales e institucionales asociadas al rendimiento académico de los estudiantes de psicología en un proyecto de acción afirmativa*. Santiago de Chile: Universidad de Chile (Tesis de Maestría).
- Felder, R., & Silverman, L. (1988). Estilos de aprendizaje y de enseñanza en la educación de ingeniería. *Ing. Educación*, 78(7), p. 674-681.
- Fleming, N., & Mills, C. (1992). Not another inventory, rather a catalyst for reflection. *To Improve the Academy*, 11(1), p. 137-149.
- Gallego, D., & Alonso, C. (2012). Los estilos de aprendizaje como una estrategia metodológica del siglo XXI. *Revista Electrónica de Socioeconomía, Estadística e Informática (RESEI)*, 1(1), p. 20-41.
- Gutiérrez, M., & García, J. (2016). Estilos de aprendizaje y diseño de estrategias didácticas desde la perspectiva emocional del alumnado y del profesorado. *Journal of Learning Styles*, 9(18), 205-223.
- Honey, P., & Mumford, A. (1986). *Using Your Learning*

- Styles. Maidenhead: Peter Honey.
- Iriarte, F., Cantillo, K., & Polo, A. (2000). Relación entre el Nivel de Pensamiento y el estilo cognitivo dependencia-independencia de Campo en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe* (25), p. 176-196.
- Kolb, D. (1974). *On management and the Learning Process*. Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology (Working Paper).
- Lockitt, B. (1999). *Learning Styles: Into the future*. Londres: Further Education Development Agency.
- Real Academia de la Lengua Española. (23 de Noviembre de 2017). RAE. Obtenido de RAE: <http://dle.rae.es/?id=FdHOWng>
- Vacas, J., Mérida, R., Molina, G., & Vacas, L. (2016). Las estrategias de enseñanza como factor de cambio en los estilos de aprendizaje. Un estudio longitudinal. *Journal of Learning Style*, 9(18), p. 135-164.
- Velasco, S. (2009). Hermann Witkin y el descubrimiento de los estilos cognitivos, influencia posterior para la diferenciación con los estilos de aprendizaje. *Caleidoscopio*, (25), p. 139-158.