

**ESTILOS DE APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LAS
MODALIDADES DE BACHILLERATO**

María Isabel Adán león

Tesis Doctoral. UNED, España. Dirigida por: Catalina M. Alonso García
Artículo presentado en el I Congreso Internacional de Estilos de Aprendizaje, UNED, 2004

RESUMEN

Conscientes de la complejidad que para el profesorado supone traducir en la práctica un modelo didáctico que responda a sus propias Estrategias de aprender y a las del alumnado que tiene delante es por lo que, a lo largo de estas páginas, se analiza y propone un modelo de intervención pedagógica a partir de los Estilos de Aprendizaje del alumnado de Bachillerato.

La revisión bibliográfica realizada nos permite afirmar que la información procedente de los Estilos de aprendizaje, facilita a alumnos y profesores indicaciones para adecuar la ayuda pedagógica a sus necesidades intelectuales, afectivas y sociales con el fin de contribuir al autodiagnóstico, control y regulación del proceso de aprendizaje del alumno. Y, esto es así porque, los Estilos de aprendizaje están vinculados, por igual, al principio de atención a la diversidad, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y a la orientación vocacional, en una etapa crucial como el Bachillerato donde el alumnado debe lograr una autonomía a todas luces imprescindible para su futuro académico y profesional.

Esta propuesta va dirigida a facilitar a los tutores, indicaciones generales sobre el diagnóstico de los Estilos y la creación de un marco de reflexión tutorado, de forma individual y en pequeño grupo, en el que los alumnos tomen conciencia de sus propios recursos de aprendizaje, revisen los aspectos más necesitados de optimización, reflexionen sobre su propio proceso de aprendizaje, en función de los requerimientos del entorno académico y social, potenciando no sólo un mayor rendimiento académico, en términos de notas, sino un abanico más amplio de recursos de aprendizaje.

PALABRAS CLAVES: Modalidades de Bachillerato, Estilos de aprendizaje y enseñanza, acción docente y tutorial, Orientación Vocacional.

1.- INTRODUCCIÓN

Desde el último cuarto del siglo XX, se ha extendido en el ámbito educativo la creencia de que la finalidad básica del proceso educativo es enseñar a aprender al alumnado mediante modelos de enseñanza activos y participativos, centrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en las diferencias individuales. En realidad, el aprendizaje vendría a ser, desde este paradigma, un proceso de procesos (Beltrán, 1993:37) cuya identificación y diagnóstico permitirá implementar programas de intervención educativa dirigidos a incrementar la calidad del aprendizaje desde una perspectiva global. Así mismo, desde esta perspectiva, prevalece el concepto de alumno autónomo, auto-regulado, que conoce sus propios procesos cognitivos y tiene en sus manos el control de su aprendizaje.

En este interés por cómo aprenden los alumnos, por sus características individuales, en orden a favorecer y mejorar sus procesos de aprendizaje, se enmarca, desde hace unos años, la inquietud por el modo en que los sujetos procesan la información por los distintos canales perceptivos, afrontan, resuelven problemas o actúan. Estamos hablando de lo que se denomina “Estilos”, nuestra propia identidad cognitiva, afectiva y comportamental, fruto de la interacción sociocognitiva que hacen a cada persona única e irrepetible por encima de las “aptitudes” comunes al género humano y que son uno de los pilares de la atención individualizada del alumnado que llena nuestras aulas.

Sin embargo, a efectos de cualquier programa de enseñanza o entrenamiento, se nos agrupa de forma artificial según determinados rasgos comunes, lo que facilita la acción didáctica, pero reduce la potenciación de las posibilidades individuales, favoreciendo aquellos perfiles de alumnado más afines a la perspectiva adoptada por el docente. Intentar modificar esta acción docente homogeneizadora en el proceso de enseñanza, apoyándose en el diagnóstico de los Estilos de aprendizaje, es un largo camino que está empezando a dar sus frutos en nuestro país y que reclama, ante la dificultad de la tarea de flexibilizar la acción docente, una perspectiva crítica por parte del profesorado y el desarrollo de modelos de intervención que les facilite un marco de reflexión y apoyo para su acción educativa.

Con la finalidad de contribuir, de alguna manera, al desarrollo de la aplicación práctica de la teoría de los Estilos de aprendizaje desde la dimensión tutorial y orientadora es por lo que nos planteamos una investigación que, a partir del diagnóstico del perfil de aprendizaje del alumnado, más o menos exitoso, en las distintas modalidades de Bachillerato LOGSE de La Rioja, facilitará al profesor-tutor y al orientador los puntos fuertes y débiles de la forma de aprender de sus alumnos. A partir de ello, en su segundo paso, les permitiría establecer pautas de acción docente y tutorial, incorporando en su materia, actividades más variadas, con la finalidad de favorecer un amplio abanico de estrategias en el proceso de aprendizaje del alumno y, propiciando un proceso de reflexión en el que se indique a cada alumno qué aspectos de su forma de aprender debe potenciar o, en qué medida debe equilibrar su forma de aprender de acuerdo con los requerimientos de las distintas materias, profesores o situaciones de aprendizaje.

2.- CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Las investigaciones realizadas en los últimos años, van dejando constancia que los Estilos de aprendizaje están estrechamente relacionados con la forma en que los estudiantes aprenden, los profesores enseñan y cómo ambos interactúan en la relación de enseñanza-aprendizaje. Está comúnmente aceptado que cada persona ha nacido con ciertas tendencias hacia determinados Estilos, pero estas características biológicas heredadas son influenciadas por la cultura, las experiencias previas, la maduración y el desarrollo (Cornett, 1983). El Estilo puede ser considerado una variable contextual o construida, en tanto que lo que el aprendiz aporta a la experiencia de aprendizaje depende tanto de dicha experiencia como de los rasgos más sobresalientes de sus experiencias previas (Papert, 1987).

El carácter fronterizo del término de Estilos de aprendizaje hace que todavía exista cierta confusión terminológica y multiplicidad de definiciones vinculadas a los instrumentos diseñados para medirlos así como una relación muy particular entre Estilos de aprendizaje, Estrategias y Estilos cognitivos que se han resuelto en contra de los Estilos de aprendizaje que, a veces, se han visto absorbidos por los anteriores al poseer un menor *corpus* teórico.

Sin embargo, a pesar de todo el entramado de relaciones que mantiene con estos conceptos afines que creemos limitan su desarrollo, y la inexistencia de un concepto unívoco de Estilos, existe la firme creencia (Kolb, 1985; Dunn, 1984; Selmes, 1988; Schemck, 1988; Entwistle, 1989; Honey y Mumford, 1989; Sternberg, 1990) de que los Estilos de aprendizaje reflejan operaciones cognitivas básicas y elementos de fondo de la personalidad que cada persona emplea de forma diferente en su relación con el entorno; es decir cómo cada sujeto posee y desarrolla, fruto de la interacción sociocognitiva, una forma peculiar de pensar, sentir y actuar. Por ello, creemos que los Estilos de aprendizaje se podrían definir como procedimientos generales de aprendizaje integrados por componentes cognitivos, afectivos y conductuales que empleamos de forma diferenciada para resolver situaciones problemáticas en distintos contextos.

La revisión bibliográfica realizada ha puesto en evidencia que, si bien hay autores e instrumentos más utilizados que otros, en la actualidad, se emplean todavía diferentes instrumentos que creemos evalúan únicamente un aspecto dentro de los Estilos, bien sea conductual o cognitivo o afectivo, lejos de las consideraciones más globales que se barajan en estos días sobre la conceptualización de Estilos de aprendizaje. También hemos profundizado en la investigación de las relaciones existentes entre los Estilos de enseñanza y Estilos de aprendizaje en busca de confirmar la veracidad de la idea generalizada de que el Estilo que emplea el docente para aproximar la información al alumno es un modelo de aprendizaje que condiciona el Estilo de aprendizaje del propio alumno. Sin embargo, como la mayoría de las afirmaciones que se dan en el mundo educativo, dista mucho de estar refrendadas por datos concluyentes, desde el punto de vista cuantitativo, aunque son muy numerosos los autores que refieren dicha interacción entre Estilos de enseñanza y aprendizaje como parte de la compleja interacción didáctica que acontece en las aulas (Adán, 2001: 58-71). Y, es por ello, que a los estudios sobre Estilos de aprendizaje, desde sus inicios, se les ha augurado siempre un futuro prometedor porque están en estrecha

relación con la práctica educativa y pretenden facilitar nuevos recursos aplicables a un mayor número de alumnado por la generalidad del profesorado.

Por último, la Orientación, en sus dimensiones Personal, Académica y Profesional, entendida como aquellos procesos que potencian una educación integral e individualizada del alumno, será un campo propio donde la teoría y la práctica sobre Estilos de aprendizaje adquiera su más amplio sentido, al ser estos sinónimo de individualidad, alcanzando su propio significado dentro de la atención a la diversidad de los alumnos que llenan nuestras aulas. Sin embargo, señalar que tras la revisión realizada, no son tantos los estudios realizados sobre los Estilos de aprendizaje y Orientación, como podíamos suponer en un principio, y priorizan la dimensión vocacional, diferenciando por un lado, los que analizan la influencia de los Estilos en la elección vocacional, que tienen menor peso específico en el conjunto de las investigaciones realizadas y, por otro, las investigaciones descriptivas del perfil de Estilos en determinados estudios o profesiones cuyo objetivo último es emplearlos como apoyo y contraste en la Orientación Vocacional.

Las investigaciones sobre la influencia de los Estilos de aprendizaje en la elección vocacional se desarrolló, en gran medida, durante los años setenta y ochenta, afirmando que nuestra forma de aprender tiene relación con la elección académico-profesional que hacemos: Kolb (1976, 1976, 1984) Torbit (1981), Wentz (1987) y Underwood (1987) son algunos de los autores más significativos. En consonancia con ello, nos encontramos también con otros investigadores que insisten en la necesidad de contemplar el diagnóstico de los Estilos de aprendizaje dentro de los programas de Orientación Vocacional: Cafferty (1980), Ristow (1983), Hansen (1995), Albretch (1996), Lockett (1997), Gordon (1998) y Brown (1998) entre otros.

En el segundo grupo de investigaciones, en la línea que nosotros hemos denominamos de descripción vocacional de grupos académicos o profesionales, algunos claramente vinculados al desarrollo profesional, nos limitaremos a señalar aquellos, de los más próximos temporalmente, que consideramos más significativos por la seriedad del planteamiento o por las implicaciones posteriores que en ellos se vislumbran: Bergvall y otros (1994) analizan los Estilos de aprendizaje de los estudiantes de Ingeniería; Wardlow, Johnson y Donald (1996) describen los modelos de Estilos en los estudiantes exitosos de la especialidad de Agricultura; McDade (1997) analizó los Estilos de un grupo de ciento cincuenta directivos escolares; Kerlavage (1998), describió los Estilos de estudiantes de Artes; Shindler (1998) realizó una investigación sobre el Estilo cognitivo como variable predictiva en la elección de estudios docentes; Creighton (1999) trabajó con estudiantes de un curso intensivo de Terapia Ocupacional; Lin (1999), describió las formas de aprender de estudiantes de finanzas; Whitcomb (1999) estudió las relaciones entre el desarrollo cognitivo y las preferencias de Estilos de aprendizaje entre los estudiantes de cuarto curso de una Escuela de Negocios de Main, ...

En nuestro país, han sido escasas las investigaciones desarrolladas en torno a los Estilos y la Orientación Vocacional, siendo la mayoría de carácter descriptivo y entre las que cabe destacar la realizada por Alonso (1992) con alumnado universitario, empleando el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje, donde describe ampliamente el perfil de aprendizaje del alumnado de distintas facultades con vistas a su empleo en Orientación Vocacional. Albuerne, por las mismas fechas, mediante el Learning Style

Inventory (L.S.I). de Kolb, analizó una muestra del alumnado de COU, diferenciándolo según las opciones y contrastándolo con el rendimiento académico. Y, en los últimos tiempos, García Fuentes y otros (2002) emplearon el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (C.H.A.E.A) para diagnosticar los Estilos del alumnado del primer curso universitario y Menal (2002) con profesores de Educación Infantil.

Por todo ello, en líneas generales, podemos afirmar que mientras que hay un consenso sobre la aplicabilidad de la teoría de los Estilos al campo de la Orientación, los más bien escasos y contradictorios resultados obtenidos en los distintos estudios nos deberían servir para ajustar nuestra perspectiva de intervención, evitando usar el diagnóstico de los Estilos de aprendizaje como pronóstico de éxito en la elección de carreras, como se llegó a sugerir en los primeros momentos, y considerar la información que proporciona dicho diagnóstico, para diversificar actividades y procedimientos didácticos que faciliten al alumnado un mejor conocimiento de sí mismo, aspecto este considerado un indicador fundamental de la conducta vocacional (Alonso, 1995) y que creemos que no se ha desarrollado suficientemente en nuestro país.

3.- LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL ALUMNADO DE BACHILLERATO DE LA RIOJA

Una revisión minuciosa de las investigaciones realizadas en Orientación Vocacional, en los últimos años, pone de manifiesto, la realización de serios esfuerzos por revisar y actualizar programas, que con distintos soportes, engloben los aspectos más significativos de la conducta vocacional (biografías, intereses, personalidad, aptitudes...) aplicados a la elección de estudios universitarios. Sin embargo, un aspecto hasta ahora poco tratado como condicionante vocacional es el efecto *de los Estilos y las Estrategias de aprendizaje* que el estudiante ha adquirido a través de su historia escolar, debido a sus experiencias de aprendizaje, los conocimientos que el estudiante ha adquirido y las técnicas de trabajo aprendidas y empleadas y, que sin duda, tendrán repercusiones en su conducta vocacional futura. La investigación en nuestro país va dejando claro este aspecto diferencial de los Estilos de aprendizaje respecto a los estudios universitarios (Alonso, 1992); aunque, todavía no hay constancia de que se haya desarrollado una investigación de los mismos como un aspecto más del desarrollo vocacional y la opcionalidad curricular en la adolescencia.

La primera cuestión que se nos planteó fue la necesidad de encontrar un instrumento que mejorase la efectividad de la Orientación en la Enseñanza Secundaria por medio de la identificación y tratamiento de los Estilos de aprendizaje y que ofreciese al alumnado un medio de autoconocimiento de sus posibilidades, en un momento crucial de su vida académica. La elección recayó en el C.H.A.E.A. baremado para nuestro país por Catalina Alonso (1992). En este cuestionario el perfil de aprendizaje viene delimitado por los Estilos Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático, cuyas características más sobresalientes aparecen en la Tabla 1. Los motivos de su elección vienen determinados tanto por su base conceptual, que está estrechamente relacionada con la teoría de Kolb (1984, 1985, 2000), sobre el proceso de aprender de forma cíclica, ampliamente investigada, como por su proximidad al ámbito escolar, aunque con las limitaciones propias de edad, que esperemos investigaciones posteriores resuelvan.

Tabla 1.- Características de los Estilos de aprendizaje (Adaptado de Alonso, Gallego y Honey, 1994)

<p style="text-align: center;">ACTIVO</p> <p>PRINCIPALES</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>Animador Improvisador Descubridor Arriesgado Espontáneo</p> </div> <p>Otras</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>Creativo. Novedoso. Aventurero. Inventor Renovador. Vital. Vividor. Generador de Ideas. Lanzado. Protagonista. Líder. Chocante. Innovador. Conversador.</p> </div>	<p style="text-align: center;">RFFI FXIVO</p> <p>PRINCIPALES</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>Ponderado Concienzudo Receptivo Analítico Exhaustivo</p> </div> <p>Otras</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>Observador. Paciente Recopilador. Lento. Cuidadoso. Detallista Asimilador. Prudente Elaborador de informes. Escritor de informes. Previsor de alternativas. Investigador. Asimilador.</p> </div>
<p style="text-align: center;">TEÓRICO</p> <p>PRINCIPALES</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>Metódico Lógico Objetivo Crítico Estructurado</p> </div> <p>Otras</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>Disciplinado. Planificado. Sistemático. Ordenado. Sintético. Razonador. Pensador. Relacionador. Perfeccionista. Buscador de hipótesis Generalizador Buscador de teorías.</p> </div>	<p style="text-align: center;">PRAGMÁTICO</p> <p>PRINCIPALES</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>Experimentador Práctico Directo Eficaz Realista</p> </div> <p>Otras</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>Técnico. Útil. Rápido. Decidido. Planificador. Positivo. Concreto. Objetivo. Claro. Seguro de sí. Organizador. Actual. Solucionador de problemas. Aplicador de lo aprendido...</p> </div>

No conformándonos con el sólo empleo del Cuestionario, quisimos ir más allá y profundizar en el conocimiento de las novedades y modificaciones que la mayor especialización de los Bachilleratos LOGSE propiciaban. En nuestra mente, surgían numerosas preguntas:

1. ¿El cuestionario C.H.A.E.A puede servir como instrumento de evaluación de Estilos de aprendizaje para alumnos de Bachillerato, habida cuenta que ha sido baremado con alumnos universitarios? ¿Podría establecerse un paralelismo entre los datos obtenidos en los Bachilleratos de C.C. de la Naturaleza y de la Salud, Bachillerato Tecnológico y de Humanidades y C.C. Sociales con los obtenidos por los universitarios de carreras Técnicas, Experimentales y de Humanidades?
2. El profesorado de las materias propias de cada modalidad de Bachillerato, ampliación y especialización del itinerario elegido en 4º de ESO ¿es posible que desarrolle Estrategias de enseñanzas similares que, de alguna manera, potencien determinados Estilos de aprendizaje en los alumnos?
3. Las dos novedades más significativas de los nuevos Bachilleratos, Bachillerato Tecnológico y de Artes, por el planteamiento de salidas a Ciclo Formativos Superiores, estrechamente vinculadas al mundo laboral y de gran componente

técnico, ¿deberían desarrollar en el alumnado un Estilo más pragmático y reflexivo?

4. ¿Determinados centros potencian determinados Estilos de aprendizaje? Si esto es posible, ¿Podríamos hablar de un Estilo de centro general?
5. ¿Podríamos determinar un Perfil óptimo de aprendizaje en el que se establezca qué preferencia de Estilo o Estilos poseen aquellos alumnos que obtienen mejores notas en el Bachillerato? Los alumnos con preferencia en Estilos reflexivos, constatados por las investigaciones, con perfiles más adaptativos en el entorno académico ¿obtienen mejores rendimiento académico?

Estas y otras preguntas sirvieron de base al estudio empírico que nos planteamos, cuyo método y resultados, a continuación, exponemos.

3.1. Muestra

La investigación se realizó con 600 alumnos de nueve centros de La Rioja distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 2.- Porcentaje de alumnado según Modalidades

BACHILLERATO	MUESTRA	TOTAL
ARTES	7%	9%
C.C. DE LA NATURALEZA Y DE LA SALUD	39%	43,4%
HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	39%	39%
TECNOLÓGICO	15%	8,6%

En cuanto a la distribución por sexos, el 46% son chicos y el 54% chicas. Cursan en proporción similar la Modalidad de Ciencias pero, en mayor medida, hay más alumnado masculino en la de Tecnología y femenino en Humanidades y Artes.

3.2.- Diseño experimental

El estudio ha sido realizado como un diseño cuasiexperimental *ex post facto* ante la imposibilidad de manipular la variable independiente, empleando sujetos distribuidos en grupos no asignados aleatoriamente a los mismos, ya que forman parte de clases constituidas en función de la modalidad y optativas cursadas.

En líneas generales, la finalidad última sería:

- Comprobar las posibles diferencias existentes en los Estilos de aprendizaje en las distintas Modalidades de Bachillerato, en el convencimiento de que determinado itinerario académico pudiera favorecer unos Estilos sobre otros.
- Establecer el Perfil óptimo de aprendizaje de aquellos alumnos exitosos en la ESO y en el Bachillerato.
- Conocer si esa relación es extensible, lo que vendría a darle un carácter predictivo, a la nota que el alumno haya obtenido en la ESO, habida cuenta que las optativas de 4º de ESO deberían tener una vinculación directa con la modalidad de Bachillerato cursada.

Variables Independientes

- **Estilos de aprendizaje:** medidos mediante el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (1994) y diferenciados en cuatro Estilos: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático. Añadimos algunos datos en la cabecera de la hoja de respuestas: nota en la ESO, repetición de curso, Modalidad y Opción de Bachillerato.
- **Sexo:** Hombre o Mujer
- **Nivel cultural de los padres:** Estudios primarios, FPI, FPII, Diplomatura, Licenciatura.
- **Expediente académico:** Nota media en la ESO: Suficiente, Bien, Notable, Sobresaliente.
- **Modalidad de Bachillerato cursada:** Artes, C.C. de la Naturaleza y de la Salud, Humanidades y C.C. Sociales y Tecnológico.

Variable Dependiente

- **Rendimiento académico:** Nota media de Bachillerato de carácter numérico: de 0 a 10 agrupadas las variables en cuatro grupos:
 - ✓ Valores perdidos: sin nota por abandono de estudios; Nota en el intervalo [0, 5);
 - nota en el intervalo [5, 7);
 - nota en el intervalo [7, 10)

3.3.- Resultados

Siguiendo las cuestiones planteadas al inicio resumimos brevemente los resultados obtenidos.

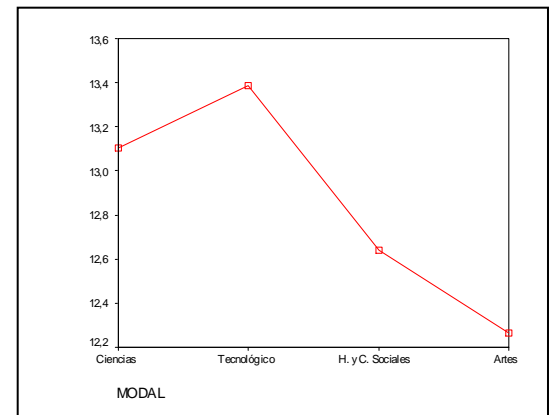
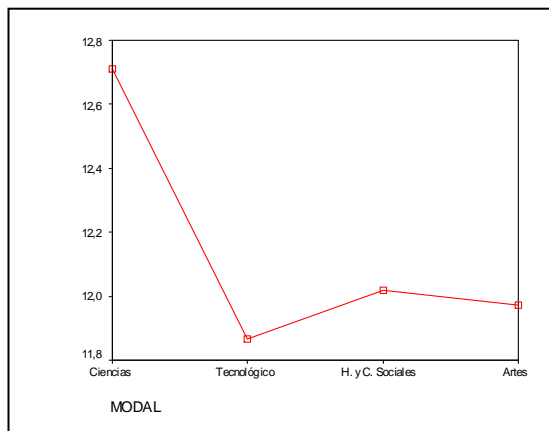
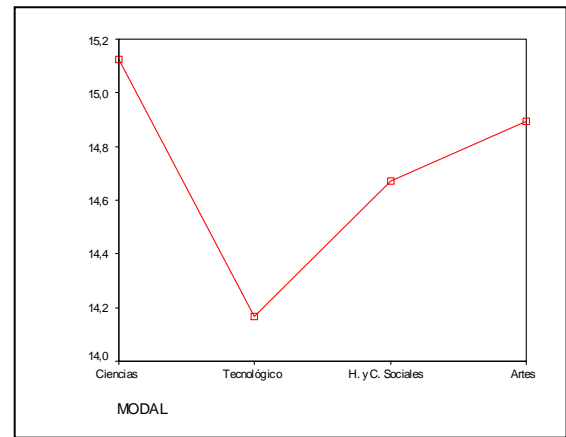
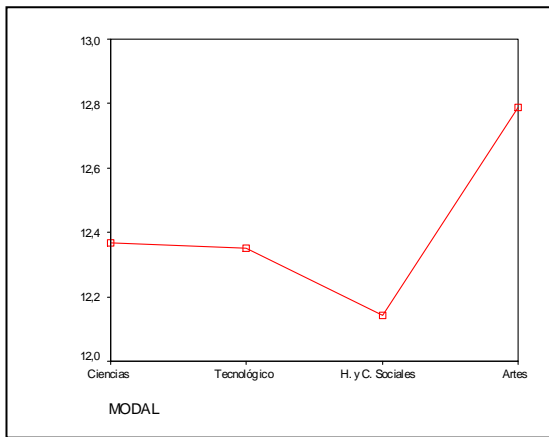
1.- La idoneidad del C.H.A.E.A como instrumento de evaluación de los Estilos de aprendizaje está avalado por un riguroso respaldo empírico que asegura su validez y fiabilidad y nos facilita una rica muestra de contraste con alumnado de un nivel académico posterior al analizado en este estudio.

Los resultados obtenidos en el C.H.A.E.A, por los bachilleres de La Rioja, no difieren substancialmente de los universitarios madrileños de la muestra de Alonso (1992), aunque son muchos los aspectos que los separan: edad, situación académica y madurez personal e intelectual, aspectos estos que sabemos podrían condicionar el Estilo de aprendizaje de un sujeto. Este paralelismo encontrado responde a una de las cuestiones que nos planteamos al inicio sobre la búsqueda de un instrumento de evaluación de Estilos de aprendizaje que nos pudiese servir de base para facilitar al alumnado de Secundaria un contraste entre su propio Perfil de Aprendizaje y la de aquellos alumnos que cursan estudios superiores vinculados a la Modalidad de Bachillerato hacia la que muestran interés.

2.- Si nos atenemos a los datos aportados por los análisis estadístico y descriptivo, podríamos hablar de un Perfil de aprendizaje propio de la Etapa de Bachillerato, caracterizado por una moderación global de las puntuaciones obtenidas (véase gráfico 1). Si, además, comparamos los resultados de estos estudiantes con los obtenidos por los universitarios de la muestra de Alonso, podemos observar similitudes y diferencias evidentes. Coinciden ambos perfiles en que obtienen la mayor puntuación en Estilo Reflexivo y que se concretaría en que tanto los estudiantes universitarios como los bachilleres parecen estar mejor capacitados para recibir información y procesarla. Difieren, sin embargo, en que los bachilleres riojanos obtienen, de forma muy significativa, mayor

puntuación en Estilo Activo, lo que quiere decir que son más espontáneos y arriesgados, comprometiéndose más en nuevas experiencias, a la par que se inician en la búsqueda de aplicación práctica de sus ideas y de distintos caminos o métodos analíticos y sistemáticos. En menor medida, también puntúan más los bachilleres en Estilo Teórico y Pragmático lo que nos indica que poseen mejor estructuración y abstracción de los contenidos del aprendizaje y posibilidad de desarrollarlos en la práctica, aspecto este que tiene relación con la tercera cuestión que nos planteamos y que más tarde desarrollaremos.

Gráfico 1.- Distribución de medias de los Estilos Activo y Reflexivo según Modalidad cursada



3.- Aunque estadísticamente no hay datos contundentes que demuestren la existencia de un Perfil diferenciado según las distintas Modalidades de Bachillerato, desde el punto de vista descriptivo y comparativo, podríamos establecer un prototipo de Perfil en al menos tres modalidades.

- El alumnado que cursa la Modalidad de Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza ofrece un Perfil muy definido, significativamente superior en Estilo Activo y ligeramente superior en Estilo Teórico. Esto indica que, por un lado, poseen el gusto por la novedad y el riesgo que se les supone propio de la edad y, por otro, empieza a crecer, en él, el gusto por la observación y el análisis, iniciándose en el empleo del método y la estructuración necesaria que se supone son propios de un investigador en ciernes.

- En la Modalidad de Bachillerato Tecnológico, aparecen aspectos que corroboran, en parte, una de las cuestiones que nos planteamos inicialmente sobre la posibilidad de que la introducción de la Tecnología y sus asignaturas afines aumentaría el Estilo Pragmático del alumnado que se dirige a él. Ante la imposibilidad de establecer una relación causal, sólo constatamos el hecho de que el Perfil del alumnado de Bachillerato Tecnológico se define por una tendencia hacia los Estilos Pragmático y Reflexivo y se podría caracterizar por la búsqueda de soluciones prácticas a problemas comunes, guiados por un criterio de rapidez y eficacia, aunque les falle el método y la capacidad de abstracción para su resolución, algo lógico en esta Etapa.

- El Perfil de la Modalidad de Humanidades y C.C. Sociales sigue muy de cerca el Perfil global de la muestra, puntuando ligeramente por debajo de la media en todos los Estilos menos en el Reflexivo. El alumnado que se dirige a este Bachillerato, mayoritariamente a la Opción de C.C. Sociales, parece estar capacitado para el tratamiento de la información oral y escrita, aunque necesita todavía profundizar en la organización y estructuración de la información y la búsqueda del sentido de la eficacia y la aplicabilidad práctica de sus ideas.

- El Perfil de la Modalidad de Artes se caracteriza por obtener la máxima puntuación en Estilo Activo y las mínimas en Pragmático y Teórico. Todo ello configura un Perfil cuyos atributos parecen propios de aprendices de artistas y que, como pensábamos, se caracteriza por la iniciativa, el gusto por el riesgo, la huida de los caminos trillados y donde la libertad y el subjetivismo no van parejo, en este caso con aspectos más deficitarios como la objetividad, la estructuración lógica y la búsqueda de soluciones a problemas comunes.

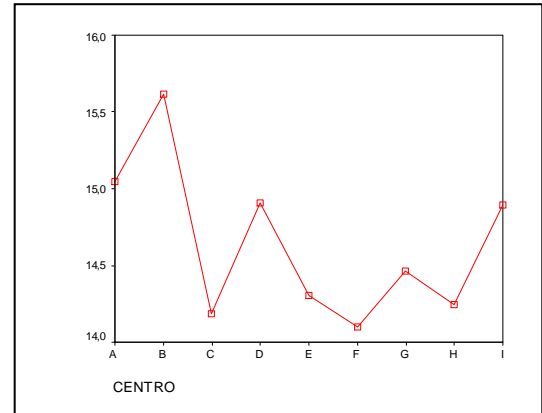
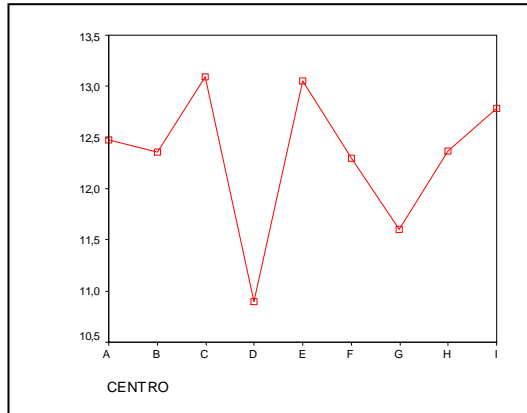
4.- Otra de las cuestiones que nos planteamos era la posibilidad de establecer un Perfil de Aprendizaje diferenciado según los Centros, algo que creemos podemos afirmar a tenor de los datos obtenidos, tanto por el análisis descriptivo y comparativo como por el contraste de hipótesis.

Como se puede ver reflejado en el gráfico 2, en casi todos los Centros, existen notas distintivas dignas de análisis, pero nos gustaría recordar dos Perfiles que creemos representativos

- El I.E.S. "D" que presenta puntuaciones muy bajas en Estilo Pragmático y Activo y que conforman un Perfil extremado hacia la recepción y procesamiento de la información, pero que deben mejorar en la iniciativa, espontaneidad, estructuración y abstracción de los contenidos de aprendizaje y búsqueda de aplicación práctica de sus ideas.

- Los I.E.S. “A” y “B” que, paradójicamente, corresponden a dos zonas de la capital con población socioeconómicamente diferentes y que poseen perfiles que extreman el Perfil global de la muestra hacia los Estilos Reflexivo y Teórico, en detrimento de la aplicabilidad práctica de las ideas y de la espontaneidad y gusto por la novedad propia de estas edades.

Gráfico 2- Distribución de medias de Estilo por Centro



5.- Los datos ofrecidos por este estudio, y resumidos en el gráfico 3, nos permiten afirmar, sin lugar a dudas, que el Perfil de Aprendizaje óptimo del alumnado de 2º de Bachillerato, entendido como tal el que poseen aquellos alumnos que obtienen mejores notas (intervalo 7,10), queda definido por una puntuación significativamente mayor en Estilo Reflexivo y Teórico y menor puntuación en Estilo Activo y Pragmático en todas las Modalidades de Bachillerato.

Gráfico 3.- Distribución de medias en Estilo Activo y Reflexivo según la nota media en Bachillerato

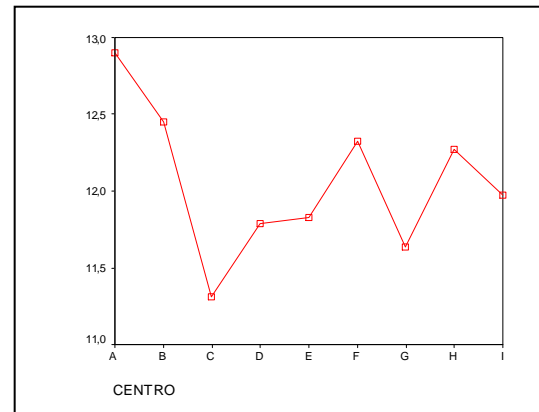
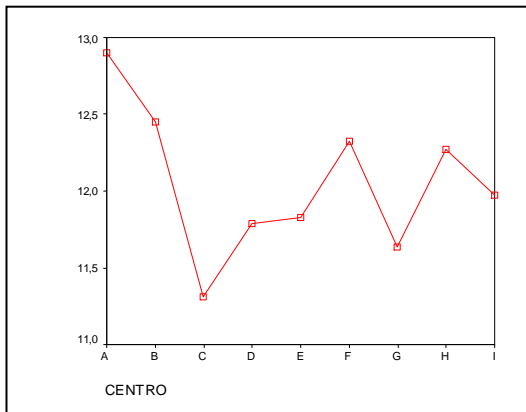
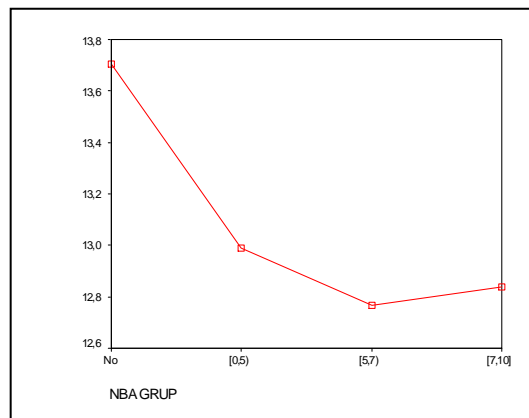
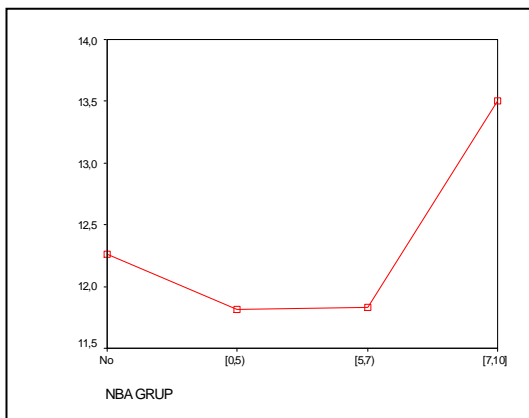
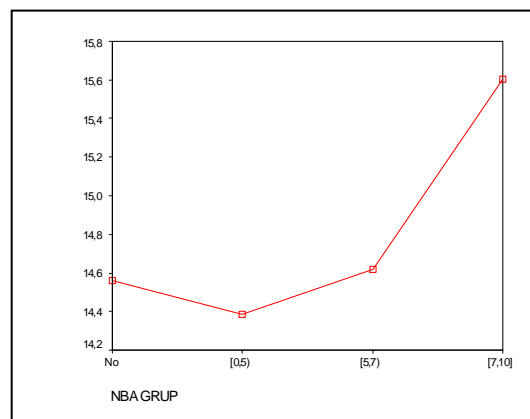
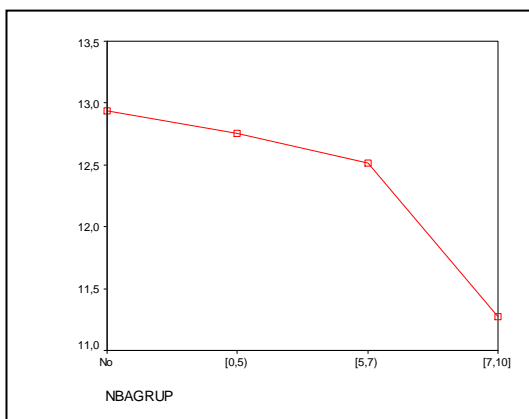


Gráfico 4.- Distribución de medias en Estilo Teórico y Pragmático según la nota media en Bachillerato



4.- IMPLICACIONES DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN EL DESARROLLO DE LA ORIENTACIÓN Y LA TUTORÍA EN LOS BACHILLERATOS

En los últimos años la Orientación, en sus dimensiones Académica, Profesional y Personal, entendida como un proceso que, a lo largo de toda la escolaridad, favorece una educación integral e individualizada del alumno, es considerada como un elemento fundamental de la calidad educativa que tiene en la función tutorial la estructura básica sobre la que se asienta su intervención en el centro. En consonancia con esta idea, surge la

figura del tutor como responsable de la Orientación de sus alumnos con el apoyo, en su caso, de los Servicios de Orientación del centro.

Según la normativa vigente la acción tutorial es la actividad pedagógica que desarrolla el equipo docente, de un mismo grupo, con la intención de que el proceso de enseñanza y aprendizaje se ajuste a las características y necesidades del conjunto del alumnado. El desarrollo de la tutoría debe contribuir, de forma progresiva, a que el conjunto del profesorado comprenda y considere que su función no es meramente instructiva, sino que debe colaborar también en los procesos y formas de aprender del alumnado y en su desarrollo integral.

Y, es aquí, en el desempeño de la acción docente y tutorial, donde los Estilos adquieren su más amplio sentido. La evaluación de los Estilos de aprendizaje del sujeto, pensado, en un principio, para determinar las necesidades educativas del alumnado, creemos que debería ser extendido al conjunto del alumnado, ya que ofrece al profesor la posibilidad de un mayor conocimiento de los discentes, al evidenciar aspectos vinculados a su proceso de aprendizaje, reflejando la variedad de Estilos de aprendizaje que presumiblemente tenga en el aula, lo que le permitiría flexibilizar su Estilo de enseñanza y la metodología que utiliza.

Sin embargo, el profesorado tiene serias dificultades para evaluar el Estilo de aprendizaje de sus alumnos por un motivo claro: es un concepto que necesita todavía una mayor difusión entre los enseñantes, desde el punto de vista teórico y práctico, y, obviamente, el segundo paso de la consideración de los Estilos como principio de intervención, desde la atención a la diversidad, queda muy lejos de llevarse a cabo. Son numerosas las dificultades que se abaten sobre el profesorado en el ejercicio de la tutoría y que van más allá del reconocimiento administrativo de la importancia de la Orientación y la tutoría y, entre las más significativas, señalamos:

- Escasa tradición existente en los Institutos de Educación Secundaria del desempeño tutorial. Gran parte del profesorado cree cubrir su papel de tutor, asociando las actividades tutoriales únicamente a la dirección de la Junta de Evaluación de su grupo, a las entrevistas familiares y a un conjunto de actividades improvisadas en la tutoría de grupo.
- Críticas y reticencias que la función del tutor suscita entre el profesorado de Educación Secundaria. Se insiste en que ser tutor exige demasiadas habilidades alejadas de los procesos educativos del alumnado y se carece de la preparación necesaria para afrontarlas.
- Convencimiento de que no es necesario ajustar la práctica pedagógica a las necesidades y características del alumnado de los Bachilleratos por no existir la diversidad de alumnado que hay en la ESO.
- El alumno de Educación Secundaria, sobre todo en el Bachillerato, diferencia los roles de tutor y orientador, en detrimento del primero ya que lo asimila, exclusivamente, a la función de intermediario con la Junta de profesores que les imparte clases y considera al orientador, un apoyo que ajuste su situación particular a las exigencias de los estudios y profesiones que quiere realizar, confirmar sus decisiones previas, matizarlas, analizar sus expectativas de estudios y profesiones, etc.

Ante este panorama, se impone la necesidad de potenciar la figura del tutor y la acción tutorial desde dos frentes, por un lado facilitando formación y medios para el desarrollo adecuado de sus funciones y, por otro sistematizando la acción tutorial, siguiendo un Plan de Acción Tutorial, que pasaría a ser un *corpus* de acciones coordinadas, “establecido y compartido por la totalidad del profesorado”, donde se recojan objetivos, criterios de evaluación, actividades, formas organizativas, etc. La elaboración del Plan de Acción Tutorial y Orientación Académica y Profesional está contemplada con carácter obligatorio en la reglamentación vigente. En su elaboración y desarrollo, el orientador aportaría una perspectiva especializada y global, imprescindible, por el conocimiento de cada alumno, de la dinámica de la institución y de las técnicas e instrumentos a emplear.

Existen en la literatura pedagógica numerosas actividades encaminadas a facilitar al tutor su labor con el conjunto de alumnos que recogen en mayor o menor medida los distintos aspectos a considerar en la acción tutorial. Sin embargo, detectamos la ausencia de instrumentos eficaces para que el propio alumno, con la ayuda del tutor, analice su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, punto de partida del concepto de “aprender a aprender” que sería deseable fuese considerado una finalidad educativa prioritaria, ya que pretende desarrollar las destrezas imprescindibles para seguir aprendiendo más allá de los aprendizajes puramente académicos. Recordemos que, según algunos autores (tomado de Alonso, Gallego y Honey, 1994: 55), existen tres componentes imprescindibles en la idea de aprender a aprender:

1. “Necesidades del discente (lo que el discente necesita conocer y ser capaz de hacer para tener éxito en el aprendizaje).
2. Estilo de aprendizaje (preferencias y tendencias altamente individualizadas de una persona que influyen en su aprendizaje).
3. Formación (actividad organizada para aumentar la competencia de la gente en el aprendizaje).”

Y, es desde la acción tutorial y orientadora, en estrecha colaboración con el orientador, donde creemos, que la intervención desde los Estilos de aprendizaje del alumno tendría su más amplio sentido, apoyando el desarrollo del concepto de aprender a aprender, sobre la base de una necesidad constatada y una posibilidad manifiesta. El tutor necesita formación y herramientas para poder llevar a cabo el seguimiento y apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno, compensando las dificultades de seguimiento sistemático de cada uno de los alumnos, debido a la segmentación y parcialización de las actividades de las distintas áreas y a la intervención de numeroso profesorado. Por ello, la información procedente del diagnóstico de los Estilos de aprendizaje debería considerarse dentro de la intervención educativa general, donde está incluida la Orientación como parte de la acción docente y la Orientación Vocacional como elemento de enorme importancia dentro de toda la Enseñanza Secundaria, ya que puede facilitar a alumnos y tutores indicaciones para adecuar la ayuda pedagógica a sus necesidades específicas, atendiendo a los ámbitos intelectual, afectivo y social.

4.1.- Los estilos de aprendizaje como indicadores vocacionales en los Bachilleratos

Una vez establecido la importancia de incorporar en la práctica de la enseñanza y la tutoría los Estilos de aprendizaje como un principio de intervención didáctica, nos

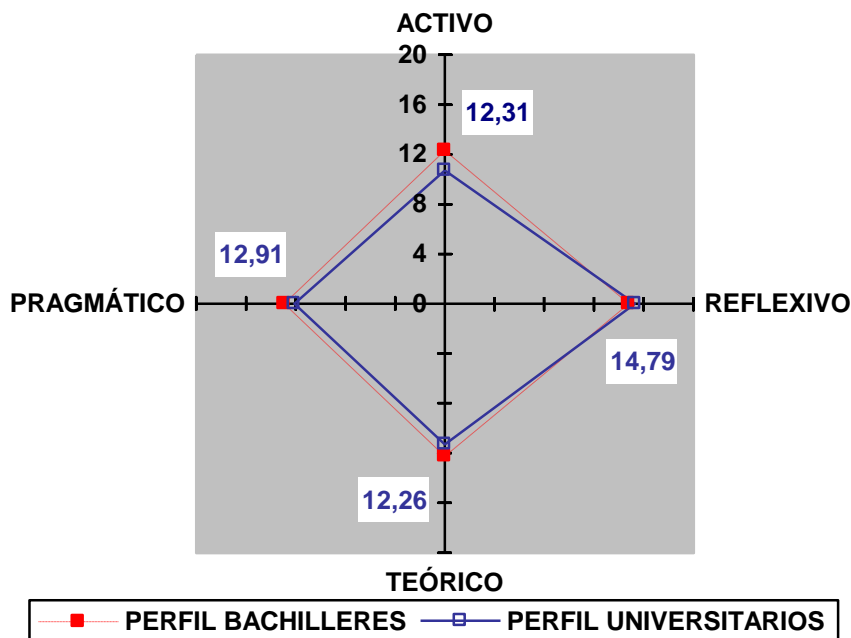
gustaría profundizar en otro de los aspectos que la investigación sobre los Estilos de aprendizaje desde sus inicios ha tratado, la Orientación Vocacional, aspecto que tiene plena vigencia y actualidad desde la perspectiva de la Orientación y la tutoría en el Bachillerato. Para ello, basándonos en los resultados obtenidos en el estudio sobre los Estilos de aprendizaje de los bachilleres riojanos y apoyándonos en la investigación realizada por Alonso (1992) con estudiantes universitarios, creemos posible elaborar un contraste entre ambos con el objetivo de establecer posibles similitudes y diferencias que faciliten al orientador y al profesor-tutor un instrumento de contraste entre los estudios universitarios y de Bachillerato, tomando como referente vocacional los Estilos de aprendizaje de ambas muestras. En la tabla 4 queda reflejado las puntuaciones medias obtenidas en las dos muestras.

En conjunto, el Perfil de aprendizaje de universitarios y bachilleres no difieren substancialmente, como se puede observar en el gráfico 5, habida cuenta de las diferencias cronológicas y académicas existentes entre los sujetos, constatándose en los dos grupos la preponderancia del Estilo Reflexivo sobre los demás.

Tabla 4.- Comparación de las Medias de las Bachilleratos, de los estudios universitarios

	ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO
Universitarios Alonso, 1992	10,7	15,3	11,3	12,1
Bachilleres Adán, 2001	12,31	14,79	12,26	12,91

Gráfico 5.- Comparación de los Perfiles de aprendizaje de las dos muestras



Para facilitar la comparación, en la Tabla 5 aparecen los estudios universitarios analizados por Alonso y su comparación con las Modalidades de Bachillerato

Tabla 5.- Estudios universitarios analizados en la muestra de Alonso y su comparación con las Modalidades de Bachillerato

GRUPOS DE FACULTADES	ESTUDIOS UNIVERSITARIOS	OPCIÓN BACHILLERATO
TÉCNICAS	ETSI Caminos	CIENCIAS E INGENIERÍA
	ETSI Aeronáuticos	
	ETSI Agrónomos	
	ETSI Industriales	
	F. Informática	
	ETSI Telecomunicaciones	
	Químicas	
	Físicas	
	Farmacia	
	Matemáticas	

HUMANIDADES	Filosofía y C.C. de la Educación	HUMANIDADES
	Psicología	
	Filología	
	Derecho	
	CC de la Información	
	E.U. de Formación del Profesorado	
	Políticas y Sociología	
	Económicas y Empresariales	
	Geografía e Historia	GEOGR. E Hª
Bellas Artes	ARTES	
EXPERIMENTALES	Químicas	CIENCIAS DE LA SALUD
	Físicas	
	Matemáticas	
	Medicina	
	Farmacia	
	Veterinaria	
	E.U. Enfermería	

Si seguimos comparando, más pormenorizadamente, los dos estudios, en todas las opciones de Bachillerato, se observa en los bachilleres una puntuación significativamente mayor en las medias de los Estilos Teórico y Pragmático, y muy significativa en el Estilo Activo, siendo sólo inferior la media obtenida en el Estilo Reflexivo, respecto a la de los universitarios que, aun así, sigue siendo el Estilo más puntuado.

Los estudiantes de Bachillerato de La Rioja parecen ser más espontáneos, entusiastas, impacientes, dinámicos, abiertos a nuevas experiencias y menos planificadores y analíticos que los universitarios madrileños, algo lógico en su grupo de edad, donde todavía no han desarrollado autonomía en su trabajo y creen que el razonamiento y la lógica imperan en la búsqueda de soluciones por encima de las técnicas o de la necesidad de transferirlas a situaciones de aprendizaje.

Tal y como se observa en la Tabla 6 en Estilo Activo, los bachilleres son significativamente superiores a la media de los universitarios en Humanidades y Ciencias Sociales, y muy significativos en Artes Experimentales, Geografía e Historia y Técnicas.

Tabla 6.- Comparación de los Estilos de aprendizaje en las opciones de Bachillerato y los grupos de estudios universitarios

	<i>E S T I L O</i>			
UNIVERSITARIO S/ BACHILLERATOS	ACTIVO	REFLEXIV O	TEÓRIC O	PRAGMÁTICO
BELLAS ARTES	11,50	15,20	11,41	12,14
<i>ARTES</i>	<i>12,79</i>	<i>14,89</i>	<i>11,97</i>	<i>12,26</i>
ECONÓMICOS	11,35	15	10	11,75
<i>ADMINIST. GESTIÓN</i>	<i>12,25</i>	<i>14,85</i>	<i>12,27</i>	<i>13,07</i>
EXPERIMENTALES	10,29	15,74	11,97	12,22
<i>C.C. DE LA SALUD</i>	<i>12,25</i>	<i>14,99</i>	<i>12,20</i>	<i>12,73</i>
GEOGRAFÍA e Hª	9,94	15,32	10,55	11,01
<i>GEOGRAFÍA e H</i>	<i>12,26</i>	<i>14,09</i>	<i>12,12</i>	<i>12,29</i>
HUMANIDADES	10,81	15,08	11,20	12,03
<i>HUMANIDADES</i>	<i>11,87</i>	<i>14,65</i>	<i>11,48</i>	<i>12,02</i>
TÉCNICOS	10,73	15,31	11,54	12,29
<i>C.C. E INGENIERÍA</i>	<i>12,60</i>	<i>15,33</i>	<i>12,64</i>	<i>13,83</i>

En Estilo Reflexivo, son ligeramente superiores los estudios universitarios en todos los casos menos en los Técnicos. Al contrario que en Estilo Teórico, donde los bachilleres poseen mayores medias sobre todo en Administración, Gestión y Geografía y C.C. e Ingeniería. Los Bachilleres también puntúan por encima de los universitarios en Estilo Pragmático en todos los estudios menos en Humanidades, siendo muy significativo la puntuación en Administración y Gestión y ligeramente superior en Artes, C.C. de la Salud, Geografía e Historia y C.C. e Ingeniería.

En el Perfil de aprendizaje de la opción de Ciencias e Ingeniería del Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y la Salud y las del grupo de estudios técnicos universitarios es muy significativa la diferencia a favor de los Bachilleres, en los Estilos Activo, Teórico y Pragmático. La opción de Ciencias e Ingeniería del Bachillerato Tecnológico presenta puntuaciones significativamente superiores, respecto a las carreras universitarias técnicas en Estilo Activo y Pragmático e inferiores en Estilo Reflexivo y muy similar en Estilo Teórico.

La opción de Ciencias de la Salud (del Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y la Salud), comparándolo con los estudios universitarios experimentales, presenta puntuaciones superiores de forma muy significativas en Estilo Activo y ligeramente superiores en Estilo Pragmático. Es ligeramente inferior en Estilo Reflexivo.

En el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, la opción de Humanidades, siguiendo el patrón general, está situada de forma significativamente superior por encima de los estudios universitarios en Estilo Activo y ligeramente en Estilo

Teórico. La opción de Ciencias Sociales, de este último Bachillerato, posee un Perfil de aprendizaje muy significativamente superior a los estudios universitarios en los Estilos Teórico y Pragmático y significativamente en Estilo Activo. También posee una puntuación superior, la opción de Geografía e Historia, respecto a los estudios universitarios, muy significativa en Estilo Activo y Teórico y ligeramente significativa en Estilo Pragmático. Por debajo, de forma significativa, se encuentra el Estilo Reflexivo.

La comparación entre los Perfiles de aprendizaje de la modalidad de Artes con los estudios universitarios, constata una mayor puntuación de los bachilleres de forma significativa en Estilo Activo y ligeramente superior en Estilo Teórico.

4.2.- Orientaciones generales para el desarrollo y afianzamiento de los Estilos de aprendizaje

La afirmación de que cualquier acción educativa debe iniciarse con una evaluación inicial de los alumnos que evidencie su situación de partida y establezca las metas a alcanzar en la individualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, es una máxima comúnmente aceptada que se hace imprescindible al iniciar una intervención educativa a partir de los Estilos de aprendizaje del alumnado, desde la Orientación y la tutoría, a partir del cual optimizar el aprendizaje del alumno y sus resultados académicos.

Tras el estudio realizado y considerando distintas posibilidades, pensamos que para sistematizar el proceso de reflexión individual que consideramos imprescindible desde la acción docente y tutorial, sería muy esclarecedor el empleo de la técnica del dossier o portafolio individual que, de la misma manera que en el Diario de aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey (1994), a modo de almacén se recojan las actividades de evaluación de los Estilos y el proceso e instrumentos que se empleen para desarrollar o equilibrar el Perfil de aprendizaje de cada uno de los alumnos.

El diagnóstico de los Estilos debería organizarse alrededor de tres actividades clave:

☞ Síntesis de los resultados obtenidos por el alumno en distintos cuestionarios de Estilos de aprendizaje, ya que la mayoría de los autores aconsejan que la evaluación de los Estilos de aprendizaje debería recoger datos procedentes de diferentes técnicas e instrumentos que proporcionen información contrastada de la forma en la que el alumno aprende. El CHAEA puede ser un instrumento útil, entre otros, a emplear inicialmente como diagnóstico general de los Estilos.

☞ A continuación, seleccionadas por el propio alumno, se recogerían distintas actividades o materiales elaborados por él que ejemplifiquen aquellas experiencias de dentro y fuera del ámbito académico que le han sido más satisfactorias desde el punto de vista formativo, con el compromiso de iniciar un proceso de autoevaluación de la forma en que ha afrontado su resolución. En esta segunda fase, con el objetivo de facilitar al alumno indicadores para evaluarse podría emplearse los ítems del CHAEA, relacionándolos con las distintas áreas, para así disponer de una panorámica más amplia de su forma de aprender..

☞ La tercera fase consistiría en contrastar su propio Perfil con los de la opción y modalidad de Bachillerato que cursen, de los estudios universitarios correspondientes y del

alumnado de mejor rendimiento. Para finalizar, deberían indicar los puntos fuertes y débiles de su Perfil de aprendizaje en un autoinforme sobre su forma de aprender.

Será a partir de este momento cuando se les exige a los alumnos tener asumido las finalidades de la evaluación realizada y su total implicación en las actividades que se proponen a continuación y que giran alrededor del proceso de autorreflexión sobre su forma de aprender en las distintas situaciones que se le planteen con el objetivo de potenciar o desarrollar su Estilo de aprendizaje.

Tomando como referencia genérica los datos de nuestro estudio, vamos a ejemplificar la línea a seguir con el alumnado en el convencimiento de que nuestra propuesta tiene tanto el carácter abierto y flexible que la intervención desde los Estilos exige, como una gran aplicabilidad en el contexto educativo para el tutor y/o cualquier otro profesor de la Etapa.

Los Bachilleratos de Ciencias de la Naturaleza y la Salud y Tecnológico y sobre todo los de mejor rendimiento, puntúan por encima de la media de los universitarios en Estilo Teórico, circunstancia que nos confirma la idea de que el bachiller todavía no es autónomo y requiere una estructura de aprendizaje, un método y un orden que, en exceso, pueden limitar sus posibilidades de aprendizaje de cara a los estudios superiores o al mundo laboral. Y esto es así, porque es un hecho reconocido que un elemento de éxito en los estudios superiores es la capacidad de afrontar de forma autónoma las necesidades de planificación y organización que los mismos requieren.

Por último, también consideramos necesario potenciar el Estilo Pragmático en cualquiera de las Modalidades, algo de difícil consecución en esta Etapa donde la formación a desarrollar en el alumno tiene un carácter general y adolece de una escasa aplicabilidad práctica, sentimiento largamente manifestado por alumnos y profesores y que continúa en los estudios superiores. A este respecto, nos gustaría señalar que en la investigación de Alonso (1992) los alumnos que se encontraban en contacto con el mundo laboral al margen de las enseñanzas universitarias, puntuaban por encima de la media en Estilo Pragmático.

Una vez analizada la situación de partida, es obvio que las orientaciones deberían ir en la línea de desarrollar y mantener el Estilo Reflexivo, Activo y Teórico y desarrollar el Estilo Pragmático.

Un análisis pormenorizado de la descripción realizada por Alonso, Gallego y Honey (1994: 180-192) de las características definitorias de los Estilos, bloqueos y sugerencias para su mejora nos ha evidenciado que, en líneas generales, las necesidades manifiestas de los alumnos, en su perfil de aprendizaje, podrían dirigir al tutor a introducir actividades fundamentalmente de planificación, atención-concentración y reflexividad para cuya realización el profesor puede encontrar numerosos programas ya editados. Sin dudar de su eficacia, pero teniendo en cuenta la Etapa en la que nos encontramos, y sus fines terminales, orientadores y propedeúticos, creemos que no llegarían a incidir positivamente en los Estilos ya que estos programas potencian una mejora en las estrategias de aprendizaje fuera del contexto académico, exigiendo al alumno que *a posteriori* de su realización las integren en su forma de aprender y las apliquen al ámbito académico, en la confianza de que producirán una mejora en su rendimiento.

Estamos convencidos de que todo este proceso, es demasiado costoso para la Etapa en que nos encontramos y creemos que es necesario continuar construyendo el dossier individual de aprendizaje y autoorientación que señalamos para la evaluación de los Estilos. Una vez realizada ésta, sería necesario plantear al alumnado dos actividades de acción docente y tutorial que poseen un carácter global e integrador vinculadas a todas las modalidades de Bachillerato y que pueden incidir en el desarrollo y equilibración de los cuatro Estilos.

La primera de las acciones tutoriales consistiría en plantear a los alumnos a la realización, individual y de forma cooperativa, de investigaciones, proyectos e informes de temas controvertidos y, a ser posible, desde distintos puntos de vista, requiriendo al alumno que planifique y disponga los medios para la acción, observe, escuche activamente, registre sistemáticamente los datos y refleje por escrito el proceso seguido y las conclusiones obtenidas. La temática de los trabajos puede ser variada: profundizar, ampliar o globalizar temas de distintas materias de la opción elegida, algo que permitiría la participación de distintos profesores.

Lo importante de esta actividad, desde la perspectiva de los Estilos de aprendizaje del alumno, no es el producto final sino el proceso de autoevaluación del alumno y del grupo, cumplimiento de los objetivos propuestos e integración de las estrategias que el profesor-tutor y el alumno vayan desgranando a lo largo de su realización; ya que todo ello, incidiría positivamente en el desarrollo del Estilo Reflexivo y fomentaría la autonomía de aprendizaje en el alumno, equilibrando el Estilo Teórico y Activo.

La segunda acción tutorial que refuerza la anterior, y que está dirigida a desarrollar el Estilo Pragmático, exige subrayar, dentro de la acción docente y tutorial, la dimensión socioprofesional y práctica de las distintas materias y actividades para lo que es imprescindible poner en contacto al alumnado con el mundo del trabajo y su posible transición a la vida activa, resaltando la viabilidad, simplificación y especificidad de cualquiera de las actividades que se planteen. Algo que requiere la readaptación de conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas a las demandas de la actividad profesional y de las innovaciones tecnológicas: habilidades y destrezas de autoconocimiento, búsqueda de información para la ejemplificación de un itinerario académico-profesional, desarrollo de la capacidad de toma de decisiones, entre otras.

CONCLUSIONES

Hasta aquí, toda la información contrastada nos ha permitido poner en evidencia la vinculación y el alcance que los Estilos de aprendizaje tienen respecto a una intervención educativa desde la perspectiva diferenciada de los mismos, así como la necesidad de facilitar al profesorado de Bachillerato instrumentos y pautas para facilitar su acción docente y tutorial, donde los Estilos tiene su más amplio sentido.

Nosotros creemos que, con las limitaciones propias que la tutoría tiene en el Bachillerato, el alumnado de esta Etapa necesita una atención individualizada donde la figura del tutor y el orientador le faciliten instrumentos para conocerse mejor, ampliar sus posibilidades de aprendizaje e incrementar su rendimiento educativo. Sin ánimo de desalentar a los docentes, muy al contrario, conscientes de la complejidad que para el profesorado supone traducir a la práctica un modelo didáctico que responda al abanico de

formas de aprender que tiene delante es por lo que consideramos que iniciarse en el tratamiento a la diversidad a partir del diagnóstico de los Estilos de aprendizaje, debería ser un trabajo en equipo, del equipo docente coordinado por el tutor y apoyado por el orientador.

Por ello, la información procedente del diagnóstico de los Estilos de aprendizaje debería considerarse dentro de la intervención educativa general, donde está incluida la Orientación como parte de la acción docente y la Orientación Vocacional como elemento de enorme importancia dentro de toda la Enseñanza Secundaria, ya que puede facilitar a alumnos y tutores indicaciones para adecuar la ayuda pedagógica a sus necesidades específicas, atendiendo a los ámbitos intelectual, afectivo y social con los objetivos de:

- Contribuir al desarrollo de un aspecto al que creemos no se le dedica el espacio suficiente: autodiagnóstico, control y regulación del proceso de aprendizaje del alumno, elemento integrador de los ejes sobre los que debe girar gran parte de las actuaciones del tutor tanto individuales como grupales.
- Potenciar la autoorientación del alumno, estableciendo un marco de reflexión sobre sus potencialidades, actitudes y expectativas académico-profesionales.
- Facilitar al alumno información sobre el mundo académico y profesional, tomando los Estilos de aprendizaje como un indicador vocacional más a considerar.
- Desarrollar la figura del tutor y, de forma progresiva, mejorar la autoestima profesional del conjunto del profesorado, al facilitarle recursos generales de aplicación en tutoría y en su área.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADÁN, I. (2001): *Estilos de aprendizaje, Modalidades de bachillerato y rendimiento académico*. Tesis doctoral inédita. UNED
- ALBRECHT, B. y otros (1996): *Wisconsin Cooperative Education State Skill Standards Certificate Program. Mentor Training Guide*. Wisconsin University. ERIC ED399466.
- ALBUERNE LÓPEZ, F. (1994): *Estilos de aprendizaje y desarrollo: perspectiva evolutiva. Infancia y Aprendizaje, 67-68, 19-34.*
- ALBURNE LÓPEZ, R.F.(1992): *Estilos de aprendizaje en los alumnos de C.O.U. Implicaciones orientadoras*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Oviedo.
- ALONSO, C.M. (1992): *Estilos de aprendizaje: Análisis y diagnóstico en estudiantes universitarios*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense.
- ALONSO, C.M. (1993): *Hemisferios cerebrales y aprendizaje según la teoría de Despins. Revista de Orientación Educativa y Vocacional, IV (6), 9-18.*
- ALONSO, C.M., GALLEGO, D.J. y HONEY, P. (1994): *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero.
- ALONSO, C. M. (1995): *Estilos de aprendizaje*. En Rivas (ed.). *Manual de Asesoramiento y Orientación Vocacional*. Madrid: Síntesis.
- BELTRÁN, J. (1993): *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis..

- BERGVALL, V. y otros (1994): *Thawing the freezing climate for women in Engineering Education; Views from Both Sides of the Desk*. Journal of Women and Minorities in Science and Engineering. ERIC EJ578295.
- BROWN, B. (1998): *Learning Styles and Vocational Education Practice. Practice Application Brief*. Ohio State University. ERIC ED422478.
- CAFFERTY, E. (1980): *Learning Styles as a Tool in Career Guidance*. Paper presented in the American Vocational Association Annual Meeting. New Orleans. ERIC ED195709.
- CANFIELD, A.A. (1983): *Canfield Learning Styles Inventory. Form S-A Manual*. Humanics Media: Birmingham, MI .
- CANO, F. y JUSTICIA, F. (1993): Factores académicos, Estrategias y Estilos de Aprendizaje. *Rvta de Psicol. General y aplicada*, 46(1), 89-99.
- CORNETT; C. (1983): *What you should know about teaching and learning styles*. Bloomington Ind.: Phi Delta Kappa Educational Found .
- CREIGHTON, C.L. (1999): *Critical thinking skill and learning styles of first-year students in weekend occupational therapy programs*. Wayne State University. ERIC AAT9954192.
- DUNN, R. y DUNN, K. (1984): *La enseñanza y el estilo individual de aprendizaje*. Madrid: Anaya.
- ENTWISTLE, N.J. (1989): *Estilos cognoscitivos y aprendizaje*. En Enciclopedia Internacional de la Educación. Barcelona: Vines Vives.
- GORDON, H. (1998): *Identifying Learning Styles*. Paper presented at the Annual Summer Workshop for Beginning Vocational Education Teacher. ERIC ED424287.
- HANSEN, J. W. (1995): Student Cognitive Styles Postsecondary Technology Programs. *Journal of Technology Education*, 6 (2), 19-33.
- HERVAS AVILES, R.M. (1997): *Estilos de enseñanza y de aprendizaje: un enfoque para el asesoramiento y la orientación de profesores y alumnos*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Murcia.
- HONEY, P. y MUMFORD, A. (1989): *Using our learning styles*. Berks, U.K.: Peter Honey.
- KERLAVAGE, M. (1998): *Creating Meaning Through Art. Teacher as Choice Maker*. New York: Prentice Hall.
- KOLB, D.A. (1984): *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice Hall.
- KOLB, D.A. (1985): *Learning Styles and Disciplinary differences*. En A.W.Chickerin (Ed.), *The modern American College*. San Francisco: Jossey-Bass.
- KOLB, D.A. (2000): Learning styles inventory. <http://csm.uwe.ac.uk/teaching/notes/UQI1ooS1/jolbetal.htm>
- LIN, B. S. (1999): *Academic performance of college students in financial management and related prerequisite courses*. Florida International University. ERIC AAT 9919803.
- LOCKITT, B. (1997): *Learning Styles. Into the future*. United Kingdom: Further education Development .

- McDADE, S. (1997): Intentions of Becoming an Administrator: Implications for Leadership Learning and Practice. *Journal of Continuing Higher Education*, 45 (2), 2-13.
- PAPERT, S. (1987): Computer Criticism vs. Tecnocentric Thinking. *Educational Researcher*, 16, (1), 22-30.
- PÉREZ GALVEZ, F. (1993): Estilos cognitivos y adaptaciones curriculares. *Alminar*, 26, 21-24.
- POMAR TOJO, C. (1998): *Variables que intervienen en el estilo de aprendizaje: comparación entre alumnos de capacidades medias y de altas capacidades*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Santiago de Compostela.
- PUENTE FERRERAS, A. (1994): *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Madrid: CEPE
- RISTOW, R.S. y EDEBURN, C.E. (1983): *An Inventory Approach to Assessing the Learning Styles of College Students*. Presented at Annual Meeting of the Northern Rocky Mountain Educational Research Association. Jackson Hole, WY, October, 13-15. ERIC ED241559. Tomado de C. Alonso(1992): *Estilos de aprendizaje: Análisis y diagnóstico en estudiantes universitarios*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense.
- SELMES, I. (1988): *La mejora de las habilidades para el estudio*. Barcelona: Paidós.
- SHINDLER, J.V. (1998): *Who into Teaching? Cognitive Style as a Variable in Predicting Teaching as a Career Choice*. University of New York. ERIC ED423219.
- STERNBERG, R.J. (1990): *Intellectual styles: Theory and classroom implications*. En B.Z. Pressesen et al. (1993): *Learning and thinking styles: classroom interaction*. Washington National Education Association of the Unites States Research for Better Schools.
- STERNBERG, R.J. (1998): *Estilos de pensamiento*. Barcelona: Paidós.
- TORBIT, G. (1981): Counselor Learning Style Variable in Career Choice. *Canadian Consellor*, 15, 193-197.
- UNDERWOOD, S.M. (1987): *Application of Learning Style Theory to Nursing education and Nursing Practice*. ERIC ED287415. En Albuerne López, F. (1994): Estilos de aprendizaje y desarrollo: perspectiva evolutiva. *Infancia y Aprendizaje*, 67-68, 19-34.
- WARDLOW, G. y JOHNSON, D. (1996): Partnership for success through Research in Agricultural Education. *National Agricultural Education Research Meeting*. Cincinnati, Ohio.
- WENTZ, S.; WHILE, M.Z.; ZIZANSKI, S.J. y ALEMAGNO, S. (1987): *Learning Style and Speciality Choice: Impact for the Medical School Curriculum*. Paper presented at Annual Meeting of AERA. En F. Albuerne López (1994): Estilos de aprendizaje y desarrollo: perspectiva evolutiva. *Infancia y Aprendizaje*, 67-68, 19-34.
- WHITCOM, R.M. (199): *The relationships between student cognitive development and learning style preference*. Main University. ERIC AAT9958693.