

MARIA ZUÑIGA CARRASCO PH. D.

## ESTILOS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN SU RELACION CON EL CONTEXTO ACADEMICO: OTRO POSIBLE CAMINO DE INVESTIGACION<sup>(1)</sup>

### Resumen

Investigar en aprendizaje supone en primer lugar una opción metodológica. El aprendizaje puede ser descrito desde varias perspectivas. Una perspectiva de investigación para abordar el aprendizaje en el contexto académico natural implica un diseño contextualizado y un dispositivo básicamente cualitativo. Ello permite consignar las experiencias personales de aprendizaje de los estudiantes venidos de diferentes departamentos o facultades y hacer estimaciones cualitativamente diferentes de dichas experiencias, según la procedencia facultaria y el nivel de rendimiento académico alcanzado.

Constructos etiquetados bajo "concepciones de aprendizaje", "enfoques de aprendizaje", "contexto académico" son discutidos en esta presentación.

---

(1) Esta presentación constituye una separata puntual y parcial sobre algunos aspectos conceptuales tratados en parte de la investigación doctoral realizada por la autora en la Universidad Católica de Lovaina, Bélgica, 1989.

## Abstract

*Whenever educational research takes place, it previously demands the selection of a methodological option. The learning process can be described from various perspectives. Both a contextual design and a qualitative instrument are needed to approach the learning process from a research perspective in a natural academic context. This will make it possible to register personal learning experiences of students from various departments or faculties. An appraisal of those experiences will result in points of view qualitatively different, depending on the faculty of origin or on their academic achievement.*

*Concepts such as "learning conceptions", "learning approaches" and "academic context" are also discussed in the present article.*

## INTRODUCCION

En la literatura observamos una gran variedad de teorías y corrientes sobre el aprendizaje y las perspectivas de análisis de este fenómeno son ciertamente múltiples. Diríamos que la dicotomía, largamente discutida, "perspectiva del investigador" y finalmente del profesor (perspectiva de "primer orden") y "perspectiva del sujeto que vive el proceso de aprendizaje", en definitiva el estudiante (perspectiva de "segundo orden"), se reencuentra también en este campo.

La primera de las posiciones mencionadas, entiende el aprendizaje como el conjunto de actividades mentales que permiten la relación entre estímulo y respuesta. Las estrategias de aprendizaje se consideran como comportamientos externos al sujeto, pudiendo él adoptarlas y dominarlas a fin de volverse activo y eficiente. Se trataría de "skills" que deben tomar en cuenta las demandas de las diferentes tareas de aprendizaje. Vista esta posición desde un ángulo pedagógico, el centro de atención es la persona del profesor y/o el dispositivo de enseñanza, en consecuencia, los "comportamientos deseables son enseñables".

La segunda perspectiva corresponde a un paradigma que considera el **aprendizaje como un proceso vivido por los sujetos en su contexto natural**. Se trata de una perspectiva "interna y fenomenológica", que se centra en la interpretación que el sujeto hace de su propia experiencia de aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje, se entienden, en tal caso, como la **descripción y la comprensión de lo que el estudiante hace cuan-**

**do aborda un contenido de estudio.** Esta perspectiva constituye una de las líneas de investigación del aprendizaje de mayor envergadura, hoy día, en Europa. En esta presentación abordaremos algunos aspectos relativos al tratamiento conceptual del aprendizaje desde el punto de vista de la perspectiva experiencial de investigación.

Globalmente, la perspectiva de investigación experiencial, fenomenológica e interna, llamada también de "segundo orden" reposa sobre dos conjuntos de hipótesis que conciernen el comportamiento humano:

- a) **hipótesis naturalista-ecológica:** esta hipótesis propone que el comportamiento humano está fuertemente influenciado por el contexto donde éste se desarrolla. En consecuencia, la investigación social, y en particular aquella sobre el aprendizaje, debe conducirse en el contexto real, natural;
- b) **hipótesis cualitativa-cuantitativa:** esta hipótesis, estrechamente ligada a la enunciada en (a), propone que el cientista social no puede comprender el comportamiento humano si no comprende el marco referencial al interior del cual los sujetos interpretan sus pensamientos, sentimientos y acciones (Wilson, 1977). Este presupuesto explicita el hecho de considerar en la descripción y la comprensión del comportamiento humano y en particular, del aprendizaje, el marco de experiencias, los "meaning systems" del o de los sujetos.

A partir de las dos hipótesis antes mencionadas, esta perspectiva define, de una manera particular, su posición respecto del marco referencial y metodológico de la investigación.

De este modo y, en materia de investigación sobre el aprendizaje, tenemos, en primer lugar, que la naturaleza de las descripciones sobre el aprendizaje es **cualitativa**, tendiendo en consecuencia a estipular **lo que es** el aprendizaje para los estudiantes y **como** lo realizan, por oposición a **cuanto** se aprende, propuesto por una perspectiva observacional, cuantitativa. Las categorías de descripción, que se derivan de las diferentes maneras de como los sujetos perciben el mundo, deben ser entendidas como **resultados** (Marton, 1986). En el marco del aprendizaje académico, estos resultados permiten al investigador comprender o mejorar la comprensión del estudiante y su contexto, tal cual éste aparece a sus ojos.

En segundo lugar, las descripciones que los sujetos hacen del aprendizaje constituyen categorías **contextualizadas**, es decir, su significado está asociado a las características de los casos observados. En este marco, los resultados no son comparables a otros similares inscritos en nociones pre-

establecidas, no son generalizables. El significado de la información se explica por la relación "sujeto-contexto". Este significado aumenta en la medida en que se toman en cuenta una multiplicidad de factores en interrelación.

En tercer lugar, la relación entre el acto de aprendizaje (proceso) y el resultado de éste (logro), es tratada como una **relación interna**, vale decir, el significado que determina a una de las categorías toma en consideración a la otra(s) categoría(s).

En cuarto lugar, esta perspectiva apunta a la **comprensión** del aprendizaje en los términos expresados por el estudiante mismo. La comprensión es un problema de interpretación de un pattern o conjunto de significados (Weber, 1947). Así, la comprensión del aprendizaje expresada en los términos mismos en que es vivenciado por el estudiante, viene a subrayar el acento que pone esta línea de investigación sobre lo **específico y único** de los casos particulares.

## 1. EL APRENDIZAJE TIENE SIEMPRE UN CONTENIDO

En el centro de interés se sitúa el **estudiante** mismo (Marton, 1976). Su experiencia del mundo es una relación entre él y su propio mundo. En lugar de dos descripciones independientes - el estudiante, de una parte y, su mundo, de otra- y de una relación tácita entre ambos, esta perspectiva de investigación privilegia una sola descripción de carácter **relacional** (Marton, 1986, Ramsden, 1988).

En este marco, el aprendizaje se define por el grado de compromiso personal del sujeto. El sujeto describe su propia experiencia de los procesos que vive, en consecuencia, el aprendizaje puede ser categorizado de múltiples maneras (Saljo, 1986), puesto que la experiencia de aprendizaje no es la misma de un sujeto a otro.

El aprendizaje es siempre el **aprendizaje de algo**. La construcción de significado de un contenido es el núcleo central de la experiencia de aprendizaje. La descripción de estos significados o el desarrollo de una concepción propia constituye uno de los aspectos más interesantes de este tipo de investigación y de relevancia para el campo educativo.

El contenido, en el proceso de aprendizaje, puede llegar a convertirse en un elemento que llame a la conciencia de los estudiantes. Las descripciones hechas sobre aspectos fundamentales del contenido difieren cualitativamente entre los sujetos (Saljo, 1979).

Un estudiante podría describir el aprendizaje como una restitución fiel del conocimiento adquirido a través de la repetición y la memorización, lo que se entendería como una **concepción reproductiva del aprendizaje** (Marton & Saljo, 1986, Entwistle, 1988). El aprendizaje es, en este caso, algo natural ("taken-for-granted"), evidente, que se reproduce, estableciéndose, de este modo, una congruencia entre aprendizaje y conocimiento. Los sujetos, bajo esta categoría, tienen la tendencia a dar al conocimiento la equivalencia de lo que ellos llaman unidades discretas de información o simplemente actos, en consecuencia, el aprendizaje consiste en la transferencia de estas unidades al sujeto que aprende. En el otro extremo del continuum, un otro sujeto podría describir el aprendizaje como un proceso que tiende a la interpretación y comprensión de la realidad, en cuyo caso, estaríamos frente a una **concepción en profundidad o significativa del aprendizaje** (Marton & Saljo, 1986, Entwistle, 1988). El aprendizaje, bajo esta concepción, es en sí mismo objeto de reflexión ("thematized"), una construcción personal. Este carácter temático implica que los sujetos utilizan cualidades y distinciones cuando describen sus concepciones de aprendizaje y sus maneras de abordarlo. Las distinciones aludidas apuntan a tres aspectos ligados entre sí: en primer lugar, los sujetos se presentan a sí mismos como volviéndose conscientes de la influencia del contexto en cuanto a lo que se debería aprender y como habría que hacerlo. Se trataría de una adaptación del sujeto a las exigencias del contexto académico, a través de la percepción de los mecanismos implícitos de éste (Miller & Parlett, 1974). En segundo lugar, el aprendizaje puede aparecerse a los sujetos en su doble perspectiva: aprendizaje para la vida y aprendizaje escolar. Se trata de la dualidad donde se confrontan los intereses personales del estudiante y los intereses y principios de la escuela. Finalmente, las distinciones incluyen el hecho que frente a determinados aspectos, los sujetos se dan cuenta que empiezan a reflexionar sobre la naturaleza del aprendizaje o sobre la naturaleza del contenido de aprendizaje (Colaizzi, 1980).

La concepción que un sujeto elabora del aprendizaje tiene, sin dudas, repercusiones sobre la manera como él lo aborda.

## 2. LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE IMPLICA UNA MANERA PERSONAL DE ABORDARLO

Las diferencias observadas en la manera como los sujetos abordan el aprendizaje pueden ser atribuidas, de acuerdo a lo señalado anteriormente, a concepciones diferentes del aprendizaje sostenidas por los sujetos.

La manera como los estudiantes abordan un contenido de aprendizaje o una tarea académica puede estimarse orientada por una **intencionalidad** (Entwistle, 1988) del sujeto. De ello se desprende la distinción fundamental entre el aprendizaje que apunta a la comprensión personal u **Orientación que busca el significado**; aprendizaje que tiene como objetivo responder a las demandas externas u **Orientación que busca la reproducción del aprendizaje** y de un tercero que apunta a la obtención de buenos resultados académicos u **Orientación que busca logros o buenos resultados académicos**.

Ejemplificando la relación "concepción/enfoque ("approach") o estrategia del aprendizaje", sobre la base de resultados extremos observados, se constata que si el sujeto sostiene que "aprendizaje es memorizar", su proceso se centra en un paso a paso del ejercicio de retención y lo que él obtiene como resultado es un stock de información, cuantitativamente valiosa (datos, fechas, reglas), que podrá reproducir ulteriormente. Si por el contrario, "aprendizaje es adquirir una formación personal", el mensaje o idea central de los contenidos pasan por una serie de estrategias, seleccionadas por el sujeto, como por ejemplo, el análisis de las relaciones del mensaje, el uso de evidencias que permiten establecer conclusiones bien fundamentadas y, en consecuencia, el resultado apunta a comprender el mundo y a reinterpretar los conocimientos (Zúñiga, M., 1988).<sup>2</sup>

## 3. EL APRENDIZAJE SE REALIZA SIEMPRE EN UN CONTEXTO

La relación postulada en el párrafo anterior, se cimienta, entre otros, en la experiencia que están teniendo los sujetos en su entorno cotidiano. Al res-

---

2. Zúñiga M., Bulletin de Psychologie Scolaire et d'Orientation, 1988, Vol. 4, pp. 164-190.

pecto, emerge inmediatamente una de las preguntas más críticas formuladas por los investigadores y que apunta a determinar cuáles son los aspectos del contexto académico que perciben los estudiantes con mayor nitidez que los llevan a diferir cualitativamente sus enfoques de aprendizaje.

Desde luego, el término "contexto académico" no es unívoco, lo cual dificulta la determinación de factores o dimensiones que pudiesen asociarse de manera particular a las formas de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes. Una posibilidad de definir el contexto académico tiene como punto de partida la relación pedagógica, en consecuencia "la enseñanza y la organización del curso, el área de estudio y los métodos de evaluación de los departamentos" (Ramsden, 1988), comprenderían los límites de este concepto.

Los tres ejes sobre los cuales aparece definido el contexto académico, por Ramsden, han permitido reconocer una serie de variables, que a su vez, conforman dos dimensiones identificables del contexto académico: a) la **dimensión académica** que se asocia, grosso modo, a los factores de control (Berstein, 1971) de la relación pedagógica, por ejemplo, los métodos del profesor, la carga académica, la definición de objetivos y estándares de evaluación y b) la **dimensión relacional** que involucra, en general, las variables que tienen que ver con la noción de comprensión (Rogers, 1969) del profesor hacia los alumnos, como por ejemplo, la apertura del profesor para atender las necesidades de los alumnos, la libertad de aprendizaje, el clima social. Estas y otras variables, a la luz de investigaciones recientes (Ramsden, 1984; Zúñiga, 1989), aparecen percibidas cualitativamente diferentes por los sujetos, según el área de estudios e incluso, al interior de una misma área de estudios, según el nivel de rendimiento académico alcanzado (Zúñiga, M., 1989).<sup>3</sup>

Ejemplificando, tendríamos entonces que una concepción del aprendizaje que persigue la búsqueda de lo esencial o un significado propio, para un estudiante de Derecho<sup>4</sup>, aparece asociada a la búsqueda del espíritu del Derecho, de lo esencial de dicha carrera, vía la especificidad de los cursos. No obstante, la búsqueda del significado del aprendizaje en Derecho se asocia particularmente a la percepción de las cualidades pedagógicas del profesor

---

3. La Performance Académique: impact des approches d'étude déclarées, de la perception du contexte et des attributions causales de la réussite. Analyse quantitative et qualitative. Tesis de Doctorado, U.C.L. Louvain, Belgique, 1989.

4. Las menciones "estudiante de Derecho, estudiante de Psicología y estudiante de Ingeniería", se refieren a los estudiantes de dichas Facultades de la U. Católica de Lovaina, Bélgica, que participaron en la investigación aludida en esta presentación.

y no a los contenidos mismos de los cursos, que en un número considerable, a los ojos de estos alumnos, se distancian del espíritu de la carrera.

Esta misma concepción, para un estudiante de Psicología, entrena diferencias cualitativas, ya que si bien hay coincidencia en la relación-concepción significativa del aprendizaje de la Psicología y percepción positiva del profesor-no son los contenidos de materias aledañas al espíritu de la Psicología lo que entraba, sino la masa de cursos propuestos para un período corto de formación. Finalmente, los estudiantes de Ingeniería que comparten esta posición, distinguen netamente lo teórico de lo práctico de su formación.

Integrando las diferencias en la percepción del contexto observadas en relación con el rendimiento académico, tenemos que los sujetos de rendimiento elevado presentan un espíritu crítico y exigente en relación al contexto, en el sentido de requerir condiciones más adecuadas para satisfacer sus necesidades de formación. En revancha, a medida que el rendimiento académico es más débil, la percepción del contexto se vuelve pasiva, en el sentido que ésta se asocia a los aspectos estimados "aseguradores" (i.e. el texto guía del curso, las indicaciones dadas por el profesor en clases) del punto de vista del apoyo que pueden aportar al éxito académico (Zúñiga, M., op. cit., 1989).

El contexto de aprendizaje es interpretado por el estudiante y esta interpretación refleja la manera como él enfrenta una situación de aprendizaje determinada, en consecuencia, para comprender la predisposición de un estudiante hacia un estilo de aprendizaje particular, es necesario observar lo que el contexto académico es a los ojos de dicho estudiante (Laurillard, 1979).

## DISCUSION Y PERSPECTIVAS

La perspectiva fenomenológica, experiencial, supone, en un primer momento, el reagrupamiento de las maneras que tienen las personas de vivir experiencias reales y, en segundo paso, la sistematización de estos procesos. En este sentido y, en lo que respecta al aprendizaje, el interés se centra en lo que es el aprendizaje a los ojos de los sujetos y como lo realizan, en lugar de retener cuanto se ha aprendido.

Dado el modelo de descripción cualitativa del aprendizaje, una red de conceptos interpretativos del fenómeno de aprendizaje se han podido reconocer.

El concepto de enfoque de aprendizaje (Marton, 1986, Entwistle, 1988, Ramsden, 1988), derivado del concepto de nivel de procesamiento de la información (Craik & Lockhart, 1972), viene a interpretar no sólo la manera como el estudiante aborda un contenido, sino lo que orienta su contenido. Es decir, en el concepto de enfoque de aprendizaje se observa una base intencional, componente no presente en el concepto de nivel de procesamiento de la información.

El concepto de "proceso de aprendizaje", nacido del equilibrio de las cualificaciones de "proceso" y "estrategia" implica no sólo lo que el estudiante hace cuando aborda un contenido de aprendizaje, sino que lo que hace obedece al objetivo de **aprender** algo determinado.

Un concepto mayor lo constituye el de **concepción del aprendizaje**. Al interior de grupos relativamente homogéneos, como sería una población de estudiantes universitarios, el espectro de categorizaciones retenidas en el contexto académico cotidiano, va desde la "**utilización de conocimientos**" (i.e. "el reconocimiento que el aprendizaje puede implicar más que memorizar ciertos hechos"), pasando por la "**abstracción del significado**" (i.e. "el reconocimiento que el aprendizaje implica percibir relaciones al interior de una misma materia") llegando a la "**comprensión interpretativa**" (i.e. "el reconocimiento que el aprendizaje es un medio que permite comprender el mundo que rodea al sujeto") (Zúñiga, M., op. cit., 1988).

El concepto de contexto de aprendizaje, por su parte, adquiere bajo una perspectiva fenomenológica de investigación una dimensión central, dado que las categorías de aprendizaje expresadas por los estudiantes aluden íntimamente a situaciones académicas particulares ("context dependent"). El dispositivo utilizado, de carácter cualitativo, mayormente, el cuestionario de pregunta abierta y la entrevista, permiten distinguir los sentimientos de los estudiantes respecto de una serie de situaciones, como por ejemplo, la frecuencia a clases, las relaciones establecidas entre pares, la percepción de los profesores y los porqués en la adopción de estrategias específicas de aprendizaje, que no se reconocen en los factores principales retenidos en análisis globales, cuantitativos.

De ello, se desprende que uno de los puntos remarcables de esta perspectiva es el hecho que ella ofrece la comprensión que determinados sujetos tienen de su propio mundo. Esta comprensión o mejor la autocomprensión pueden tener un carácter "emancipador" en la investigación, es decir, la teoría, a la vez que aumenta el nivel de conocimiento de los participantes va a producir espíritus más abiertos y, de este modo va a afinar la calidad de las decisiones. Dada esta observación, **ni el aprendizaje ni la enseñanza pueden ser procesos algorítmicos**. Los dos son eventos humanos vividos por personas insertas en realidades determinadas que perciben dicha realidad de manera personal.

El diseño de investigación para abordar el estudio de las estrategias y estilos de aprendizaje en el contexto académico cotidiano, nos parece que tiene necesariamente que centrarse en **la descripción que hacen los estudiantes de lo que entienden por aprendizaje, en lo que dicen que realizan como comportamientos de aprendizaje**, y en lo que perciben del contexto de aprendizaje natural y que los hace acomodarse en sus comportamientos.

Si los enfoques de aprendizaje están asociados a la percepción del contexto académico, como lo constata la tesis en la cual se base esta presentación, las implicancias pedagógicas que se derivan de los resultados observados son enormes. Aparece obviamente interesante observar cuales son las **variables particulares del contexto**, tomadas en consideración por los estudiantes, cuando desarrollan **enfoques que buscan el significado de los contenidos**. Del mismo modo, en lo que se relaciona con el **enfoque reproductivo**, se hace importante determinar los elementos stresantes o paralojizantes del contexto académico que **no** facilitan la creatividad, del estudiante en el desarrollo del trabajo académico y la autonomía respecto de la persona del profesor.

**El conocimiento de la concepción de aprendizaje, de las estrategias y estilos de aprendizaje de los estudiantes en su contexto académico natural** puede convertirse en un punto de partida fundamental para abordar temáticas tales como, la formación universitaria, el diseño de la docencia universitaria, el estudio del rendimiento académico, la calidad del aprendizaje, entre otros.

## RESUMEN

El aprendizaje puede ser descrito desde varias perspectivas. Una perspectiva de investigación para abordar el aprendizaje en el contexto académico natural implica un diseño contextualizado y un dispositivo básicamente cualitativo. Ello permite consignar las experiencias personales de aprendizaje de los estudiantes venidos de diferentes departamentos o facultades y hacer estimaciones cualitativamente diferentes de dichas experiencias. Según la procedencia facultaria y el nivel de rendimiento académico alcanzado, las experiencias de aprendizaje aparecen más o menos fuertemente asociadas a las características académicas o relacionales de dicho contexto.

Constructos etiquetados bajo "concepciones de aprendizaje", "enfoques de aprendizaje", "contexto académico" son discutidos en esta presentación.