

ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN FÍSICA DE LA UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA DE ARGENTINA

Airasca, Daniel Albino¹

Recepción: 01 de agosto de 2015
Aprobación: 09 de noviembre de 2016

Artículo de Investigación

¹ Doctor en Educación
Universidad Abierta Interamericana
Daniel.airasca@uai.edu.ar

Resumen

Determinar los estilos de aprendizaje ha sido una preocupación pedagógica permanente. Conocer como estudia y aprende cada alumno torna eficientes los esfuerzos educativos. Para ello, se han usado y se usan ampliamente todavía, los instrumentos de estilos de aprendizaje. No obstante aparece, cada vez con más fuerza, evidencia que pone en entredicho a la teoría de los estilos de aprendizaje en alcances de validez y confiabilidad y siembra dudas sobre su potencial para diseñar e implementar procesos de enseñanza efectivos. El conocimiento de las preferencias y aptitudes será aprovechado entonces, no tanto para adecuar las metodologías y estrategias de intervención por parte de los docentes sino, para favorecer procesos de metacognición y autoconciencia del aprendizaje en los estudiantes. El trabajo de indagación se realizó con estudiantes de Licenciatura en Educación Física (LEF) de la Facultad de Motricidad Humana y Deportes de la Universidad Abierta Interamericana (UAI) de Rosario. Se trata de un estudio de tipo descriptivo comparativo. Utiliza la técnica de encuesta, por medio de la administración de un cuestionario abierto, aplicado a una población conformada por 100 alumnos de 1° a 4° año de la LEF. El instrumento utilizado es el denominado Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). Los resultados mostraron que los estudiantes de tercero y cuarto año logran una amplia percepción y alcanzan a reflexionar acerca de experiencias y actúan en consecuencia. Por el contrario, en los primeros años los estudiantes prefieren involucrarse enteramente y sin prejuicios a las situaciones que se le presenten.

Palabras Clave: Estilos de aprendizaje, cuestionario de Honey-Alonso, Educación Física, características cognitivas de los estudiantes

LEARNING STYLES IN PHYSICAL EDUCATION STUDENTS OF THE INTER-AMERICAN OPEN UNIVERSITY OF ARGENTINA

Abstract

Determining learning styles has been a permanent pedagogical concern. Knowing how each student studies and learns makes educational efforts efficient. For this, the tools of learning styles have been used and are still widely implemented. Nonetheless, there is growing evidence that judge the theory of learning styles in terms of validity and reliability and raise doubts about its potential to design and implement effective teaching processes. The knowledge of the preferences and aptitudes will be used then, not so much to adapt the methodologies and strategies of intervention on the part of the teachers but, to favor processes of metacognition and self-awareness of the learning in the students. The research work was carried out with students of the Bachelor's degree in Physical Education, of the Faculty of Human Motricity and Sports of the Inter-American Open University of Rosario (UAI), acronym in Spanish. It is a comparative descriptive study, using the survey technique, through the administration of an open questionnaire, applied to a population made up by 100 students from 1st to 4th year of the Physical Education career. The instrument used is the Honey-Alonso Questionnaire for Learning Styles (CHAEA), acronym in Spanish. The results showed that the students of third and fourth year achieve a wide perception and reach to reflect about experiences and act accordingly with them. On the other hand, in the first years the students prefer to get involved completely and without prejudice to the situations that arise.

Keywords: learning styles, Honey-Alonso questionnaire, Physical Education, cognitive characteristics of students.

ESTILOS DE APRENDIZAGEM EM ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE ABERTA INTERAMERICANA DA ARGENTINA

Resumo

Determinar estilos de aprendizagem tem sido uma preocupação pedagógica permanente. Saber como cada aluno estuda e aprende torna os esforços educacionais eficientes. Para isso, as ferramentas de estilos de aprendizagem têm sido utilizadas e ainda são amplamente utilizadas. No entanto, aparece com força crescente, evidência que questiona a teoria dos estilos de aprendizagem em termos de validade e confiabilidade e levanta dúvidas sobre o seu potencial para projetar e implementar processos de ensino eficazes. O conhecimento das preferências e aptidões será utilizado, não tanto para adaptar as metodologias e estratégias de intervenção por parte dos professores, mas, para favorecer processos de metacognição e autoconsciência da aprendizagem nos alunos. O trabalho de pesquisa foi realizado com alunos do Curso de Licenciatura em Educação Física (LEF) da Faculdade de Motricidade Humana e Desportos da Universidade Aberta Interamericana (UAI) de Rosário. É um estudo descritivo comparativo. Utilizar a técnica de pesquisa, por meio da aplicação de um questionário aberto, aplicada a uma população composta por 100 alunos do 1º ao 4º ano do LEF. O instrumento utilizado é o Questionário Honey-Alonso para Estilos de Aprendizagem (CHAEA). Os resultados mostraram que os alunos do terceiro e quarto ano atingem uma ampla percepção e alcance para refletir sobre as experiências e agir de acordo. Pelo contrário, nos primeiros anos os alunos preferem se envolver completamente e sem prejuízo das situações que surgem.

Palavras-chave: Estilos de aprendizagem, questionário de Honey- Alonso, Educação Física, características cognitivas dos estudantes.

STYLES D'APPRENTISSAGE DES ÉTUDIANTS EN ÉDUCATION PHYSIQUE DE L'UNIVERSITÉ INTERAMÉRICAINNE OUVERTE D'ARGENTINE

Résumé

Déterminer les styles d'apprentissage a été une préoccupation pédagogique permanente. Savoir comment chaque étudiant étudie et apprend rend les efforts éducatifs efficaces. Pour cela, les outils de styles d'apprentissage ont été utilisés et sont encore largement utilisés. Cependant, il apparaît de plus en plus mettant en évidence cette théorie des styles d'apprentissage comme domaine de validité et de la fiabilité et jette un doute sur sa capacité à concevoir et à mettre en œuvre les processus d'enseignement efficaces. La connaissance des préférences et aptitudes sera mise à profit alors, non pas tant à adapter les méthodes et les stratégies d'intervention par les professeurs, mais d'encourager les processus de métacognition et la conscience de soi de l'apprentissage des étudiants. Le travail d'enquête a été mené auprès des étudiants de premier cycle de la Licence en Éducation Physique, de la Faculté des droits humains et du Sport Cinétique de l'Université interaméricaine ouverte de Rosario (UAI), acronyme de l'espagnol, C'est une étude descriptive comparative. On a utilisé la technique d'enquête, à travers l'administration d'un questionnaire ouvert, appliqué à une population de 100 étudiants du 1er à 4ème cycle de la Licence en Éducation Physique. L'instrument utilisé est le Questionnaire Honey-Alonso pour les styles d'apprentissage (CHAEA), acronyme de l'espagnol. Les résultats ont montré que les étudiants de troisième et quatrième cycle réalisent une large perception et parviennent à réfléchir sur leurs expériences et à agir en conséquence de leurs même. Au contraire, dans les premiers cycles, les étudiants préfèrent s'impliquer complètement et sans préjuger des situations qui se présentent.

Mots-clés: styles d'apprentissage, questionnaire Honey-Alonso, éducation physique, caractéristiques cognitives des étudiants.

Introducción

La finalidad de esta investigación fue conocer las preferencias de aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Motricidad Humana y Deportes de la Universidad Abierta Interamericana de Rosario, provincia de Santa Fe, Argentina. La oferta académica de la Licenciatura en Educación Física sitúa una gran parte de sus espacios curriculares *extramuros*, ergo en campo real. Estrategia pedagógica constructivista vinculada al enfoque sociocultural vi-gotskiano que afirma que el conocimiento es situado, es decir, forma parte y es producto de la actividad, el contexto y la cultura (Lave, & Wenger, 1990). Abordaje que demanda de los estudiantes una participación activa y consciente. Estar al tanto de las destrezas cognitivas singulares de los aprendices eran datos necesarios para mejorar la dinámica de la propuesta. Contábamos con datos del Programa de Adaptación a la Vida Universitaria (PAVU)¹, de los rendimientos académicos, los informes del Departamento de Capacitación Pedagógica y cierta información relevada de manera asistemática por comentarios de los docentes que nos permitían inferir en los estudiantes de Educación Física una preferencia por actividades de aprendizaje vivenciales, dinámicas y socializantes, y un desafecto por actividades reflexivas, reconcentradas, sesudas y teóricas. Sabíamos por estudios realizados por Reyno Freundt (2013) en Chile que los aspirantes a ingresar a estudiar Educación Física ponderan la actitud (inteligencia interpersonal) por sobre los conocimientos teóricos. Que aquellos estudiantes que practican algún deporte con cierto éxito se inclinan por la Educación Física (Moreno & Cervelló, 2003). Que dentro del espacio curricular Educación física las propuestas más atractivas son las actividades variadas, los juegos y los deportes en equipo. Por el contrario, las actividades áulicas menos interesantes son las clases teóricas y los exámenes (Gutierrez, Pilsa & Torres, 2007). Todas estas son características y rasgos predominantes en aprendices activos. Sin embargo no se tenían noticias locales y actuales de las preferencias por los modos de aprender relevadas según inventarios de estilos de aprendizajes.

Por otro lado un informe presentado por la Agencia de Aprendizaje y Desarrollo de las Competencias (LSDA) del Reino Unido sobre el impacto de los estilos en la pedagogía en el *post -16learning*² nos ponía sobre aviso

¹ El PAVU es un programa de actividades desarrollado por la Universidad Abierta Interamericana destinado a favorecer la adaptación de los estudiantes a la vida universitaria.

² Post-16 learning es una expresión inglesa usada en el Reino Unido para designar la educación posterior a 16 años, incluyendo la formación profesional y el aprendizaje basado en el trabajo. También puede incluir trabajar con niños de 14 años en escuelas o colegios, como parte del currículo vocacional 14-19.

de la precaria confiabilidad y validez de los inventarios para determinar las preferencias de aprender de los estudiantes (Coffield, Moseley & Hall, 2004). No obstante la sugestiva evidencia decidimos hacer uso de alguno de estos instrumentos habida cuenta de su potencia en alcances de metacognición (Penger, Tekavčič & Dimovski, 2008) y, a lo sumo, tomando palabras de Willingham “... utilizar las teorías de los aprendizajes como inspiración para enseñar más no como evidencia que justifica la práctica” (Daniel Willingham, 2013, p. 19).

El interés por cómo aprenden los estudiantes y por sus características individuales, en orden a favorecer y mejorar los procesos de enseñanza ha sido el motivo de numerosos estudios con auge en la década de los setenta³ y ha tenido no poca influencia sobre la educación a pesar de las críticas de algunos investigadores (Pashler, McDaniel, Rohrer & Bjork, 2008:105–119). Estas teorías, que no han encontrado acuerdo sobre definiciones y categorizaciones (Coffield et al. 2004), proponen que todas las personas pueden ser clasificadas acuerdo a su «estilo». Sostienen que son tendencias o preferencia globales que describen características intrínsecas predominantes que influyen en la forma en que las personas perciben, recuerdan y piensan (Willingham, Hughes, & Dobolyi, 2015: 266-271). Todas enfatizan en que los métodos didácticos deben basarse en el diagnóstico de los estilos de aprendizaje de los estudiantes (Pritchard, 2014), pero no hay evidencia de que la identificación de un estilo de aprendizaje singular produzca mejores resultados (Vasquez, 2009). La carencia de respaldo científico les resta validez y confiabilidad. (Coffield et al., 2004) y son pocos los estudios que han encontrado validez en el uso de estilos de aprendizaje en la educación (Willingham et al., 2015:267). Sin contar que se han revelado estudios que denuncian problemas empíricos y pedagógicos consecuencia de forzar las tareas de aprendizaje según correspondencia con diferencias particulares (Klein, 2003:33) y contradicen la extendida «hipótesis de acoplamiento» que dice que un estudiante aprenderá mejor si se enseña con un método que se considera apropiado para el estilo de aprendizaje del estudiante (Pashler et al. 2008).

El modelo de aprendizaje de David Kolb (1976) fue elegido a pesar de las serias debilidades que se le señalan (Manolis, Burns, Assudani & Chinta, 2013), ya que ha sido revisado a lo largo de los años y es todavía, con sustancial apoyo empírico, ampliamente aceptado. Optamos por este modelo de apren-

³ Coffield et al. (2004, pág. 166-169) detalla una extensa lista de instrumentos y teorías de estilos de aprendizaje: tres antes de los años '50, cuatro en los años '50, siete en los años '60, 21 en los años '70, 22 en los años '80, y 17 en los años '90.

dizaje basado en la experiencia por su coherencia con nuestro enfoque pedagógico. Los desarrollos de Kolb (1984) se centran en explorar los procesos cognitivos asociados al abordaje y procesamiento de las experiencias y en identificar y describir los diferentes modos en que realizamos dicho proceso, esto es los singulares y diferentes estilos de aprendizaje. El aprendizaje es el resultado de la forma como las personas perciben y procesan la información. De esta manera describió dos tipos opuestos de percepción: las personas que perciben a través de la experiencia concreta y las personas que perciben a través de la conceptualización abstracta.

El modelo de David Kolb, basado en los desarrollos teóricos de John Dewey, Kurt Lewin y Jean Piaget, sirvió de inspiración para que Peter Honey y Alan Mumford, desarrollaran el *Learning Styles Questionnaire* (LSQ)⁴. Estos modificaron las etapas de la gestión de la experiencia (Mumford, 1997:121-122) y le asignaron nueva terminología.

Describimos las categorías establecidas y sus características más relevantes:

Activos: Los individuos activos necesitan ensuciarse las manos para sentir que aprenden. Se involucran completamente y sin prejuicios en nuevas experiencias. Disfrutan el aquí y ahora y están contentos de estar dominados por las experiencias. No son escépticos, tienen la mente abierta y esto tiende a hacerlos entusiastas con cualquier cosa nueva. Tienen a actuar primero y considerar las consecuencias después. Afrontan desafíos y se aburren con la implementación y consolidación a largo plazo. Son gregarios, pero todas las actividades se centran en sí mismos.

Teóricos: A estos estudiantes les gusta entender la teoría detrás de las acciones. Necesitan modelos, conceptos y hechos para participar en el proceso de aprendizaje. Prefieren analizar y sintetizar, extraer nueva información en una «teoría» sistemática y lógica. Necesitan textos escritos y reconocidos para estudiar y aprender. Son metódicos, analíticos y lógicos. Huyen de la subjetividad, de las emociones y de lo ambiguo. Piensan paso a paso de forma secuencial. Son críticos y su visión de la realidad es desapasionada y objetiva y concomitantemente son estructurados y perfeccionistas

Pragmáticos: Estas personas son realistas y necesitan ser capaces de ver cómo poner el aprendizaje en práctica. Poco les interesan los conceptos abstractos

⁴ Una encuesta de MORI comisionada por la Campaña para el Aprendizaje en 1999 encontró que eran el sistema más utilizado para evaluar estilos de aprendizaje preferidos en el sector de gobierno local en el Reino Unido.

si no pueden poner las ideas en acción en sus vidas. Experimentadores natos, directos y eficaces. Siempre están probando nuevas ideas, teorías y técnicas para ver si funcionan. Se oponen al conocimiento puramente abstracto que no se lleva a la práctica y se impacientan ante los que teorizan.

Reflexivos: Estas personas son concienzudas y analíticas. Aprenden observando y pensando en lo que pasó. Llegan a conclusiones tras un riguroso proceso de análisis de los datos y de la información. Son receptivos, ponderados y no actúan sin antes valorar las alternativas posibles. La observación paciente y la prudencia le dan tiempo para asimilar, responder, plantearse preguntas antes de intervenir. Se manejan mal en la improvisación.

Alonso, Gallego & Honey (1999) marcaron especificaciones de los estilos (ver tabla 1) en la cual se presentan cinco características distintivas para cada estilo, además de otras 15 o 20 características extras de cada uno. Con ellas se puede obtener una mejor idea de las concepciones sobre los estilos de aprendizaje.

Tabla 1: Especificaciones de los estilos de aprendizaje

Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Animador	Ponderado	Metódico	Experimentador
Improvisador	Concienzudo	Lógico	Práctico
Descubridor	Receptivo	Objetivo	Directo
Arriesgado	Analítico	Critico	Eficaz
Espontaneo	Exhaustivo	Estructurado	Realista

Las aportaciones de Honey y Mumford fueron recogidas en España por Catalina Alonso en 1992, quien adaptó el cuestionario de estilos de aprendizaje (LSQ) al ámbito académico con el nombre de Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA).

Problema

Los esfuerzos por lograr no solo mejores rendimientos académicos, aumentar la retención, alcanzar cierta eficacia académica y asegurar la formación de profesionales competentes que desempeñen con satisfacción el rol social que se espera, sino y antes bien, para proveer un ambiente académico rico

y fructivo en el cual los estudiantes disfruten del proceso de aprendizaje en sí mismo, por el mero hecho de aprender, no parecían brindar los resultados esperado. A la luz de los avances en las ciencias cognitivas la sospecha recayó, no tanto en el presunto desacople entre las estrategias y metodologías de enseñanza ofrecidas por los docentes y las preferencias cognitivas de los estudiantes, sino en el precario conocimiento que los aprendices tienen sobre sus aptitudes, gustos y modos de aprender (Coffield et al., 2004).

Estamos convencidos y seguimos a Kolb (1984), que un tránsito curricular deber contemplar muchas y variadas actividades que incluyan la inmersión (experiencia) en campo real que habilita el encuentro áulico de debate (reflexión), confronta y analiza con la teoría (conceptualización) para entonces convertirla en parte de la experiencia vivida (praxis) cerrando el circuito y volver a comenzar. Conocer las preferencias cognitivas de los estudiantes nos permitiría saber el lugar del abordaje del ciclo cognitivo. El problema se recorta claramente cuando se hace evidente que ni los docentes ni los propios estudiantes saben cuál es el modo en el cual se sienten más a gusto para aprender. Este elemento no es menor ya que, y en concordancia con Willingham, (2013) los docentes enseñan según sus teorías implícitas y explícitas de cómo aprenden los niños y los estudiantes no saben cómo ellos mismos aprenden.

Consideramos que el hecho de aplicar un instrumento para relevar las características que tienen los estudiantes para captar y procesar la información brindará elementos de conocimiento sobre ellos mismos y de esta manera, podrán hacer consciente sus maneras de aprender. Estrategias metacognitivas superadoras a la intención de que los docentes adecuen sus metodologías a las características que presentan los mismos, y así contribuir a elevar los niveles de calidad educativa. Por ello el propósito de la investigación es: identificar las características personales de actuar de preferencia de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Física y discriminar modificaciones de las preferencias de estilos de aprendizaje según los años cursados de la carrera.

Metodología

El estudio es descriptivo comparativo, donde se expone la preferencia de estilos de aprendizaje en estudiantes y se comparan de acuerdo a los diferentes niveles de estudio dentro de la carrera. Del universo de los estudiantes de Licenciatura en Educación Física se parceló una muestra por conveniencia de 100 alumnos regulares. Para recolectar los datos de los estilos predominantes

se utilizó el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) basado en el instrumento de Honey y Mumford (1992, 1996), *Learning Styles Questionnaire*, que ha sido validado por Alonso⁵(1992). El inventario consta de 80 declaraciones valoradas en una escala dicotómica de acuerdo y desacuerdo, las cuales brindan información sobre los cuatro estilos de aprendizaje.

Para cada estilo corresponden 20 declaraciones, de tal forma se determina la dominancia de un estilo por la cantidad de respuestas positivas. Las categorías relevadas son: reflexivo, activo, teórico y pragmático. Para conocer las características de distribución y los perfiles de aprendizaje, se contabilizaron las respuestas a los ítem del cuestionario positivas (+) con un valor asignado de uno (1) y las respuestas negativas (-) con un valor asignado de cero (0). La suma de los valores obtenidos en el desarrollo de la aplicación del cuestionario, fueron tabulados por persona, donde se obtuvo la suma de los ítems correspondientes a cada estilo de aprendizaje. Se efectuó un análisis comparativo entre los diferentes niveles de cursado, con el objetivo de constatar si existen variaciones significativas entre los estilos de aprendizaje predominantes.

Resultados

Se presentan gráficos de barras, que contienen solamente una serie de datos, para mostrar los resultados obtenidos en cuanto al predominio de los distintos Estilos de Aprendizaje en los estudiantes de cada año.

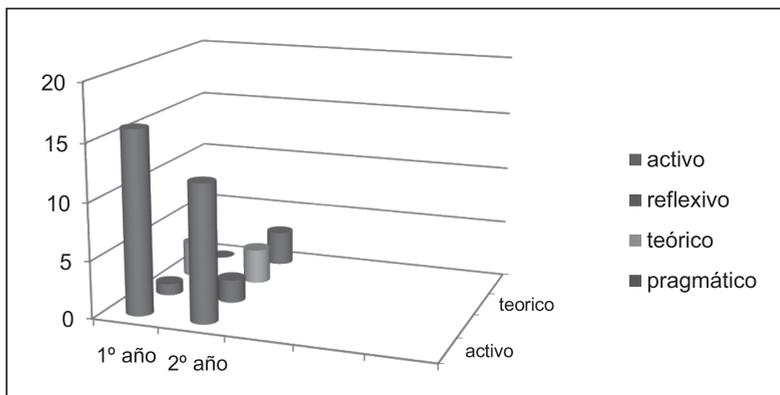


Gráfico 1: Estilos de aprendizaje predominante en alumnos de 1º y 2º año de LEE.

Fuente: Elaboración propia

⁵ La fiabilidad/validez de este cuestionario ha sido demostrado en la investigación realizada con una muestra de 1371 alumnos de 25 Facultades de las Universidades Autónomas y Politécnica de Madrid (Alonso, C.M^a,1994)

El análisis descriptivo revela (Gráfico 1) que los alumnos de 1° y 2° año tienen mayores preferencias por estilos activos, seguido de cerca por inclinación hacia estilos teóricos y en menor medida por los modos reflexivos y pragmáticos. Se podría hablar de un aprendizaje propio de la etapa inicial universitaria, donde los estudiantes son abiertos, improvisadores y espontáneos, y no les importa correr riesgos o cometer errores (actitud muy necesaria para aprender). Retienen mejor la información haciendo algo con el conocimiento como discutirlo, explicarlo o aplicarlo. Gustan de vivir nuevas experiencias (improvisación, espontaneidad y aceptación del riesgo). Son personas muy gregarias que se involucran en los asuntos de los demás y centran a su alrededor todas las actividades.

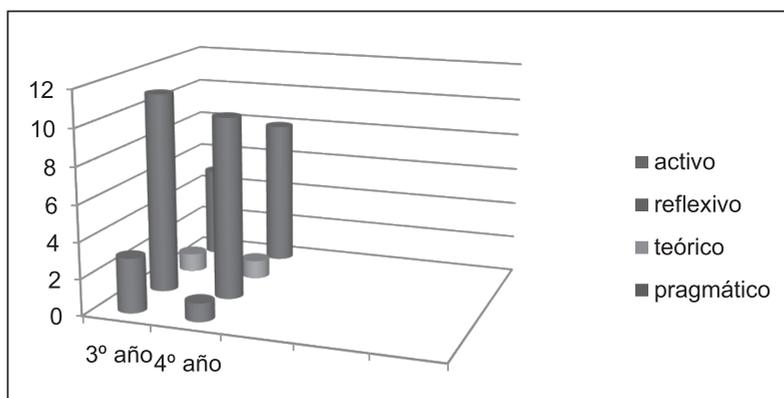


Gráfico 2: Estilos de aprendizaje predominante en alumnos de 3° y 4° año de LEF.

Fuente: elaboración propia.

Los estudiantes de tercero y cuarto año (Gráfico 2) hacen empleo mayor de estilos más reflexivos, así la adquisición del conocimiento es en función de la búsqueda de las relaciones entre los contenidos, son capaces de resolver problemas rápidamente después de captar el panorama general.

Son estudiantes realistas, directos, eficaces y prácticos.

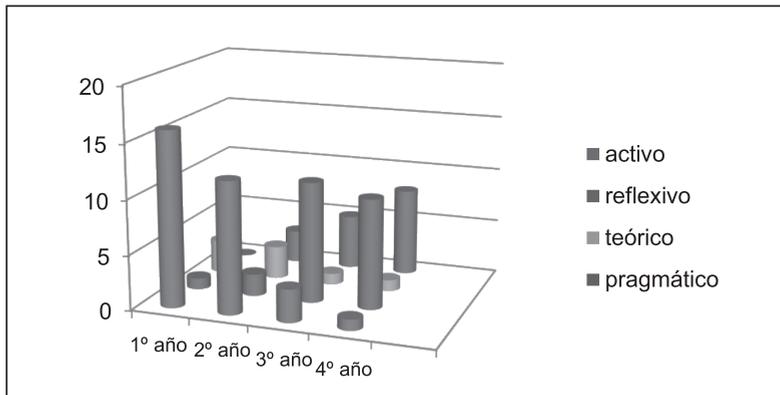


Gráfico 3: Estilos de aprendizaje en el transcurso de la carrera de LEF.

Fuente: Elaboración propia

El gráfico 3 muestra las preferencias de estilos conforme avanza la carrera. Los alumnos que se encuentran en los primeros años de la carrera (1º y 2º) reflejan un uso de estilos activos significativamente mayor, los mismos utilizan la modalidad de prueba y error, y tienen escaso prejuicio en embarcarse en experiencias nuevas. Así mismo se aprecia una tendencia hacia el empleo mayor de estilo reflexivo, seguido por el estilo pragmático llegando a los últimos años de la misma. Cuando ya han dejado atrás la mayor parte de su carrera la construcción de conocimientos se basa en buscar relaciones entre los contenidos.

Conclusión

El análisis de los datos obtenidos da cuenta que el orden de preferencia de estilos a la hora de aprender en los primeros años es Activo, seguido en menor escala por el Teórico. Estudios similares realizados en Chile (Maureira Cid & Bahamondes, 2013) muestran resultados diversos para cursos iniciales. Bahamondes (2013) relata una preferencia por un estilo Divergente (reflexivo + concreto) que difiere con nuestros hallazgos; Maurerira Cid, (2013) denuncia una tendencia por el estilo Acomodador (concreto + activo) en línea con nuestros hallazgos. En los últimos cursos los estudiantes de la UAI dieron cuenta de preferencias por modos más Reflexivos y Pragmáticos, muy similares resultados a los hallados por sendas universidades chilenas que encuentran que en el último curso optan por un estilo Divergente (reflexivo + concreto). Gil Madrona et al. (2013) en la Universidad Castilla La Mancha reportaron una predilección por el estilo Reflexivo seguido del Activo. Al tiempo que Blasco et al. (2015) en la Universidad de Granada y Alicante encuentran una dominancia de estilos Teórico y Reflexivo. La dispersión de datos es notable

y de seguro remite a diferencias contextuales, sin embargo hay cierta homogeneidad en la preferencia del estilo Reflexivo por el procesamiento de la información.

Tanto nuestro estudio como los de referencia en otros países de Iberoamérica muestran Algunas similitudes en los resultados que revelan una tendencia de los estudiantes con capacidades muy decididas de experimentación activa y que su punto débil reside en las capacidades de observación reflexiva y son congruentes con las características de los individuos que deciden estudiar Educación Física, que disfrutan de actividades vigorosas y socializantes (Gutierrez, Pilsa & Torres, 2007; Moreno & Cervelló, 2003; Reyno Freundt, 2013).

Una modificación se percibe en la preferencia por el modo de procesar la información que migra de maneras activas en los aprendices noveles (primeros cursos) a modos reflexivos en los aprendices más experimentados (últimos cursos). La preferencia de los estudiantes de los últimos años por estilos que se centran en el análisis podría ser deudora de su paso por la universidad, reflejo de un sistema educativo que “aquieta” y tiende a favorecerlas actitudes receptivas, de esta manera lentamente los estudiantes van tornandose más pasivos en detrimento de aspectos como la creatividad, la espontaneidad y la apertura.

Allende las similitudes encontradas con otros estudios análogos, el proceso recorrido por docentes y estudiantes en la construcción de la investigación nos animan a continuar y profundizar nuestra propuesta didáctico-metodológica constructivista. Esta oferta basada en la experiencia situada demanda la participación activa para el aprendizaje que se genera en situaciones relevantes de la vida real (Lave, & Wenger, 1991). Entonces estudiantes audaces, activos y entusiastas, afectos a la actividad física, los juegos y deportes, como los que se incorporan a la LEF encontrarán en la oferta pedagógica holística “situada” terreno fértil para su desarrollo. La teoría del aprendizaje experiencial que Kolb retoma de sus ancestros (Dewey, Montessori, Piaget, Lewin y Freire entre otros) es puesta a prueba: Primero la experimentación, cuya potencia reside, precisamente, en el impacto que la vivencia produce. Más tarde en el aula los ejercicios de dialogo y reflexión colectivos brindaran la oportunidad del tránsito del sentido común al pensamiento crítico. Este momento es una usina de aprendizajes, aquí con la incorporación de la teoría y el ejercicio del análisis, el proceso va de un plano más emocional hacia un plano más cognitivo. El bucle epistemológico o ciclo de Kolb cierra con nuevas implicaciones para la acción. Praxis que pone a prueba las hipótesis y los nuevos conceptos. Aquí enmarcado en la filosofía de la praxis y en la pedagogía de la acción, hacer es aprender.

Referencias

- Alonso, C. (1992). Estilos de aprendizaje: Análisis y diagnóstico en estudiantes universitarios. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense.
- Alonso, C. Gallego, D. & Honey, P. (1997). Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora. Bilbao: Mensajero.
- Blasco, J., Romero, C., Mengualí, S., Fernandez-Revelles, A., Delgado, M. & Vega, L. (2015) Estilo de aprendizaje de los estudiantes de magisterio de educación física y de ciencias del deporte de las universidades de Granada y Alicante. *Cultura y Educación*, 01/2014; 23(3):371-383.
- Coffield, F, Moseley, D., Hall, E. & Ecclestone, K. (2004). Learning styles and pedagogy in post-16 learning. A systematic and critical review. London: Learning and skills research
- Gil Madrona, P., Contreras Jordán, R. Pastor Vicedo, J., Gómez Barreto, I., González Vílora, S., García López, L., Moya Martínez, M. & López Corredor, A. (2013) Estilos de aprendizaje de los estudiantes de Magisterio. *Curriculum y formación del profesorado*. Vol.11 nº 2. 1- 19
- Gutiérrez, M., Pilsa, C. & Torres, E. (2007) Perfil de la educación física y sus profesores desde el punto de vista de los alumnos. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*. 8(3), 39-52.
- Honey, P. & Mumford, A. (1992) *The Manual of Learning Styles*. London: Maidenhead
- Honey, P. & Mumford, A. (2006). *Learning styles questionnaire: 80-item version*. London: Maidenhead.
- Klein, P. (2003). Rethinking the multiplicity of cognitive sources and curricular representations: alternatives to 'learning styles' and 'multiple intelligences'. *Journal of Curriculum Studies*. 35 (1): 45-81.
- Kolb, D. (1976). *The learning style inventory: Technical manual*. Boston: McBer y Co.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development (Vol. 1)*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Lave, J., & Wenger, E. (1990). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- Manolis, C; Burns, D.; Assudani, R & Chinta, R. (2013). Assessing experiential learning styles: a methodological reconstruction and validation of the Kolb Learning Style Inventory. *Learning and Individual Differences*. 23: 44–52.
- Maureira Cid, F. & Bahamondes, V. (2014) Estilos de aprendizaje de Kolb de estudiantes de educación física de la UMCE y UISEK de Chile. *Revista Estilos de Aprendizaje*, nº11, Vol 11. 139 -149
- Moreno, J. & Cervelló, E. (2003) Pensamiento del alumno hacia la educación física: su relación con la práctica deportiva y el carácter del educador. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, N°21,345-362
- Mumford, A. (1997). *Putting learning styles to work. Action learning at work*. Aldershot, Hampshire, England; Brookfield, Vermont: Gower. pp. 121–135.
- Pashler H, McDaniel M, Rohrer D, Bjork R. (2008) Learning Styles: Concepts and evidence. *PsycholSciPublicInterest*; 9 (3):105-19.
- Penger, S, Tekavčič, M & Dimovski, V. (2008). Comparison, validation and implications of learning style theories in higher education in Slovenia: An experiential and theoretical case. *International Business & Economics Research Journal*–December 2008 Volume 7, Number 12. 25 -44
- Pritchard, A. (2014) [2005]. *Learningstyles. Ways of learning: learningtheories and learningstyles in theclassroom* (3rd ed.). Milton Park, Abingdon, Oxfordshire: Routledge. pp. 46–65.
- Reyno Freundt, A., AbarzuaValencia, I, Acevedo Guerra, M, Atienza, M. Perez Nuñez, C. y Ugalde Torres, J. (2013). Características que debe tener un profesor de Educación Física. *EFDeportes.com Revista digital*. Buenos Aires, Año 18, N° 183, Agosto de 2013.
- Vasquez, K. (2009). Learning styles as self-fulfilling prophecies. In Gurung, Regan A. R.; Prieto, Loreto R. *Getting culture: incorporating diversity across the curriculum*. Sterling, Virginia: Stylus. Vol. 1, Sec. 5. pp. 53–63
- Willingham, D. (2013) *Science & Education blog. Learning Styles FAQ*. Disponible en <http://www.danielwillingham.com/daniel-willingham-science-and-education-blog/archives/05-2013>
- Willingham, D., Hughes, E. & Dobolyi, D. (2015).The scientific status of learning styles theories. *Teaching of Psychology*. 42 (3): 266–271.