

**COMPRENSIÓN DE LA EXPERIENCIA DOCENTE FRENTE A LOS ESTILOS DE  
APRENDIZAJE**



**AUTORES**

**LINA MARÍA FLÓREZ MATÍAS**

**JANETH CRISTINA GIRALDO ALVAREZ**

**ÉRICA PATRICIA SERRANO LÓPEZ**

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA FACULTAD  
DE EDUCACIÓN  
ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTEGRAL DE LA INFANCIA Y  
ADOLESCENCIA**

**MONTELÍBANO-CORDOBA**

**NOVIEMBRE 2020**

**COMPRENSIÓN DE LA EXPERIENCIA DOCENTE FRENTE A LOS ESTILOS DE  
APRENDIZAJE**



**AUTORES**

**LINA MARÍA FLOREZ MATÍAS**

**JANETH CRISTINA GIRALDO ALVAREZ**

**ÉRICA PATRICIA SERRANO LÓPEZ**

**DOCENTE ASESOR**

**PhD JOSÉ MIGUEL MAYORGA GONZÁLEZ**

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA FACULTAD  
DE EDUCACIÓN  
ESPECIALIZACION EN DESARROLLO INTEGRAL DE LA INFANCIA Y  
ADOLESCENCIA**

**MONTELÍBANO-CORDOBA**

**NOVIEMBRE 2020**

## INDÍCE

<b>Introducción</b>	7
<b>Capítulo 1. Descripción General del Proyecto</b>	9
1.1. Problema de Investigación	9
1.1.1 Planteamiento del Problema	9
1.1.2 Formulación del Problema	14
1.1.3 Sub-preguntas de Investigación	15
1.2. Objetivos	15
1.2.1 Objetivo General	15
1.2.2 Objetivos Específicos	15
1.3 Justificación	16
<b>Capítulo 2. Marco de Referencia</b>	18
2.1 Antecedentes	18
<b>2.2 Teoría Sociocultural de Vygotsky</b>	19
2.2.1 Sobre Estilos de Aprendizaje	24
2.2.2 Sobre la Práctica Docente y los Estilos de Aprendizaje	37
<b>2.3 Marco Conceptual</b>	32
2.3.1 Aprendizaje	32

2.3.2	Estilos de Aprendizaje	34
2.3.3	Práctica Docente	37
<b>2.4</b>	<b>Marco Legal</b>	<b>40</b>
2.4.1	Constitución Política de Colombia	40
2.4.2	La ley 115 de 1994	43
<b>Capítulo 3.</b>	<b>Marco Metodológico</b>	<b>44</b>
3.1	Tipo de estudio	44
3.1.1	Método	44
3.2	Técnicas de análisis	45
3.3	Población y muestra	47
3.3.1	Población	47
3.3.2	Muestra	47
3.4	Técnicas para la recolección de la información	48
3.4.1	La entrevista a profundidad	49
3.5	Consideraciones Éticas	49
3.6	Procedimientos	51
<b>Capítulo 4</b>	<b>Análisis de Resultados</b>	<b>54</b>
4.1	Microanálisis y Codificación Abierta	54
4.1.1	Factores del Aprendizaje	55

4.1.2	Responsabilidad de los Roles	57
4.1.3	Percepción de los Estilos de Aprendizaje	59
4.1.4	Sentir de la Práctica docente	62
<b>4.2</b>	<b>Codificación Axial</b>	<b>64</b>
4.2.1	Estilos de Aprendizaje y Funciones Mentales	66
4.2.2	Estilos de Aprendizaje y Habilidades Sicológicas	68
4.2.3	Estilos de Aprendizaje y Herramientas del Pensamiento	70
4.2.4	Estilos de Aprendizaje y Zona de Desarrollo Próximo	73
<b>4.3</b>	<b>Análisis de la Experiencia Docente</b>	<b>78</b>
	<b>Conclusiones y Discusiones</b>	<b>82</b>
	<b>REFERENCIAS</b>	<b>86</b>
	<b>Anexos</b>	
	Anexo 1: Maqueta de Investigación	92
	Anexo 2: Consentimiento Informado	94
	Anexo 3: Rejilla Bibliográfica	95
	Anexo 4 Guion Entrevista	97
	Anexo 5: Transcripciones de Entrevistas	98

## **Índice de Tablas**

Tabla 1. Cuadro de las características del cuerpo docente	<b>48</b>
Tabla 2: Cronograma	<b>51</b>
Tabla 3 Distribución de códigos	<b>54</b>

## **Índice de Ilustraciones**

Ilustración 1. Familia de códigos “Factores del Aprendizaje”	<b>55</b>
Ilustración 2. Familia de códigos “Responsabilidad de los Roles”	<b>57</b>
Ilustración 3. Familia de códigos “Percepción de los Estilos de Aprendizaje”	<b>59</b>
Ilustración 4. Familia de códigos “Sentir de la Práctica Docente”	<b>62</b>
Ilustración 5. Esquema Teórico de Relación Teoría - Códigos	<b>65</b>
Ilustración 6. Relación de Códigos – Funciones Mentales	<b>66</b>
Ilustración 7. Relación de Códigos – Habilidades Sicológicas	<b>68</b>
Ilustración 8. Relación de Códigos – Herramientas del Pensamiento	<b>70</b>
Ilustración 9. Relación de Códigos – Zona de Desarrollo Próximo	<b>73</b>

## Introducción

La presente investigación está orientada a comprender cómo es la experiencia de los docentes de la I. E Tierradentro- Montelíbano frente a la práctica de los estilos de aprendizaje, debido a que los procesos de enseñanza – aprendizaje, si bien deben partir del contexto de los estudiantes, los procesos metodológicos se limitan a la entrega de contenidos y a los cumplimientos o no de las actividades asignadas. De esta manera, no hay una planeación centrada en el individuo considerando las condiciones físicas, ambientales, sociales y familiares. Además de las habilidades, destrezas, inteligencias o preferencias de los estudiantes.

Para eso, se va a responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo son las experiencias de los docentes frente a la práctica de estilos de aprendizaje de la Institución Educativa del Corregimiento de Tierradentro – Montelíbano?, y se va hacer a través del objetivo general Comprender las experiencias de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizajes de la Institución Educativa del corregimiento Tierradentro – Montelíbano, desde una aproximación de la teoría sociocultural de Vygotsky. Para lograr esto se va a cumplir los siguientes objetivos específicos: 1. Indagar teóricamente sobre los estilos de aprendizaje. 2. Aplicar un instrumento para acceder a la experiencia de los docentes frente a los estilos de aprendizaje y 3. Analizar la experiencia de los docentes frente a la experiencia de los estilos de aprendizaje.

A partir de lo anterior, se va a proponer trabajar con la teoría constructivista, propiamente la teoría sociocultural de Vygotsky, dado que esta teoría como tema central tiene el desarrollo cognoscitivo lo que permite abordar los estilos de aprendizaje. Y se van abordar los siguientes temas: aprendizaje, estilos de aprendizaje y práctica docente; dado que son pertinentes para la investigación.

De acuerdo con lo anterior, la metodología que se va utilizar, será la metodología cualitativa debido que nos permitirá acercarnos a la población utilizando la técnica de análisis de

datos fenomenológico. Para ello se va a trabajar con una población de docentes del corregimiento Tierradentro - Montelíbano.

Esta investigación se va hacer a través de cuatro capítulos orientados como: planteamiento del problema, marco referencial, marco metodológico y análisis de datos.

## Capítulo 1. Descripción General del Proyecto

### .1. Problema de Investigación

Los docentes de la Institución Educativa del Corregimiento Tierradentro – Montelíbano, si bien preparan sus clases, enseñan y resuelven dudas, los resultados de los estudiantes no son satisfactorios, dejando en entredicho el proceso de aprendizaje. Esto sugiere ir más allá del diseño curricular -el cual centra los procesos de enseñanza y aprendizaje-, para comprender cómo son las experiencias de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes.

#### 1.1.1 Planteamiento del Problema

En el proceso de aprendizaje, se destaca el que haya un cambio significativo, en términos de logro, articulando componentes internos y externos. Rodríguez (2018) así lo expresa:

Para definir el concepto aprendizaje se requiere la inclusión de una serie compleja de variables, las cuales involucran procesos internos de las personas como son: los cognitivos, psicológicos, fisiológicos, probablemente hereditarios y factores externos como la cultura, la familia, el contexto social y económico, entre otros, estas variables hacen que el proceso enseñanza-aprendizaje requiera de profesores consientes de este nivel de complejidad, identifiquen las variables más influyentes y las empleen para potencializar las habilidades de los estudiantes. (p. 53)

En relación con lo anterior, se propende un proceso de aprendizaje desde la integralidad, donde las variables mencionadas sean tenidas en cuenta en la práctica del docente y, así, garantizar, más que la transmisión de conocimientos, un ejercicio pedagógico que desarrolle las capacidades innatas de los estudiantes hacía la aplicabilidad en diferentes ramas y disciplinas de la cotidianidad.

¿Cómo aprenden las personas? ¿Qué elementos favorecen el aprendizaje? ¿En qué condiciones se optimiza el aprendizaje? De acuerdo con Vygotsky, “se nace con habilidades mentales elementales, entre ellas la percepción, la atención y la memoria. Gracias a la interacción social, estas habilidades “innatas” se transforman en funciones mentales superiores” (Linares. 2007, p.22). De este modo, los procesos de socialización desarrollan las estructuras cognitivas permitiendo no sólo obtener conocimientos, sino también desplegar habilidades y destrezas.

En ese sentido, es conveniente preguntarse por los mecanismos a partir de los cuales la Institución Educativa del corregimiento de Tierradentro – Montelíbano, articula al proceso de aprendizaje los aspectos individuales y sociales de los estudiantes, ya que no hay un acompañamiento psicosocial dentro de los procesos educativos. Esto es conveniente, puesto que los estudiantes presentan, dificultades individuales a nivel cognitivo evidenciado en los bajos desempeños académicos e inaplicabilidad de los conocimientos en su día a día; psicológico, reflejado en la poca motivación, y social debido a la poca incidencia de la familia en el acompañamiento en el proceso escolar.

El aprendizaje es un cambio ya sea suscitado por la experiencia, evidente en la conducta o la anticipación de eventos. Castaño (2005) afirma:

La diferencia principal entre los mecanismos cognitivos y asociativos del aprendizaje reside en la idea de que no se aprende una secuencia de estímulos separados, sino que se resumen muchos estímulos para formar un patrón de estímulos, un concepto o un símbolo. Estos modelos establecen que, para aprender, es necesario manejar mapas cognitivos que nos indican cuales son las rutas que se deben escoger para alcanzar un determinado objetivo. (pp. 21-22)

Sin embargo, entender cómo se da el proceso de aprendizaje no logra ser suficiente, siendo necesario puntualizar en un interés emergente ¿los estudiantes aprenden de la misma forma? Es aquí donde aparecen los estilos de aprendizaje. Castaño (2005) señala:

Independientemente de la perspectiva, casi todas las concepciones del aprendizaje incluyen - implícita o explícitamente – los siguientes criterios para su definición: 1) el cambio en la conducta de un individuo o en su habilidad para hacer algo; 2) el cambio como resultado de la práctica o de la experiencia; 3) el cambio como un fenómeno que se mantiene perdurable en el tiempo. (p. 22)

A nivel mundial, algunas investigaciones se han dedicado a indagar sobre los estilos de aprendizaje, “las investigaciones cognitivas han demostrado que las personas piensan distinto, captan la información, la procesan, la almacenan, y la recuperan de manera diferente” (Alonso, 1992, p.7). Sin embargo, no solo se trata de reconocer que el proceso de aprendizaje se puede fortalecer al potenciar las preferencias para apropiarse una información. Se debe destacar el rol de docente, que es quién dinamiza dicho proceso. Murillo & Marcelo (1998), en la Investigación ante el Congreso Nacional sobre Formación del Profesorado: Evaluación y Calidad en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, así lo exponen:

Parece predominar una cierta desconfianza y necesidad de convencer al profesorado para que participe en situaciones susceptibles de producir aprendizaje, dado que, sin intención de generalizar, constata profundas resistencias al aprendizaje por parte de los profesores, actitud que puede venir determinada no sólo por su trayectoria biográfica, personal y profesional, sino también por la conceptualización que han recibido sobre su quehacer, la consideración social de su profesión y la formación recibida. (p.372)

Se percibe que los docentes tienden a ser algo rígidos frente a las adecuaciones curriculares desde los estilos de aprendizaje de sus estudiantes. Estrada (2018), en su investigación sobre estilos de aprendizaje y rendimiento académico de la Universidad Nacional del Chimborazo, plantea:

El docente debe entender a la diversidad de estudiantes, reconociendo sus capacidades, conocimientos y estilos de aprendizaje. Los estilos se desarrollan gracias a las estrategias metodológicas que el docente emplea para enseñar a sus estudiantes; una buena aplicación de estas estrategias permitirá crear

situaciones de aprendizaje que permitan resolver problemas reales, dando respuestas a muchos interrogantes de la educación actual. (pp. 219-220)

Los países y los pueblos que apuesten fuertemente a la ciencia, a la cultura y a la educación serán los actores principales del desarrollo mundial y de cada uno de las regiones y países. Así lo plantea Ventura (2011):

Estas tendencias deberían garantizar una formación académica que involucre el aprendizaje de destrezas, capacidades y habilidades permanentes (Giodan, 2006), el impulso de la capacidad metacognitiva de “aprender a aprender” (Pinelo, 2008), y la diversificación de estrategias y recursos de enseñanza que contemplen las características del alumnado (Steiman, 2005). (p. 143)

Con relación a lo anterior, hay un marcado interés de cada país en propender por una educación de calidad y que desde los establecimientos educativos se cumpla con las expectativas locales, regionales, nacionales y mundiales, hoy por hoy con la globalización; se forja la tarea de que cada estudiante egresado, desarrolle las competencias cognitivas, ciudadanas y laborales, que puedan fortalecerse en la educación superior; entregar a la sociedad un individuo competente a nivel laboral, con unos valores intrínsecos que puedan aportar a la convivencia armónica y pacífica.

Estas exigencias de la sociedad actual traen consigo una constante preocupación a nivel educativo, pues, tanto los órganos rectores, como cada establecimiento, se ve obligado a estar en constantes cambios de planes, proyectos, modelos pedagógicos, metodologías, didácticas, prácticas educativas y demás estrategias para responder necesidades de los contextos en los que se enmarcan. Así lo sugiere Ventura (2011):

En esta misma línea de pensamiento, estos desarrollos proponen que los docentes reflexionen acerca de sus prácticas de enseñanza e incluso revisen y adecúen sus estrategias didácticas en función de las competencias necesarias de cada campo disciplinar. (p. 145)

Un ejemplo de esto es el Pacto por la educación promovido por jóvenes colombianos comprometidos con el país.

Este es un Pacto que no está basado en ideologías políticas, sino que propone políticas basadas en evidencia técnica nacional e internacional. Borrero (2020): "...es evidente que los principales objetivos que se deben contemplar para brindar educación de calidad no deben limitarse solo a mejorar programas o modelos de enseñanza, sino en recrear el sistema educativo para que se generen cambios". (p. 24)

Si avanzamos hacia una sociedad del conocimiento, la escuela debe brindar una educación eficaz y de calidad, será estratégico y vital insertarse en ella. Los resultados que nos ofrecen las evaluaciones estandarizadas nacionales e internacionales cuestionan la calidad, los resultados de la prueba Pisa 2018, que publicó la OCDE. Se mantiene la brecha entre Colombia y el promedio de los países que pertenecen a la organización.

En el ámbito nacional, encontramos grandes brechas entre las regiones y departamentos, pues hoy en centro del país arroja mejores resultados académicos, cuenta con mayor inversión y organización en educación, pero no es suficiente pues se requiere una mejoría notoria a nivel general para que seamos un país competente a nivel mundial. Por ejemplo, el departamento de Córdoba, aunque ha mejorado levemente los resultados en las Pruebas Saber, aún muestra un nivel bajo en comparación con localidades del centro del país. En aras de superar lo anterior y mantener baja desviación de los resultados obtenidos se ha puesto en marcha planes que algunos municipios han diseñado para tal fin.

La Institución Educativa de Tierradentro - Montelíbano, no es ajena a toda esta problemática. Este plantel educativo se encuentra ubicado en zona rural del municipio de Montelíbano, cuenta con una población estudiantil 1.233 estudiantes. Los resultados en las pruebas estandarizadas llevadas a cabo por el Ministerio de Educación Nacional (SABER) no son satisfactorios, esto también reflejo de los resultados de la evaluación interna, que también

dan muestra de las dificultades de los educandos en las competencias lógico-matemáticas, lectura crítica, ciencias, inglés, sociales y ciudadanas.

En las dos últimas autoevaluaciones institucionales, se ha concluido que aparte de la mala organización de los planes de áreas que se llevan como guía para la planeación de clases, no hay cambios notorios en las prácticas de aula, pues las clases magistrales parecen ser el único medio para compartir conocimientos y potenciar las habilidades y competencias, aunque quedan plasmados en los planes de mejoramiento un cúmulo de acciones para mejorar estos procesos, en la realidad no se cristalizan, a pesar de insistir el tener en cuenta estilos de aprendizajes en la práctica docente.

Los procesos de enseñanza – aprendizaje, deben partir del contexto de los estudiantes, sin embargo, los procesos metodológicos se limitan a la entrega de contenidos y a los cumplimientos o no de las actividades asignadas. Garibotto, Ríos, & Ramos (2019): “se habla de una tendencia de un ejercicio docente de generalizar actividades sin tener presente ningún perfil de estilo de aprendizaje haciendo que el estudiante trate de aprender lo que le sea posible desde su particularidad en el proceso” (p.1). De esta manera, no hay una planeación centrada en el individuo considerando las condiciones físicas, ambientales, sociales y familiares. Además de las habilidades, destrezas, inteligencias o preferencias, por lo que se precisa comprender cómo es la experiencia de los docentes de la I. E Tierradentro- Montelíbano frente a la práctica de los estilos de aprendizaje.

### **1.1.2 Formulación del Problema**

¿Cómo son las experiencias de los docentes frente a la práctica de estilos de aprendizaje de la Institución Educativa del Corregimiento de Tierradentro – Montelíbano?

### **1.1.3 Sub-preguntas de Investigación**

¿Cuáles son algunos de los referentes teóricos que profundizan sobre estilos de aprendizaje?

¿Cómo acceder a la experiencia de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizaje?

¿Cómo es la experiencia de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizaje?

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo General:**

Comprender las experiencias de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizajes de la Institución Educativa del corregimiento Tierradentro – Montelíbano, desde una aproximación de la teoría sociocultural de Vygotsky.

### **1.2.2 Objetivos Específicos:**

1. Indagar teóricamente sobre los estilos de aprendizaje
2. Aplicar un instrumento para acceder a la experiencia de los docentes frente a los estilos de aprendizaje
3. Analizar la experiencia de los docentes frente a la experiencia de los estilos de aprendizaje

### 1.3 Justificación

Los estilos de aprendizaje son un tema de permanente vigencia, entender el cómo las personas pueden aprender mejor, conlleva a revisar el método de enseñanza – aprendizaje que se está implementando. Es fundamental comprender desde dónde, cada estudiante apropia un contenido, además de, centrar la práctica docente al estilo o ritmo de aprendizaje de sus estudiantes. Alcívar (2018) Así lo explica: “Los estilos de aprendizaje de cada estudiante se desarrollan en torno a las áreas fisiológicas, cognitivas y afectivas de los individuos, los que permiten al individuo descubrir, analizar y manifestarse ante algún tipo de información”. (p. 8). De este modo, la práctica docente debe potenciar dicho desarrollo.

Desde hace muchos años, el campo de los estilos de aprendizaje se ha convertido en un tema de investigación muy importante dentro del campo de la enseñanza-aprendizaje. Por lo anterior Saldaña (2014) señala que:

En el proceso enseñanza-aprendizaje es primordial que el docente conozca los estilos de aprendizaje que poseen sus alumnos ya que cada uno de ellos aprende de diferente manera, por lo que detectarlo sirve para poder crear ambientes de aprendizaje donde se utilicen estrategias didácticas que le permitan ir construyendo su aprendizaje y que propicien el aprender a aprender: A mayor emoción en el aprendizaje mayor producción. (p. 43)

En ese orden de ideas, la presente investigación procura la comprensión de la experiencia de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizaje y, desde allí hacer las reflexiones pertinentes respecto a la dinámica enseñanza-aprendizaje en el marco de la teoría constructivista.

En efecto, la pretensión es comprender cómo la práctica del maestro está orientada a acompañar el trabajo docente-estudiante en el proceso metodológico, debido a que, es él –de manera significativa-, quién garantiza que dicho proceso sea exitoso. Pupo & Torres (2010)

sugieren que: “Es necesario determinar el nivel de preparación de los docentes en la temática, ya que serán precisamente ellos los mediadores en la utilización de las estrategias didácticas personalizadas”. (p. 28)

En la Institución Educativa del Corregimiento de Tierradentro – Montelíbano, los docentes al estructurar los planes de clases, lo hacen para un grupo con características homogéneas, sin considerar las particularidades de los estudiantes, los estilos de aprendizaje, aún su ritmo en el desempeño; lo que sin lugar a dudas se ve reflejado en los resultados académicos. A raíz de esto se hace necesario, comprender la experiencia de los docentes frente a su ejercicio pedagógico y los estilos de aprendizaje de sus estudiantes.

Lo ideal sería, generar un gran impacto a partir del abordaje de las diversas prácticas que giran en torno a fomentar y transformar la experiencia del salón de clases en escenarios donde las experiencias educativas logren ser capaces de atender a la pluralidad y especificidad de todos y todas, en el que también se obtenga el máximo desarrollo personal. Sin embargo, lo real, la pertinencia de este trabajo reside en, comprender la experiencia de los docentes y desde allí, generar reflexiones que ayuden a transformar las dificultades, si es el caso, e incentivar una práctica docente que considere los estilos de aprendizaje y, de este modo incidir de manera significativa en el desempeño académico de los estudiantes.

## Capítulo 2. Marco de Referencia

### 2.1 Antecedentes

Se realizaron consultas en diferentes artículos científicos sobre aprendizaje, estilos de aprendizaje, práctica docente. Para tener un acercamiento no sólo teórico sino también reflexivo sobre la práctica docente y los estilos de aprendizaje. En la indagación teórica, se observó que el tema ha sido fuente de muchas investigaciones, todas ellas con diversas motivaciones teóricas, metodológicas y reflexivas. Se destacan las siguientes:

Ventura, Ana Clara. (2011). Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la universidad: Un binomio que sustenta la calidad educativa. Este artículo procura analizar los estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la educación superior en el período 2000 a 2010, haciendo énfasis en los desarrollos de América Latina y el Caribe.

Castro, S., & Guzmán, B. (2005). Los Estilos De Aprendizaje En La Enseñanza Y El Aprendizaje: Una Propuesta Para Su Implementación. Este artículo, a partir de un diagnóstico a la luz de diferentes referentes teóricos, plantea una serie de estrategias que permitan no sólo identificar los estilos de aprendizaje, sino cómo aprovecharlos dentro y fuera del salón de clases.

Rodríguez Cepeda, Rodrigo. (2018). Los Modelos De Aprendizaje De Kolb, Honey Y Mumford: Implicaciones para la educación. Este artículo hace un análisis reflexivo sobre los estilos de aprendizaje de éstos teóricos y lo actual de su propuesta a los procesos de enseñanza y aprendizajes a partir de la articulación de cuatro pasos que se pueden adaptar a todo contexto.

Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis, en este artículo colombiano, Pantoja Ospina, Martín Alonso, y Duque Salazar, Laura Inés y Correa Meneses, Juan Sebastián (2013). Hacen un seguimiento a los estilos de aprendizaje para establecer la evolución y pertinencia de los mismos en el tiempo.

En el artículo Estilos de Aprendizaje, Mosquera (2012), se centra el interés en los procesos pedagógicos y las estrategias metodológicas como ejes donde se articula el aprendizaje de los estudiantes desde su estilo particular. Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente, González Peiteado, M. (2013). En este artículo alude que la práctica docente, como una acción eficiente articula la enseñanza a los estilos de aprendizajes.

## **2.2 Teoría Sociocultural de Vygotsky**

Asumir el aprendizaje como una construcción permanente donde el contexto y la individualidad son elementos fundamentales son importantes para aplicar el conocimiento. Dicha construcción se da cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget); en la interacción con otros (Vygotsky) y cuando es significativo (Ausubel). Lo que se convierte en un postulado para argumentar la importancia de que el individuo no es un sujeto pasivo en el proceso de adquisición del conocimiento, por el contrario, es el actor de su propio conocimiento, en la medida que se relaciona con todo a su paso desde la inquietud por hallar respuestas y que, a su vez favorece en este la interiorización, transformación y reorganización de contenidos nuevos Según Carretero (1997):

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo —, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos— no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano y una transformación que se da a través de la asimilación y apropiación de nuevos conocimientos que surgen de aquellas estructuras cognitivas nuevas. (p.3)

De acuerdo a lo anterior, la realidad es una construcción donde los saberes previos, el contexto y la experiencia generan representaciones, llamados también esquemas que permiten responder a situaciones iguales o similares que en conjunto y unidos al valor y significado que el individuo les da, es bastante representativo en el proceso de estructuración del conocimiento lo cual es fundamental para favorecer el proceso de aprendizaje además, de llevar a replantearse en el ámbito educativo una nueva propuesta que apunte al desarrollo del individuo permitiéndole ser el protagonista de su propio conocimiento, continúa Carretero (1997):

“(…) el ser humano no actúa sobre la realidad directamente, sino que lo hace por medio de los esquemas que posee. Por tanto, su representación del mundo dependerá de dichos esquemas. Por supuesto, la interacción con la realidad hará que los esquemas del individuo vayan cambiando. Es decir, al tener más experiencia con determinadas tareas, las personas vamos utilizando herramientas cada vez más complejas y especializadas las cuales se construyen, cambian y emplean de acuerdo a lo que requiere el individuo en el momento para la resolución de un problema y posteriormente la generación de un nuevo conocimiento. (p. 41)

Para comprender el desarrollo cognoscitivo es pertinente revisar algunos elementos teóricos de la propuesta de Vygotsky tales como las funciones mentales, las habilidades psicológicas, herramientas del pensamiento, lenguaje y desarrollo y finalmente la zona de desarrollo próximo.

**Funciones Mentales.** Para Vygotsky hay dos tipos de funciones mentales, las innatas que son las inferiores; y las que se desarrollan por la socialización, las superiores y no para contraponerlas sino para comprender la relación de interdependencia que se desarrolla entre ellas a partir de la interacción. Linares (2007) explica:

Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, estas funciones están determinadas por la forma de ser de esa sociedad. Las

funciones mentales superiores son mediadas culturalmente. El comportamiento derivado de las funciones mentales superiores está abierto a mayores posibilidades. El conocimiento es resultado de la interacción social; en la interacción con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos el uso de los símbolos que, a su vez, nos permiten pensar en formas cada vez más complejas. (p. 23)

**Habilidades Sicológicas.** Para Vygotsky las funciones psicológicas aparecen dos veces, la primera en relación con lo social y la segunda a nivel individual, haciendo énfasis en que, los procesos tienen su origen externo, a partir de las experiencias y vivencias con otros, y después se tornan internos gracias a los procesos de interiorización y autorreflexión. Carretero (1997)

Explica:

Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos. (Vygotsky, 1978, pág. 92-94 de la traducción castellana). (p. 43)

De este modo el desarrollo del individuo se da cuando logra internalizar los procesos que experimenta en la relación con los otros. La interacción con los otros es vital, gracias a la socialización, las representaciones se complejizan haciendo que el saber, el saber hacer y el ser tengan características específicas. De ahí que el salón de clases sea uno de los escenarios privilegiados para este proceso, donde el rol docente se sitúa como facilitador, como mediador. Esto propicia al educando el protagonismo para que sea el responsable de su propio aprendizaje desde la interacción y cooperación con el otro, quien, a su vez, tomará todo lo logrado para llevarlo a la práctica en contexto y generar recursos significativos que favorezcan su desarrollo integral. En palabras de Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1993):

El profesor es mediador entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural, por la significación que asigna al currículum en general y al conocimiento que transmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el

conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo. La tamización del currículum por los profesores no es un mero problema de interpretaciones pedagógicas diversas, sino también de sesgos en esos significados que, desde un punto de vista social, no son equivalentes ni neutros. Entender cómo los profesores median en el conocimiento que los alumnos aprenden en las instituciones escolares, es un factor necesario para que se comprenda mejor por qué los estudiantes difieren en lo que aprenden, las actitudes hacia lo aprendido y hasta la misma distribución social de lo que se aprende. (p. 243)

**Herramientas del Pensamiento.** Según Vygotsky, toda cultura posee sus propias herramientas técnicas y psicológicas y gracias a la socialización, éstas herramientas permiten dominar el ambiente, controlar el comportamiento y organizar el pensamiento. La clave está en los significados de sentido que se toman de la cultura a la que se pertenece, al contexto del que se hace parte. Mota & Villalobos (2007) señalan:

Vygotsky (1981) utilizó una analogía entre las herramientas simbólicas y las herramientas técnicas. Una herramienta técnica es un mediador de la influencia humana sobre el ambiente que le rodea. Consideremos, por ejemplo, un martillo, el cual es un medio para obtener control sobre objetos físicos y para transformarlos. El lenguaje, como herramienta simbólica, desempeña un papel específico en lo psicológico en virtud de su influencia sobre el pensamiento y la conducta -tanto de otra persona como los suyos propios. (p. 413)

**Lenguaje y Desarrollo.** El lenguaje es el recurso dinamizador del desarrollo, por lo que Vygotsky establece tres etapas del desarrollo del mismo: social para comunicarse con otros; egocéntrica cuando habla consigo mismo; y habla interna cuando de manera reflexiva dirige su pensamiento. Mota & Villalobos (2007) afirman: “Para Vygotsky, el papel que juega el lenguaje en el aprendizaje y en el desarrollo se hace explícito durante estos mismos procesos, porque el lenguaje es el mecanismo a través del cual ocurre la negociación del significado” (p. 413). De este modo

**Zona de Desarrollo Próximo.** Este es uno de los aportes más significativos de Vygotsky. Es interesante tener presente que la zona de desarrollo próximo media entre la zona de desarrollo real y la zona de desarrollo posible, reconociendo el valor de los pre saberes como punto de partida para complejizar los procesos cognitivos y por ende el despliegue de estructuras de

mayor especificidad gracias a otro denominado “experto”. De acuerdo con Mota & Villalobos (2007):

Según Vygotsky (1978), la región en la cual ocurre esta transferencia de habilidad desde el mundo compartido al individual se denomina la zona de desarrollo próximo (ZDP). Postuló que un experto (o el compañero con más conocimiento) inicialmente guía la actividad de un inexperto (o compañero con menos conocimiento); gradualmente, los dos comienzan a compartir funciones en la resolución de problemas, con el inexperto tomando la iniciativa y el experto corrigiendo cuando éste falla. Finalmente, el experto cede el control y actúa como una audiencia que lo apoya. Más adelante Vygotsky argumenta que la realización de actividades conjuntas promueve el nivel de desarrollo real del aprendiz. Sugiere que los límites del aprendiz se encuentran ubicados entre (1) su desarrollo real, o lo que es capaz de hacer de manera independiente; y (2) su desarrollo potencial, o lo que puede hacer mientras participa con otros pares más capaces. (p. 414)

Con relación a lo anterior, los procesos de enseñanza – aprendizaje, son uno de los mejores exponentes del desarrollo guiado, donde los docentes y los estudiantes construyen el conocimiento. Sin embargo, es necesario precisar que, el docente en su rol de experto considere las oportunidades y los retos de sus estudiantes al momento de enseñar, de tal forma que potencie la capacidad de los mismos. Vygotsky (1978) afirma que la instrucción debe centrarse en el nivel potencial de desarrollo, o sea en la competencia que el niño demuestra con la ayuda y la supervisión de otros. Cuando la práctica docente reconoce los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, puede motivar el desarrollo de los mismos en actividades que complejicen cada vez más las representaciones que ya tiene.

Vygotsky refiere la acción mediada para describir interacciones efectivas de enseñanza-aprendizaje dentro de la ZDP. Es decir, el docente ofrece unas condiciones en las que el estudiante, de forma progresiva, asume su desarrollo, no sólo con autonomía sino desde su estilo particular para aprender.

### 2.2.1 Sobre Estilos de Aprendizaje.

Teniendo en cuenta la temática del estudio con relación a los estilos de aprendizaje, se abordará el tema a partir de diversas connotaciones y referentes teóricos propuestos por diversos autores.

Los estilos de aprendizaje son tema de interés en muchas investigaciones psicopedagógicas y educativas actuales, gracias a su sustento teórico y metodológico, “los estilos de aprendizaje se constituyen como herramientas de apoyo psicopedagógico. Estas tendencias impulsan propuestas educativas adecuadas a los procesos de aprendizaje, entendiendo a la atención de la diversidad como una de sus condiciones fundantes” (Ventura, 2011, p. 149). De este modo, considerar los estilos de aprendizaje es una manera de reconocer la diversidad presente en el salón de clases.

Existen variedad de modelos y teorías sobre los estilos de aprendizajes, todos ellos ofrecen un marco teórico que posibilita entender la cotidianidad del salón de clases, empleando las palabras de Saldaña (2010):

¿Cómo aprenden mis alumnos? ¿Por qué aprenden? ¿Cuándo aprenden? ¿Por qué a veces no consiguen aprender al menos en el grado en que me había propuesto? ¿Por qué en el caso de dos estudiantes de la misma edad, del mismo ambiente sociocultural y con similares capacidades intelectuales, ante una misma situación de aprendizaje y dentro de un mismo contexto, uno aprende y el otro no? ¿Por qué un mismo método de lectura, utilizado por un mismo profesor, puede ser causa de fracaso, frustración e incluso rechazo para algunos alumnos, mientras para otros puede resultar un método excelente? ¿Por qué el rendimiento de unos aumenta cuando trabajan en equipo mientras otros necesitan del silencio y del trabajo individual para rendir al máximo? (pp. 43-44)

Los procesos de enseñanza – aprendizaje están en constante reflexión, con la intención de cualificar cada vez más la acción pedagógica. El deseo de enseñar, saber enseñar y lograr resultados significativos en el proceso de enseñanza, hacen repensar el rol del docente y el compromiso del estudiante. Silva (2018) señala que:

Las diferentes teorías sobre los estilos de aprendizaje se pueden clasificar, a partir de un criterio que distingue entre selección de la información (estilo visual, auditivo, táctil y kinestésico), procesamiento de la información (estilo lógico y holístico), y forma de empleo de la información (estilo activo, reflexivo, teórico y pragmático). En otras clasificaciones, se ha enfatizado el tipo de inteligencia de acuerdo a la concepción de inteligencias múltiples de Gardner, (1985), mientras que, en otras, ha tenido más en cuenta la denominada cerebral de acuerdo al modelo Hermann, (1989), acerca de los cuadrantes cerebrales (Cortical izquierdo y derecho y límbico izquierdo y derecho). (pp. 39-40)

Los estilos de aprendizaje, refieren que cada persona aprende de manera diferente a los demás. “La trascendencia educativa de la expresión “estilo” estuvo determinada por sus cualidades y alcances conceptuales” (Ventura, 2011. p. 145). De este modo es pertinente reconocer que los estilos de aprendizaje, aunque son relativamente estables, pueden variar a causa de situaciones, siendo así, susceptibles a potenciarse. “Esta noción no sólo incluye propiedades de la inteligencia, sino que también pondera otros componentes del aprendizaje; tal es el caso de la percepción de logro, la motivación, el desempeño y el contexto, entre otros” (Ventura, 2011. p. 145). De esta manera, cuando a los estudiantes se les enseña según su estilo de aprendizaje, los procesos de enseñanza son más eficientes.

Los estilos de aprendizaje, dan cuenta de la forma en la que se puede aprehender un contenido, una información, considerando elementos cognitivos y afectivos. De acuerdo con Valera (2011):

Clásicamente, los estilos de aprendizaje aluden a los rasgos cognitivos, afectivos y psicológicos del aprendizaje que un estudiante pone en juego para percibir, interactuar y responder en un ambiente educativo (Keefe, 1988; Navarro, 2008). En términos generales, los estilos de aprendizaje hacen referencia a las modalidades típicas y relativamente estables que se ponen en juego en el acto de aprender (Rodríguez, 2002). (p.145)

La definición de estilo de aprendizaje según una caracterización de (Keefe, 1988) citado por Cazau (2004): “los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos

que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje". (p.1)

La teorización sobre los estilos de aprendizaje, ha tenido varios énfasis, uno de ellos en atención a la intencionalidad del modelo agrupando aspectos que puedan explicar desde dónde se asumen los estilos de aprendizaje sea desde los procesos mentales, la experiencia, los canales de percepción. Pantoja, Duque & Correa (2013) así lo describen:

Construcción del conocimiento: Pertenecen a esta categoría todos los modelos que describen los procesos mentales que se llevan a cabo para convertir la información percibida en conocimiento. (p. 87) Basados en la experiencia: Esta categoría agrupa aquellos modelos que plantean que el aprendizaje se logra mediante la práctica, experimentación y descubrimiento por medio de los sentidos. (p.88) Basados en los canales de percepción de la información: En esta categoría se vinculan todos aquellos modelos que poseen dimensiones de la percepción que se encuentren relacionadas con las diferentes modalidades sensoriales (preferencia por percibir la información a través de algún sentido en particular). (p. 91)

También explican los modelos desde los recursos cognitivos, la relación con los otros, la influencia de los hemisferios cerebrales, inclusive aspectos de la personalidad. Continúan exponiendo Pantoja, Duque & Correa (2013):

Basados en las estrategias de aprendizaje: A esta categoría se adscriben aquellos modelos en los cuales se considera que los estilos de aprendizaje se relacionan con los métodos de aprendizaje y los procesos de pensamiento. (p.92) Interacción con otras personas (relación social): En esta categoría se incluyen los modelos que consideran que la relación con las personas influye en los estilos de aprendizaje de los individuos. (p. 93) Bilateralidad cerebral: En esta categoría se incluyen aquellos modelos que relacionan el aprendizaje con la predominancia de los hemisferios cerebrales (derecho/izquierdo). (p.94) Personalidad: Esta categoría se refiere a los modelos diseñados para identificar las preferencias personales más relevantes que definen los patrones y características del comportamiento de una persona y que la hacen única. (p.94)

De acuerdo con lo anterior, los estilos de aprendizaje son categorizados con relación a la información y sus múltiples canales de procesamiento, considerando aspectos biológicos, psicológicos, sociales, ambientales y relacionales. Según Ventura (2011) citando a (Kolb, 1984):

(...) el aprendizaje se basa en las experiencias de la vida cotidiana (formales, no formales e informales de educación) como fuentes del conocimiento, y al mismo tiempo, como modeladoras de las formas predilectas de aprender. El aprendizaje es entendido como el resultado de un proceso cíclico entre diferentes fases: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. (p. 144)

De acuerdo con lo anterior, los estilos de aprendizaje juegan un papel fundamental relacionados con facilitar el acceso a cantidad de información relevante, adquirir conocimientos y orientarse desde el significado personal y las capacidades, habilidades y competencias creativas para la resolución de los problemas del contexto. Para Kolb y sus colaboradores, el aprendizaje tiene dos dimensiones: Cómo se percibe la información y cómo es el procesamiento de la misma. Como dice Rodríguez (2018):

Bajo estas dimensiones se describen dos tipos de percepción y dos formas de procesamiento de la información así: por percepción de la información: experiencias concretas y conceptualización abstracta; y por procesamiento de la información experiencias activas y observación reflexiva. Con esta propuesta, Kolb evidencia que no todas las personas aprenden de la misma forma, algunos necesitan actividades que incluyan experiencias concretas, otros necesitan fuentes abstractas como leer o escuchar sobre un tema, otras personas les gusta realizar lluvia de ideas, otros requieren planificar las acciones a desarrollar y algunos otros aprenden mediante ensayo y error. (p. 54)

Es decir, la información puede ser percibida por experiencias concretas o abstractas, y esa misma información puede ser procesada por acciones pasivas o activas. De ahí que las estrategias que se diseñan en la práctica docente sean más o menos acertadas y desde un proceso concienzudo, trabajado desde la observación y evaluación constante teniendo en cuenta que el estudiante siempre será el protagonista y, que cada uno no solo posee una manera de aprender, sino que tiene diferentes demandas y por lo que se

hace necesario adaptarse para favorecer el desarrollo de un aprendizaje de carácter significativo.

El modelo de Honey y Mumford, basado en el modelo de Kolb, propone como dimensiones del aprendizaje: aspectos más susceptibles, como lo es la actitud y el comportamiento, estableciendo una dinámica al momento de aprender. Rodríguez (2018) así lo explica:

El proceso de aprendizaje es continuo y se logra en cuatro etapas todas ellas necesarias no excluyentes, ellas son: 1. Experiencial: el aprendizaje empieza cuando un individuo tiene una experiencia acerca del objeto de aprendizaje. 2. Revisión de la experiencia: El individuo realiza un análisis de la experiencia. 3. Concluyendo desde la experiencia: Una vez analiza la experiencia elabora conclusiones. 4. Planeación: Con las conclusiones el individuo planea el siguiente paso y retoma una experiencia, para repetir nuevamente el ciclo. (p. 56)

Entender el estilo como una manera particular de aprender mediada por intereses o facilidades, además de tener presente el ciclo que activa al momento de aprender, ayuda hacer del estudiante un sujeto activo en su proceso de aprendizaje, “lo esperable sería que el estudiante pudiera elegir y emplear los estilos de acuerdo con las situaciones de aprendizaje, no obstante, es frecuente hallar que las personas son más capaces de realizar ciertas cosas en lugar de otras”. Por lo tanto, esto sugiere la importancia del dinamismo, la innovación, la evaluación y observación de metodologías para posibilitar la aplicación de los estilos de aprendizaje que se ajusten a las necesidades en contexto (Alonso y Gallego 2010. p. 6). De este modo el estilo está orientado a las habilidades, tendencias y preferencias.

### **2.2.2 Sobre la Práctica Docente y los Estilos de Aprendizaje**

La práctica docente como “acción mediada” propuesta por Vygotsky, está llamada a repensarse para que la transición de la zona de desarrollo real hacia la zona de desarrollo próximo procure las estrategias pertinentes a razón de los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

El proceso de enseñanza y aprendizaje está mediado por dos figuras correlacionadas entre sí, el que enseña y el que aprende. Y esa relación dialógica requiere un reconocimiento que precise potenciar las posibilidades y corregir las dificultades emergentes en dicho proceso. Aquí el rol del docente es clave. Renés & Martínez (2016) explica:

Los comportamientos de enseñanza de un docente, son el resultado de la interrelación de los valores propios del docente y de su significación de la enseñanza, así como del contexto socio-educativo-cultural donde se ubican. Los comportamientos docentes individuales, su coherencia con valores, ideales, intereses y actitudes que intenta transmitir, es uno de los aspectos que caracterizan una enseñanza que incide en un proceso educativo-formativo de los alumnos y orienta su proceso de aprender a aprender. (p. 228)

Teniendo en cuenta lo anterior, es claro que, el quehacer del docente es resignificado por su estilo personal y manera de concebir la enseñanza lo que de alguna manera incide en las actividades que plantea en el salón de clases que, si bien tiene unos objetivos que pueden ser alcanzados, muchas veces no todos los estudiantes obtienen desempeños satisfactorios.

Rodríguez (2018) plantea:

En consecuencia, el profesor está llamado a elaborar materiales didácticos que le faciliten al estudiante su proceso de aprendizaje, especialmente a aquellos que tienen dificultades en el cumplimiento de objetivos, es común que durante un proceso de aprendizaje no todos los estudiantes logren la conceptualización esperada por los profesores, quienes en general, basándose en los procesos de evaluación numérica tradicional, definen una clasificación de estudiantes entre buenos, regulares y malos, pero pocas veces se preguntan sobre las razones por las cuales estos estudiantes obtuvieron pobres desempeños académicos, y cuáles deberían ser la estrategias para evitarlo, probablemente la estructuración de actividades en el aula, basadas en estilos de aprendizaje, ayuden a dar respuesta a esta problemática. (pp. 56)

Considerar los estilos de aprendizaje al momento de diseñar un plan de clases puede oxigenar la dinámica de trabajo al interior de los salones de clases, inicialmente puede resultar

dispendioso, pero en la medida que se logre identificar los retos y las oportunidades de los estudiantes, la clasificación “buenos”, “malos” y “regulares” se orientará a que ellos mismos asuman con responsabilidad su compromiso al momento de aprender, ya no desde el cumplimiento de actividades, sino desde el proceso formativo en sí, es decir, la frustración se convierta en motivación. En palabras de Rodríguez (2018):

Hay necesidad de conocer profundamente a los estudiantes, como una de las vías alternativas para lograr los objetivos trazados en un proceso de enseñanza - aprendizaje, invitando a los profesores para estar conscientes de la importancia por identificar las habilidades de los estudiantes, incluso antes de iniciar una actividad en el aula de clase, ya que este hecho podría influir en el diseño de las mismas. Por otra parte, esta forma de trabajo en clase sugiere cambiar la manera de organizar grupos de trabajo e, inclusive, la proyección de las evaluaciones correspondientes. (pp. 59-60)

En la cotidianidad, es claramente asumido que para aprender se requiere motivación, en cambio para enseñar también. La motivación es pieza clave para dinamizar los procesos de enseñanza – aprendizaje. González (2013) refiere: “nos referimos al docente, quien debe estar suficientemente motivado para desarrollar un estilo de actuación encaminado a facilitar el aprendizaje del alumno”. (p. 53). De esta manera, el componente afectivo no sólo es importante sino también necesario, es fundamental que el aprendizaje sea significativo porque de la mano de la motivación se facilitarán los procesos de adquisición de conocimientos y el desarrollo de procesos cognoscitivos; que a su vez darán origen a los recursos para hacer frente a la resolución de problemas en contexto desde la puesta en práctica de lo aprendido.

El estilo de aprendizaje es también el estilo de enseñar, ya que el docente enseña siguiendo el estilo como mejor aprende, pero este no debe ser rígido sino flexible porque el encuentro no es con contenidos, sino con estudiantes. Por eso su estilo de enseñar debe estar motivado desde cómo a él mismo le gusta aprender. En palabras de Gutiérrez (2018):

El Estilo de Aprender es una noción muy importante también para el profesorado, porque evidentemente repercute en la manera de enseñar. Es bastante frecuente que un profesor tienda a enseñar a sus alumnos cómo le gustaría que le enseñaran

a él mismo, es decir, enseña como a él le gustaría aprender, y lo hace en función de su propio Estilo de Aprendizaje. (p. 92)

Las estrategias metodológicas que diseñan los docentes, enlazan la dinámica de trabajo docente-estudiante con el propósito de potenciar las capacidades de los estudiantes, es decir eso que saben que saben irlo estructurando cada vez más y mejor para posibilitar, de manera progresiva, el desarrollo de estructuras de pensamiento más complejas que, a su vez incidirán en recursos cognitivos, afectivos y sociales más eficientes y eficaces. Según Gutiérrez (2018):

Las estrategias didácticas se definen, a su vez, en función de las estrategias de aprendizaje que se quieren desarrollar y potenciar en el alumnado, por lo que es preciso tener en cuenta sus estilos de aprendizaje. A veces, el proceso didáctico es complejo y variadas las exigencias a las que debe dar respuesta la acción didáctica, por lo que en ocasiones habrá que optar por una variedad de estrategias metodológicas que hagan posible en el alumnado la puesta en práctica de otros estilos de aprendizaje que le ayuden a enfrentar las materias de manera diferente. (p. 87)

Es pertinente aclarar que, no se trata de instaurar una la práctica docente orientada a una educación personalizada, se trata de que la práctica docente y las estrategias metodológicas logren responder a unos criterios inclusivos que propendan el aprovechamiento de los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Gutiérrez (2018) plantea:

La pluralidad de estrategias metodológicas hace difícil establecer una clasificación que responda a un único criterio, por ello, y para facilitar su estudio, algunos autores agrupan las estrategias metodológicas en función de los elementos básicos del proceso didáctico: profesor, alumno, contenido y contexto. (p. 87)

El rol del docente si bien está en función de sus estudiantes, no implica cambiar su práctica, sino más bien resignificarla a partir del ejercicio de mediación, es decir, mediar entre el desarrollo real y el desarrollo posible del estudiante, en palabras de González (2013):

El rol del profesor no es cambiar de estilo, pero sí perfilar y refinar las características propias del estilo dominante, sin olvidar los estilos que precisarán para las diferentes áreas curriculares. Es necesario que los profesores conozcan su

propio estilo de enseñanza como base para el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje. Eso les permitirá considerar otros estilos de aprendizaje diferentes al preferido por él mismo, así como mejorar su estilo de enseñanza particular y complementarlo con otros. (p. 56)

Los docentes en el desarrollo del material didáctico, aun en el mismo proceso de enseñanza al considerar las teorías de los estilos de aprendizaje, pueden generar estrategias que inciden no sólo en la calidad educativa, sino que integre las posibilidades reales de los estudiantes al comprometerse con el proceso educativo. Granada, Pomés & Sanhueza (2013) Así lo plantean:

La actitud del profesor es fundamental en el proceso de inclusión educativa, entendiendo por actitud un conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y formas de reaccionar ante la postura educativa que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes. (p. 51)

De acuerdo a lo anterior, la figura del docente, es la que logra que el estudiante logre conectar consigo mismo y con los otros y, de este modo su proceso de aprendizaje no sólo sea significativo sino también posible, en la medida que el estudiante no sólo se motivará al sentirse reconocido y valorado desde sus capacidades reales, sino que se comprometerá con su proceso de aprendizaje al desplegar su potencial.

## **2.3 Marco Conceptual**

A continuación, la definición de los conceptos que se tendrán en cuenta en este ejercicio investigativo

### **2.3.1 Aprendizaje**

La RAE da la siguiente definición  
“Adquisición por la práctica de una conducta duradera”, sin embargo, hace falta dejar claro qué elementos inciden en dicha “adquisición”, además de puntualizar que no sólo se adquieren habilidades y destrezas sino también actitudes y valores. Ormrod, Sanz, Soria & Carnicero, (2005) exponen:

A continuación, se ofrecen dos definiciones que reflejan dos perspectivas comunes, pero bastante diferentes de lo que es el aprendizaje: 1. El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en la conducta como resultado de la experiencia. 2. El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en las asociaciones o representaciones mentales como resultado de la experiencia. Las dos describen el aprendizaje como un cambio relativamente permanente, un cambio que perdurará durante cierto tiempo, aunque no necesariamente para siempre. Ambas atribuyen este cambio a la experiencia. (p. 5)

Si bien las dos definiciones tienen elementos en común, también hacen diferentes precisiones, según lo que cambia a razón del aprendizaje. Ormrod et al. (2005) continúan diciendo:

Las dos definiciones anteriores difieren principalmente respecto a lo que cambia cuando tiene lugar el aprendizaje. La primera definición se refiere a un cambio en la conducta, un cambio externo que podemos observar y refleja la perspectiva de un grupo de teorías conocidas como conductismo. Las teorías conductistas se centran en el aprendizaje de conductas tangibles y observables, denominadas respuestas tales como atarse los zapatos, resolver correctamente un problema aritmético o hacerse el enfermo para no ir al colegio.

Por el contrario, la segunda definición se centra en un cambio en las representaciones o asociaciones mentales, un cambio interno que no podemos ver, lo que refleja la perspectiva de un grupo de teorías conocidas como cognitivismo. Las teorías cognitivas no se centran en la conducta sino en los procesos de pensamiento (en ocasiones denominados acontecimientos mentales) implicados en el aprendizaje humano. Algunos ejemplos de tales procesos pueden ser: encontrar la relación entre la adición y la sustracción, utilizar trucos mnemotécnicos para recordar el vocabulario del examen de francés. (p. 5)

En el salón de clases, es un espacio significativo cuando de aprendizaje se trata, de ahí la importancia de comprender los principios y las teorías que pueden ayudar hacerlo de manera eficiente. Según Ormrod et al. (2005):

El aprendizaje que tiene lugar en nuestras escuelas no puede dejarse descuidadamente al azar. Cuanto mejor comprendamos los factores que influyen en el aprendizaje (principios) y los procesos que subyacen a él (teorías), mejor podremos promover el tipo de aprendizaje que facilitará el éxito a largo plazo de nuestros estudiantes. Muchas veces, situaciones diferentes requieren teorías distintas en función de los factores ambientales que predominen, la materia específica que se aprende o los objetivos de la instrucción. Es más, cada teoría proporciona ideas específicas sobre cómo y por qué aprenden los seres humanos, y sobre cómo puede diseñarse la instrucción para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. (p. 9)

### **2.3.2 Estilos de Aprendizaje**

Los estilos de aprendizaje tienen tantas definiciones como teóricos interesados en el tema, aludiendo a la forma en la que se aprende surgen diferentes categorizaciones según el interés pragmático. Aguilera & Ortiz (2009) citando a: Alonso, Gallego y Honey (1994, citado por Martínez, G. P., 2007) participan y hacen suya la definición de Keefe (1979, citado por Martínez, G. P., 2007) y asumen que los estilos de aprendizaje son rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo perciben los discentes, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje. (p. 31). De esta manera, es necesario integrar los componentes cognitivos, las características individuales del estudiante y el potencial del contexto, como recursos eficientes en el proceso de aprendizaje.

En consecuencia, se van haciendo precisiones en intereses específicos para hacer una aproximación conceptual de los estilos de aprendizaje. De acuerdo con Cabrera & Fariñas (2005):

Hunt, D. E (1979) “Describen las condiciones bajo las que un discente está en la mejor situación para aprender, o qué estructura necesita el discente para aprender mejor.” Schmeck, R. (1982) “Es simplemente el estilo cognitivo que un individuo manifiesta cuando se enfrenta a una tarea de aprendizaje, y refleja las estrategias preferidas, habituales y naturales de estudiante para aprender, de ahí que pueda

ser ubicado en algún lugar entre la personalidad y las estrategias de aprendizaje, por no ser tan específico como estas últimas, ni tan general como la primera.”

Guiad, P. y Garger, S. (1985) “Las características estables de un individuo, expresadas a través de la interacción de la conducta de alguien y la personalidad cuando realiza una tarea de aprendizaje.” McCoy, (1995) Es la manera o forma en que los individuos se concentran, absorben y retienen la información nueva o de dificultad que se le presenta. Jester (1999) Es la manera que un individuo prefiere aprender, sin que tenga que ver con su inteligencia o destrezas aprendidas. Su cerebro trabaja más eficientemente para aprender nueva información. (p. 5)

Los estilos de aprendizaje abordan las particularidades al momento de procesar la información y responder a una tarea. Castaño (2005): “Estas preferencias permiten establecer una taxonomía de los distintos estilos de aprendizaje y explicar aspectos relacionados con las diferencias individuales que se ponen de manifiesto a la hora de aprender las personas” (p.26). De este modo, la forma de aprender tiene una connotación subjetiva.

Existen otras conceptualizaciones sobre lo estilos de aprendizaje que no serán desarrollados en este trabajo, sin embargo, se mencionará brevemente según lo expuesto por Cazau (2004):

1) Modelo que atiende a las necesidades del aprendiz (necesidades ambientales, necesidades emocionales, necesidades sociales y necesidades fisiológicas). 2) Modelo que atiende al nivel de impulsividad en el aprendizaje, y que distingue un estilo impulsivo y uno reflexivo. 3) Witkin ha identificado un estilo campo-dependiente y un estilo campo-independiente. El estilo campo dependiente tiende a percibir el todo, sin separar un elemento del campo visual total. El estilo campo-independiente, en cambio, tiende a percibir partes separadas de un patrón total. (pp. 3-4)

El modelo de Kolb, plantea los estilos de aprendizaje a partir de las diferencias generalizadas en la orientación hacia la enseñanza, apoyado en el énfasis puesto por los estudiantes sobre el proceso de aprendizaje. En palabras de Cazau (2004):

El modelo de estilos de aprendizaje elaborado por Kolb supone que para aprender algo debemos trabajar o procesar la información que recibimos. Kolb dice que, por un lado, podemos partir: a) de una experiencia directa y concreta: alumno activo. b) o bien de una experiencia abstracta, que es la que tenemos cuando leemos acerca de algo o cuando alguien nos lo cuenta: alumno teórico. Las experiencias que tengamos, concretas o abstractas, se transforman en conocimiento cuando las elaboramos de alguna de estas dos formas: a) reflexionando y pensando sobre ellas: alumno reflexivo. b) experimentando de forma activa con la información recibida: alumno pragmático. (p. 4)

Continúa explicando que según la fase sobre la cual se transmita una información, surge un estilo particular de estudiante. Como señala Cazau (2004):

En la práctica, la mayoría de nosotros tendemos a especializarnos en una, o como mucho dos, de esas cuatro fases, por lo que se pueden diferenciar cuatro tipos de alumnos, dependiendo de la fase en la que prefieran trabajar: • Alumno activo • Alumno reflexivo • Alumno teórico • Alumno pragmático En función de la fase del aprendizaje en la que nos especialicemos, el mismo contenido nos resultará más fácil (o más difícil) de aprender dependiendo de cómo nos lo presenten y de cómo lo trabajemos en el aula. (p.5)

Muchos teóricos abordan los estilos de aprendizaje, sin embargo, las propuestas teóricas de Kolb, Honey y Mumford, brindan elementos precisos para la práctica docente siguiendo las fases de un proceso cíclico de aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático. Según Silva (2018), citando a Honey, P. y Mumford, A.:

- Estilo Activo (Kolb llamaba Convergente): dispuestos a vivir nuevas experiencias, de mente abierta, dispuestos a nuevas tareas con entusiasmo, trabajo en grupo, se involucran en los asuntos de los demás, animadores, improvisadores, arriesgados, espontáneos, innovadores, divertidos, participativos, descubridores y generadores de ideas.
- Estilo Reflexivo (Kolb llamaba Asimilador): observadores desde diferentes perspectivas, analizan con detenimiento antes de concluir, gustan considerar todas las alternativas, receptivo, analítico, observador, recopilador, elaborador de argumentos, asimilador, lento y prudente.

- Estilo Teórico (Kolb llamaba Divergente): adaptan todas las observaciones dentro de una teoría lógica, perfeccionistas en su trabajo, integran los hechos coherentemente, analizan y sintetizan la información, metódicos, lógicos, observadores, críticos, estructuradores, buscan preguntas, hipótesis y modelos.
- Estilo Pragmático (Kolb llamaba Acomodador): descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas, actúan rápidamente y con seguridad, crean ideas novedosas, son experimentadores, prácticos y directos. (pp. 43-44)

### 2.3.3 Práctica Docente

El docente es el mediador entre los estudiantes y el aprendizaje. No es un mero transmisor de conocimientos, es un guía para aprender a pensar y darle significado a los contenidos que enseña, de ahí que su labor se establezca en una práctica contextualizada. Como señala García, Loredo & Carranza (2008):

La práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos. (p. 3)

De acuerdo con lo anterior, la práctica docente se sustenta en: la metodología aterrizada en la secuencia didáctica; la relación con sus estudiantes, identificando oportunidades y retos; y la reflexión sobre los resultados durante el proceso. Es decir, la planeación que hace el docente debe considerar el contexto de sus estudiantes para que la evaluación sea acorde al proceso formativo. A saber, Díaz-Barriga (2013):

La elaboración de una secuencia didáctica se encuentra inscrita en el marco de un proceso de planeación dinámica, donde todos los factores de la planeación se afectan entre sí. Su punto de partida es la selección de un contenido (en el marco de la propuesta que tiene el programa de estudios en su conjunto) y la determinación de una intención de aprendizaje de ese contenido, sea expresada en términos de objetivos, finalidades o propósitos de acuerdo a la visión pedagógico-didáctica de cada docente. (p. 5)

La práctica docente no se puede limitar sólo al cumplimiento de los objetivos curriculares, debido a que, se evaluaría el esfuerzo que hace el estudiante más que la habilidad, entendida esta como la capacidad, que a veces el estudiante no logra potenciar. Navarro (2003) “en el contexto escolar los profesores valoran más el esfuerzo que la habilidad. En otras palabras, mientras un estudiante espera ser reconocido por su capacidad (lo cual resulta importante para su estima), en el salón de clases se reconoce su esfuerzo (p. 1). De esta manera, el esfuerzo opaca la habilidad haciendo del esfuerzo y el fracaso dos extremos entre el logro, el fracaso y la evitación de ambos. Según Covington (1984) hay tres tipos de estudiantes:

- “Los orientados al dominio. Sujetos que tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.
- Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian al esfuerzo.
- Los que evitan el fracaso. Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño; para “proteger” su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso en la realización de una tarea, trampas en los exámenes, etc. (p.1)

De acuerdo con lo anterior, es necesario que, dentro de la práctica docente, la secuencia didáctica sea diseñada para que el aprendizaje sea significativo. Díaz-Barriga (2013) “Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo” (p.1). De esta manera, más que diseñar un formulario organizando el tiempo de clase en el inicio, el desarrollo y el cierre, en la secuencia didáctica es responsabilidad del docente estructurar las actividades que responda al aprendizaje de los estudiantes.

La secuencia didáctica es la brújula para orientar el proceso de enseñanza – aprendizaje. Díaz-Barriga (2013): “Es un instrumento que demanda el conocimiento de la asignatura, la comprensión del programa de estudio y la experiencia y visión pedagógica del docente, así como sus posibilidades de concebir actividades “para” el aprendizaje de los alumnos” (p. 1). Si bien la estructura no limita la visión del docente si exige la coherencia del proceso para garantizar que el estudiante logre la comprensión de los contenidos.

Es importante tener presente que, en una acertada práctica docente, las secuencias se diseñan con dos propósitos: enseñar y evaluar, de este modo se estructuran las actividades y el seguimiento de las mismas para establecer correctivos de forma oportuna. En palabras de Díaz-Barriga (2013):

La estructura de la secuencia se integra con dos elementos que se realizan de manera paralela: la secuencia de las actividades para el aprendizaje y la evaluación para el aprendizaje inscrita en esas mismas actividades. Por cuestiones de forma, presentamos las dos líneas como paralelas, cuando en su desarrollo en el aula ambos elementos aprendizaje y evaluación están profundamente imbricados. Detectar una dificultad o una posibilidad de aprendizaje, permite reorganizar el avance de una secuencia, mientras que los resultados de una actividad de aprendizaje, los productos, trabajos o tareas que el alumno realiza constituyen elementos de evaluación. (p. 4)

La práctica docente, si bien articula la enseñanza de saberes y el aprendizaje de los mismos, el desafío está en la obtención de resultados, por ello es necesario establecer una relación entre docente y estudiante en un espacio para aprovechar los recursos donde se consideren los estilos de aprendizaje dentro de dicha dinámica. Renés & Martínez (2016) afirman:

Los Estilos de Enseñanza del profesorado han de corresponder en una respuesta equilibrada a los Estilos de Aprendizaje de los alumnos, a sus maneras de aprender y de entender el mundo que es, en definitiva, la manera de responder a las necesidades de la diversidad cultural que existe en todos los ámbitos de la cotidianidad tanto social como educativa. (p. 226)

La práctica docente, debe ser un proceso de reflexión continuo entre el equipo de docentes, para que el proceso de enseñanza logre aprendizajes significativos en los estudiantes. No es sólo saber definir conceptualmente que son los estilos de aprendizaje, es saberlos llevar a la práctica en el diseño de estrategias metodológicas, y así, la secuencia didáctica sea una herramienta flexible, que más para organizar contenidos, propenda a la interiorización de los mismos por parte de los estudiantes y el aprendizaje sea una experiencia de sentido. En palabras de Renés, & Martínez (2016):

El trabajo colaborativo es el eje de trabajo de este enfoque que exige docentes que tengan interiorizados los procesos cognitivos que se precisan para lograr aprendizajes significativos. La dialógica y la atención a las zonas de desarrollo son principios que deben tenerse en cuenta desde esta mirada constructivista. La intencionalidad del docente es ayudar, desde la autorreflexión y autonomía del discente en relación a la toma de decisiones en los conflictos cognitivos necesarios para la construcción de estructuras y patrones mentales como bases en la adquisición de conocimientos significativos y relevantes para el desarrollo de mentes cada vez más complejas y enriquecidas. (p.233)

## **2.4 Marco Legal**

El presente estudio se fundamenta legalmente en las diversas leyes y decretos expedidos en Colombia. Para efectos de la aplicación del mismo, se tuvieron en cuenta.

### **2.4.1 Constitución Política de Colombia**

Colombia es un Estado Social de Derecho, así reza el preámbulo de nuestra Carta Magna. El Estado Social de Derecho como forma de organización política liberal, en su connotación de Estado de Derecho, implica, por una parte, la exaltación del papel que tiene la ley como mecanismo pacificador, cuya jerarquización pone en su óbice la Carta Constitucional; resguardando los fines y funciones del Estado, de la mano del principio de legalidad, según el

cual la sociedad y el mismo Estado deben estar sometidos a la ley, siendo el Estado Colombiano el encargado de velar, garantizar e implementar; entre otras acciones tendientes a garantizar el bienestar general, la protección y el material ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad y capacidades o talentos excepcionales.

Del Artículo 13 superior, se desprenden dos mandatos para el Estado colombiano frente a las personas en situación de vulnerabilidad, el primero de ellos es la obligación del Estado de realizar acciones afirmativas tendientes a que las personas que se encuentran en situación de debilidad manifiesta, accedan de manera efectiva al ejercicio de sus derechos en igualdad de condiciones que los demás asociados. El segundo, pone en cabeza del Estado la obligación de proteger a las personas en situación de debilidad manifiesta, especificando que se refiere a las personas cuya debilidad surge de las condiciones físicas, económicas o mentales en que se encuentran; imponiéndole al Estado la obligación de sancionar los abusos que contra ellas se cometan. La educación como derecho, está consagrada en el Artículo 67 bajo el carácter de derecho económico, social y cultural, sin que fuera concebido como derecho fundamental, sino prestacional en principio<sup>17</sup>; pero recalcando su calidad de servicio público a cargo del Estado, que tiene una función social.

No obstante, el Artículo 44 constitucional que consagra la protección especial de los niños, reconoce como uno de sus derechos fundamentales la educación; e impone a la familia, la sociedad y el Estado, la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Por otra parte, los artículos 47 y 68, ponen de presente la atención especializada y el respeto de la identidad cultural; que deben acompañar el proceso de inclusión de personas con discapacidad, capacidades excepcionales y de grupos étnicos. (Constitución Política de Colombia, 1991)

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, garantizando el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo”.

(Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 67)

*Decreto 1290 del 16 de abril de 2009*, en su artículo 1. Se refiere a la Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes la cual se realiza en los siguientes ámbitos:

**Internacional.** El Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales.

**Nacional.** El Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos.

**Institucional.** La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes.

La denominación desempeño básico se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el proyecto educativo institucional.

### **2.4.2 La ley 115 de 1994:**

Plantea los principios generales y fines de la educación en Colombia, la organización académica, pedagógica, administrativa, financiera y de derechos y garantías, vigilancia e inspección de la educación. Entre los fines de la educación se contemplan, en consonancia con el Constitución Política de Colombia, el respeto por la diversidad cultural, la formación en el respeto a los derechos humanos, la paz, los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, equidad, tolerancia y libertad; todos estos indispensables para la educación inclusiva. Establece el carácter intercultural de la educación brindada a los grupos étnicos, respetuosa de su identidad cultural y articulada en el sistema general de educación.

Con respecto al derecho a la educación de las personas con discapacidad o con capacidades excepcionales, la ley desarrolla en su Título III, Capítulo 1, cuatro artículos, en los que ordena a los establecimientos educativos, organizar acciones pedagógicas o terapéuticas que faciliten el proceso de integración académica y social de educandos con discapacidad o capacidades excepcionales; fomentando programas y experiencias para la formación de docentes con ese mismo fin y ordenando se definan mecanismos de subsidio para los educandos con familias de escasos recursos económicos.

## Capítulo 3. Marco Metodológico

### 3.1 Tipo de estudio

#### 3.1.1 Método

Este proceso de investigación es de enfoque cualitativo debido a que su diseño metodológico se estructura y afianza en la comprensión de realidades subjetivas e intersubjetivas. Lo requiere una adecuada apropiación teórico práctica en función al tema seleccionado donde, a partir del manejo conceptual de los elementos que integran la problemática, se reconozca el sentido y el significado de las realidades humanas que se precisan. Afirma Sandoval (2002):

Los acercamientos de tipo cualitativo reivindican el abordaje de las realidades subjetiva e intersubjetiva como objetos legítimos de conocimiento científico; el estudio de la vida cotidiana como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de los distintos planos que configuran e integran las dimensiones específicas del mundo humano y, por último, ponen de relieve el carácter único, multifacético y dinámico de las realidades humanas. (p. 15)

En tal sentido, se aborda la temática bajo una perspectiva interpretativa en la cual la subjetividad en el análisis del discurso se convierte en uno de los pilares que direccionan y contribuyen a una mayor comprensión de la realidad. En palabras de Sandoval (2002):

El conocimiento es una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el investigado, en la cual, los valores median o influyen la generación del conocimiento; lo que hace necesario “meterse en la realidad”, objeto de análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad. La subjetividad y la intersubjetividad se conciben, entonces, como los medios e instrumentos por excelencia para conocer las realidades humanas y no como un obstáculo para el desarrollo del conocimiento. (p. 29)

Este enfoque posibilita aproximarse a la naturaleza humana y a la concepción de las personas, desde un pensamiento crítico y la vivencia diaria del contexto. Coherente con dicha premisa, la investigación cualitativa focaliza aspectos de tipo vivencial, además del contexto

socio cultural, el entorno, las costumbres y concepciones. Permitiendo conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían la conducta de las personas estudiadas, en este caso el de los docentes del sector oficial, “la validación de las conclusiones obtenidas se hace aquí a través del diálogo, la interacción y la vivencia; las que se van concretando mediante consensos nacidos del ejercicio sostenido de los procesos de observación, reflexión, diálogo, construcción de sentido compartido y sistematización” (Sandoval, 2002, p. 30).

Por tanto, emplear este enfoque investigativo posibilita de manera directa, analizar y categorizar la vida social de un contexto específico. Permite una mayor apreciación frente a la comunidad involucrada y, por ende, brinda soluciones que posibilitan construir criterios prácticos, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas, “la información (datos) obtenida en una investigación cualitativa se expresa a través de los discursos o puntos de vista que manifiestan los actores sociales respecto del problema investigado” (G-Quezada, 2014, p. 151). De esta manera, la investigación cualitativa, se configura como una de las muchas de las opciones para entender las realidades humanas.

### **3.2 Técnicas de análisis:**

Este trabajo de investigación de corte cualitativo, partirá del análisis fenomenológico, debido a su pertinencia para comprender las realidades humanas y los significados que las personas les dan a las experiencias. Fuster (2019) plantea:

Este enfoque asume el análisis de los aspectos más complejos de la vida humana, de aquello que se encuentra más allá de lo cuantificable. Según Husserl (1998), es un paradigma que pretende explicar la naturaleza de las cosas, la esencia y la veracidad de los fenómenos. El objetivo que persigue es la comprensión de la experiencia vivida en su complejidad; esta comprensión, a su vez, busca la toma de conciencia y los significados en torno del fenómeno. (p. 202)

De acuerdo a lo anterior, es necesario conocer la historia, los relatos, directamente desde la fuente, sus protagonistas para comprender las dinámicas en torno a los hechos, evitando cualquier juicio o presunción, es decir, el investigador procura ubicarse en el lugar de las personas y desde allí describir y comprender las vivencias.

El método fenomenológico aborda la realidad a partir de las vivencias de las personas, de los significados con los que cargan su cotidianidad. Fuster (2019) precisa: “El método fenomenológico es la disminución de todo el conjunto de experiencias a la conciencia de las vivencias más genuinas. Pues este método se detiene en la experiencia y no presupone al mundo más allá de la experiencia”. (p. 207). De esta manera, quien escucha pone entre paréntesis su experiencia, para poder describir, comprender e interpretar el fenómeno ante él.

La fenomenología brinda elementos para acercarse a la experiencia humana sin categorías dejando que el fenómeno simplemente se manifieste desde sus significados, por lo que exige por parte del investigador esfuerzo y dedicación para la comprensión del mismo. En palabras de Fuster (2019):

Este enfoque está orientado a la descripción e interpretación de las estructuras fundamentales de la experiencia vivida, al reconocimiento del significado del valor pedagógico de esta experiencia. Este método compone un acercamiento coherente y estricto al análisis de las dimensiones éticas, relacionales y prácticas propias de la pedagogía cotidiana, dificultosamente accesible, a través de los habituales enfoques de investigación. (p. 207)

El enfoque fenomenológico, busca comprender como las personas no sólo cargan de significado, sino que también los construyen desde sus experiencias, por lo que sugiere un proceso para que el investigador logre una reflexión comprensiva del fenómeno. Citando a Leal (2000):

En este proceso de comprensión - mostración, el investigador ha de desplegar acciones específicas a través de una serie de etapas que, según Martínez (1989), son las siguientes: (1°) etapa previa o de clarificación de los presupuestos de los cuales parte el investigador; (2°) etapa descriptiva, en la que se expone una descripción que refleja, lo más fielmente posible, la realidad vivida por el(los)

individuo(s), en relación al tópico que se investiga; (3°) etapa estructural, que implica el estudio y análisis fenomenológico propiamente dicho y (4°) la discusión del resultado del análisis efectuado. Cada una de estas etapas consta de una serie de pasos. (p. 52)

La etapa previa le facilita al investigador los elementos que establecerán el punto de partida. El objetivo de la etapa descriptiva como su nombre lo indica, es lograr describir el fenómeno de estudio de la forma más completa, evitando juicios y suposiciones, para ello sugiere seguir tres pasos: elegir una técnica que favorezca la descripción; aplicar la técnica, teniendo presente que si bien la subjetividad del investigador está presente, debe evitar que dirija el proceso; y el último paso la elaboración de la descripción, un registro donde se describan, de la forma más genuina, las características de la realidad tal como se presentó.

En la etapa estructural, en esta etapa se hace el estudio de las descripciones, por lo que, para procurar un mejor análisis se recomienda esta secuencia: microanálisis, codificación abierta y codificación axial. Finalmente se aborda la etapa de resultados, aquí se pretende comprender el sentido del fenómeno.

### **3.3 Población y muestra**

#### **3.3.1 Población**

La Institución Educativa del corregimiento de Tierradentro-Montelíbano Córdoba, brinda educación formal modalidad académica en jornada única, en los niveles de preescolar, básica y media, con una población estudiantil de 1.233 estudiantes, 42 docentes, 2 directivos docentes y 1 rector.

#### **3.3.2 Muestra**

En esta investigación hará un muestreo no probabilístico por conveniencia. Contará con la participación de once (11) docentes. Los sujetos se seleccionan porque están fácilmente disponibles y porque pertenecen a la población de interés. Teniendo en cuenta el momento

crítico que está viviendo el mundo entero y por ende nuestro país, debido a la crisis sanitaria ocasionado por la proliferación del virus Covid 19, el contacto con la población seleccionada será según las normas de bioseguridad. (ver tabla)

**Tabla 1. Cuadro de las características del cuerpo docente**

<b>. CARACTERISTICAS DEL CUERPO DOCENTE</b>				
<b>Docente</b>	<b>Sexo</b>	<b>Edad</b>	<b>Tiempo de servicio (años)</b>	<b>Título profesional</b>
1	M	44	5	Lic. En Ciencias Religiosas
2	F	40	12	Lic. Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana
3	F	36	10	Lic. Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana
4	F	37	14	Ingeniera Industrial
5	F	32	8	Lic. En Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales.
6	M	40	11	Químico
7	M	46	15	Lic. En Ciencias Religiosas
8	M	42	12	Lic. En Educación Física
9	M	44	5	Lic. En Artística Música
10	F	32	4	Ingeniera de Sistemas
11	M	35	7	Lic. En Básica con Énfasis en Humanidades Inglés

**Fuente: Elaboración del autor (2020)**

### **3.4 Técnicas para la recolección de la información**

La técnica para la recolección de la información será la entrevista a profundidad. Así lo indica Giraldo (2011):

La entrevista realizada de esa forma no tiene prefijadas las interrogantes, ya que éstas van surgiendo y respondiéndose en la misma medida en que se avanza la entrevista. La entrevista se realiza a través de preguntas abiertas, tratando de seguir un orden previamente establecido, pero de carácter flexible, lo cual permitirá ir replanteando preguntas a medida que sean necesarias para la investigación. (p. 83)

### **3.4.1 La entrevista a profundidad**

Esta se realiza entre un entrevistador/a y un informante con el objeto de obtener información sobre un tema, proceso o experiencia concreta, “las entrevistas cualitativas han sido descritas como no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas” (Taylor & Bogdan, 2008, p. 195). Así la entrevista se caracteriza por ser flexible y eficiente.

El entrevistador solicitará información detallada y de considerable profundidad, ante las respuestas, se centran fundamentalmente elementos precisos en el tema que es objeto de estudio. Así lo describe Taylor & Bogdan (2008):

Las entrevistas en profundidad se dirigen al aprendizaje sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente. En este tipo de entrevistas nuestros interlocutores son informantes en el más verdadero sentido de la palabra. Actúan como observadores del investigador, son sus ojos y oídos en el campo. (p. 196)

El guion de la entrevista a profundidad contiene: Introducción donde se le especifica al entrevistado el objetivo de la investigación, la utilización que se hará de los datos, la razón de utilizar la entrevista a profundidad como técnica de recolección de información, el tiempo aproximado que durará la entrevista y cualquier aspecto que pueda ser importante para que el entrevistado/a se sienta confiado con la entrevista desde un principio.

El entrevistador/a tiene escritas las preguntas que considera pertinentes al objetivo de la investigación. Dichas preguntas buscan que los participantes describan su experiencia, para ello se abordan temas como: aprendizaje, beneficios de los estilos de aprendizaje y percepción de la práctica docente.

### **3.5 Consideraciones Éticas**

En atención al acuerdo 11 de la Res. 008430, por el cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, esta investigación tiene

como principio rector lo expuesto en el artículo 5: prevalecerá el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar. Por lo que se velará que los datos e información suministrada por los participantes será utilizada según los criterios de la resolución, protegiendo su privacidad con el debido diligenciamiento del consentimiento informado.

Así, esta investigación no representa ningún tipo de riesgo para los participantes, ya que se clasifica en la categoría expuesta en el literal (a):

Investigación sin riesgo: Son estudios que emplean técnicas y métodos de investigación documental retrospectivos y aquellos en los que no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio, entre los que se consideran: revisión de historias clínicas, entrevistas, cuestionarios y otros en los que no se le identifique ni se traten aspectos sensitivos de su conducta. (p.3)

Finalmente, este proceso se compromete con el bienestar de los participantes en atención a la resolución en los artículos 12, 13, 14 y 15.

### 3.6 Procedimientos

**Tabla 2: Cronograma**

Objetivos	Actividades	Instrumento	Responsable	Fecha
Revisar bibliografías para obtener la información pertinente que sirva de insumo para la elaboración del proyecto de investigación.	1. Escogencia del o los temas a investigar	Revisión bibliográfica	Lina Flórez, Janeth Giraldo y Érica Serrano	1. Del 9 al 27 de marzo de 2020
	2. Enfoque de la investigación			2. Del 30 de marzo al 4 de mayo de 2020.
	3. Elaboración de objetivos, justificación y marco de referencia.			3. Del 5 de mayo al 5 de junio de 2020

Elaboración del instrumento que permitan acceder a la experiencia de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizaje	4. Selección de la metodología de investigación	Textos, Proyectos, Tesis, Investigaciones.	Lina Flórez, Janeth Giraldo y Érica Serrano	4. Del 8 al 26 de junio de 2020
	5. Diseño del instrumento para su aplicación	Formatos. Guiones de entrevista a docentes y directivos.		5. Del 6 al 24 de julio de 2020
	6. Aplicación del instrumento	Diligenciamiento de formatos de entrevistas.		6. Del 3 al 28 de agosto de 2020.

Analizar la experiencia de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizaje.	7. Procesamiento y análisis de resultados.	Análisis		7. Del 1 al 11 de septiembre de 2020
	8. Conclusiones	Producción escrita	Lina Flórez, Janeth Giraldo y Érica Serrano	8. Del 14 al 7 de octubre
	9. Producto final	Proyecto vía plataforma virtual		9. Fecha por definir.

Fuente: Elaboración del autor (2020)

## Capítulo 4 Análisis de Resultados

### 4.1 Microanálisis y Codificación Abierta

Siguiendo el análisis fenomenológico, a partir de las transcripciones de las entrevistas, se obtuvieron veintidós (22) códigos los cuales se agrupan en cuatro (4) familias de códigos para facilitar el análisis. A continuación, el cuadro de la distribución de los códigos.

**Tabla 3 Distribución de códigos**

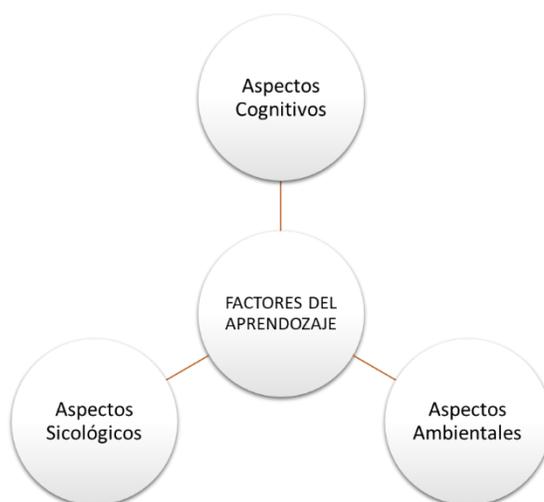
<b>CÓDIGOS</b>	<b>TOTAL DE CÓDIGOS</b>	<b>FAMILIA DE CÓDIGOS</b>
Aspectos cognitivos	9	Factores del aprendizaje
Aspectos psicológicos	7	
Aspectos ambientales	7	
Docente	6	Responsabilidad de los roles
Estudiante	8	
Familia	3	
Sociedad	3	
Claridad conceptual	11	Percepción de los estilos de aprendizaje
Acciones concretas	3	
Acciones abstractas	4	
No hay acciones	3	
Beneficios académicos	9	
Beneficios personales	5	Sentir de la práctica docente
Enseñanza Funcional	9	
Enseñanza Fija	3	
Frustración	4	
Satisfacción	9	
Metodología Tradicional	4	
Metodología Dinámica	7	
Secuencia Flexible	5	

Secuencia de Cumplimiento	6	
Realidad posible	11	

Fuente: Elaboración del autor (2020)

De esta manera, se puede apreciar en el cuadro los códigos que surgieron, la repetición de los mismos y la familia en la que se agruparon, permitiendo el contacto con la experiencia de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizaje de la I.E Tierradentro – Montelíbano. A continuación, la descripción de las familias de los códigos.

#### 4.1.1 Factores del Aprendizaje



**Ilustración 1. Familia de códigos “Factores del Aprendizaje”**

Fuente: Elaboración del autor (2020)

La familia de códigos “factores del aprendizaje”, surge de la agrupación de aquellos códigos en donde los entrevistados identifican los aspectos que intervienen en el aprendizaje de sus estudiantes en la I. E de Tierradentro - Montelíbano. Entre los aspectos, en la motivación ellos reconocen un elemento importante y significativo al momento de aprender, los entrevistados refieren:

“(…) el que unos aprenden rápido y otros un poco lento, depende del área, ya que unos se motiva más con una, demostrando mayor interés que con las otras.”  
(Entrevistado 3)

“Ehhh, los estudiantes aprenden desde la motivación” (Entrevistado 9)

Dentro de los aspectos que los entrevistados reconocen, los apoyos ambientales permiten explorar y validar el contexto ofreciendo recursos que permiten la aplicación de la teoría a la práctica haciendo que el aprendizaje sea significativo, ellos expresan:

“Mmm, bueno... ehhh pues yo creo que aprenden desde una construcción cognitiva contextualizada a su realidad, aprenden con el afianzamiento de la lúdica y la práctica”  
(Entrevistado 5)

“(piensa un poco), A través de que encuentran una coherencia entre teoría y práctica, es decir, cuando le encuentran un significado en la vida a lo que ven el salón”  
(Entrevistado 7)

Por último, respecto a la familia de códigos “factores del aprendizaje”, los docentes de la I.E Tierradentro – Montelíbano, expresan que no se trata de separar lo cognitivo, de lo psicológico de lo ambiental, o que uno sea más relevante que otro; al contrario, es necesario identificar cómo confluyen para que se dé el aprendizaje, Los entrevistados señalan:

“Bueno desde mi experiencia como docente considero que existen varias maneras de aprender. Tenemos los que aprenden a partir de lo visual, partiendo de una lectura u observando alguna información. Los auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando hablan es fácil de poder expresarse con otra persona. Y los kinestésicos procesan la información asociándolas a nuestras sensaciones y movimiento a nuestro cuerpo.” (Entrevistado 11)

“(Mientras se acomoda en la silla) Los estudiantes aprenden interactuando, haciendo, explorando. Por eso las estrategias pedagógicas y didácticas que el docente utiliza al momento de implementar el conocimiento deben tener en cuenta las oportunidades de aprendizaje” (Entrevista 6)

### 4.1.2 Responsabilidad de los Roles



**Ilustración 2. Familia de códigos “Responsabilidad de los Roles”**

Fuente: Elaboración del autor (2020)

La familia de códigos “Responsabilidad de los Roles”, surge de la agrupación de los códigos en la que los entrevistados sitúan la responsabilidad de la dinámica Enseñanza-aprendizaje en la I. E Tierradentro – Montelíbano, estableciendo la importancia del rol del estudiante ya sea por la motivación, o dificultades cognitivas cuando refieren:

“A parte de cualquier trastorno o discapacidad física, la mayor dificultad sería la falta de interés o motivación de los estudiantes” (Entrevistado 2)

“Ehhh, bueno definitivamente la pereza que mantienen los estudiantes” (Entrevistado 8)

“(se sonríe) creo que todos los profes vemos que algunas de las dificultades que se dan en el proceso de enseñanza- aprendizaje está el TDAH” (Entrevistado 11)

Pero el proceso no sólo depende del estudiante, el rol del docente es crucial para entender las dificultades en la dinámica Enseñanza – aprendizaje, Los docentes de la I.E Tierradentro – Montelíbano referencian la responsabilidad del rol del docente cuando expresan:

“Ehhh a ver... es que... bueno eso es de parte y parte, del estudiante porque a veces no se compromete y del profe que a veces no se dedica (se ríe)”

(Entrevistado 1)

“(...) la poca exigencia en la formación inicial” (Entrevistado 3)

“(...) lo poco acertado que somos los profes en la forma de transmitir un tema”  
(Entrevistado 7)

Si bien la dinámica enseñanza – aprendizaje, prioriza los roles docente y estudiante, en la I. E Tierradentro – Montelíbano, también explican la dificultad del aprendizaje en el papel que desempeña la familia y la sociedad, reconociendo en esta última las condiciones económicas en la que se encuentran sus estudiantes. Los entrevistados dicen:

“Bueno yo creo el desinterés y falta de compromiso por parte de los padres de familia” (Entrevistado 6)

“(...) la falta de recursos en sus casas” (Entrevistado 8)

“(...) Bueno, está la condición económica, el acompañamiento desde casa”  
(Entrevistado 10)

### 4.1.3 Percepción de los Estilos de Aprendizaje



**Ilustración 3. Familia de códigos “Percepción de los Estilos de Aprendizaje”**

Fuente: Elaboración del autor (2020)

En la familia del código “Percepción de los estilos de aprendizaje”, se evidencia una claridad conceptual, los docentes de la I.E de Tierradentro – Montelíbano respecto a los estilos de aprendizaje tienen una idea a partir de la cual definen el concepto, los entrevistados precisan:

“Este... bueno, es la forma o manera de como los estudiantes pueden aprender mejor” (Entrevistado 2)

“(Hace silencio, pide que le repita la pregunta) Son las estrategias que utiliza cada estudiante para adquirir un conocimiento o una destreza” (Entrevistado 4)

De igual manera, el entrevistado 7 señala:

“Palabras más o palabras menos, se refiere a la diversidad de estudiantes y como ellos aprenden. No todos aprenden igual” (Entrevistado 7)

En los entrevistados se percibe una claridad conceptual, pero al momento de indagar ¿Usted cómo considera que tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de sus estudiantes? se logra referenciar acciones concretas cuando los entrevistados refieren:

“Realizo pruebas diagnósticas que me permitan, tomar decisiones, en cómo llevar a cabo procesos formativos y evaluativos” (Entrevistado 7)

“Bueno, yo los analizo uno a uno, y planifico diversas estrategias que permitan aprendizajes significativos” (Entrevistado 9)

Sin embargo, hay en el discurso de los entrevistados, acciones que poco o nada reflejan practicidad frente a la percepción de los estilos de aprendizaje, los entrevistados señalan:

“Ehhh la verdad no sé si lo hago como se debería, pero intento organizar grupos de trabajo y eso ayuda” (Entrevistado 5)

“Bueno yo como docente hago todo lo posible para que aprendan, y doy oportunidades para ayudarlos y subirles las notas” (Entrevistado 4)

Finalmente, aun cuando expresan la intención de tener en cuenta los estilos de aprendizaje, algunos docentes de la I.E Tierradentro – Montelíbano, son sinceros al dar las razones por las cuales no hay acciones, y la percepción de los estilos de aprendizaje en el salón de clases se limita en el tiempo de la clase, la cantidad de estudiantes y las carencias. Los entrevistados comentan:

“Bueno, aquí las necesidades son muchas, el tiempo muy limitado y los recursos no permiten llevar ese tipo de prácticas pedagógicas” (Entrevistado 8)

“Bueno, la cantidad de estudiantes por grupo no permiten trabajar desde los estilos de aprendizaje” (Entrevistado 10)

En la familia del código “la percepción de los estilos de aprendizaje”, los docentes logran rastrear una serie de beneficios de diferente índole, entre ellos a nivel personal académico; donde

los efectos que pueden ser aprovechados dentro de los procesos de enseñanza, debido a que se muestran de acuerdo cuando los entrevistados indican que:

“Bueno, yo creo que el efecto principal es una educación más equitativa porque se llega con calidad a un mayor porcentaje de estudiantes, a más estrategias, mejor impacto” (Entrevistado 7)

“Yo creo que los estudiantes se sentirían más motivados al descubrir que aprenden y mejoran en sus resultados académicos” (Entrevistado 11)

Otro elemento que se destaca en los relatos, es la satisfacción, los docentes, se enfocan en la satisfacción que pueden experimentar los estudiantes, lo que deriva en una sensación de bienestar además de, suscitar el gusto por estudiar, cuando puntualizan que:

“Bueno, yo considero que el efecto sería personas útiles a la sociedad, felices y con habilidades sociales” (Entrevista 9)

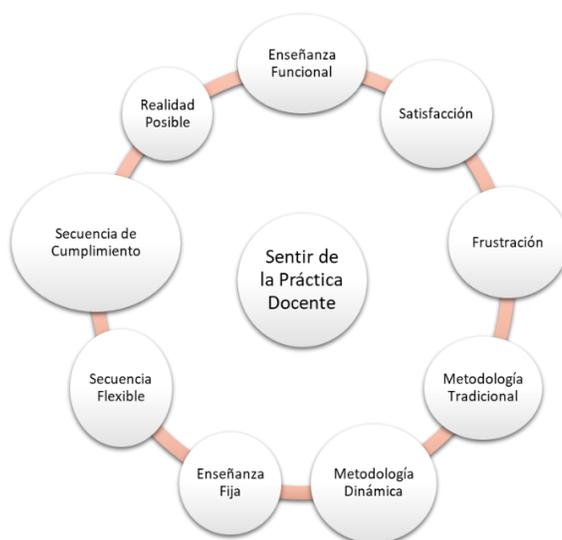
“Yo creo que los estudiantes se motivarían más, le tomarían gusto al estudio y hasta mejoraría su autoestima al ver que les va bien” (Entrevistado 3)

Dentro de la familia de códigos “percepción de los estilos de aprendizaje”, se evidencia el interés de los docentes de la I.E de Tierradentro – Montelíbano, al considerar el mejoramiento en el desempeño académico y lo que podría representar para la imagen institucional, los entrevistados expresan:

“Yo considero que el rendimiento académico de la institución mejoraría” (Entrevistado 5)

“Bueno seguramente mejoraría el rendimiento académico y con eso la imagen de la Institución” (Entrevistado 6)

#### 4.1.4 Sentir de la Práctica docente



**Ilustración 4. Familia de códigos “Sentir de la Práctica Docente”**

Fuente: Elaboración del autor (2020)

En la familia de códigos “sentir de la práctica docente” se agrupan los códigos que captan las descripciones de los docentes de la I.E Tierradentro – Montelíbano al momento de autoevaluar la versatilidad de su práctica. Los entrevistados expresan:

“(…) bueno yo ayudo a los estudiantes a descubrir para que son buenos, por eso mis clases tienen ese objetivo” (Entrevistado 1)

“Definitivamente dinámica, trato de ser muy recursiva en el trabajo con mis estudiantes” (Entrevistado 5)

No obstante, hay quienes, que auto evalúan su práctica como ya establecida, fija cuando en los relatos refieren:

“Bueno, yo llevo muchos años siendo docente y creo que siempre he enseñado de la misma manera, las matemáticas no cambian” (Entrevistado 3)

“Bueno, este... teniendo en cuenta que los contenidos son los mismos, los cambios al momento de diseñar estrategias no soy muy variado” (Entrevistado 10)

En la Familia de códigos “Sentir de la práctica docente”, en los relatos que dan cuenta de la percepción emocional de los docentes de la I. E Tierradentro – Montelíbano, cuando comparten su sentir respecto al proceso de aprendizaje de sus estudiantes; algunos manifiestan encontrarse entre la satisfacción y la frustración:

“Yo considero que en la tarea de ser profesor hay momentos de impotencia cuando no se ven los resultados esperados, pero también hay momentos de alegría cuando los estudiantes agradecen. Me siento bipolar (se ríe)” (Entrevistado 2)

“Bueno, hay estudiantes que son muy buenos y eso me hace sentir bien, pero hay otros que no hacen ni quieren nada ni aprovechan las oportunidades y eso, aunque no quiera me afecta” (Entrevistado 3)

Además de referir cómo autoevalúan su práctica y los sentimientos que experimentan, los docentes de la I. E Tierradentro – Montelíbano, se logra comprender cómo ellos describen su forma de enseñar cuando refieren:

“Sonríe) bueno yo trato que los estudiantes entiendan, entonces yo soy de los profes que repiten el mismo tema hasta que todos entiendan (se ríe) yo enseño con paciencia” (Entrevistado 1)

“(En tono serio) Mi enseñanza cumple con los DBA, podría decir que soy estructurado, ya que diseño y planifico teniendo en cuenta lo dice el ministerio” (Entrevistado 3)

Sin embargo, hay entrevistados que señalan:

“Una educación enfocada en la necesidad de los estudiantes y la aplicabilidad de los contenidos a sus vidas” (Entrevistado 7)

“Ehhh bueno, yo procuro que mi estilo esté en relación a la propuesta constructivista, es decir, primero el ser” (Entrevistado 9)

En el relato anterior, se logra identificar que las secuencias didácticas más que cumplir con la transmisión de contenidos, se estructuran en un diseño flexible cuando los entrevistados refieren:

“Bueno, la motivación, enseñanza de conocimientos, aplicabilidad de esto en sus vidas y forma evaluativa acorde a los procesos” (Entrevistado 7)

“Bueno, aunque se debe seguir una guía, yo voy adaptando el proceso según el ritmo de los estudiantes, por que más que cumplir con un cronograma, yo busco que los estudiantes aprendan” (Entrevistado 11)

Finalmente, en la familia de códigos “Sentir de la práctica docente”, se evidencia en el discurso de los entrevistados, el deseo de que en la I.E Tierradentro – Montelíbano se repensar la práctica desde los estilos de aprendizaje al precisar acciones como:

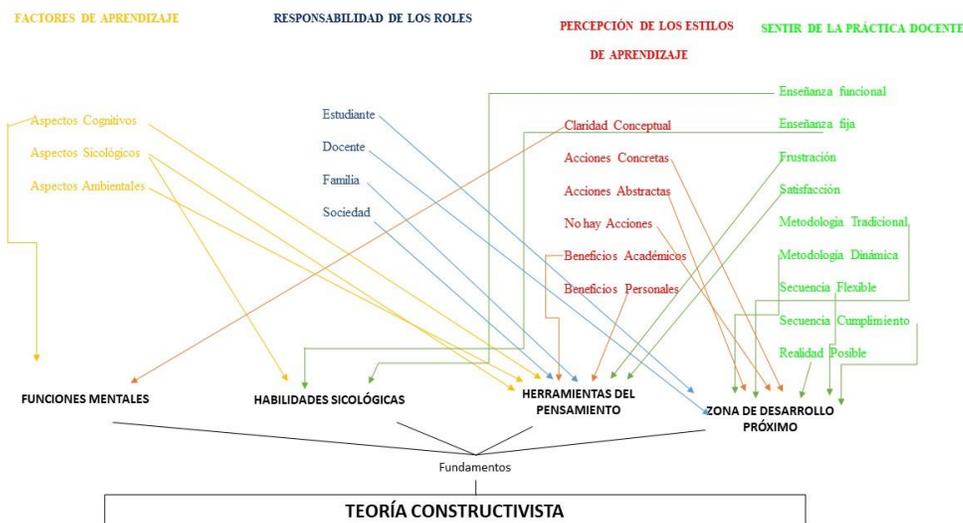
“Lo primero sería que tanto docentes como estudiantes, identifiquen su estilo de aprender, y desde allí dinamizar la metodología. La educación es un compromiso de todos, pero para eso cada uno debe hacer la parte que le corresponde. De debe promover más el trabajo en equipo” (Entrevistado 11)

## **4.2 Codificación Axial**

A partir del microanálisis y la codificación abierta, se estableció la relación de los códigos en la agrupación de las familias de códigos en relación a la teoría sociocultural de Vygotsky, buscando responder a la pregunta de esta investigación desde los lineamientos del método fenomenológico.

La codificación axial, facilitará la descripción de la teoría sociocultural de Vygotsky como categoría central y su relación con los códigos para comprender la experiencia docente

frente a la práctica de los estilos de aprendizaje. En la ilustración 5 se reflejan las relaciones entre la teoría y los códigos.



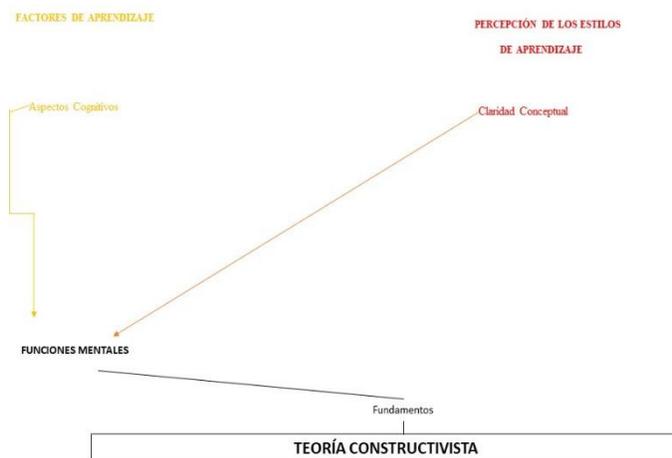
**Ilustración 5. Esquema Teórico de Relación Teoría - Códigos**

Fuente: Elaboración del autor (2020)

La intención de la ilustración 5, es presentar los fundamentos de la Teoría sociocultural de Vygotsky: funciones mentales, habilidades psicológicas, herramientas del pensamiento y la zona de desarrollo próximo, y su relación con los códigos, lo que facilitará la comprensión de la experiencia docente frente a los estilos de aprendizaje.

Los docentes de la I. E de Tierradentro – Montelíbano, en las entrevistas, describen su experiencia docente frente a los estilos de aprendizaje cuando refieren su noción de aprendizaje, detallan su secuencia didáctica y comparten su estilo metodológico, además de reconocer no sólo los beneficios de los estilos de aprendizaje sino también el reto de integrarlos a su práctica.

### 4.2.1 Estilos de Aprendizaje y Funciones Mentales



**Ilustración 6. Relación de Códigos – Funciones Mentales**

Fuente: Elaboración del autor (2020)

Por eso, cuando se hace la pregunta, ¿Cómo considera que aprenden sus estudiantes?, el entrevistado 3, evidencia que tiene claridad conceptual cuando destaca la relación entre las funciones mentales inferiores (atención y memoria), y las funciones mentales superiores cuando añade el aspecto de la motivación cuando responde:

“Los estudiantes aprenden en función de la atención y la memoria, y el que unos aprenden rápido y otros un poco lento, depende del área, ya que unos se motiva más con una, demostrando mayor interés que con las otras”. (Entrevistado 3)

Se tiene entonces, que los aspectos cognitivos tienen funciones inferiores y superiores, y aun cuando las últimas son producto de una construcción social mediada por recursos externos, requiere de las primeras para su despliegue.

“Primero puedo decir que todos los estudiantes no aprenden de la misma manera, algunos son más prácticos otros más teóricos y otros más intuitivos. Los

docentes tenemos que recurrir a factores como la motivación la creatividad y el uso de tecnología." (Entrevistado 2)

Dejando claro, que la práctica docente requiere de apoyos más allá de la instrucción, se requiere posibilitar experiencias para que el aprendizaje realmente sea un desarrollo progresivo de saberes previos mediados por la relación con los otros y así ir complejizando las estructuras de las funciones superiores.

“Cuando le encuentran un significado en la vida a lo que ven el salón”  
(Entrevistado 7)

Se requiere de la exploración, del encuentro con otros para que las funciones mentales se desarrollen de la mejor manera, y mientras los docentes tengan esa claridad, los procesos que adelantan en su práctica posibilitará un desarrollo adecuado de dichas funciones:

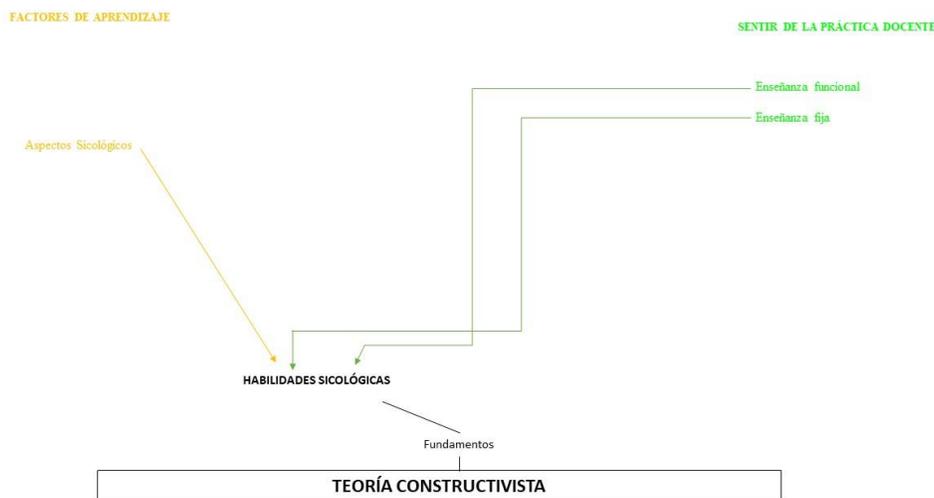
“Los estudiantes aprenden interactuando, haciendo, explorando. Por eso las estrategias pedagógicas y didácticas que el docente utiliza al momento de implementar el conocimiento deben tener en cuenta las oportunidades de aprendizaje.” (Entrevistado 6)

Sin embargo, el tener una claridad conceptual no significa que la práctica docente sea acorde al proceso de las funciones mentales, cuando el entrevistado 8 considera el aprendizaje de sus estudiantes desde la repetición cuando expresa:

“Yo considero que, través de la repetición de contenidos” (Entrevistado 8)

Es claro entonces que, si las funciones mentales inferiores están determinadas biológicamente, las funciones mentales superiores se desarrollan en las relaciones, y es gracias a la interacción social se complejizan las estructuras que permiten pensar desde la complejidad, además de propender el conocimiento de sí mismo a razón de los otros. De ahí que el docente cree espacios de socialización, de colaboración, porque es en el encuentro con los otros donde se genera el conocimiento.

## 4.2.2 Estilos de Aprendizaje y Habilidades Sicológicas



**Ilustración 7. Relación de Códigos – Habilidades Sicológicas**

Fuente: Elaboración del autor (2020)

Como en las funciones mentales, las habilidades psicológicas se sitúan en los estilos de aprendizajes y la práctica docente dentro de los aspectos psicológicos y la enseñanza concebida como funcional o fija según las estrategias que se adelantan.

Las habilidades psicológicas se refieren al desarrollo de las funciones mentales superiores. Éstas se desarrollan en dos momentos, primero en la relación con otros, intersicológico; y después a nivel individual, intrasicológico. Esto se da gracias al proceso de Internalización, una estructura externa se transforma en una estructura interna.

La motivación como proceso cognitivo superior, no sólo posibilita, sino que dinamiza los procesos de aprendizaje. “los estudiantes aprenden desde la motivación” (Entrevistado 9), sin embargo, no es suficiente, se requiere que los contenidos y la

motivación como realidades intersicológicas se trasformen en intrasicológicas y en este punto, la práctica docente incide en el proceso de internalización.

“yo llevo muchos años siendo docente y creo que siempre he enseñado de la misma manera, las matemáticas no cambian”. (Entrevistado 3)

“teniendo en cuenta que los contenidos son los mismos, los cambios al momento de diseñar estrategias no soy muy variado”. (Entrevistado 10)

En los relatos anteriores, se evidencia que, cuando los docentes consideran que los contenidos son estáticos, no hay razón para dinamizar estrategias para promover la aprehensión de los mismos, es decir no hay intención de atender a los estilos de aprendizaje. Por lo tanto, no se logra el proceso de internalización. Vygotsky señala: “el desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia, hace suyo, interioriza las habilidades intersicológicas”, de esta manera, una práctica estática, fija, como primer momento, intersicológico, no trascenderá al segundo momento, el intrasicológico.

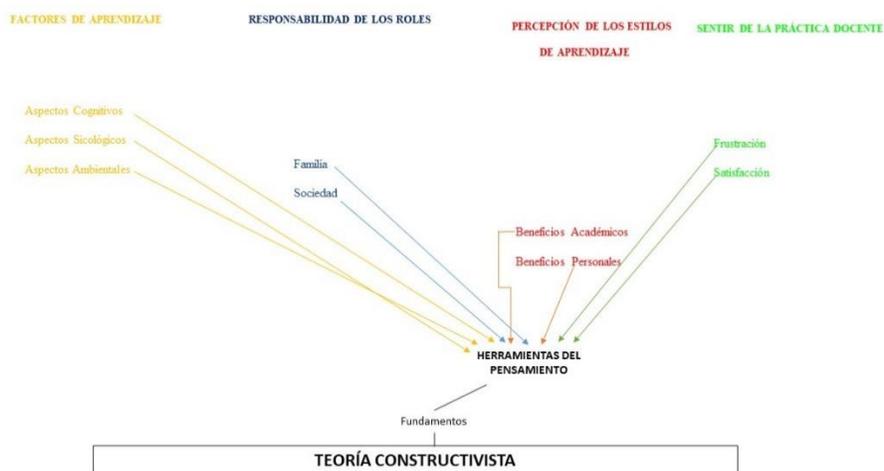
En este sentido, según el planteamiento de Vygotsky, "una de las tendencias del desarrollo más importantes en la adquisición de conceptos, es la que consiste en el cambio gradual de una base pre categorial a otra categorial de clasificar la experiencia, o de una base relativamente concreta a otra verdaderamente abstracta de categorizar y designar significados genéricos". De ahí una práctica docente funcional, y dinámica – en atención a los estilos de aprendizaje- que propicie la transición del primer al segundo momento, como se ve en las entrevistas cuando al hablar de su práctica señalan:

“A mí me ha tocado ensayar varios métodos buscando que los estudiantes, realmente aprendan y eso me ayuda a no estancarme”.  
(Entrevista 6)

“Es una práctica enfocada a las necesidades de los estudiantes” (Entrevistado 7)

En los relatos anteriores, resalta una práctica que, busca, ensaya, explora estrategias desde las necesidades de los estudiantes, sus intereses y porque no, como se le facilita más el proceso de aprender. Y es precisamente esa intención la que moviliza los procesos de internalización. Paraphrasing Vygotsky: En un primer momento, dependen de los otros, los docentes; en un segundo momento, a través de la interiorización, el estudiante adquiere la posibilidad de actuar por sí mismo y de asumir la responsabilidad de su aprendizaje.

### 4.2.3 Estilos de Aprendizaje y Herramientas del Pensamiento



**Ilustración 8. Relación de Códigos – Herramientas del Pensamiento**

Fuente: Elaboración del autor (2020)

Las herramientas del pensamiento hacen alusión a aquellas herramientas que, median entre los pensamientos, los sentimientos y las conductas para regular el comportamiento al interpretar el contexto. Dicha mediación se da en herramientas técnicas que modifican el entorno, o en signos; como el lenguaje, que modifica a la persona.

Los docentes de la I. E Tierradentro – Montelíbano, consideran pertinentes dentro de su práctica, al momento de hacer una valoración de los estilos de aprendizaje, las mediaciones con las que cuentan en la institución. Dentro de las herramientas técnicas, reconocen que el empleo de recursos acordes al estilo de aprendizaje de sus estudiantes cuando expresan:

“Existen varias maneras de aprender. Tenemos los que aprenden a partir de lo visual, partiendo de una lectura u observando alguna información. Los auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando hablan es fácil de poder expresarse con otra persona. Y los kinestésicos procesan la información asociándolas a las sensaciones.” (Entrevistado 11)

Es decir, implementan su práctica con modificaciones visuales, auditivas y motrices, haciendo del salón de clases un lugar propicio para generar experiencias. Modificar el ambiente, donde el estudiante construye su aprendizaje a partir de las actividades y recursos propuestos.

No obstante, el lenguaje la herramienta más importante, debido a que se relaciona con el pensamiento y posibilita la comunicación con los otros y sí mismo. Los primeros significados se obtienen en la familia y éstos a su vez son permeados por las características sociales del contexto. Por eso ante la pregunta ¿Cuáles crees que son las dificultades en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes? Los entrevistados expresan:

“El desinterés y falta de compromiso por parte de los padres de familia”  
(Entrevistado 6)

Y

“La condición económica” (Entrevistado 10)

Es conveniente, precisar que tanto los docentes como los estudiantes, forman parte de un contexto, en el que los significados no sólo son aprendidos sino también heredados, Vygotsky refiere “La cultura proporciona las orientaciones que estructuran el comportamiento de los individuos, lo que los seres humanos percibimos como deseable o no deseable depende del ambiente, de la cultura a la que pertenecemos, de la sociedad de la cual somos parte.” De esta

manera, la percepción del aprendizaje y sus procesos, estarán marcados por los significados tomados en la familia y esta se verá fuertemente influenciada por las condiciones sociales.

Por lo que promover cambios significativos exige resignificar la práctica tomando en cuenta los beneficios de integrar los estilos de aprendizaje dentro de los recursos metodológicos. Al momento de indagar con los docentes ¿Cuáles considera que podrían ser los efectos de tener presente los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?, ellos comentan:

“Yo creo que los estudiantes se motivarían más, le tomarían gusto al estudio y hasta mejoraría su autoestima al ver que les va bien.” (Entrevistado 3)

“Si se pudiera realizar, sería una posibilidad de llegar con calidad a más estudiantes”. (Entrevistado 8)

“yo considero que el efecto sería personas útiles a la sociedad, felices y con habilidades sociales”. (Entrevistado 9)

Los tres discursos reflejan que, una práctica docente desde los estilos de aprendizaje, destacaría en cambios significativos no sólo en los resultados académicos sino también en la percepción de los mismos estudiantes frente a su desempeño. Dando lugar a la mediación no sólo para desarrollar habilidades y destrezas sino también adquirir valores.

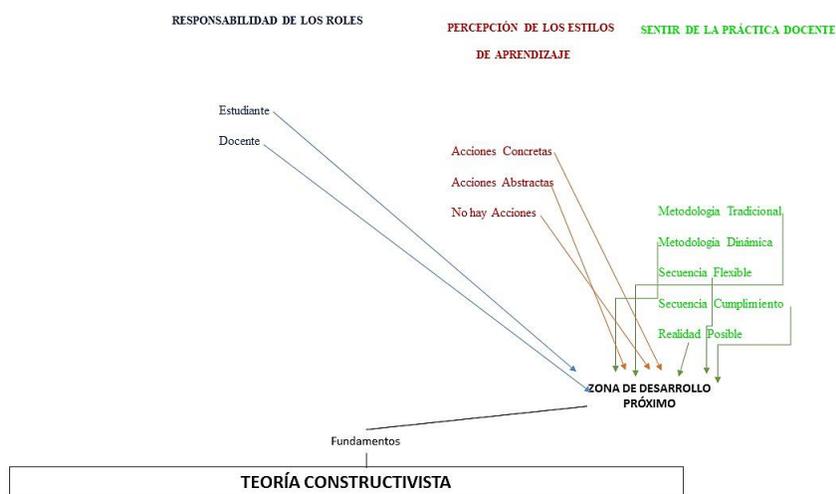
Es claro que, en la Teoría Constructivista, la interacción es fundamental para el aprendizaje, y este aprendizaje puede ser más o menos óptimo según lo acertado y pertinente de las herramientas y las mediaciones. El docente, como agente mediador, también tiene sus procesos de internalización. Ante la pregunta ¿Cómo se siente frente al proceso de aprendizaje de sus estudiantes?, comparte su sentir refiriendo:

“Yo considero que en la tarea de ser profesor hay momentos de impotencia cuando no se ven los resultados esperados, pero también hay momentos de alegría cuando los estudiantes agradecen”. (Entrevistado 2)

En el discurso, se percibe cierto sin sabor, que poco a poco se va filtrando y hace que la práctica como elemento intersicológico del estudiante, incida en la apropiación que este hace del exterior influyendo en sus funciones cognitivas superiores, entre ellas la motivación.

El habla social y el habla egocéntrica, dan paso al habla privada o también llamada interna y, es en esta donde se genera la reflexión sobre lo que se piensa, se siente y lo que se hace. Es aquí donde se reconsideran las estrategias. Esto no sólo aplica para el estudiante en su proceso de aprendizaje, sino también para el docente que, en la figura de experto, debe estar atento a su habla interna para encaminar su acción mediadora.

#### 4.2.4 Estilos de Aprendizaje y Zona de Desarrollo Próximo



**Ilustración 9. Relación de Códigos – Zona de Desarrollo Próximo**

Fuente: Elaboración del autor (2020)

La zona de desarrollo próximo es el elemento más importante en la teoría de Vygotsky: “la zona del desarrollo proximal representa la brecha entre lo que el niño puede hacer por sí mismo y lo que puede hacer con ayuda”. Es decir, se reconoce lo que el estudiante hace y lo que puede llegar a hacer en colaboración del docente y de sus mismos compañeros.

El docente y el estudiante son una dupla significativa en el proceso de aprendizaje, es decir, los docentes de la I. E Tierradentro – Montelíbano ante la pregunta ¿Cuáles crees que son las dificultades en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes? expresan:

“El estudiante a veces no se compromete y del profe que a veces no se dedica”.  
(Entrevistado 1)

“Primero la motivación del estudiante... Y lo poco acertado que somos los profes en la forma de transmitir un tema” (Entrevistado 7)

En los relatos anteriores, se destacan dos elementos importantes, el papel de la motivación y/o compromiso del estudiante y la dedicación y/o habilidad del docente como guía. En este punto se hace necesario recordar que, la zona de desarrollo próximo, sólo es posible partiendo de la zona de desarrollo real, es decir, partir de lo que el estudiante puede hacer de forma independiente y desde ahí ir complejizando la tarea, y es en este punto donde la práctica docente asiste la zona de desarrollo potencial.

El docente, por nombrarlo de alguna manera, lo que hace es hacer de las zonas de desarrollo real, zonas de desarrollo próximo. Y esto se puede observar en las acciones que adelanta al momento de tener en cuenta los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, acciones que algunos docentes pueden ser abstractas:

“Lo que hago es que al momento de evaluar tengo presente la actitud y la responsabilidad del estudiante”. (Entrevistado 1)

“Bueno yo como docente hago todo lo posible para que aprendan, y doy oportunidades para ayudarlos y subirles las notas”. (Entrevistado 4)

En estos relatos, se evidencia que los docentes no adelantan acciones que den cuenta de la guía o apoyo que supone la zona de desarrollo próximo. Sin embargo, reconocen y refuerzan el trabajo de sus estudiantes en la zona de desarrollo real.

También hay acciones concretas por parte de otro grupo de docentes, al momento de considerar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, ellos referencian:

“Realizo pruebas diagnósticas que me permitan, tomar decisiones, de cómo llevar a cabo procesos formativos y evaluativos”. (Entrevistado 7)

“Bueno, yo los analizo uno a uno, y planifico diversas estrategias que permitan aprendizajes significativos”. (Entrevistado 9)

En estos relatos, se refleja la intencionalidad del a enseñanza de los docentes a movilizar cada vez más a sus estudiantes a la zona de desarrollo próximo, la zona real si bien es necesaria, no es suficiente para que los procesos de aprendizaje logren transformaciones significativas en el desarrollo de los estudiantes, que puedan hacer más que lo que están haciendo hoy.

Hasta aquí, se han referenciado las acciones abstractas y concretas que los docentes de la I. E Tierradentro – Montelíbano adelantan en su práctica, pero también hay algunos no adelantan ningún tipo de acciones, y exponen sus razones cuando expresan:

“Bueno, la cantidad de estudiantes por grupo no permiten trabajar desde los estilos de aprendizaje”. (Entrevistado 10)

De alguna manera, el docente se asume como único responsable, dejando de lado la posibilidad de que, el aprendizaje es colaborativo en el que todos y cada uno de sus estudiantes son agentes activos en su zona de desarrollo real, que no es la misma para todos los estudiantes, lo que puede dinamizar la práctica del docente al hacer de la negativa una oportunidad. Parafraseando a Vygotsky, las interacciones con los adultos y con los compañeros en la zona del desarrollo proximal, ayudan a alcanzar un nivel superior de funcionamiento.

La zona de desarrollo próximo, moviliza la acción de la práctica docente propiciando las condiciones necesarias para que se construya el conocimiento, en este orden de ideas, es pertinente abordar el estilo de enseñanza que los docentes de la I. E Tierradentro – Montelíbano describen, ellos señalan:

“Hummm mi estilo de enseñanza ajá es flexible teniendo en cuenta a el tipo de estudiantes que manejo. Me centro no solo en lograr la aprehensión de un concepto sino más bien en que puede hacer el chico con ese concepto y como puede ser útil para su vida. Los docentes solo nos convertimos en una herramienta o un apoyo”. (Entrevistado 4)

“Bueno, a mí me ha tocado ensayar varios métodos buscando que los estudiantes, realmente aprendan y eso me ayuda a no estancarme”. (Entrevistado 6)

“Bueno, el esquema es el de explicación, desarrollo de actividades y evaluación”. (Entrevistado 10)

En los relatos anteriores, se evidencia que el estilo de enseñanza que describen los entrevistados, puede ser de metodología dinámica haciendo del contexto y de los recursos disponibles una oportunidad de aprendizaje, también puede ser una metodología tradicional enfocada a seguir una secuencia. Por eso para comprender mejor la práctica, se les pregunta a los docentes ¿Qué secuencia didáctica lleva en su proceso de enseñanza?, a lo que ellos responden:

“La secuencia que se viene trabajando, que todos tenemos: contenidos, propósitos, objetivos, actividades de apertura actividades de desarrollo y actividades de cierre, evaluación y recursos”. (Entrevistado 6)

“Bueno mi secuencia didáctica (cuenta con los dedos de su mano): Inicio (activar la atención), Desarrollo: procesar la información según los conocimientos previos de los estudiantes y poner en práctica lo aprendido. Cierre: revisar y resumir el tema, demostrar lo aprendido, retroalimentación y evaluación” (Entrevistado 10)

“Bueno, aunque se debe seguir una guía, yo voy adaptando el proceso según el ritmo de los estudiantes, por que más que cumplir con un cronograma, yo busco que los estudiantes aprendan”. (Entrevistado 11)

En los relatos se evidencian que la secuencia, si bien establece un paso a paso a seguir, cada docente lo sigue desde el cumplimiento de unidades temáticas o flexibilizando la secuencia

en actividades que de forma progresiva aumentan el nivel de dificultad. Consolidando una práctica que hace sentir a los estudiantes que son capaces al momento de resolver sus actividades también se sienten, ante el incremento de la dificultad, motivados. Es decir, los estudiantes logran pasar de la zona de desarrollo posible a la zona de desarrollo potencial, con el apoyo del docente y su práctica.

Finalmente, el desarrollo de desarrollo próximo, sugiere indagar ¿Cómo se puede pensar una práctica docente que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje? Logran expresar que es una realidad posible como lo reflejan los entrevistados:

“Bueno, yo creo que trabajar desde los estilos de aprendizaje, debería ser un objetivo del docente. Con el fin de que las clases se conviertan en momentos atractivos y motivadores, que capten la atención de los estudiantes hacia la asignatura. Esto permite que los educandos desarrollen sus propias estrategias de aprendizaje. Y eso implica que los coordinadores con los profes se pongan de acuerdo unificando estrategias” (Entrevistado 3)

“Bueno, yo creo que, si todos los profes identificamos los estilos de los estudiantes, podemos trabajar en equipo y diseñar las actividades alternando las metodologías”. (Entrevistado 6)

“Lo primero sería que tanto docentes como estudiantes, identifiquen su estilo de aprender, y desde allí dinamizar la metodología. La educación es un compromiso de todos, pero para eso cada uno debe hacer la parte que le corresponde. Se debe promover más el trabajo en equipo”. (Entrevistado 11)

Los relatos anteriores, evidencian que la posibilidad yace en propender el aprendizaje colaborativo, donde docente y estudiante son agentes activos en la construcción del conocimiento, promoviendo la participación y la interacción donde el aprendizaje sólo está orientado a contenidos temáticos sino también a las habilidades sociales y comunicativas propias de una sana convivencia. El aprendizaje es una construcción colaborativa, donde el docente es un mediador en la adquisición de conocimientos más complejos y el estudiante en los procesos de socialización también se individualiza, es decir desarrolla su personalidad.

### 4.3 Análisis de la Experiencia Docente

En la pregunta de Investigación ¿cómo son las experiencias de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizaje de la I. E del corregimiento de Tierradentro – Montelíbano?, Tenemos que, para los docentes en el relato, según las entrevistas, y basándonos en la teoría, es un relato basado en sentimientos ambivalentes. Si bien tienen momentos de satisfacción, cuando no sólo ven los resultados de sus estudiantes sino también reciben la gratitud que algunos de ellos manifiestan. También experimentan frustración cuando ven que su esfuerzo no logra impactar a sus estudiantes, además de expresar que, los medios y las condiciones son limitadas.

Con el fin de responder a la pregunta de investigación, se va a presentar las siguientes experiencias:

La experiencia de motivación. Para los docentes de la I. E del corregimiento de Tierradentro – Montelíbano, frente a la práctica de los estilos de aprendizaje, su experiencia es de motivación, pero una motivación intermitente, como se observó en la codificación axial y se visualiza en la codificación abierta, los docentes consideran, al momento de aprender, en sus estudiantes intervienen factores cognitivos y ambientales, los cuales tienen una marcada incidencia, pero el determinante se ubica entre los aspectos psicológicos, la motivación. Una motivación intermitente por parte de los estudiantes que se refleja en la poca solidez de los aprendizajes y que, de alguna manera, también contagia la motivación del docente al momento de enseñar. Lo que genera la segunda experiencia.

Experiencia de soledad. Los docentes de la I. E del corregimiento de Tierradentro - ,Montelíbano, tienen claro que en el proceso de enseñanza – aprendizaje, no sólo se trata del docente y el estudiante, también la familia y el contexto social hacen su parte, así se muestra en la codificación axial, sin embargo, muchas veces ellos se sienten solos, ya que el acompañamiento que la familia debería brindarle al estudiante no se refleja, dejando la

responsabilidad de la tarea formativa condicionada al espacio del salón de clases. Los docentes no desconocen que las condiciones sociales y económicas del corregimiento son precarias, pero no justifican que el apoyo a la labor educativa sea solo responsabilidad del docente. Aquí surge la tercera experiencia.

Experiencia de resignación. Los docentes, al hablar sobre su práctica, reconocen que, ésta de alguna manera se ha dejado contagiar de la poca motivación de los estudiantes y la actitud indiferente de los padres de familia hacia el acompañamiento de sus hijos. Pero también reconocen que su manera de enseñar muchas veces, se limita a la transmisión de contenidos. Como se refleja en la codificación axial, el aprendizaje, si bien busca desarrollar habilidades y destrezas a nivel cognitivo, psicológico y social en una escala superior, necesita considerar lo cognitivo, lo psicológico y lo social en escala básica, para poder aprovechar el potencial que allí reside; y eso necesariamente implica desacomodarse, cambiar la forma en la que se vienen haciendo las cosas. Los docentes de la I. E del corregimiento de Tierradentro – Montelíbano, reconocen y aceptan que, en los estilos de aprendizaje hay posibilidad para que el aprendizaje incida en el desarrollo de los estudiantes, y ellos saben –con más o menos resignación- que, falta para que el sueño sea una realidad posible y operativa, porque a veces es más lo que desea frente a los cambios, que realmente hacer lo que corresponde para hacer los cambios.

La cuarta experiencia, es la experiencia de la desesperanza aprendida. Los docentes, expresan con orgullo el dominio teórico al momento de abordar temas de pedagogía, en el caso de los estilos de aprendizaje, tienen claridades conceptuales y reconocen el valor agregado que le aporta a la enseñanza, así aparece en la codificación axial, pero al momento de señalar acciones donde se aterrice esa teoría, emergen respuestas que reflejan elementos –visibles en la codificación abierta- donde unos llevan acciones concretas en el sentido que ajustan el trabajo de las clases a las posibilidades reales de los estudiantes para garantizar el aprendizaje; otros simplemente “ayudan” a sus estudiantes al momento de calificar; y otros más simplemente reconocen que no generen acciones para enseñarle a sus estudiantes desde el estilo en el que aprenden, aludiendo que, son muchos estudiantes por salón o que no hay los recursos suficientes para innovar. Se manifiesta la quinta experiencia.

Experiencia de ilusión. Entre los anhelos de los docentes de la I. E del corregimiento de Tierradentro - Montelíbano, está que, los estudiantes en su proceso de aprendizaje, donde el punto de partida esté en sus oportunidades y recursos, es decir, sus facultades mentales, y habilidades psicológicas, como se observa en la codificación axial y abierta; experimenten beneficios personales, como lo sería un mejoramiento significativo en la autoestima al ser autor y testigo del desarrollo de su potencial, además de obtener beneficios académicos reflejados en los resultados de las evaluaciones internas y externas.

La sexta experiencia, es la experiencia de autorreflexión. Los docentes, en la medida que, vuelven los ojos sobre su práctica, como acción mediada, como función social que favorece los procesos de internalización de los estudiantes, proceso por el cual las llamadas funciones mentales superiores se desarrollan, como se observó en la codificación abierta y axial. Los docentes no sólo saben, ellos sienten que, gracias a la colaboración significativa de su práctica, estos procesos pueden ser más o menos eficientes; de ahí como se sigue en la codificación abierta que, abordan la enseñanza, ya sea con un estilo fijo propio de una metodología tradicional o un estilo de enseñanza funcional dentro de una metodología dinámica.

Dentro de la misma experiencia de autorreflexión, los docentes de la I. E de Tierradentro – Montelíbano, también expresan que, dentro de la práctica, la secuencia didáctica que siguen, en ocasiones se torna una herramienta que fácilmente se puede tornar en un arma de doble filo, como se observa en la codificación abierta y desarrolla en la codificación axial, según el propósito que se tenga, puede ser el registro sobre el cual se diligencian los cumplimientos respecto a los contenidos, sin detenerse a revisar si son o no funcionales las estrategias que se adelantan; también puede convertirse en el derrotero sobre el cual la zona de desarrollo posible de los estudiantes se transforma de manera sistemática y progresiva, en la zona de desarrollo próximo, en la medida que hacen que, la práctica sea esa acción mediada donde con el aprendizaje colaborativo, lleve a que los estudiantes movilicen todos sus recursos a razón del estilo en el que pueden aprender mejor.

Finalmente, la experiencia de los docentes de la I. E del corregimiento de Tierradentro – Montelíbano, está cargada de sentimientos encontrados, debido a que, la práctica frente a los estilos de aprendizaje, tiene momentos de satisfacción alternados con momentos de frustración, como anteriormente se ha referido, pero es también una experiencia llena de esperanza, de ilusión y hasta de ambición, en el sentido, de que todos ellos coinciden en que los procesos de enseñanza – aprendizaje, se transforman para transformar, es decir, la práctica debe ser resignificada a partir de las necesidades y oportunidades reales del contexto de los estudiantes.

## Conclusiones y Discusiones

Buscando responder a la pregunta de investigación ¿Cómo son las experiencias de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizaje de la I. E del corregimiento de Tierradentro – Montelíbano?, Se tiene que, los procesos de enseñanza – aprendizaje, deben partir del contexto de los estudiantes, sin embargo, los procesos metodológicos se limitan a la entrega de contenidos y a los cumplimientos o no de las actividades asignadas. De esta manera, no hay una planeación centrada en el individuo considerando las condiciones físicas, ambientales, sociales y familiares. Además de las habilidades, destrezas, inteligencias o preferencias de los estudiantes.

El ejercicio se orientó a comprender las experiencias de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizajes de la Institución Educativa del corregimiento Tierradentro – Montelíbano. Para lograr esto el ejercicio se orientó a indagar teóricamente sobre los estilos de aprendizaje, a aplicar un instrumento para acceder a la experiencia de los docentes frente a los estilos de aprendizaje y analizar la experiencia de los docentes frente a la experiencia de los estilos de aprendizaje. “pp. capítulo 1”

A partir de lo anterior, se tomó como marco referencial (ver capítulo 2), dentro teoría constructivista, la teoría sociocultural de Vygotsky. La teoría plantea la importancia de la interacción social, en los procesos de internalización, es decir, asumir el aprendizaje desde lo social hacia lo individual. Las personas nacen con unas funciones elementales, parte de su reservorio biológico y, en los procesos de interacción de desarrollan las funciones mentales superiores, éstas se desarrollan en dos momentos, primero a nivel social (intersicológico) y luego a nivel individual (intrasicológico).

Las herramientas del pensamiento consideran herramientas técnicas, que son las que ayudan a modificar el medio, y las herramientas psicológicas que ayudan a la regulación del comportamiento. Entre esta última se destaca el lenguaje, el cual tiene una funcional social, para

comunicarse con otros; y una función privada o interna, para regular el pensamiento y la conducta.

Finalmente propone la zona de desarrollo próximo, como la distancia de desarrollo real y el desarrollo potencial que se puede alcanzar gracias a la acción mediada, es decir la guía de un experto o al trabajo colaborativo entre pares.

Posterior se empezó a trabajar el marco conceptual con los siguientes temas: aprendizaje, estilos de aprendizaje y práctica docente. El primer tema hace referencia a qué es el aprendizaje, el segundo cómo se puede aprender y, el tercero se refiere a las estrategias dentro del proceso enseñanza – aprendizaje.

En el marco legal, se abordaron los artículos de la Constitución Política de Colombia y la ley 115 que hacen alusión al tema tratado.

A partir de esto en el capítulo 3, el marco metodológico, se planteó una investigación cualitativa, debido a que su diseño metodológico se estructura y afianza en la comprensión de realidades subjetivas e intersubjetivas, bajo una perspectiva interpretativa en la cual la subjetividad en el análisis del discurso se convierte en uno de los pilares que direccionan y contribuyen a una mayor comprensión de la realidad.

De corte fenomenológico, debido a su pertinencia para comprender las realidades humanas y los significados que las personas les dan a las experiencias. Es enfoque brinda elementos para acercarse a la experiencia humana sin categorías dejando que el fenómeno simplemente se manifieste desde sus significados evitando así juicios y suposiciones. Utilizando como instrumento para la recolección de datos, la entrevista a profundidad, la cual permite obtener información detallada acerca de una experiencia o situación. La población fue de 42 docentes y se seleccionan los participantes a partir de un muestreo no probabilístico por conveniencia. Se eligió una muestra de 11 docentes que cumplen con las características.

Posteriormente se logró un análisis de resultados, en la codificación abierta se obtuvieron veintidós (22) códigos, la investigación descriptiva se realizaron diez (10) preguntas, las cuales arrojaron cuatro (4) familias de códigos para pasar a la codificación axial, donde estos códigos se relacionaron con las siguientes categorías temáticas: funciones mentales donde se descubrió cómo las funciones mentales inferiores posibilitan el desarrollo de las funciones mentales superiores; habilidades psicológicas, en esta categoría temática expresó las relaciones inter e intrapsicológicas con la práctica docente; en la categoría temática herramientas del pensamiento aparecen las técnicas y los signos presentes en el proceso de enseñanza- aprendizaje; y la última categoría temática es la zona de desarrollo próximo, aquí aparece la práctica como acción mediada dentro del proceso de desarrollo.

Por último, logrando responder a la pregunta de investigación, se puede decir que las experiencias son: la experiencia de motivación que refiere al incentivo para aprender y enseñar; la experiencia de soledad que describe como una tarea de todos solo visibiliza un responsable; la experiencia de desesperanza aprendida que expresa la actitud pasiva aprendida por las circunstancias; la experiencia de resignación donde se manifiesta la conformidad frente a la práctica; la experiencia de ilusión que refiere el anhelo del proceso de aprendizaje; y la experiencia de autorreflexión donde se expresa el sentir respecto a la práctica docente y los estilos de aprendizaje. Las que se pueden ver en el capítulo cuatro.

A partir de lo anterior es importante, responder a las siguientes preguntas.

¿Qué limitaciones presentó la investigación?, entre las limitaciones está la crisis sanitaria, lo que hizo que, por orden del gobierno Nacional, todos entraran a cuarentena, así que los estudiantes continuaron su proceso escolar desde casa, al igual que los docentes, muchos de ellos alcanzaron a desplazarse a su lugar de origen, es decir fuera del corregimiento. Otra limitación, es que se pudo abordar otro tema dentro de la investigación, pero debido a la cuarentena los desplazamientos estaban restringidos.

Otro interrogante es, ¿qué otras nuevas preguntas de investigación surgen?, dentro del proceso se generan preguntas como: ¿Cómo es la experiencia de los estudiantes frente al proceso

de enseñanza de sus docentes?, ¿Cómo es la experiencia de los padres de familia frente al acompañamiento escolar de sus hijos?, sólo por mencionar algunas.

¿Esta investigación en qué contribuye a la formación en la especialización de desarrollo integral de la infancia y adolescencia?, Si bien esta investigación se centró en los docentes, se hizo a razón de la práctica que desarrollan con sus estudiantes, niños, niñas y adolescentes. Pues ellos pasan la mayor parte de su tiempo en salones de clases, aprendiendo no sólo contenidos sino desarrollándose como personas y, en la medida que se reflexione sobre los procesos de enseñanza - aprendizaje se pueden generar transformaciones significativas a favor de los niños, niñas y adolescentes en los salones de clase.

¿Cuál es el diagnóstico y posible intervención que se puede lograr a partir de los hallazgos de la investigación?, a partir de las experiencias de los docentes, se pueden generar estrategias que, promuevan el trabajo colaborativo entre colegio y casa, es decir, docentes y familia, de tal manera que los niños, niñas y adolescentes aprovechen los espacios formativos dentro y fuera del salón de clases y fortalecer la autoestima respecto a la capacidad de logro y potenciar el saber hacer con lo que va aprendiendo no sólo para el colegio sino para la vida.

## REFERENCIAS

- Abadía, L. K., Bernal, G. L., & Muñoz, S. (2018). Brechas en el desempeño escolar en PISA: ¿Qué explica la diferencia de Colombia con Finlandia y Chile Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 26(82). Obtenido de <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3423>
- Alcívar Vaca, P. R. (2018). Los estilos de aprendizajes y el rendimiento académico. Pro Sciences: Revista De Producción, Ciencias E Investigación, 2(6), 8-10. Obtenido de <https://doi.org/10.29018/issn.2588-1000vol2iss6.2018pp8-10>
- Aguilera Pupo, E., & Ortiz Torres, E. (2009). Las Investigaciones Sobre Los Estilos De Aprendizaje Y Sus Modelos Explicativos. Revista De Estilos De Aprendizaje, 2(4). Obtenido de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/887>
- Alonso, C. (1992). Estilos de Aprendizaje: Análisis y Diagnóstico en Estudiantes Universitarios. Madrid: Universidad Complutense. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=132763>
- Alonso, C. y D. Gallego (2010), “Los estilos de aprendizaje como competencias para el estudio, el trabajo y la vida”, Revista de Estilos de Aprendizaje, vol. 6, núm. 6, pp. 4-22. Obtenido de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/909/1607>
- Borrero, O. F. (2020). Análisis del nivel de calidad educativo en Colombia, a partir de los resultados de las pruebas PISA en el periodo 2012-2018. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10654/35718>
- Cabrera Albert, J. S., & Fariñas León, G. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva Vigostkiana: una aproximación conceptual. Revista Iberoamericana De Educación, 37(1), 1-10. Obtenido de <https://doi.org/10.35362/rie3712731>
- Carrera, R. M. H. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación, (23), 187-210. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.12795/CP>
- Carretero, M. (1997). ¿Qué es el constructivismo? Progreso. Obtenido de: [http://www.educando.edu.do/Userfiles P, 1.](http://www.educando.edu.do/Userfiles/P,1)

- Castaño Collado, G. (2005). Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo motivacionales. Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones .Obtenido de <https://eprints.ucm.es/5474/1/T28051.pdf>
- Cazau, P. (2004). Estilos de aprendizaje: Generalidades, 11(11), 2005.Obtenido de [http://www.galeon.hispavista.com/pcazau/guia\\_esti01.htm](http://www.galeon.hispavista.com/pcazau/guia_esti01.htm)
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 13,17.47,67 y 68. 7 de julio de 1991 (Colombia).
- Covington, MV y Omelich, CL (1984). Estructuras de aprendizaje orientadas a tareas versus competitivas: consecuencias motivacionales y de desempeño. Revista de psicología de la educación, 76 (6), 1038-1050. Obtenido de <https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.6.1038>
- Díaz-Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM, México, consultada el, 10(04), 1-15. Obtenido de [http://envia3.xoc.uam.mx/envia27/beta/uploads/recursos/xYYzPtXmGJ7hZ9Ze\\_Guia\\_secuencias\\_didacticas\\_Angel\\_Diaz.pdf](http://envia3.xoc.uam.mx/envia27/beta/uploads/recursos/xYYzPtXmGJ7hZ9Ze_Guia_secuencias_didacticas_Angel_Diaz.pdf)
- Estrada García A. Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. 7(7):218-2. Obtenido de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536>
- Fuster Guillen, Doris Elida. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones, 7(1), 201-229. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Gaete Quezada, Ricardo (2014). Reflexiones sobre las bases y procedimientos de la Teoría Fundamentada. Ciencia, Docencia y Tecnología, XXV (48), 149-172. ISSN: 0327-5566. Obtenido de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=145/14531006006>
- García Cabrero, Benilde, Loredó Enríquez, Javier, & Carranza Peña, Guadalupe. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista electrónica de investigación educativa, 10(spe), 1-15. Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412008000300006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006&lng=es&tlng=es)
- Garibotto Trujillo, V. C. Ríos Castro, C. A. y Ramos Rodríguez, N. R. (2019). Estilos de Aprendizaje y estrategias Pedagógicas, una mirada al contexto internacional. (Tesis de posgrado). Obtenido de: <http://repository.ucc.edu.co/handle/ucc/6604>

- Giraldo Prato, Marisela (2011). Abordaje de la Investigación Cualitativa a través de la Teoría Fundamentada en los Datos. *Ingeniería Industrial. Actualidad y Nuevas Tendencias*, II (6), 79-86. ISSN: 1856-8327. Obtenido en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2150/215021914006>
- González Peiteado, M. (2013). Los Estilos De Enseñanza Y Aprendizaje Como Soporte De La Actividad Docente. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 6(11). Obtenido de  
<http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/971>
- Granada Azcárraga, M., Pomés Correa, M. P., & Sanhueza Henríquez, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. Obtenido de <http://hdl.handle.net/2133/3301>
- Gutiérrez Tapias, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y " aprender a aprender". *Tendencias pedagógicas*. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10486/680833>
- Honey, P. Y Mumford, A. (1986). *The Manual of Learning Styles*. Maidenhead, Berkshire: P. Honey, Ardingly House. Obtenido de  
<http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1088/1809>
- Leal, N. (2000). El método fenomenológico: principios, momentos y reducciones. *Revista Electrónica de Investigación Científica, Humanística y Tecnológica*, 1(5), 52-60. Obtenido de [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/52192549/lealnestorepistemologia.pdf?1489775978=&response-content-disposition=inline%3b+filename%3del\\_metodo\\_fenomenologico\\_principios\\_mome.pdf&expires=1600866152&signature=fykjm5mz00mc1qrwsc4znftmkhctayxzoeuxkzmx6j3vr8kolz0654lcnejbk5iksavjvagqkxiptxbfsvmqint0zd7d7xs5sqavmxrsoav9r8ahzs1hdcqjcc9yfh1wppgblhgskb3bf5z2ipuhgdb3sllkrafmi58hco5xxlkoyqpg0khddh-re14gmghev5~~vsop172uhik~ui9ncmx1uumfcuvsfpzbp~xfpwoqpgqm-htvxlchhdv28qoaiyyuhei8fpfdlyqbfz8cpiqizywobfbd2sj2uiqka8vjepmex9oseahw-6ccpb4nxjkeclab78ymfdpnqmg\\_\\_&key-pair-id=apkajloh5ggslrbv4za](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/52192549/lealnestorepistemologia.pdf?1489775978=&response-content-disposition=inline%3b+filename%3del_metodo_fenomenologico_principios_mome.pdf&expires=1600866152&signature=fykjm5mz00mc1qrwsc4znftmkhctayxzoeuxkzmx6j3vr8kolz0654lcnejbk5iksavjvagqkxiptxbfsvmqint0zd7d7xs5sqavmxrsoav9r8ahzs1hdcqjcc9yfh1wppgblhgskb3bf5z2ipuhgdb3sllkrafmi58hco5xxlkoyqpg0khddh-re14gmghev5~~vsop172uhik~ui9ncmx1uumfcuvsfpzbp~xfpwoqpgqm-htvxlchhdv28qoaiyyuhei8fpfdlyqbfz8cpiqizywobfbd2sj2uiqka8vjepmex9oseahw-6ccpb4nxjkeclab78ymfdpnqmg__&key-pair-id=apkajloh5ggslrbv4za)
- Linares, A. (2007). *Desarrollo cognitivo: las teorías de Piaget y de Vygotsky*. Universidad autónoma de Barcelona. Obtenido de  
[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/59174524/teorias\\_desarrollo\\_cognitivo20190508-50420-1d8rw86.pdf?1557345219=&response-content-](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/59174524/teorias_desarrollo_cognitivo20190508-50420-1d8rw86.pdf?1557345219=&response-content-)

- disposition=inline%3b+filename%3dteorias\_desarrollo\_cognitivo.pdf&expires=1600439703  
&signature=pnvysloitm2-
- oqfvj5vxx6y2n70tlfaj7eur5mj~hjuq6nzdbrmxayl17ohlemerrqnavxlidie-kcaey4kidln4be-  
nssscgrkj9ukhi-i8~elxa6hltjglb22t5~shmguep3qp~n-  
kdky2ftfluixz6wm4yjrzfvjm9snhrha3y4blwel~fvboupw4ymm3bmnohqzwhvpr1bogx84yb5  
r4oxe7xocrjnau~bkr5uvwgvxw241hlkitwo~4ff6kusdowex5s05tpoimf3s1mwnht~okwcki  
ufumjjof-pwnbmcja6pvj0yizeb2b2qwdtqwtc8q\_\_&key-pair-id=apkajlohf5ggsrbrv4za
- Ley 115 de 1994. de Bogotá, C. D. C. (1993). Obtenido de <http://hdl.handle.net/11520/14643>
- Mayorga-González, J. M. (2016). Resistencia Existencial en la dinámica relacional de los habitantes de la comuna 5 del municipio de Soacha (Master's thesis). Obtenido de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4856/MAYORGA%20GONZALEZ%2C%20JOSE%20MIGUEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mota de Cabrera, Carmen, & Villalobos, José. (2007). El aspecto socio-cultural del pensamiento y del lenguaje: visión Vygotskyana. *Educere*, 11(38), 411-418. Obtenido de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102007000300005&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000300005&lng=es&tlng=es).
- Murillo Estepa, P., & Marcelo García, C. (1998). Condiciones de aprendizaje del profesorado y experiencia docente. In Congreso Nacional sobre Formación del Profesorado: Evaluación y Calidad (pp. 371-382). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Obtenido de <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/29997/condiciones%20de%20aprendizaje%20del%20profesorado%20%20marcelo0001.pdf?sequence=1>
- Navarro, R. E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>
- Ormrod, J. E., Sanz, A. J. E., Soria, M. O., & Carnicero, J. A. C. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid, Spain: Pearson Educación. Obtenido de [http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev\\_ps/rt/metadata/6500/0](http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ps/rt/metadata/6500/0)
- Pantoja Ospina, Martín Alonso, y Duque Salazar, Laura Inés y Correa Meneses, Juan Sebastián (2013). Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis.

- Revista Colombiana de Educación, (64), 79-105. ISSN: 0120-3916. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4136/413634076004>
- Pupo, E. A., & Torres, E. O. (2010). La Caracterización De Perfiles De Estilos De Aprendizaje En La Educación Superior, Una Visión Integradora. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 3(5). Obtenido de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/900>
- real academia española: Diccionario de la lengua española, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.3 en línea]. <https://dle.rae.es>
- Renés Arellano, P., & Martínez Geijo, P. (2016). Una mirada a los estilos de enseñanza en función de los estilos de aprendizaje. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10902/13029>
- Resolución 008430 de 1993 [Ministerio de Salud]. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. 4 de octubre de 1993.
- Rodríguez Cepeda, Rodrigo. (2018). Los modelos de aprendizaje de Kolb, Honey y Mumford: implicaciones para la educación en ciencias. *Sophia*, 14(1), 51-64. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.14v.1i.698>
- Rodrigo, M.J., A. Rodríguez y J. Marrero (1993), *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*, Madrid, Aprendizaje/Visor. Obtenido de [http://www.geocities.ws/enrialv/esquemas\\_y\\_mapas\\_conceptuales/teorias\\_implicitas.pdf](http://www.geocities.ws/enrialv/esquemas_y_mapas_conceptuales/teorias_implicitas.pdf)
- Saldaña Guerrero, M. P. (2014). Estilos De Aprendizaje Y Rendimiento Académico En Alumnos Que Cursaron Genética Clínica En El Periodo De Primavera 2009 En La Facultad De Medicina De La Benemérita Universidad Autónoma De Puebla. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 3(5). Obtenido de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/901>
- Sandoval Casilimas, C.A. (2002) *Investigación cualitativa*. Obtenido de [http://desarrollo.ut.edu.co/tolima/hermesoft/portal/home\\_1/rec/arc\\_6667.pdf](http://desarrollo.ut.edu.co/tolima/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_6667.pdf)
- Silva Sprock, A. (2018). Conceptualización de los Modelos de Estilos de Aprendizaje. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 11(21). Obtenido de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/1088>
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (2008). La entrevista en profundidad. *Métodos cuantitativos aplicados*, 2, 194-216. Obtenido de [https://www.academia.edu/download/34912704/LECTURA\\_DE\\_EVERTSON.pdf#page=192](https://www.academia.edu/download/34912704/LECTURA_DE_EVERTSON.pdf#page=192)

-Ventura, Ana Clara. (2011). Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la universidad:  
Un binomio que sustenta la calidad educativa. *Perfiles educativos*, 33(spe), 142-154. Obtenido  
de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-  
26982011000500013&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500013&lng=es&tlng=es)

## ANEXOS

### Anexo 1: Maqueta de Investigación

#### Maqueta de Investigación

**1. Título de la investigación:**

Comprensión de la experiencia docente frente a los estilos de aprendizaje

**2. Tema:**

Estilos de aprendizaje

**3. Problema de investigación:**

En las dos últimas autoevaluaciones institucionales, se ha concluido que aparte de la mala organización de los planes de áreas que se llevan como guía para la planeación de clases, no hay cambios notorios en las prácticas de aula, pues las clases magistrales parece ser el único medio para compartir conocimientos y potenciar las habilidades y competencias, con el agravante de que los resultados no mejoran. Aunque quedan plasmados en los planes de mejoramiento un cúmulo de acciones para mejorar estos procesos, en la realidad no se cristalizan, a pesar de insistir el tener en cuenta estilos de aprendizajes en la práctica docente.

**4. Objetivo general:**

Comprender las experiencias de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizajes de la Institución Educativa del corregimiento Tierradentro – Montelíbano, desde una aproximación de la teoría sociocultural de Vygotsky.

**5. Pregunta de investigación:**

¿Cómo comprender las experiencias de los docentes frente a la práctica de estilos de aprendizaje de la Institución Educativa del Corregimiento de Tierradentro – Montelíbano?

**6. Objetivos específicos:**

- Indagar teóricamente sobre los estilos de aprendizaje
- Aplicar un instrumento para acceder a la experiencia de los docentes frente a los estilos de aprendizaje
- Analizar la experiencia de los docentes frente a la experiencia de los estilos de aprendizaje

**7. Preguntas sistemáticas:**

- ¿Cuáles son algunos de los referentes teóricos que profundizan sobre estilos de aprendizaje?
- ¿Cómo acceder a la experiencia de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizaje?
- ¿Cómo es la experiencia de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizaje?

**8. Marco Conceptual:**

- Aprendizaje
- Estilos de Aprendizaje
- Práctica docente

**9. Marco Teórico:**

Teoría sociocultural de Vygotsky

**10. Metodología:**

Esta investigación es de carácter cualitativo

**11. Técnica de análisis de datos:**

Fenomenológico

**12. Instrumento de recolección:**

La Entrevista a profundidad.

**13. Población:**

La Institución Educativa corregimiento de Tierra dentro-Montelibano Córdoba, brinda educación formal modalidad académica en jornada única, en los niveles de preescolar, básica y media, con una población estudiantil de 1. 233 estudiantes, 42 docentes, 2 docentes y 1 un rector.

**14. Tipo de muestreo:**

El muestreo a utilizar en esta investigación será el no probabilístico por conveniencia, puesto que brinda la opción de crear muestras de acuerdo a la facilidad de acceso, disponibilidad y proximidad de las personas para el investigador.

**15. Muestra:**

11 docentes de la I. E del Corregimiento Tierradentro – Montelibano. Los sujetos se seleccionan porque están fácilmente disponibles y porque pertenecen a la población de interés.

## Anexo 2: Consentimiento Informado

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Usted ha sido invitado(a) a participar en una investigación sobre la experiencia de la práctica docente frente a los estilos de aprendizaje.

Esta investigación es realizada por Lina Flórez, Janeth Giraldo y Érica Serrano, estudiantes de la especialización desarrollo integral de la infancia y adolescencia de la Corporación Universitaria Iberoamericana

El propósito de esta investigación es Comprender las experiencias de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizaje de la I.E del corregimiento de Tierradentro-Montelibano Córdoba.

Si acepta ser parte de esta investigación, se le solicitará participar activamente en una entrevista a profundidad

#### **Confidencialidad:**

Todos los datos ofrecidos para este trabajo únicamente serán utilizados con fines académicos. Todos los datos serán confidenciales, y en todo momento se mantendrá el anonimato (si usted así lo desea), garantizándole su derecho a la intimidad y a la propia imagen. Según el acuerdo 11 de la Resolución 8430 de 1993.

Solamente las estudiantes que adelantan la investigación tendrán acceso a los datos que puedan identificar directa o indirectamente a un participante, incluyendo esta hoja de consentimiento.

#### **Derechos:**

Si ha leído este documento y ha decidido participar, por favor entienda que su participación es completamente voluntaria y que usted tiene derecho a abstenerse de participar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna penalidad. También tienen derecho a no contestar alguna pregunta en particular. Además, tiene derecho a recibir una copia de este documento.

Su firma en este documento significa que ha decidido participar después de haber leído y discutido la información presentada en esta hoja de consentimiento.

Nombre del participante

Firma

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

firmado el día \_\_\_\_ del mes de \_\_\_\_\_ del año 2020

## Anexo 3: Rejilla Bibliográfica

TEMA	REFERENCIA	RESUMEN
Estilos de Aprendizaje	González Peiteado, M. (2013). Los Estilos De Enseñanza Y Aprendizaje Como Soporte De La Actividad Docente. <i>Revista De Estilos De Aprendizaje</i> , 6(11).	Este trabajo analiza algunos aspectos pedagógicos que son clave para optimizar el aprendizaje. Una acción práctica eficiente comienza por hacer realidad la disminución de desencuentros entre estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje.
	Mosquera, E. D. (2012). Estilos De Aprendizaje. <i>Eidos</i> , (5), 5-11	Este trabajo presenta una revisión teórica de los estudios realizados en torno al tema de estilos de aprendizaje y pone en evidencia la importancia de que en el proceso pedagógico, que se utilicen estrategias metodológicas y recursos que respondan a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.
	Pantoja Ospina, Martín Alonso, y Duque Salazar, Laura Inés y Correa Méndez, Juan Sebastián (2013). Modelos De Estilos De Aprendizaje: Una Actualización Para Su Revisión Y Análisis. <i>Revista Colombiana De Educación</i> , (64), 79-105. ISSN: 0120-3916	Este trabajo es una recopilación de los principales modelos de estilos de aprendizaje encontrados en la literatura. Dichos modelos son, en primera instancia, ordenados cronológicamente con el fin de observar el desarrollo de este tema de estudio a través del tiempo.
	Castro, S., & Guzmán, B. (2005). Los Estilos De Aprendizaje En La Enseñanza Y El Aprendizaje: Una Propuesta Para Su Implementación. <i>Revista De Investigación</i> , (58), 4.	El diagnóstico realizado genera un cuerpo de aportes teóricos para la formulación de una propuesta en la que se plantean cursos y/o talleres relacionados con: Estilos de aprendizaje, estrategias para su identificación y utilización dentro del aula de clases.
	Rodríguez Cepeda, Rodrigo. (2018). Los Modelos De Aprendizaje De Kolb, Honey Y Mumford: Implicaciones Para La Educación En Ciencias. <i>Sophia</i> , 14(1), 51-64.	Este artículo muestra un análisis reflexivo sobre dos modelos de aprendizaje se centra en los modelos propuestos por David Kolb y Honey y Mumford.
	Sprock, A. S. (2018). Conceptualización de los Modelos de Estilos de Aprendizaje. <i>Revista de estilos de aprendizaje</i> , 11(21).	El trabajo muestra la conceptualización de los Estilos de Aprendizaje, desde diferentes definiciones y enfoques de algunos autores.
	Ventura, A. C. (2011). Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la universidad: Un binomio que sustenta la calidad educativa. <i>Perfiles educativos</i> , 33(SPE), 142-154.	El objetivo de este artículo es analizar los estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la educación superior en el periodo 2000 a 2010, haciendo énfasis en los desarrollos de América Latina y el Caribe.
	Guerrero, M. P. S. (2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos que cursaron genética clínica en el periodo de primavera 2009 en la Facultad de Medicina de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. <i>Revista de Estilos de Aprendizaje</i> , 3(5).	Se describen los estilos de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático y se relacionan con el rendimiento académico.
	Clavero, M. V. G. (2011). Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender. <i>Revista de estilos de aprendizaje</i> , 4(7).	Aborda los procesos relacionados con el aprendizaje y cómo se estudian de manera independiente y sin establecer interrelaciones entre estos. Hoy, cuando aprender a aprender constituye una de las demandas del contexto, es preciso que se identifiquen los estilos de aprendizaje de los estudiantes.
	Albert, J. S. C., & León, G. F. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual. <i>Revista Iberoamericana de educación</i> , 37(1), 1-10.	En el marco de estas tendencias, la necesidad de tomar en cuenta el conjunto de variables individuales que inciden en el desempeño escolar de los estudiantes (motivación, conocimientos previos, aptitudes, sistema de creencias, estilos y estrategias de aprendizaje, entre otras) forma parte de los retos a los cuales nos enfrentamos los educadores en el marco del proceso de perfeccionamiento que vive la escuela en la mayoría de nuestros países.
Garibotto Trujillo, V. C., Ramos Rodríguez, N. Y., & Ríos Castro, C. A. (2019). Estilos de aprendizaje y estrategias pedagógicas, una mirada al contexto internacional.	En esta investigación, se pretende hacer una revisión sobre la importancia de los estilos cognitivos puestos en escena durante las prácticas pedagógicas a nivel internacional en países como México, España, Chile, Brasil. A través de un acercamiento desde la teoría y diferentes estudios sobre los estilos de aprendizaje y su relación con las propuestas pedagógicas.	

TEMA	REFERENCIA	RESUMEN
Estilos de Aprendizaje	<p>Quiroz Guerrero, C. P., &amp; Yorfanis, A. C. Relación entre la didáctica como disciplina pedagógica y los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico del área de filosofía en tres estudiantes del grado 10-6 en la Institución Educativa San Marcos en el municipio de San Marcos Sucre.</p> <p>García, C. M. A., &amp; Gallego, D. J. (2010). Los estilos de aprendizaje como competencias para el estudio, el trabajo y la vida. <i>Revista de Estilos de Aprendizaje</i>, 3(6).</p>	<p>Esta investigación tuvo como finalidad indagar acerca de la relación entre la didáctica como disciplina pedagógica y los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico del área de filosofía.</p> <p>Esta investigación indaga sobre la relación entre Estilos de Aprendizaje y Competencias y, en concreto, las competencias transversales / básicas/ genéricas y las diferentes facetas de cada Estilo de Aprendizaje, consideradas en si mismas como competencias.</p>
	<p>Murillo Estepa, P., &amp; Marcelo García, C. (1998). Condiciones de aprendizaje del profesorado y experiencia docente. In <i>Congreso Nacional sobre Formación del Profesorado: Evaluación y Calidad</i> (pp. 371-382). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.</p>	<p>Este trabajo presenta algunos de los resultados de una investigación que se plantea como objetivos analizar los procesos de aprendizaje de los profesores como personas adultas, así como los contextos formativos que favorecen dicho aprendizaje</p>
	<p>De Piaget, T. D. D. C. (2007). Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky. Recuperado de <a href="http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf">http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf</a>.</p>	<p>Entre las diferentes teorías que describen el desarrollo cognitivo, nos centraremos en dos de las más importantes: las Teorías de Piaget y las Teorías de Vygotsky. La de Vygotsky nos servirá para comprender los procesos sociales que influyen en la adquisición de sus habilidades intelectuales.</p>

## Anexo 4 Guion Entrevista

<b>Guion Entrevista Docentes</b>	
1. ¿Cómo considera que aprenden sus estudiantes?	Establecer cuales aspectos tiene en cuenta en el proceso de aprendizaje
2. ¿Cuáles crees que son las dificultades en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes?	Identificar sobre quién o quiénes recae la responsabilidad la dinámica enseñanza - aprendizaje
3. ¿Qué considera que son los estilos de aprendizaje?	Frente al tema, establecer si hay claridad o confusión conceptual
4. ¿Usted cómo considera que tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Determinar las características de las estrategias que tiene en cuenta, acciones concretas en la medida que sean acordes a los estilos de aprendizaje, abstractas si no lo son o si no las hay
5. ¿Cuáles considera que podrían ser los efectos de tener presente los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Validar las ventajas que se le atribuyen a los procesos de aprendizaje
6. ¿Cómo considera su práctica docente?	Establecer si hay o no versatilidad al momento de autoevaluar práctica docente.
7. ¿Cómo se siente frente al proceso de aprendizaje de sus estudiantes?	Establecer un acercamiento a la percepción emocional de su práctica docente
8. ¿Cómo describe su estilo de enseñanza?	Establecer el tipo el estilo de enseñanza en las metodologías empleadas (tradicional o dinámica por adaptarse al contexto)
9. ¿Qué secuencia didáctica lleva en su proceso de enseñanza?	Explorar si la práctica docente se diseña desde el cumplimiento o la flexibilidad
10. ¿Cómo se puede pensar una práctica docente que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje?	Identificar cómo se pueden establecer acciones posibles en el proceso educativo al repensar la práctica desde los estilos de aprendizaje

## Anexo 5: Transcripciones de Entrevistas

Entrevista 1	
1. ¿Cómo considera que aprenden sus estudiantes?	Bueno, a ver, los estudiantes aprenden poniendo atención, memorizando y aplicando lo aprendido <b>aspectos cognitivos</b> ahhh y si el tema les interesa aprenden más fácil y rápido. <b>Aspectos psicológicos</b>
2. ¿Cuáles crees que son las dificultades en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes?	Ehhh a ver... es que... ahhh bueno eso es de parte y parte, del estudiante porque a veces no se compromete y del profe que a veces no se dedica (se ríe). <b>Docente, estudiante</b>
3. ¿Qué considera que son los estilos de aprendizaje?	estilos de aprendizaje mmm es la manera en la que el estudiante puede lograr un conocimiento. <b>Claridad conceptual</b>
4. ¿Usted cómo considera que tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	La verdad, la verdad, yo no tengo en cuenta el estilo. Lo que hago es que al momento de evaluar tengo presente la actitud y la responsabilidad del estudiante. <b>acciones abstractas</b>
5. ¿Cuáles considera que podrían ser los efectos de tener presente los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	(respira) yo creo que se optimizaría más el tiempo de clases y los estudiantes se motivaría más. <b>Beneficios académicos y personales</b>
6. ¿Cómo considera su práctica docente?	(riéndose) le voy a decir como dice mi abuela... “No todos servimos pa’ todo pero todos servimos pa’ algo” (riéndose ella si sabe) mmm y bueno yo ayudo a los estudiantes a descubrir para que son buenos, por eso mis clases tienen ese objetivo. <b>funcional</b>
7. ¿Cómo se siente frente al proceso de aprendizaje de sus estudiantes?	Pues la verdad yo me siento tranquilo, y sé que siempre están aprendiendo, aunque no se den cuenta o no se vea reflejado en los resultados. <b>Satisfacción</b>
8. ¿Cómo describe su estilo de enseñanza?	(Sonríe) bueno yo trato que los estudiantes entiendan, entonces yo soy de los profes que repiten el mismo tema hasta que todos entiendan (se ríe) yo enseño con paciencia. <b>metodología tradicional</b>
9. ¿Qué secuencia didáctica lleva en su proceso de enseñanza?	Bueno ehhh, yo saludo y pregunto por lo último que se vió en clase, explico, dicto, pongo la actividad y voy llamando a los estudiantes que les cuesta un poquito más para reforzar. (tocándose la cabeza). <b>Cumplimiento</b>
10. ¿Cómo se puede pensar una práctica docente que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje?	Mmmm aquí hay muchas cosas, yo considero que se trata de entender que todos al momento de aprender somos especiales (se ríe), porque aprendemos de formas distintas, lo que funciona con uno no funciona con otros y a todos hay que tenerlos en cuenta, y para eso los profes debemos trabajar en equipo. <b>Realidad posible</b>

Entrevista 2	
1. ¿Cómo considera que aprenden sus estudiantes?	Hummm (en tono serio) Primero puedo decir que todos los estudiantes no aprenden de la misma manera, algunos son más prácticos otros más teóricos y otros más intuitivos. <b>Aspectos cognitivos, psicológicos</b> . Los docentes tenemos que recurrir a factores como la motivación la creatividad y el uso de tecnología. <b>Ambientales</b>
2. ¿Cuáles crees que son las dificultades en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes?	Bueno yo diría que. (queda pensativo) A parte de cualquier trastorno o discapacidad física, la mayor dificultad sería la falta de interés o motivación de los estudiantes. <b>Estudiante</b>
3. ¿Qué considera que son los estilos de aprendizaje?	Este.. bueno, es la forma o manera de como los estudiantes pueden aprender mejor. <b>Claridad conceptual</b>
4. ¿Usted cómo considera que tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Ayyy la verdad yo si quisiera y lo intento, pero yo creo que la cantidad de estudiantes de un salón dificulta que uno pueda personalizar el trabajo de los estudiantes. <b>No hay acciones</b>
5. ¿Cuáles considera que podrían ser los efectos de tener presente los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Mmmm yo considero que los efectos sería un mayor rendimiento académico. <b>Beneficio académico</b>
6. ¿Cómo considera su práctica docente?	Beuno yo trato de ser hacer las clases muy dinámicas y participativas, también me gusta escuchar a los estudiantes y motivarlos. <b>Funcional</b>
7. ¿Cómo se siente frente al proceso de aprendizaje de sus estudiantes?	Yo considero que en la tarea de ser profesor hay momentos de impotencia cuando no se ven los resultados esperados, pero también hay momentos de alegría cuando los estudiantes agradecen. Me siento bipolar (se ríe) <b>frustración, satisfacción</b>
8. ¿Cómo describe su estilo de enseñanza?	Creo que participativo, siempre abierto a la innovación y a la creatividad cuando es requerido. <b>Metodología dinámica</b>
9. ¿Qué secuencia didáctica lleva en su proceso de enseñanza?	Ehhhh bueno la secuencia para mí más funcional es: (enumerando con las manos) -saberes previos: participación del estudiante, mesa redonda. -Desarrollo de la temática (concepto, ejemplo) aquí se implementa la creatividad y uso de herramientas tecnológicas cuando es necesaria. - Evaluación y retroalimentación talleres, exámenes, debates entre otros. <b>Flexible</b>
10. ¿Cómo se puede pensar una práctica docente que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje?	Bueno pienso que... ( silencio) Darle las mismas oportunidades a todos los estudiantes, a partir de haber identificado los estilos de aprendizaje y que ellos mismos lo conozcan para que ellos también ayuden en la adecuación de estrategias. <b>Realidad posible</b>

Entrevista 3	
1. ¿Cómo considera que aprenden sus estudiantes?	(En tono serio y semblante inexpresivo) Los estudiantes aprenden en función de la atención y la memoria <b>Aspectos cognitivos</b> , y el que unos aprenden rápido y otros un poco lento, depende del área, ya que unos se motiva más con una, demostrando mayor interés que con las otras. <b>Aspectos psicológicos</b>
2. ¿Cuáles crees que son las dificultades en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes?	Las dificultades son varias, por ejemplo, la deficiencia en la atención, la falta de concentración, <b>estudiante</b> . Y la poca exigencia en la formación inicial <b>docente</b>
3. ¿Qué considera que son los estilos de aprendizaje?	Son las diferentes formas o maneras que tiene una persona para alcanzar el aprendizaje. <b>Claridad conceptual</b>
4. ¿Usted cómo considera que tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Bueno... yo siento que en la educación todo son tendencias, ahora con el tema de competencias, de alguna manera se tiene en cuenta y bueno hay que trabajar más en eso. <b>Acciones abstractas</b>
5. ¿Cuáles considera que podrían ser los efectos de tener presente los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Yo creo que los estudiantes se motivarían más, le tomarían gusto al estudio y hasta mejoraría su autoestima al ver que les va bien. <b>Beneficios personales</b>
6. ¿Cómo considera su práctica docente?	Bueno, yo llevo muchos años siendo docente y creo que siempre he enseñado de la misma manera, las matemáticas no cambian. <b>Fija</b>
7. ¿Cómo se siente frente al proceso de aprendizaje de sus estudiantes?	Bueno, hay estudiantes que son muy buenos y eso me hace sentir bien <b>satisfacción</b> , pero hay otros que no hacen ni quieren nada ni aprovechan las oportunidades y eso, aunque no quiera me afecta. <b>Frustración</b>
8. ¿Cómo describe su estilo de enseñanza?	(En tono serio) Mi enseñanza cumple con los DBA, podría decir que soy estructurado, ya que diseño y planifico teniendo en cuenta lo dice el ministerio. <b>Metodología tradicional</b>
9. ¿Qué secuencia didáctica lleva en su proceso de enseñanza?	La secuencia didáctica a trabajar, es la que nos sugiere el P T A donde se evidencia los cinco momentos de una clase: exploración de saberes, estructuración, actividades prácticas, transferencia, y evaluación. <b>Cumplimiento</b>
10. ¿Cómo se puede pensar una práctica docente que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje?	Bueno, yo creo que trabajar desde los estilos de aprendizaje, debería ser un objetivo del docente. Con el fin de que las clases se conviertan en momentos atractivos y motivadores, que capten la atención de los estudiantes hacia la asignatura. Esto permite que los educandos desarrollen sus propias estrategias de aprendizaje. Y eso implica que los coordinadores con los profes se pongan de acuerdo unificando estrategias <b>Realidad posible</b>

Entrevista 4	
1. ¿Cómo considera que aprenden sus estudiantes?	(Respira mientras cierra los ojos) Dentro del aula de clase los estudiantes aprenden a través de exploración de saberes previos. <b>Aspectos cognitivos</b> (hace una pausa se sonríe) y... y experiencias significativas <b>Aspectos sicológicos</b>
2. ¿Cuáles crees que son las dificultades en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes?	(Se le abren los ojos, aplaude) La motivación que muestra el estudiante durante el desarrollo de las clases. También problemas de aprendizaje o desatención. (mira hacia arriba y asiente con la cabeza) <b>estudiante</b>
3. ¿Qué considera que son los estilos de aprendizaje?	(hace silencio, pide que le repita la pregunta) Son las estrategias que utiliza cada estudiante para adquirir un conocimiento o una destreza. <b>Claridad conceptual</b>
4. ¿Usted cómo considera que tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Bueno yo como docente hago todo lo posible para que aprendan, y doy oportunidades para ayudarlos y subirles las notas. <b>acciones abstractas</b>
5. ¿Cuáles considera que podrían ser los efectos de tener presente los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Bueno, a ver, yo creo que la mejora en los resultados. <b>Beneficios académicos</b>
6. ¿Cómo considera su práctica docente?	A ver... mi práctica docente, pues no sé hay días de días, pero yo considero que me dedico mucho a mis estudiantes para que aprendan. <b>Funcional</b>
7. ¿Cómo se siente frente al proceso de aprendizaje de sus estudiantes?	Mmmm yo creo que ellos podrían dar más. Pero ver que hay algunos cuando se lo proponen van mejorando eso me alegra mucho. <b>Satisfacción</b>
8. ¿Cómo describe su estilo de enseñanza?	(Tocándose la cabeza, arreglándose el cabello) mmm pues me considero no sé hummm mi estilo de enseñanza ajá es flexible teniendo en cuenta a el tipo de estudiantes que manejo. Me centro no solo en lograr la aprehensión de un concepto sino más bien en que puede hacer el chico con ese concepto y como puede ser útil para su vida. Los docentes solo nos convertimos en una herramienta o un apoyo. <b>metodología dinámica</b>
9. ¿Qué secuencia didáctica lleva en su proceso de enseñanza? flexible, cumplimiento	(Riéndose dice, está si me la sé de memoria) 1. Exploración de saberes previos. 2. socialización de tema a trabar 3. situación problematizadora. 4. se establecen conceptos claves. 5. socialización, explicación de temas 6. ronda de preguntas 7. actividades de profundización. 8. tarea, cuando amerita. <b>Cumplimiento</b>
10. ¿Cómo se puede pensar una práctica docente que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje?	Mmm bueno, hay que tener en cuenta que los grupos son muy numerosos para un solo docente, pero sería identificar los estilos de aprendizaje y organizarlos por grupos (se ríe) definitivamente habría que reestructurar lo que se viene haciendo <b>Realidad posible</b>

<b>Entrevista 5</b>	
1. ¿Cómo considera que aprenden sus estudiantes?	Mmmm, bueno... ehhh pues yo creo que aprenden desde una construcción cognitiva <b>aspectos cognitivos</b> contextualizada a su realidad, aprenden con el afianzamiento de la lúdica y la práctica. <b>Aspectos ambientales</b>
2. ¿Cuáles crees que son las dificultades en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes?	(se acomoda en la silla, y juega con el lapicero) Bueno La falta de apoyo en sus hogares <b>familia</b> , y pre-saberes mal enseñados o poco profundizados en grados primarios. <b>Docente</b>
3. ¿Qué considera que son los estilos de aprendizaje?	(sonríe) Las diferentes maneras de aprender de cada persona. <b>Claridad conceptual</b>
4. ¿Usted cómo considera que tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Ehhh la verdad no sé si lo hago como se debería, pero intento organizar grupos de trabajo y eso ayuda. <b>Acciones abstractas</b>
5. ¿Cuáles considera que podrían ser los efectos de tener presente los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Yo considero que el rendimiento académico de la institución mejoraría. <b>Beneficios académicos</b>
6. ¿Cómo considera su práctica docente?	Definitivamente dinámica, trato de ser muy recursiva en el trabajo con mis estudiantes. <b>Funcional</b>
7. ¿Cómo se siente frente al proceso de aprendizaje de sus estudiantes?	Yo creo en mis estudiantes, y siento que no se trata de aprender para ganar un examen, aprenden para su vida. <b>Satisfacción</b>
8. ¿Cómo describe su estilo de enseñanza?	(se ríe) Diverso!!! según las realidades y ritmo de los estudiantes, poco lúdica para no caer en el juego sin sentido, muy didáctica y pragmática. <b>Metodología dinámica</b>
9. ¿Qué secuencia didáctica lleva en su proceso de enseñanza?	Justo hoy hablaba con alguien, (enumera con los dedos de la mano) Contexto, motivación, diseño de actividades, desarrollo, estrategias de enseñanza, revisar, retroalimentación, evaluación ( diagnóstica, formativa, cualitativa). <b>Flexible</b>
10. ¿Cómo se puede pensar una práctica docente que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje?	Bueno yo siento que los profes sabemos mucho sobre la manera de hacerlo, pero nos falta desacomodarnos <b>Realidad posible</b>

Entrevista 6	
1. ¿Cómo considera que aprenden sus estudiantes?	(Mientras se acomoda en la silla) Los estudiantes aprenden interactuando, haciendo, explorando por eso las estrategias pedagógicas y didácticas que el docente utiliza al momento de implementar el conocimiento deben tener en cuenta las oportunidades de aprendizaje. <b>aspectos ambientales</b>
2. ¿Cuáles crees que son las dificultades en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes? Responsabilidad de los roles docente, estudiante	Bueno yo creo el desinterés y falta de compromiso por parte de los padres de familia. <b>familia</b> , las muchas actividades asignadas por el docente y a los estudiantes les da pereza hacer. <b>Docente</b>
3. ¿Qué considera que son los estilos de aprendizaje?	Considero que los estilos de aprendizaje son individuales, ya que cada persona desarrolla habilidades, destrezas, conductas y valores diferentes para desenvolverse. <b>Claridad conceptual</b>
4. ¿Usted cómo considera que tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Para ser sincero, yo no tengo en cuenta los estilos de aprendizaje. <b>No hay acciones</b>
5. ¿Cuáles considera que podrían ser los efectos de tener presente los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Bueno seguramente mejoraría el rendimiento académico y con eso la imagen de la institución. <b>Beneficios académicos</b>
6. ¿Cómo considera su práctica docente?	Bueno, a mí me ha tocado ensayar varios métodos buscando que los estudiantes, realmente aprendan y eso me ayuda a no estancarme. <b>Funcional</b>
7. ¿Cómo se siente frente al proceso de aprendizaje de sus estudiantes?	La verdad a mí me gusta enseñar, y ver cómo progresan los estudiantes a pesar de las dificultades en el proceso. <b>Satisfacción</b>
8. ¿Cómo describe su estilo de enseñanza?	Mmmm pues considero que soy Dinámico, creativo, que busca despertar la motivación del estudiante para el aprendizaje de tal forma que este logre ser autónomo, independiente libre. <b>Metodología dinámica</b>
9. ¿Qué secuencia didáctica lleva en su proceso de enseñanza?	Ehhh ... pues yo creo la secuencia que se viene trabajando, que todos tenemos: contenidos, propósitos, objetivos, actividades de apertura actividades de desarrollo y actividades de cierre, evaluación y recursos. <b>Cumplimiento</b>
10. ¿Cómo se puede pensar una práctica docente que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje?	Bueno, yo creo que si todos los profes identificamos los estilos de los estudiantes, podemos trabajar en equipo y diseñar las actividades alternando las metodologías. <b>Realidad posible</b>

Entrevista 7	
1. ¿Cómo considera que aprenden sus estudiantes?	(piensa un poco), A través de que encuentran una coherencia entre teoría y práctica, es decir, cuando le encuentran un significado en la vida a lo que ven el salón. <b>Aspectos cognitivos, psicológicos, ambientales</b>
2. ¿Cuáles crees que son las dificultades en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes?	Hay varios aspectos, primero la motivación del estudiante. <b>Estudiante</b> . Ehh las dificultades externas como la situación económica. <b>Sociales</b> . Y lo poco acertado que somos los profes en la forma de transmitir un tema <b>docente</b>
3. ¿Qué considera que son los estilos de aprendizaje?	Palabras más o palabras menos, se refiere a la diversidad de estudiantes y como ellos aprenden. No todos aprenden igual. <b>Claridad conceptual</b>
4. ¿Usted cómo considera que tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Realizo pruebas diagnósticas que me permitan, tomar decisiones, en cómo llevar a cabo procesos formativos y evaluativos. <b>Acciones concretas</b>
5. ¿Cuáles considera que podrían ser los efectos de tener presente los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Bueno, yo creo que el efecto principal es una educación más equitativa porque se llega con calidad a un mayor porcentaje de estudiantes, a más estrategias, mejor impacto. <b>Beneficios académicos, personales</b>
6. ¿Cómo considera su práctica docente?	Considero que es una práctica enfocada a las necesidades de los estudiantes, y más debido a una población vulnerable y necesidades cómo en la que nos encontramos. <b>Funcional</b>
7. ¿Cómo se siente frente al proceso de aprendizaje de sus estudiantes?	(hace silencio), me siento como un facilitador, un docente con la necesidad de reinventarse día a día. Cuando se aleja la enseñanza de la monotonía, podemos decir que la educación ha sido exitosa. <b>Satisfacción</b>
8. ¿Cómo describe su estilo de enseñanza?	Una educación enfocada en la necesidad de los estudiantes y la aplicabilidad de los contenidos a sus vidas. <b>Metodología dinámica</b>
9. ¿Qué secuencia didáctica lleva en su proceso de enseñanza?	Bueno, la motivación, enseñanza de conocimientos, aplicabilidad de esto en sus vidas y forma evaluativa acorde a los procesos. <b>Flexible</b>
10. ¿Cómo se puede pensar una práctica docente que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje?	Inicialmente hacer un estudio de la comunidad, y a partir de los resultados trabajar en la motivación apuntando la enseñanza y los conocimientos a la funcionalidad de su contexto. <b>Realidad posible</b>

<b>Entrevista 8</b>	
1. ¿Cómo considera que aprenden sus estudiantes?	Bueno, yo considero que, través de la repetición de contenidos. <b>Aspectos cognitivos</b>
2. ¿Cuáles crees que son las dificultades en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes?	Ehhh, bueno definitivamente la pereza que mantienen los estudiantes, <b>estudiantes</b> , la falta de recursos en sus casas. <b>Sociales</b>
3. ¿Qué considera que son los estilos de aprendizaje?	Bueno, so formas heterogéneas de aprender. <b>Claridad conceptual</b>
4. ¿Usted cómo considera que tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Bueno, aquí las necesidades son muchas, el tiempo muy limitado y los recursos no permiten llevar ese tipo de prácticas pedagógicas. <b>No hay acciones</b>
5. ¿Cuáles considera que podrían ser los efectos de tener presente los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Mmmmm, bueno... Si se pudiera realizar, sería una posibilidad de llegar con calidad a más estudiantes. <b>Beneficios académicos</b>
6. ¿Cómo considera su práctica docente?	Según las posibilidades que tenemos, considero que es buena se hace lo que se puede. <b>Fija</b>
7. ¿Cómo se siente frente al proceso de aprendizaje de sus estudiantes?	Bueno, la verdad yo me siento bien, se dan buenos contenidos a pesar de las necesidades de la comunidad. <b>Frustración</b>
8. ¿Cómo describe su estilo de enseñanza?	Aquí toca ser tradicional, no hay recursos para más, Tiza y tablero (se ríe). <b>Metodología tradicional</b>
9. ¿Qué secuencia didáctica lleva en su proceso de enseñanza?	Bueno, se elige el tema, se explica y se evalúa. <b>Cumplimiento.</b>
10. ¿Cómo se puede pensar una práctica docente que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje?	Bueno inicialmente, se deben reducir los grupos para así dar una educación personalizada dependiendo las habilidades de cada estudiante. <b>Realidad posible</b>

<b>Entrevista 9</b>	
1. ¿Cómo considera que aprenden sus estudiantes?	Ehh, los estudiantes aprenden desde la motivación <b>aspectos psicológicos</b> .
2. ¿Cuáles crees que son las dificultades en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes?	Yo siento que la falta de amor por la labor de algunos colegas. <b>Docente</b> . Educar con amor trae grande resultados
3. ¿Qué considera que son los estilos de aprendizaje?	Ehhh bueno, yo considero que es entender las necesidades, habilidades y fortalezas de los estudiantes y así enfocar la educación para llegar a todos con calidad. <b>Claridad conceptual</b>
4. ¿Usted cómo considera que tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Bueno, yo los analizo uno a uno, y planifico diversas estrategias que permitan aprendizajes significativos. <b>Acciones concretas</b>
5. ¿Cuáles considera que podrían ser los efectos de tener presente los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Bueno, yo considero que el efecto sería personas útiles a la sociedad, felices y con habilidades sociales. <b>Beneficios personales</b>
6. ¿Cómo considera su práctica docente?	Bueno, la verdad yo considero que es excelente, me apasiona lo que hago. <b>Funcional</b>
7. ¿Cómo se siente frente al proceso de aprendizaje de sus estudiantes?	Bueno. La verdad me siento satisfecho, siempre trato de dar lo mejor de mí y veo buenos resultados en mis estudiantes. <b>Satisfacción</b>
8. ¿Cómo describe su estilo de enseñanza?	Ehhh bueno, yo procuro que mi estilo esté en relación a la propuesta constructivista, es decir, primero el ser. <b>Metodología dinámica</b>
9. ¿Qué secuencia didáctica lleva en su proceso de enseñanza?	Bueno, la motivación, enseñanza de conocimientos, aplicabilidad y evaluación <b>Flexible</b>
10. ¿Cómo se puede pensar una práctica docente que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje?	Yo creo que pensando una práctica basada en el ser. Enfocada en el estudiante, sus habilidades y alejada de los cumplimientos ortodoxos. <b>Realidad posible</b>

<b>Entrevista 10</b>	
1. ¿Cómo considera que aprenden sus estudiantes?	Ehhh, los estudiantes aprenden desde sus capacidades <b>aspectos cognitivos</b> y los recursos del entorno. <b>Aspectos ambientales</b>
2. ¿Cuáles crees que son las dificultades en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes? Responsabilidad de los roles docente, estudiante	Bueno, está la condición económica, <b>sociales</b> , el acompañamiento desde casa, <b>familia</b> , y el poco interés de los estudiantes. <b>Estudiantes</b>
3. ¿Qué considera que son los estilos de aprendizaje?	Son las diferentes formas de aprender de los estudiantes de acuerdo a su edad, intereses y necesidades. <b>Claridad conceptual</b>
4. ¿Usted cómo considera que tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Bueno, la cantidad de estudiantes por grupo no permiten trabajar desde los estilos de aprendizaje. <b>No hay acciones</b>
5. ¿Cuáles considera que podrían ser los efectos de tener presente los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Bueno, seguramente el rendimiento académico y los resultados serían mucho mejor. <b>Beneficios académicos</b>
6. ¿Cómo considera su práctica docente?	Bueno, este... teniendo en cuenta que los contenidos son los mismos, los cambios al momento de diseñar estrategias no soy muy variado. <b>Fija</b>
7. ¿Cómo se siente frente al proceso de aprendizaje de sus estudiantes?	Bueno yo siento, que se hace lo mejor que se puede en medio de la realidad en la que estamos, se podría hacer más, pero faltan recursos. <b>Frustración</b>
8. ¿Cómo describe su estilo de enseñanza?	Bueno, el esquema es el de explicación, desarrollo de actividades y evaluación. <b>Metodología tradicional</b>
9. ¿Qué secuencia didáctica lleva en su proceso de enseñanza? flexible, cumplimiento	Bueno mi secuencia didáctica es: (cuenta con los dedos de su mano <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inicio (activar la atención)</li> <li>- Desarrollo: procesar la información según los conocimientos previos de los estudiantes y poner en práctica lo aprendido.</li> <li>- Cierre: revisar y resumir el tema, demostrar lo aprendido, retroalimentación y evaluación. <b>Cumplimiento</b></li> </ul>
10. ¿Cómo se puede pensar una práctica docente que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje? Realidad posible, utopía	Bueno los profes y los directivos debemos aterrizar un poco más los lineamientos curriculares, para que la enseñanza incluya la diversidad de estudiantes que acompañamos. <b>Realidad posible</b>

Entrevista 11	
1. ¿Cómo considera que aprenden sus estudiantes?	Bueno desde mi experiencia como docente considero que existen varias maneras de aprender. Tenemos los que aprenden a partir de lo visual, partiendo de una lectura u observando alguna información. Los auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando hablan es fácil de poder expresarse con otra persona. Y los kinestésicos procesan la información asociándolas a nuestras sensaciones y movimiento a nuestro cuerpo. <b>Aspectos cognitivos, sicológicos, ambientales</b>
2. ¿Cuáles crees que son las dificultades en el proceso de aprendizaje en sus estudiantes?	(se sonríe) creo que todos los profes vemos que algunas de las dificultades que se dan en el proceso de enseñanza- aprendizaje está el TDAH (Trastorno por déficit de atención con hiperactividad <b>estudiante</b>
3. ¿Qué considera que son los estilos de aprendizaje? Claridad conceptual, confusión conceptual	Mmmm s considero que los estilos de aprendizaje, se refieren a lo que aprenden los estudiantes, en cómo prefieren aprender, en cómo les resulta más fácil aprender. <b>Claridad conceptual</b>
4. ¿Usted cómo considera que tiene en cuenta los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Ehhh bueno. Los grupos son numerosos, pero trato de utilizar varias estrategias para explicar y evaluar. <b>Acciones concretas</b>
5. ¿Cuáles considera que podrían ser los efectos de tener presente los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?	Yo creo que los estudiantes se sentirían más motivados al descubrir que aprenden y mejoran en sus resultados académicos. <b>Beneficios académicos, personales</b>
6. ¿Cómo considera su práctica docente?	Bueno... yo me considero un docente dinámico (se ríe), me gusta aprovechar los recursos disponibles para enseñar. <b>Funcional</b>
7. ¿Cómo se siente frente al proceso de aprendizaje de sus estudiantes?	Yo siento que la docencia es una de las profesiones más nobles, en la medida que acompaña procesos formativos que marcan la vida. <b>Satisfacción</b>
8. ¿Cómo describe su estilo de enseñanza?	Bueno, yo me preocupo mucho porque los estudiantes vean funcionalidad en lo que aprenden por eso le doy sentido y valor en la cotidianidad. <b>Metodología dinámica</b>
9. ¿Qué secuencia didáctica lleva en su proceso de enseñanza?	Bueno, aunque se debe seguir una guía, yo voy adaptando el proceso según el ritmo de los estudiantes, por que más que cumplir con un cronograma, yo busco que los estudiantes aprendan. <b>Flexible</b>
10. ¿Cómo se puede pensar una práctica docente que tenga en cuenta los estilos de aprendizaje?	Lo primero sería que tanto docentes como estudiantes, identifiquen su estilo de aprender, y desde allí dinamizar la metodología. La educación es un compromiso de todos, pero para eso cada uno debe hacer la parte que le corresponde. De debe promover más el trabajo en equipo. <b>Realidad posible</b>

Enlace del Vídeo: [https://www.youtube.com/watch?v=oU2n\\_3Df5nA&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?v=oU2n_3Df5nA&feature=youtu.be)

# COMPRENSIÓN DE LA EXPERIENCIA DOCENTE FRENTE A LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Autores: Lina María Flórez Matias<sup>1</sup>; Janeth Cristina Giraldo Alvarez<sup>2</sup>; Érica Patricia Serrano López<sup>3</sup> y PhD. José Miguel Mayorga-González<sup>4</sup>.

## Resumen

La presente investigación se orienta a comprender cómo es la experiencia de los docentes de la I. E Tierradentro- Montelíbano frente a la práctica de los estilos de aprendizaje, debido a que los procesos de enseñanza – aprendizaje, si bien deben partir del contexto de los estudiantes, los procesos metodológicos se limitan a la entrega de contenidos y a los cumplimientos o no de las actividades asignadas. De esta manera, no hay una planeación centrada en el individuo considerando las condiciones físicas, ambientales, sociales y familiares. Además de las habilidades, destrezas, inteligencias o preferencias de los estudiantes.

Considerando lo anterior, el objetivo general de la investigación es comprender las experiencias de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizajes de la Institución Educativa del corregimiento Tierradentro – Montelíbano, desde una aproximación de la teoría sociocultural de Vygotsky. Para ello se implementa una metodología cualitativa con la técnica de análisis de datos fenomenológico, lo que facilitará el acercamiento de la experiencia de los docentes a partir de los relatos recogidos en la entrevista a profundidad.

**Palabras clave:** Aprendizaje, estilos de aprendizaje, práctica docente y Teoría Sociocultural

<sup>1</sup> Especialista en formación en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia [Corporación Universitaria Iberoamericana], Licenciada en Educación básica con énfasis en ciencias Naturales y Educación Ambiental [Corporación Universitaria del Caribe – CECAR-]: [Lflore16@ibero.edu.co](mailto:Lflore16@ibero.edu.co)

<sup>2</sup> Especialista en formación en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia [Corporación Universitaria Iberoamericana], Licenciada en Ciencias Religiosas [Universidad Pontificia Javeriana de Bogotá]: [Jgiral12@ibero.edu.co](mailto:Jgiral12@ibero.edu.co)

<sup>3</sup> Especialista en formación en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia [Corporación Universitaria Iberoamericana], Licenciada en Educación básica con énfasis en ciencias Naturales y Educación Ambiental [Corporación Universitaria del Caribe – CECAR-]: [Eserran3@ibero.edu.co](mailto:Eserran3@ibero.edu.co)

<sup>4</sup> Director del trabajo de grado “Comprensión De La Experiencia Docente Frente A Los Estilos De Aprendizaje”. Doctor en pensamiento complejo, Master en intervención social, especialista en desarrollo humano, Sicólogo de la Corporación Universitaria Iberoamericana: [miguelmayorga.uniminuto@gmail.com](mailto:miguelmayorga.uniminuto@gmail.com)

## **Abstract**

The research is oriented to understand the experience of the teachers of the I. E Tierradentro- Montelibano in the practice of learning styles and teaching-learning process. Although it must be based on the context of the students, the methodological processes are limited to the development of content and students' Assignments. As a result, there is no individual-centered planning considering the physical, environmental, social, and family conditions besides the abilities, skills, intelligences or preferences of the students.

Taking into account the above- mentioned aspects, the general objective of the research is to understand the experiences of teachers in the practice of learning styles in an educational institution in Tierradentro – Montelíbano from an approximation of Vygotsky's sociocultural theory. A qualitative methodology is implemented with the phenomenological data analysis technique, which will facilitate the approach of the experience of teachers from the stories collected from an in-depth interview.

**Keywords:** Learning, Learning Styles, Teaching Practice and Sociocultural Theory

## **Introducción**

En la Institución Educativa del Corregimiento de Tierradentro – Montelíbano, los docentes al estructurar los planes de clases, lo hacen para un grupo con características homogéneas, sin considerar las particularidades de los estudiantes, los estilos de aprendizaje, aún su ritmo en el desempeño; lo que sin lugar a dudas se ve reflejado en los resultados académicos. A raíz de esto se hace necesario, comprender la experiencia de los docentes frente a su ejercicio pedagógico y los estilos de aprendizaje de sus estudiantes.

En ese sentido, es conveniente preguntarse por los mecanismos a partir de los cuales la Institución Educativa del corregimiento de Tierradentro – Montelíbano, articula al proceso de aprendizaje los aspectos individuales y sociales de los estudiantes, ya que no hay un acompañamiento psicosocial dentro de los procesos educativos. De este modo gestionar cambios significativos dentro de la misma práctica docente, teniendo en cuenta el contexto de los

estudiantes y sus posibilidades reales de aprendizaje, permitirá incidir de manera significativa en una mejora en dicho proceso.

Los estilos de aprendizaje son un tema de permanente vigencia, entender el cómo las personas pueden aprender mejor, conlleva a revisar el método de enseñanza – aprendizaje que se está implementando. Es fundamental comprender desde dónde, cada estudiante apropia un contenido, además de, centrar la práctica docente al estilo o ritmo de aprendizaje de sus estudiantes. Alcívar (2018) Así lo explica: “Los estilos de aprendizaje de cada estudiante se desarrollan en torno a las áreas fisiológicas, cognitivas y afectivas de los individuos, los que permiten al individuo descubrir, analizar y manifestarse ante algún tipo de información”. (p. 8). De este modo, la práctica docente debe potenciar dicho desarrollo.

Desde hace muchos años, los estilos de aprendizaje se han convertido en un tema de investigación muy importante dentro del campo de la enseñanza-aprendizaje. Por lo anterior Saldaña (2014) señala que:

En el proceso enseñanza-aprendizaje es primordial que el docente conozca los estilos de aprendizaje que poseen sus alumnos ya que cada uno de ellos aprende de diferente manera, por lo que detectarlo sirve para poder crear ambientes de aprendizaje donde se utilicen estrategias didácticas que le permitan ir construyendo su aprendizaje y que propicien el aprender a aprender: A mayor emoción en el aprendizaje mayor producción. (p. 43)

En ese orden de ideas, la presente investigación procura la comprensión de la experiencia de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizaje y, desde allí hacer las reflexiones pertinentes respecto a la dinámica enseñanza-aprendizaje en el marco de la teoría constructivista, propiamente la teoría sociocultural de Vygotsky.

En efecto, la pretensión es comprender cómo la práctica del maestro está orientada a acompañar el trabajo docente-estudiante en el proceso metodológico, debido a que, es él –de manera significativa-, quién garantiza que dicho proceso sea exitoso. Pupo & Torres (2010) sugieren que: “Es necesario determinar el nivel de preparación de los docentes en la temática, ya que serán precisamente ellos los mediadores en la utilización de las estrategias didácticas

personalizadas” (p. 28). Por lo que surge la pregunta: ¿Cómo son las experiencias de los docentes frente a la práctica de estilos de aprendizaje de la Institución Educativa del Corregimiento de Tierradentro – Montelíbano?

El objetivo general de este trabajo reside en, comprender las experiencias de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizajes de la Institución Educativa del corregimiento Tierradentro – Montelíbano, desde una aproximación de la teoría sociocultural de Vygotsky. Por lo que el paso a seguir estará guiado por los objetivos específicos: Indagar teóricamente sobre los estilos de aprendizaje; aplicar un instrumento para acceder a la experiencia de los docentes frente a los estilos de aprendizaje; y analizar la experiencia de los docentes frente a la experiencia de los estilos de aprendizaje.

La teoría sociocultural de Vygotsky, será la teoría que oriente el proceso. Asumir el aprendizaje como una construcción permanente donde el contexto y la individualidad son elementos fundamentales son importantes para aplicar el conocimiento. Dicha construcción se da cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget); en la interacción con otros (Vygotsky) y cuando es significativo (Ausubel). Lo que se convierte en un postulado para argumentar la importancia de que el individuo no es un sujeto pasivo en el proceso de adquisición del conocimiento, por el contrario, es el actor de su propio conocimiento, en la medida que se relaciona con todo a su paso desde la inquietud por hallar respuestas y que, a su vez favorece en este la interiorización, transformación y reorganización de contenidos nuevos Según Carretero (1997):

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo — ,tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos— no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano y una transformación que se da a través de la asimilación y apropiación de nuevos conocimientos que surgen de aquellas estructuras cognitivas nuevas. (p.3)

De acuerdo a lo anterior, la realidad es una construcción donde los saberes previos, el contexto y la experiencia generan representaciones, llamados también esquemas que permiten responder a situaciones iguales o similares que en conjunto y unidos al valor y significado que el individuo les da, es bastante representativo en el proceso de estructuración del conocimiento lo cual es fundamental para favorecer el proceso de aprendizaje además, de llevar a replantearse en el ámbito educativo una nueva propuesta que apunte al desarrollo del individuo permitiéndole ser el protagonista de su propio conocimiento, continúa Carretero (1997):

“(…) el ser humano no actúa sobre la realidad directamente, sino que lo hace por medio de los esquemas que posee. Por tanto, su representación del mundo dependerá de dichos esquemas. Por supuesto, la interacción con la realidad hará que los esquemas del individuo vayan cambiando. Es decir, al tener más experiencia con determinadas tareas, las personas vamos utilizando herramientas cada vez más complejas y especializadas las cuales se construyen, cambian y emplean de acuerdo a lo que requiere el individuo en el momento para la resolución de un problema y posteriormente la generación de un nuevo conocimiento. (p. 41)

Para comprender el desarrollo cognoscitivo es pertinente revisar algunos elementos teóricos de la propuesta de Vygotsky tales como las funciones mentales, las habilidades psicológicas, herramientas del pensamiento, lenguaje y desarrollo y finalmente la zona de desarrollo próximo.

*Funciones Mentales.* Para Vygotsky hay dos tipos de funciones mentales, las innatas que son las inferiores; y las que se desarrollan por la socialización, las superiores y no para contraponerlas sino para comprender la relación de interdependencia que se desarrolla entre ellas a partir de la interacción. Linares (2007) explica:

Las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, estas funciones están determinadas por la forma de ser de esa sociedad. Las funciones mentales superiores son mediadas culturalmente. El comportamiento

derivado de las funciones mentales superiores está abierto a mayores posibilidades. El conocimiento es resultado de la interacción social; en la interacción con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos el uso de los símbolos que, a su vez, nos permiten pensar en formas cada vez más complejas. (p. 23)

*Habilidades Sicológicas.* Para Vygotsky las funciones sicológicas aparecen dos veces, la primera en relación con lo social y la segunda a nivel individual, haciendo énfasis en que, los procesos tienen su origen externo, a partir de las experiencias y vivencias con otros, y después se tornan internos gracias a los procesos de interiorización y autorreflexión. Carretero (1997)

Explica:

Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos. (Vygotsky, 1978, pág. 92-94 de la traducción castellana). (p. 43)

De este modo el desarrollo del individuo se da cuando logra internalizar los procesos que experimenta en la relación con los otros. La interacción con los otros es vital, gracias a la socialización, las representaciones se complejizan haciendo que el saber, el saber hacer y el ser tengan características específicas. De ahí que el salón de clases sea uno de los escenarios privilegiados para este proceso, donde el rol docente se sitúa como facilitador, como mediador. Esto propicia al educando el protagonismo para que sea el responsable de su propio aprendizaje desde la interacción y cooperación con el otro, quien, a su vez, tomará todo lo logrado para llevarlo a la práctica en contexto y generar recursos significativos que favorezcan su desarrollo integral. En palabras de Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1993):

El profesor es mediador entre el alumno y la cultura a través de su propio nivel cultural, por la significación que asigna al currículum en general y al conocimiento que transmite en particular, y por las actitudes que tiene hacia el conocimiento o hacia una parcela especializada del mismo. La tamización del

currículum por los profesores no es un mero problema de interpretaciones pedagógicas diversas, sino también de sesgos en esos significados que, desde un punto de vista social, no son equivalentes ni neutros. Entender cómo los profesores median en el conocimiento que los alumnos aprenden en las instituciones escolares, es un factor necesario para que se comprenda mejor por qué los estudiantes difieren en lo que aprenden, las actitudes hacia lo aprendido y hasta la misma distribución social de lo que se aprende. (p. 243)

*Herramientas del Pensamiento.* Según Vygotsky, toda cultura posee sus propias herramientas técnicas y psicológicas y gracias a la socialización, éstas herramientas permiten dominar el ambiente, controlar el comportamiento y organizar el pensamiento. La clave está en los significados de sentido que se toman de la cultura a la que se pertenece, al contexto del que se hace parte. Mota & Villalobos (2007) señalan:

Vygotsky (1981) utilizó una analogía entre las herramientas simbólicas y las herramientas técnicas. Una herramienta técnica es un mediador de la influencia humana sobre el ambiente que le rodea. Consideremos, por ejemplo, un martillo, el cual es un medio para obtener control sobre objetos físicos y para transformarlos. El lenguaje, como herramienta simbólica, desempeña un papel específico en lo psicológico en virtud de su influencia sobre el pensamiento y la conducta -tanto de otra persona como los suyos propios. (p. 413)

*Lenguaje y Desarrollo.* El lenguaje es el recurso dinamizador del desarrollo, por lo que Vygotsky establece tres etapas del desarrollo del mismo: social para comunicarse con otros; egocéntrica cuando habla consigo mismo; y habla interna cuando de manera reflexiva dirige su pensamiento. Mota & Villalobos (2007) afirman: “Para Vygotsky, el papel que juega el lenguaje en el aprendizaje y en el desarrollo se hace explícito durante estos mismos procesos, porque el lenguaje es el mecanismo a través del cual ocurre la negociación del significado” (p. 413). De este modo

*Zona de Desarrollo Próximo.* Este es uno de los aportes más significativos de Vygotsky. Es interesante tener presente que la zona de desarrollo próximo media entre la zona de desarrollo real y la zona de desarrollo posible, reconociendo el valor de los pre saberes como punto de partida para complejizar los procesos cognitivos y por ende el despliegue de estructuras de

mayor especificidad gracias a otro denominado “experto”. De acuerdo con Mota & Villalobos (2007):

Según Vygotsky (1978), la región en la cual ocurre esta transferencia de habilidad desde el mundo compartido al individual se denomina la zona de desarrollo próximo (ZDP). Postuló que un experto (o el compañero con más conocimiento) inicialmente guía la actividad de un inexperto (o compañero con menos conocimiento); gradualmente, los dos comienzan a compartir funciones en la resolución de problemas, con el inexperto tomando la iniciativa y el experto corrigiendo cuando éste falla. Finalmente, el experto cede el control y actúa como una audiencia que lo apoya. Más adelante Vygotsky argumenta que la realización de actividades conjuntas promueve el nivel de desarrollo real del aprendiz. Sugiere que los límites del aprendiz se encuentran ubicados entre (1) su desarrollo real, o lo que es capaz de hacer de manera independiente; y (2) su desarrollo potencial, o lo que puede hacer mientras participa con otros pares más capaces. (p. 414)

Con relación a lo anterior, los procesos de enseñanza – aprendizaje, son uno de los mejores exponentes del desarrollo guiado, donde los docentes y los estudiantes construyen el conocimiento. Sin embargo, es necesario precisar que, el docente en su rol de experto considere las oportunidades y los retos de sus estudiantes al momento de enseñar, de tal forma que potencie la capacidad de los mismos. Vygotsky (1978) afirma que la instrucción debe centrarse en el nivel potencial de desarrollo, o sea en la competencia que el niño demuestra con la ayuda y la supervisión de otros. Cuando la práctica docente reconoce los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, puede motivar el desarrollo de los mismos en actividades que complejicen cada vez más las representaciones que ya tiene.

Vygotsky refiere la acción mediada para describir interacciones efectivas de enseñanza-aprendizaje dentro de la ZDP. Es decir, el docente ofrece unas condiciones en las que el estudiante, de forma progresiva, asume su desarrollo, no sólo con autonomía sino desde su estilo particular para aprender.

## Metodología

Este estudio es cualitativo fenomenológico, debido a su pertinencia para comprender las realidades humanas y los significados que las personas les dan a las experiencias. Fuster (2019) plantea:

Este enfoque asume el análisis de los aspectos más complejos de la vida humana, de aquello que se encuentra más allá de lo cuantificable. Según Husserl (1998), es un paradigma que pretende explicar la naturaleza de las cosas, la esencia y la veracidad de los fenómenos. El objetivo que persigue es la comprensión de la experiencia vivida en su complejidad; esta comprensión, a su vez, busca la toma de conciencia y los significados en torno del fenómeno. (p. 202)

De acuerdo a lo anterior, es necesario conocer la historia, los relatos, directamente desde la fuente, sus protagonistas para comprender las dinámicas en torno a los hechos, evitando cualquier juicio o presunción, es decir, el investigador procura ubicarse en el lugar de las personas y desde allí describir y comprender las vivencias.

El método fenomenológico aborda la realidad a partir de las vivencias de las personas, de los significados con los que cargan su cotidianidad. Fuster (2019) precisa: “El método fenomenológico es la disminución de todo el conjunto de experiencias a la conciencia de las vivencias más genuinas. Pues este método se detiene en la experiencia y no presupone al mundo más allá de la experiencia”. (p. 207). De esta manera, quien escucha pone entre paréntesis su experiencia, para poder describir, comprender e interpretar el fenómeno ante él.

La Institución Educativa del corregimiento de Tierradentro- Montelíbano tiene 42 docentes, 2 directivos docentes y 1 rector. Para esta investigación se hizo un muestreo no probabilístico por conveniencia. Contó con la participación de once (11) docentes. Los sujetos se seleccionan porque están fácilmente disponibles y porque pertenecen a la población de interés. Teniendo en cuenta el momento crítico que está viviendo el mundo entero y por ende nuestro país, debido a la crisis sanitaria.

Para la recolección de la información, se utiliza la entrevista a profundidad, por su carácter la entrevista flexible y eficiente. El entrevistador solicitará información detallada y de

considerable profundidad, ante las respuestas, se centran fundamentalmente elementos precisos en el tema que es objeto de estudio. Así lo describe Taylor & Bogdan (2008):

Las entrevistas en profundidad se dirigen al aprendizaje sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente. En este tipo de entrevistas nuestros interlocutores son informantes en el más verdadero sentido de la palabra. Actúan como observadores del investigador, son sus ojos y oídos en el campo. (p. 196)

Esta investigación se hace teniendo presente el acuerdo 11 de la Res. 008430, por el cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, esta investigación tiene como principio rector lo expuesto en el artículo 5: prevalecerá el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar. Por lo que se velará que los datos e información suministrada por los participantes será utilizada según los criterios de la resolución, protegiendo su privacidad con el debido diligenciamiento del consentimiento informado.

Esta investigación se realizó en el 2020, y en el proceso de responder a los objetivos, se siguió un cronograma de actividades de manera sistemática a partir del planteamiento del problema, se indagaron referentes teóricos que se desarrollaron en el marco referencial. Al ser una investigación cualitativa, se eligió un instrumento acorde al proceso, como lo fue la entrevista a profundidad, y con la información obtenida se hizo el respectivo microanálisis, codificación abierta y axial, para finalmente proceder al análisis según lo propuesto en la pregunta de investigación y los objetivos y reflejado en las conclusiones.

## **Resultados**

En la codificación abierta, a partir de las transcripciones de las entrevistas, se obtuvieron veintidós (22) códigos, los cuales se agrupan en cuatro (4) familias de códigos: factores del aprendizaje; responsabilidad de los roles; percepción de los estilos de aprendizaje y sentir de la práctica docente, como se describe a continuación:

En la primera familia de códigos se hace referencia a los **“factores del aprendizaje”**, surge de la agrupación de aquellos códigos en donde los entrevistados identifican los aspectos

que intervienen en el aprendizaje de sus estudiantes en la I. E de Tierradentro - Montelíbano. Aquí los aspectos cognitivos, psicológicos y ambientales tienen un papel significativo al momento de aprender.

La segunda familia de códigos es la “**Responsabilidad de los Roles**”, surge de la agrupación de los códigos en la que los entrevistados sitúan la responsabilidad de la dinámica Enseñanza-aprendizaje en la I. E Tierradentro – Montelíbano, estableciendo la importancia de los roles del estudiante, del docente, la familia y de la sociedad; haciendo alusión a la influencia que el contexto tiene en el proceso.

La tercera familia de códigos se denomina “**Percepción de los estilos de aprendizaje**”, aquí no sólo se refleja la claridad conceptual de los docentes de la I.E de Tierradentro – Montelíbano respecto a los estilos de aprendizaje, sino cómo aplican el concepto en acciones, que pueden ser concretas, abstractas o simplemente no adelantar acciones. Además de identificar los beneficios que se obtienen al considerar los estilos de aprendizaje, los mismos que se reflejan en lo académico o a nivel personal respecto a los estudiantes.

Finalmente, en la cuarta familia de códigos “**sentir de la práctica docente**” se agrupan los códigos que captan las descripciones de los docentes de la I.E Tierradentro – Montelíbano al momento de autoevaluar la versatilidad de su práctica, aquí se destacan elementos como la enseñanza fija o funcional; la frustración y la satisfacción; el empleo de metodología en la línea tradicional o dinámica; la estructura de la clase desde una secuencia flexible o de cumplimiento; además de contemplar una práctica docente que considere los estilos de aprendizaje como una realidad posible.

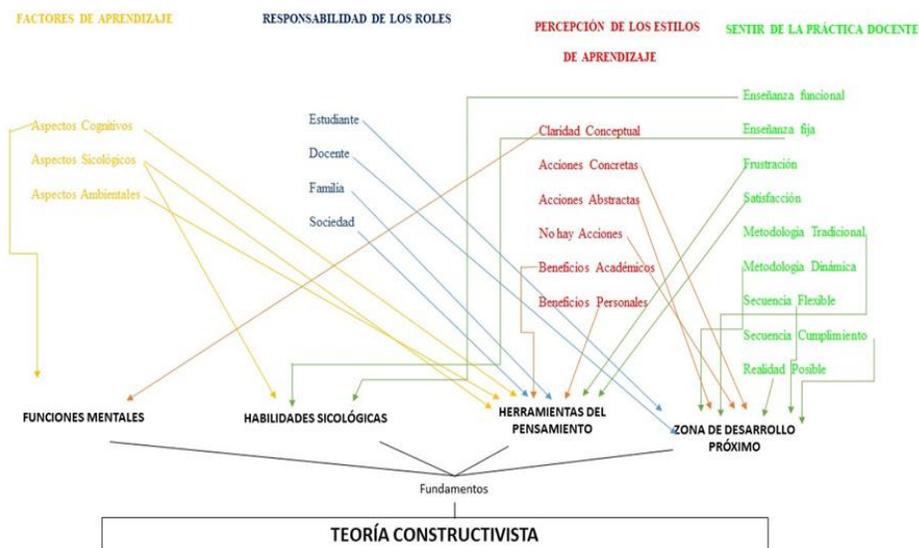
En la codificación axial, se lograron las siguientes categorías teóricas: funciones mentales, habilidades psicológicas, herramientas del pensamiento y la zona de desarrollo próximo, y su relación con los códigos, lo que facilitará la comprensión de la experiencia docente frente a los estilos de aprendizaje.

Las funciones mentales para Vygotsky son de dos tipos: las inferiores y las superiores. Las primeras hacen parte del arsenal genético y, las segundas se adquieren y se desarrollan en los procesos de socialización, en el encuentro con otros. Según lo anterior, es pertinente establecer, cómo los docentes tienen presente las funciones mentales dentro del proceso de aprendizaje.

Las habilidades psicológicas se refieren al desarrollo de las funciones mentales superiores. Éstas se desarrollan en dos momentos, primero en la relación con otros, intersicológico; y después a nivel individual, intrasicológico. Esto se da gracias al proceso de Internalización, una estructura externa se transforma en una estructura interna.

Las herramientas del pensamiento hacen alusión a aquellas herramientas que, median entre los pensamientos, los sentimientos y las conductas para regular el comportamiento al interpretar el contexto. Dicha mediación se da en herramientas técnicas que modifican el entorno, o en signos; como el lenguaje, que modifica a la persona.

La zona de desarrollo próximo es el elemento más importante en la teoría de Vygotsky: “la zona del desarrollo proximal representa la brecha entre lo que el niño puede hacer por sí mismo y lo que puede hacer con ayuda”. Es decir, se reconoce lo que el estudiante hace y lo que puede llegar a hacer en colaboración del docente y de sus mismos compañeros.



## Conclusiones

En la pregunta de Investigación ¿cómo son las experiencias de los docentes frente a la práctica de los estilos de aprendizaje de la I. E del corregimiento de Tierradentro – Montelíbano?, Tenemos que, para los docentes en el relato, según las entrevistas y basándonos en la teoría, es un relato basado en sentimientos ambivalentes. Si bien experimentan satisfacción cuando, no sólo ven los resultados de sus estudiantes sino también reciben la gratitud que algunos de ellos manifiestan. También experimentan frustración cuando ven que su esfuerzo no logra impactar a sus estudiantes, además de expresar que, los medios y las condiciones de los que disponen son limitadas.

De acuerdo a lo anterior, se describen las experiencias como: experiencia de motivación que refiere al incentivo para aprender y enseñar; experiencia de soledad que describe como una tarea de todos solo visibiliza un responsable; experiencia de desesperanza aprendida que expresa la actitud pasiva aprendida por las circunstancias; experiencia de resignación donde se manifiesta la conformidad frente a la práctica; experiencia de ilusión que refiere el anhelo del proceso de aprendizaje; y experiencia de autorreflexión donde se expresa el sentir respecto a la práctica docente y los estilos de aprendizaje.

Dentro de la misma experiencia de autorreflexión, los docentes de la I. E de Tierradentro – Montelíbano, también expresan que, dentro de la práctica, los contenidos son desarrollados sin detenerse a revisar si son o no funcionales las estrategias que se adelantan; también consideran como convertir lo que se tienen en el derrotero sobre el cual, la zona de desarrollo posible de los estudiantes, se transforma de manera sistemática y progresiva en la zona de desarrollo próximo; en la medida que, la práctica docente sea esa acción mediada donde con el aprendizaje colaborativo, lleve a que los estudiantes movilicen todos sus recursos a razón del estilo en el que pueden aprender mejor.

En este sentido, la experiencia de los docentes de la I. E del corregimiento de Tierradentro – Montelíbano, está cargada de sentimientos encontrados, debido a que, la práctica frente a los estilos de aprendizaje, tiene momentos de satisfacción alternados con momentos de frustración, como anteriormente se ha referido, pero es también una experiencia llena de

esperanza, de ilusión y hasta de ambición, en el sentido, de que todos ellos coinciden en que los procesos de enseñanza – aprendizaje, se transforman para transformar, es decir, la práctica debe ser resignificada a partir de las necesidades y oportunidades reales del contexto de los estudiantes no como un esfuerzo aislado sino colaborativo dentro de la misma práctica.

### **Referencias Bibliográficas**

- Alcívar Vaca, P. R. (2018). Los estilos de aprendizajes y el rendimiento académico. *Pro Sciences: Revista De Producción, Ciencias E Investigación*, 2(6), 8-10. Obtenido de <https://doi.org/10.29018/issn.2588-1000vol2iss6.2018pp8-10>
- Cabrera Albert, J. S., & Fariñas León, G. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva Vigostkiana: una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana De Educación*, 37(1), 1-10. Obtenido de <https://doi.org/10.35362/rie3712731>
- Carrera, R. M. H. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, (23), 187-210. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.12795/CP>
- Carretero, M. (1997). ¿Qué es el constructivismo? *Progreso*. Obtenido de: [http://www.educando.edu.do/Userfiles P, 1.](http://www.educando.edu.do/Userfiles/P,1)
- Fuster Guillen, Doris Elida. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- González Peiteado, M. (2013). Los Estilos De Enseñanza Y Aprendizaje Como Soporte De La Actividad Docente. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 6(11). Obtenido de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/971>
- Leal, N. (2000). El método fenomenológico: principios, momentos y reducciones. *Revista Electrónica de Investigación Científica, Humanística y Tecnológica*, 1(5), 52-60. Obtenido de <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/52192549/lealnestorepistemologia.pdf?1489775978=&response-content->

disposition=inline%3b+filename%3del\_metodo\_fenomenologico\_principios\_mome.pdf&expires=1600866152&signature=fykjm5mz00mc1qrwsc4znftmkhctayxzoeuxkzmx6j3vr8kolz0654lcnejbk5iksavjfaqkxiptxbfsvmqint0zd7d7xs5sqavmxrsoav9r8ahzs1hdcqjcc9yfh1wppgblhgskb3bf5z2ipuhgdb3sllkrafmi58hco5xxlkoyqpg0khddh-re14gmghebv5~~vsop172uhik~ui9ncmx1uumfcuvpfzbp~xfpwoqpgqm-hvxlchhdv28qoaiyyuhei8fpfdlyqbfz8cpiqizywobfbd2sj2uiqka8vjepmex9oseahw-6ccpb4nxjkeclab78ymfdpnqmg\_\_&key-pair-id=apkajlohf5ggsrbrv4za

Linares, A. (2007). Desarrollo cognitivo: las teorías de Piaget y de Vygotsky. Universidad autónoma de Barcelona. Obtenido de [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/59174524/teorias\\_desarrollo\\_cognitivo20190508-50420-1d8rw86.pdf?1557345219=&response-content-disposition=inline%3b+filename%3dteorias\\_desarrollo\\_cognitivo.pdf&expires=1600439703&signature=pnvysloitm2-oqfvj5vxx6y2n70tlfpaj7eur5mj~hjuq6nzdbfmxayl17ohlemerrqnavxliedie-kcaey4kidln4benssscgrkj9ukhi-i8~elxa6hltjglb22t5~shmguep3qp~n-kdky2ftfluixz6wm4yjrzfvm9snhrha3y4blwel~fvboupw4ymm3bmnohqzwhvpr1bogx84yb5r4oxe7xocrjnau~bkr5uvwgvxxw241hlkitwo~4ff6kusdowex5s05tpoimf3s1mwnhtht~okwckiufumjjof-pwnbmcja6pvj0yizeb2b2qwdtqwtc8q\\_\\_&key-pair-id=apkajlohf5ggsrbrv4za](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/59174524/teorias_desarrollo_cognitivo20190508-50420-1d8rw86.pdf?1557345219=&response-content-disposition=inline%3b+filename%3dteorias_desarrollo_cognitivo.pdf&expires=1600439703&signature=pnvysloitm2-oqfvj5vxx6y2n70tlfpaj7eur5mj~hjuq6nzdbfmxayl17ohlemerrqnavxliedie-kcaey4kidln4benssscgrkj9ukhi-i8~elxa6hltjglb22t5~shmguep3qp~n-kdky2ftfluixz6wm4yjrzfvm9snhrha3y4blwel~fvboupw4ymm3bmnohqzwhvpr1bogx84yb5r4oxe7xocrjnau~bkr5uvwgvxxw241hlkitwo~4ff6kusdowex5s05tpoimf3s1mwnhtht~okwckiufumjjof-pwnbmcja6pvj0yizeb2b2qwdtqwtc8q__&key-pair-id=apkajlohf5ggsrbrv4za)

Mayorga-González, J. M. (2016). Resistencia Existencial en la dinámica relacional de los habitantes de la comuna 5 del municipio de Soacha (Master's thesis). Obtenido de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4856/MAYORGA%20GONZALEZ%20C%20JOSE%20MIGUEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mota de Cabrera, Carmen, & Villalobos, José. (2007). El aspecto socio-cultural del pensamiento y del lenguaje: visión Vygotskyana. *Educere*, 11(38), 411-418. Obtenido de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102007000300005&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000300005&lng=es&tlng=es).

- Pupo, E. A., & Torres, E. O. (2010). La Caracterización De Perfiles De Estilos De Aprendizaje En La Educación Superior, Una Visión Integradora. Revista De Estilos De Aprendizaje, 3(5). Obtenido de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/900>
- Resolución 008430 de 1993 [Ministerio de Salud]. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. 4 de octubre de 1993.
- Rodrigo, M.J., A. Rodríguez y J. Marrero (1993), Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano, Madrid, Aprendizaje/Visor. Obtenido de [http://www.geocities.ws/enrialv/esquemas\\_y\\_mapas\\_conceptuales/teorias\\_implicitas.pdf](http://www.geocities.ws/enrialv/esquemas_y_mapas_conceptuales/teorias_implicitas.pdf)
- Saldaña Guerrero, M. P. (2014). Estilos De Aprendizaje Y Rendimiento Académico En Alumnos Que Cursaron Genética Clínica En El Periodo De Primavera 2009 En La Facultad De Medicina De La Benemérita Universidad Autónoma De Puebla. Revista De Estilos De Aprendizaje, 3(5). Obtenido de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/901>
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (2008). La entrevista en profundidad. Métodos cuantitativos aplicados, 2, 194-216. Obtenido de [https://www.academia.edu/download/34912704/LECTURA\\_DE\\_EVERTSON.pdf#page=192](https://www.academia.edu/download/34912704/LECTURA_DE_EVERTSON.pdf#page=192)

**PUBLICA EL DOCENTE: PhD JOSÉ MIGUEL MAYORGA.**