

PROCESOS METACOGNITIVOS DE ESTUDIANTES CON DIFERENTES
ESTILOS DE APRENDIZAJE

MARBEL LUCIA GRAVINI DONADO

Trabajo de grado como requisito para optar el título de
Magistra en Educación

DR. FERNANDO IRIARTE

Director

UNIVERSIDAD DEL NORTE

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2007

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla, agosto de 2007

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	6
1.DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	9
2. JUSTIFICACIÓN	13
3. OBJETIVOS	18
3.1 OBJETIVO GENERAL	18
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	18
4. MARCO TEÓRICO	19
4.1 ANTECEDENTES	19
4.2 METACOGNICIÓN	33
4.3. PROCESOS O COMPONENTES DE LA METACOGNICIÓN	35
4.4. HABILIDADES METACOGNITIVAS	41
4.4. IMPORTANCIA DE LA METACOGNICIÓN EN LA EDUCACIÓN	44
4.5 ESTILOS DE APRENDIZAJE	48
4.6 MODELOS DE ESTILOS DE APRENDIZAJE	52
4.6.1. Preferencia del procesamiento de la información.	53
4.6.1.1 Cortical izquierdo (CI).	53
4.6.1.2 Límbico izquierdo (LI).	54
4.6.1.3 Límbico derecho (LD)	55
4.6.1.4 Cortical derecho (CD).	56
4.6.2. Modelos de preferencia de la forma de seleccionar la información.	57
4.6.3. Preferencias de Interacción Social.	69
4.6.4. La teoría de David Kolb	72
5. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS	77
5.1 ESTILOS DE APRENDIZAJE.	77

5.2 METACOGNICIÓN	77
6. METODOLOGÍA	78
6.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	78
6.2 DISEÑO METODOLÓGICO	79
6.3 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	81
6.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	82
6.5. PROCEDIMIENTO	83
7. ANÁLISIS DE RESULTADOS	87
8. CONCLUSIÓN	105
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	110
ANEXOS	1107

TABLA DE ANEXOS

ANEXO 1. CASOS	118
ANEXO 2. TEST CHAEA	125
ANEXO 3. GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	133
ANEXO 4. CUADRO DE DIARIOS DE CAMPO	134
ANEXO 5. EVALUACIÓN POR PARTE DE JUECES EXPERTOS	138
ANEXO 6. CUADRO DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	150

INTRODUCCIÓN

Las tendencias investigativas en el campo de la cognición han influido considerablemente en los procesos educativos. Dentro de las temáticas que han suscitado numerosas investigaciones se encuentran los procesos metacognitivos y los estilos de aprendizaje, sin embargo en lo revisado en la literatura no se encuentran evidencias de investigaciones que relacionen estas dos variables.

Los problemas educativos actuales se centran en factores diferentes a los que eran relevantes en el pasado. Anteriormente conceptos como el rendimiento académico, diseños curriculares, didácticas o disciplina escolar ocupaban los primeros lugares en las investigaciones educativas; sin embargo, hoy en día las organizaciones educativas conscientes de la transformación de nuestra sociedad, a través del desarrollo económico y de las nuevas formas de relacionarse en una comunidad, ejerciendo libertades democráticas originadas por el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo se ven en la necesidad de plantear propuestas educativas acordes con estas necesidades donde el protagonista central es el sujeto que aprende. Es por esto que se conoce de experiencias educativas que tienen como propósito mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del reconocimiento y potencialización de los

procesos cognitivos de los estudiantes. Por ejemplo, si nos preguntáramos cuáles serían los factores predictores de que un joven culmine con éxito una carrera universitaria, es muy posible que encontremos respuestas en la forma como lleva a cabo sus procesos metacognitivos en su proceso de aprendizaje y en el reconocimiento y aplicabilidad de sus estilos de aprendizaje.

El presente trabajo plantea como objetivo general comprender los procesos metacognitivos de estudiantes del programa de Psicología de la Universidad Simón Bolívar con diferentes estilos de aprendizaje; su propósito es analizar los procesos metacognitivos referidos a la planificación, control y evaluación desde la perspectiva teórica de Flavell, utilizados por estudiantes *activos*, *reflexivos*, *teóricos* y *pragmáticos* de acuerdo a Honey –Munford. La investigación se fundamenta en el paradigma cualitativo que se define como la descripción detallada de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. En este sentido, el presente trabajo se centra en el análisis de las estrategias metacognitivas en la individualidad de cada estudiante que presenta un estilo de aprendizaje particular, a través de la inferencia inductiva. La modalidad es el estudio de casos, que se refiere a la conducta de un individuo, y a las condiciones generales del ambiente social. De acuerdo a esta modalidad se explorarán los casos típicos dentro de la categoría de estilos de aprendizaje, a partir de los cuales se focalizará la atención en las estrategias metacognitivas utilizadas por estos estudiantes, tratando de explorar y describir a profundidad este proceso en ellos. Como técnicas de recolección de la

información se utilizaron las entrevistas, los diarios de campo y la encuesta. Para los estilos de aprendizaje se utilizó el instrumento del CHAEA, y para los procesos metacognitivos se corroboró con las entrevistas y los diarios de campo contrastando la información en ambas. La población estuvo conformada por 4 estudiantes de Psicología de 8º semestre de la Universidad Simón Bolívar, quienes representan las categorías más puras en cuanto a estilos de aprendizaje encontradas en la población y que voluntariamente accedieron al estudio.

1. DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Los modelos pedagógicos actuales centrados en los modelos cognitivos y socioculturales demandan nuevas concepciones, relaciones y acciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El cambio se da de un modelo tradicional de la educación, que centra su objetivo principal en el contenido o transmisión de saberes, a un modelo centrado en la construcción del conocimiento, teniendo en cuenta los avances científicos de las disciplinas y el contexto social y económico. Sin embargo este proceso dinámico de construcción del conocimiento exige un análisis en el que se plantean nuevos interrogantes relacionados con el quehacer docente, las estrategias cognitivas y metacognitivas de los estudiantes, sus estilos de aprendizaje, los contenidos y la motivación, entre otros aspectos.

Como resultado de estos análisis y en la observación e interacción pedagógica es evidente que esta construcción del conocimiento no sucede por igual en todos los estudiantes. La experiencia en el aula de clases evidencia las diferencias individuales en el aprendizaje, puesto que se observa que los estudiantes, de acuerdo a diferentes factores, ya sean biológicos, psicológicos y culturales, interactúan de manera distinta con la información que se les presenta, optando por diferentes estilos de aprendizaje. Estos estilos se diferencian en la

forma de seleccionar y procesar la información, los canales sensoriales predominantes en el aprendizaje y en las formas de interacción social.

Así mismo, es innegable que en determinados casos, los estudiantes intencionalmente son capaces de planear sus estrategias cognitivas, las cuales obedecen a un análisis riguroso de buscar la mejor manera de resolver las actividades de aprendizaje y controlar sus procesos, lo cual les permite redefinir su atención, establecer nuevos mecanismos de búsqueda de información y evaluar sus logros en función de los resultados de aprendizaje. En este sentido se puede plantear la existencia de una autorregulación de los procesos cognitivos de estos estudiantes, conocida como metacognición (Flavell, 1971, citado en Vargas y Arbeláez, 2002). Estos procesos metacognitivos consisten en evaluar la tarea, su nivel de dificultad y los recursos cognitivos que se requieren para desarrollarla, teniendo en cuenta los conocimientos previos.

Sin embargo, la realidad educativa refleja que estos procesos metacognitivos no son utilizados por la mayoría de los estudiantes, lo que puede relacionarse con diversos factores. Uno de ellos, que es el que interesa en la presente investigación, se basa en las diferencias en los estilos de aprendizaje, las cuales pueden conllevar a las siguientes situaciones: estudiantes que asimilan mejor la información de manera visual y se ven expuestos a actividades académicas que no utilizan este tipo de ayudas, o estudiantes que prefieren escuchar un discurso a través de un foro o debate y se encuentran con docentes que presentan

esquemas o mapas conceptuales. Ante esta dificultad de la falta de congruencia entre la actividad académica y el estilo de aprendizaje, al estudiante se le dificulta realizar un plan de acción y evaluación de las estrategias cognitivas que sean más eficaces, debido que no tiene autoconocimiento de su estilo preferido y eficaz para aprender y por lo tanto tampoco es capaz de modificar su estilo cuando, por las características de la actividad propuesta, requiera otro estilo de aprendizaje. De esta manera ante una actividad que requiera desarrollar un proyecto y estar rodeado de personas, un estudiante reflexivo que se caracteriza por su análisis detallado de la información y la precaución antes de actuar, puede tener dificultades para desarrollar la actividad si no utiliza los procesos metacognitivos que le permitan planear las estrategias acordes para este tipo de actividad.

En relación con los estilos de aprendizaje se han generado numerosas investigaciones sobre aquellos que prevalecen en determinadas poblaciones estudiantiles, en especial en los contextos universitarios. En España el primer estudio realizado sobre este tema, es la tesis doctoral de Alonso y cols. (1994) sobre *Estilos de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios*. El instrumento utilizado fue el cuestionario de estilos de aprendizaje Honey-Alonso (CHAEA), que fue validado en dicho estudio con una muestra de 1371 estudiantes de 25 facultades de las Universidades Autónoma y Politécnica de Madrid.

En nuestro país también se han hecho algunos estudios. El investigador Cristian Hederich indagó acerca de los estilos cognitivos en Colombia con una muestra de las cinco regiones culturales que conforman el territorio nacional (Hederich, 1.999).

A partir de esta problemática se origina la siguiente pregunta problema ¿Cómo son los procesos metacognitivos utilizadas por estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje?

2. JUSTIFICACIÓN

Teniendo en cuenta las teorías cognitivas acerca del aprendizaje de autores reconocidos como Piaget, Brunner, Ausubel, y Gardner, se analiza que todas tienen un carácter común y es la necesidad de prestar atención a las diferencias individuales y guiar o facilitar el aprendizaje de acuerdo a estas diferencias. Esto se encuentra implícito o explícito en conceptos como el de inteligencias múltiples, constructivismo, aprendizaje significativo, y aprendizaje por descubrimiento. Así mismo retomando las consideraciones de la UNESCO sobre los cuatro pilares de la educación, se concibe que para aprender a aprender es necesario el conocimiento del propio estilo de aprendizaje. En el concepto de aprender a aprender es necesario la apropiación y desarrollo de estrategias metacognitivas.

Desde que apareció el concepto de metacognición, su definición más frecuente es el “conocimiento acerca del conocimiento”, pero esta definición por sí sola no explica lo que comprende este concepto y la importancia que representa en los procesos de aprendizaje. Para Pozo (1999) la metacognición es la capacidad de las personas para reflexionar sobre su propio aprendizaje y tomar conciencia del propio funcionamiento cognitivo. La metacognición en realidad es un conjunto de

procesos autorregulatorios del funcionamiento de procesos cognitivos. Es un estado de alerta o, en otros términos, de “darse cuenta de” cuando se está realizando una actividad de aprendizaje, lo cual conlleva a un mejor aprovechamiento y éxito académico, y una destreza o habilidad para solucionar problemas y conocerse a sí mismo. Por el contrario su ausencia representa para los estudiantes dificultades a nivel cognitivo y académico, que se refleja en situaciones como falta de motivación y pérdida de tiempo. Por lo general esto se observa cuando los estudiantes no planean las estrategias que van a utilizar, no tienen claridad acerca de los objetivos que deben lograr, no son capaces de generalizar las estrategias utilizadas en otros contextos similares o logran el éxito sin ser conscientes del procedimiento que utilizaron. Por esto es relevante que el estudiante en su etapa de planeación identifique sus características personales, relacionadas con los recursos cognitivos que posee y así reconocer y desarrollar los estilos de aprendizaje que necesitan.

Keefe (1988) en Alonso y cols. (1999) afirma que "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. 104). Entonces los estilos de aprendizaje se pueden definir como la forma en que la información es procesada, lo cual hace referencia a las estrategias que cada persona utiliza para adquirir conocimiento. El estilo de aprendizaje del estudiante puede estar demarcado por situaciones internas y externas a éste, ya sean de orden

biológico o socio cultural, como puede ser el sexo, la edad, sus primeras experiencias educativas, el papel del padre y la madre en su educación, el estrato socio económico, y una serie de factores que pueden afectar su autoestima, sus expectativas personales y profesionales, su rendimiento académico, sus estrategias de estudio, etc. De esta manera se entiende que el estilo de aprendizaje incluye aspectos cognitivos, afectivos y fisiológicos y que por lo tanto impacta en todas las dimensiones del ser humano, siendo una teoría imprescindible para la formación integral de los educandos. Así mismo es uno de los aspectos fundamentales para tener en cuenta en el proceso metacognitivo, ya que al ser reconocido puede significar una mejor planeación, supervisión y control de su actuación cognitiva al lograr un autoconocimiento de sus variables personales y una reflexión de las habilidades que necesita reforzar y desarrollar de acuerdo a su estilo de aprendizaje en coherencia con la tarea que debe solucionar.

Esta investigación asume relevancia para los procesos de calidad del programa de Psicología, ya que en consonancia con el modelo pedagógico cognitivo cultural del programa, se concibe al docente en el rol de tutor u orientador, éste debe tomar en cuenta las diferencias de los estudiantes para diseñar actividades de aprendizaje que se ajusten a los diferentes estilos, y les permita utilizar estrategias metacognitivas como un recurso cognitivo de perfeccionamiento de su proceso individual de aprendizaje. Esta estrategia le proporcionará al docente criterios de intervención didáctica y orientadora: ¿Qué alumno puede fracasar?,

¿Cómo se puede evitar?, ¿Qué estrategias metodológicas y de evaluación son más pertinentes?, etc. Esto significa entender el rol del docente desde la perspectiva de un aprendizaje dinámico, interactivo, reflexivo y promotor de aprendizajes significativos.

Así mismo, este modelo concibe al alumno como un sujeto activo en interacción con su medio social. Esto significa la formación de estudiantes capaces de reconocer los objetivos que se quieren alcanzar con el desarrollo de sus habilidades cognitivas y metacognitivas, a través de la auto observación de su propio proceso de elaboración del conocimiento, la evaluación de los resultados adquiridos y la planificación de nuevas estrategias que mejoren desempeños académicos futuros, en acompañamiento con sus docentes o compañeros.

De acuerdo con las propuestas de la psicología cognitiva acerca de los estilos de aprendizaje y los procesos metacognitivos, es necesario y ventajoso indagar y profundizar sobre estas dos temáticas, que significan entender al alumno como constructor de su estilo personal de entender la realidad, a partir de diversas formas de planificar y resolver situaciones de aprendizaje. Los estilos de aprendizaje y los procesos metacognitivos pueden ser estimulados desde la institución educativa, a través de programas educativos que faciliten el aprender a aprender, mejorando los procesos cognitivos y no enfatizando en los contenidos y los datos. En estos programas educativos el docente es un mediador que selecciona y organiza las situaciones problematizadoras, en las

cuales el sujeto utilizará los estilos de aprendizaje y procesos metacognitivos que necesita desarrollar.

La utilidad y la relevancia de la investigación son substanciales, ya que la Universidad Simón Bolívar y el programa de Psicología tienen como uno de sus propósitos la apropiación del conocimiento con altos niveles de competencia, para lograrlo se desarrollan contenidos que se comparten pedagógicamente a través de diversas actividades o estrategias metodológicas. Para esto, el estudiante necesita la disponibilidad de recursos cognitivos y metacognitivos que le permitan lograr el objetivo planteado; estos recursos cognitivos y su activación dependen del tipo de material, de la estrategia pedagógica propiamente dicha y de la conciencia que el estudiante tenga de su estilo de aprendizaje y de sus procesos metacognitivos. Es por ello que este proyecto se convierte en un aspecto crucial a investigar con los estudiantes para indagar si estos utilizan procesos metacognitivos acordes con sus estilos de aprendizaje y con las actividades académicas propuestas para lograr el éxito y la efectividad de sus aprendizajes.

Veamos ahora los objetivos que se pretenden alcanzar con esta investigación, los cuales sirven de norte para el diseño de cada uno de los pasos y estrategias a utilizar.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Comprender los procesos metacognitivos de estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes de psicología
- Analizar los procesos metacognitivos en estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje referidos a la planificación del proceso.
- Analizar los procesos metacognitivos en estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje referidos al control operativo.
- Analizar los procesos metacognitivos en estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje referidos a la evaluación del resultado.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 ANTECEDENTES

El concepto de aprendizaje ha sido analizado desde diferentes perspectivas teóricas. El enfoque asociacionista lo creyó como el resultado de asociaciones de estímulos y respuestas. Para Skinner (1957) la educación debía estar centrada en el docente a través de los objetivos instruccionales y el control de los estímulos externos, privilegiando en el estudiante los procesos memorísticos y la emisión de respuestas fijadas de antemano. El enfoque conductual se enfatiza en el cambio de las conductas observables a través del tiempo. Por el contrario, la psicología cognitiva respecto a la adquisición del conocimiento se ha esforzado por resaltar el papel fundamental de las construcciones mentales y las interpretaciones de los individuos durante las situaciones de aprendizaje. Este enfoque concibe al estudiante como un participante activo, quien selecciona, organiza, adquiere, recuerda e integra conocimiento, por lo tanto el aprendiz trabaja en función de la información que posee y trata de resolver problemas teniendo en cuenta sus características individuales.

Específicamente respecto a la metacognición como proceso mental se han realizado estudios que han evolucionado en la medida del alcance de las investigaciones. Inicialmente surge de los estudios realizados por Flavell (1971) (Citado en Vargas y Arbeláez, 2002) acerca de los procesos de memoria, a partir de las investigaciones de Tulving y Madigan (1.969) sobre las creencias que las personas tienen acerca del funcionamiento de sus propios procesos de memoria, a lo cual se le puede denominar metamemoria. Flavell aborda el campo de la metamemoria en los niños, pidiéndole a estos que reflexionaran sobre este proceso. Desde esta perspectiva llegó a la reflexión acerca del conocimiento que los niños tienen de sus propios procesos cognitivos a lo cual llamó metacognición.

Los estudios realizados acerca de la metacognición se han focalizado en el procesamiento de la información escrita a través de la lectura y la escritura. Los resultados de estas investigaciones, algunas diseñadas para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora a través de la enseñanza de estrategias metacognitivas demuestran resultados positivos alcanzados por los estudiantes que han recibido instrucción explícita acerca de cómo planificar, realizar y evaluar su desempeño Mayer y Wittrock (1996) (Citado en Vargas y Arbeláez, 2002). Las investigaciones instruccionales han permitido identificar las estrategias pedagógicas a través de las cuales es posible favorecer el desarrollo metacognitivo en distintas áreas del conocimiento, como las matemáticas. A modo de ejemplo, puede citarse el estudio realizado por Cardelle-Elawar (1992),

citado en Villalón (2004) en el que se enseñó a un grupo de alumnos de sexto grado, con bajo rendimiento en matemáticas, a aplicar la representación lingüística y estrategias procedimentales para resolver problemas matemáticos presentados en forma de texto escrito. Luego de enseñar estas estrategias los resultados mostraron un progreso significativo en su rendimiento en matemáticas y también en sus actitudes hacia las matemáticas, en comparación con el grupo control (Villalón, 2004, p. 5).

Investigadores como Cullen (1985) y Brown (1987) en Villalón (2004, p. 4) han encontrado en sus estudios que los niños que participan de programas instruccionales de aprendizaje guiado donde los adultos modelan y guían el uso de estrategias metacognitivas en las tareas de aprendizaje logran resultados más efectivos que aquellos que no participan de este tipo de programas.

Otros estudios, como los que se muestran a continuación, destacan el papel que juega el docente en la enseñanza o entrenamiento de habilidades metacognitivas encontrándose que los estudiantes manifiestan desconocer lo que los profesores evalúan en sus trabajos y exámenes lo que dificulta que estos autoevalúen su aprendizaje. Por otro lado se han comparado los procesos cognitivos y metacognitivos de estudiantes principiantes y expertos. En algunos de estos estudios los resultados indican que los expertos le dedican tiempo suficiente a la planificación de los pasos a seguir teniendo en cuenta los recursos y el tiempo que necesitan para desarrollar su trabajo a diferencia de los

estudiantes con un nivel evolutivo o educacional inferior quienes se apresuran a resolver la tarea sin haber analizado antes qué estrategias o plan de acción es más pertinente seguir. Esta forma de trabajar les permite a los expertos lograr mejores resultados como consecuencia de la planificación y revisión permanente de su trabajo dándose la posibilidad de ser flexibles en cambiar el curso de acción propuestos si los resultados parciales no son favorables, ajustando entonces el plan inicial.

Crespo (1997) ha realizado estudios sobre los factores que afectan al sujeto cuando lee y cómo puede ayudar o beneficiar su proceso de aprendizaje si aprende a identificarlos. En este sentido dice que ninguna persona inicia una actividad de lectura sin tener en mente, consciente o inconscientemente, una representación de lo que quiere con ella, por ejemplo divertirse, estudiar, etc., a esta representación se le denomina la tarea, y los niños parecen tener una conciencia más clara de ella en tercer año de educación básica (Crespo y Peronard, 1999)

En cuanto a los estilos de aprendizaje las investigaciones realizadas en diferentes lugares del mundo han convertido a esta teoría en uno de los temas de mayor impacto en las últimas décadas en el campo de la educación. Las investigaciones realizadas abarcan diferentes variables y metodologías entre las que se pueden mencionar la comparación entre estilos de aprendizaje en diferentes disciplinas, la relación con el desempeño académico, con los estilos

de enseñanza de los docentes, la variable de la personalidad, el estilo de aprendizaje de los docentes, por sólo mencionar algunos.

En la Escuela de Medicina de la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC) se inició en el año 2000 un estudio longitudinal denominado *Psimed 21*, destinado a conocer las características de personalidad y estilos cognitivos y su relación con el desempeño académico y aproximación al aprendizaje (Britan y cols., 2004). Los resultados de la fase inicial del *Psimed 21* mostraron que hay un patrón definido y estable en las personalidades y estilos cognitivos de los estudiantes que ingresan a medicina. La mayoría de ellos se caracteriza por usar un discernimiento lógico y objetivo; tienen una actitud estructurada y ejecutiva ante la vida, y un estilo cognitivo centrado en la percepción de la información concreta y en el uso práctico de ésta. En contraste, cerca de un tercio de los estudiantes tiene características opuestas: privilegia en sus decisiones la consideración por los demás, la armonía interpersonal, y tiene una actitud más flexible y perceptiva ante la vida.

Como instrumento de evaluación se utilizó el *Myers Briggs Type Inventory* (MBTI) de los estudiantes admitidos a medicina, ingeniería, arquitectura, psicología y periodismo en la PUC en 2000 y 2001. La aplicación del test se realizó en el primer semestre del primer año, a los alumnos que se encontraban presentes durante clases de gran convocatoria. Los 850 participantes corresponden a 56% de los estudiantes matriculados en 2000 y 2001 en las

carreras estudiadas). Las muestras constituyen entre 38% (periodismo) y 99% (medicina) de sus poblaciones y su distribución por sexo es similar a la de su población respectiva. Las conclusiones del estudio reflejan lo siguiente: Las preferencias psicológicas y los estilos cognitivos de los jóvenes que optan por medicina no se diferencian de los de ingeniería, pero son distintos de los que escogen arquitectura, psicología o periodismo. Las diferencias más importantes tienen que ver con la percepción de la información, la postura frente a la vida y el estilo cognitivo.

A medicina e ingeniería ingresan principalmente estudiantes concretos y estructurados que enfrentan los estudios con un estilo eminentemente práctico y lógico. Estos jóvenes se interesan por hechos verificables que evalúan y usan de manera objetiva e imparcial. A diferencia de los estudiantes de medicina, los de psicología y arquitectura son más flexibles y su estilo cognitivo está marcado por la percepción intuitiva. Las personas con este estilo son lógicas, ingeniosas, cálidas y se interesan en las posibilidades de proyectos nuevos. Suelen encontrarse en educación, psicología clínica, psiquiatría y literatura, donde despliegan su creatividad para satisfacer las necesidades humanas.

Luengo y Gonzáles en su investigación en el 2.005 (p. 159), *Relación entre estilos de aprendizaje, el rendimiento académico en matemáticas y la elección de asignaturas optativas en alumnos de E.S.O.*, llegaron a la conclusión que existen relaciones entre las predominancias entre ciertos estilos y el rendimiento

académico en matemáticas, fundamentalmente entre los estilos teóricos y reflexivos. El perfil del alumno que obtiene mejores notas es el que tiene predominancias altas en estos estilos (teórico y reflexivo) y moderadas en el activo y pragmático. Esto parece estar de acuerdo con el carácter abstracto de las matemáticas, y también respecta a la importancia de la manipulación activa y aplicaciones prácticas de sus elementos y resultados.

En otros estudios como los de Polanco-Bueno (1995, p.25) *Estilos de aprendizaje y desempeño docente en profesores universitarios*, los resultados mostraron que los profesores que exhibieron un estilo convergente tendieron a enseñar materias duras, o en las que predominaban los contenidos no humanos o teóricos. Los profesores divergentes tendieron a concentrarse en las áreas blandas y teóricas, así como en las áreas sociales y administrativas. Mientras que los profesores asimiladores predominaron en las áreas de ingeniería, así como en la enseñanza de materias teóricas. Los profesores con estilos acomodados se concentraron en las áreas duras, no humanísticas y prácticas. Los profesores con percepción concreta se concentran en áreas prácticas, los profesores con percepción abstracta, lo hicieron en las áreas teóricas; mientras que los profesores con procesamiento reflexivo tendieron a localizarse en áreas blandas, humanas y teóricas, los profesores con procesamiento activo lo hicieron en las áreas duras, no humanas y prácticas.

Los resultados muestran dos relaciones claras. La primera de ellas, señala que los profesores divergentes manifiestan una tendencia marcada a ser percibidos como profesores de desempeño deficiente por sus estudiantes. La segunda relación muestra que en tanto que los profesores con procesamiento activo tienden a ser evaluados favorablemente por sus estudiantes, los profesores con procesamiento reflexivo, por el contrario, tienden a obtener evaluaciones desfavorables. Posiblemente en instituciones educativas más orientadas a la formación científica y humanística el panorama pudiera presentarse de manera diferente.

Gómez y Yacarini en 1999 (p. 2), realizaron un estudio para identificar los estilos de aprendizaje de mayor predominancia en los estudiantes de primer año de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Perú. El estudio llegó a la conclusión que uno de los indicadores que permite modelar el comportamiento y la capacidad de desarrollar una meta cognitiva es el estilo, que son las conclusiones a las que llegamos acerca de la forma como actúan las personas, es decir las características estilísticas que son los indicadores de superficie de dos niveles profundos de la mente humana; el sistema total de pensamiento y las peculiares cualidades de la mente, que un individuo utiliza para establecer lazos con la realidad.

Por su parte Gómez Manuel en el 2003 (p. 1) realizó un estudio para determinar los estilos de aprendizaje predominantes entre los alumnos de magisterio de la

Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz (España). Los resultados indican que los alumnos de Magisterio obtienen puntajes más elevados en los patrones de aprendizaje de tipo reflexivo, seguido muy de cerca por el teórico.

Siguiendo con las categorizaciones acordes con las carreras universitarias, Canalejas Pérez y cols. en el 2005 (p. 87) se interesaron en hacer un estudio sobre los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes de enfermería de la Escuela Universitaria La Paz, Madrid. En los resultados obtenidos en esta investigación se concluye que el perfil de aprendizaje de los estudiantes de esta escuela se caracteriza por una tendencia hacia los estilos reflexivos y teóricos a medida que avanzan en la formación universitaria, sin embargo esto último no está totalmente confirmado ya que el estudio no permite afirmar que los alumnos modifican su estilo a lo largo de la formación.

Por otra parte, Camarero y otros (2000) realizaron una investigación sobre *Estilos y Estrategias de aprendizaje en estudiantes Universitarios*. Para este estudio trabajaron con diferentes especialidades universitarias y establecieron relaciones entre el curso y el rendimiento académico en la Universidad de Oviedo, España. Los estilos de aprendizaje se caracterizan en general por un estudio de tipo reflexivo y teórico en general, al margen de la especialidad cursada. También se encontró que conforme avanza el curso académico de los alumnos, y al margen de la especialidad universitaria, se emplea mayormente la

estrategia de adquisición de conocimiento en función de búsqueda de las relaciones entre los contenidos, mientras que los alumnos de los primeros cursos se distinguen significativamente por el empleo de estrategias de adquisición de la información basadas en el repaso en voz alta (p. 620).

En Estados Unidos, en una universidad de Colorado Castro y Peck (2005) hicieron una investigación titulada *Learning styles and foreign language learning difficulties* con el objeto de identificar qué elementos, además de los déficit lingüísticos, pueden jugar un papel en las dificultades de aprendizaje de una lengua extranjera. Se aplicó el inventario de estilo de aprendizaje de Kolb a 99 estudiantes inscritos en clases regulares y modificadas de español.

Los resultados obtenidos, indicaron que, dejando a un lado cualquier déficit específico en el aprendizaje del lenguaje, un estilo de aprendizaje preferido por un estudiante, puede favorecer o ayudar a tener éxitos en el aula de clases de la lengua extranjera. Los hallazgos de este estudio sugieren también que tener acceso a la información sobre los estilos de aprendizajes preferidos por la mayoría de los estudiantes inscritos al inicio de las clases de lengua extranjera a nivel universitario sería de gran importancia para los investigadores, instructores y estudiantes (Castro y Peck, 2005, p. 401).

Las investigadoras Williamson y Watson examinaron las importantes conexiones entre cómo bien aprenden los estudiantes nueva información en respuesta al

ambiente del aula de clase y a la interacción social entre estudiantes y profesores. Así mismo, de acuerdo con las autoras, la investigación educativa en el campo de la teoría de estilos de aprendizaje ha demostrado mejoras significativas en la apropiación de conocimientos cuando a los estudiantes se les enseña de acuerdo a su estilo de aprendizaje. Los profesores y educadores cristianos pueden responder a las necesidades de los diferentes estilos de aprendizaje de sus estudiantes incorporando varios métodos de enseñanza en sus aulas de clase. Una interesante observación de las autoras apunta a que el educador necesita reconocer su propio estilo de aprendizaje, dado que este estilo impactará sus métodos de enseñanza preferidos. Adicionalmente, un educador necesita identificar las preferencias de aprendizaje de sus estudiantes. Tener en cuenta estos dos tipos de estilos puede ayudar a crear una atmósfera efectiva para la transformación del aprendizaje (Williamson y Watson, 2006, p. 343).

En Colombia el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional desarrolló un proyecto denominado *Estilos Cognitivos en Colombia* financiado por Colciencias a cargo de los investigadores Cristian Hederich y Ángela Camargo. Este proyecto tenía como finalidad contrastar la hipótesis de que los grupos culturales colombianos se diferencian en la distribución del estilo cognitivo en su población (Hederich y Camargo, 1.999). En este sentido el proyecto tuvo en cuenta dos variables: como variable independiente el estilo cognitivo del estudiante desde la teoría de la gestalt de Herman Witkin con las

dimensiones de independencia de campo y dependencia de campo equiparada en este estudio con el concepto de sensibilidad al medio propuesto por Ramírez, Castañeda y Herold (1974). Para identificar el estilo cognitivo de los estudiantes se utilizó el test EFT (*Embedded Figures Test*) o prueba de figuras enmascaradas. Este instrumento determina las funciones cognitivas y la habilidad analítica, sin embargo también ofrece elementos de análisis del comportamiento social por lo tanto se puede ubicar dentro de los modelos de estilos de aprendizaje acerca de las preferencias relacionadas con la personalidad.

En el análisis de estos resultados se tuvo en cuenta el sexo, la edad, la lateralización, y la preferencia frente a ciertas asignaturas. Como variable dependiente se consideran las subregiones culturales a examinar, para este fin los investigadores Hederich y Camargo (1999) retoman los estudios realizados por la antropóloga Virginia Gutiérrez de Pineda quien caracteriza el complejo Andino o Americano y el complejo fluivominero o negroide. El concepto de cultura se referencia desde una postura semiótica cognitiva de la cultura, teniendo en cuenta los estudios del investigador Roy D'Andrade. Para su estudio se tienen en cuenta variables como el estilo y pautas de crianza de los padres o personas a cargo, control familiar, formas de castigo y roles y prototipos genéricos (Hederich y Camargo, 1999).

En síntesis, las regiones estudiadas en las dos etapas que duró el estudio fueron: en una primera etapa se caracterizaron los grupos Andino Central, Antioqueño, Santandereano y Caribe; y en una segunda etapa: Andina Meridional, Pacífica Costera, Pacífica Valluna, del Magdalena Alto y del Magdalena Medio.

Los resultados obtenidos demuestran que en Colombia es posible distinguir 2 tipos de regiones con tendencias cognitivas opuestas: por un lado, los grupos andinos que muestran una tendencia hacia el pensamiento analítico, la independencia de campo y el individualismo, en las regiones Andina Meridional, Región Central y Región Santandereana. Por el otro, los grupos antioqueños y fluvio-mineros que muestran una fuerte tendencia hacia la sensibilidad al medio, el pensamiento holístico y el colectivismo (Región del Magdalena Alto, Región del Magdalena Medio, Región Pacífica Costera y Región Caribe). En la actualidad este grupo sigue trabajando en los ejes temáticos sobre ritmos de eficiencia cognitiva, jornada escolar y entorno eco cultural.

Siguiendo con el contexto colombiano en la Universidad Autónoma de Manizales María Prado realizó en el 2004 un estudio descriptivo-interpretativo denominado *Estilo de aprendizaje y rendimiento académico en un entorno virtual*. El curso virtual fue el de lectoescritura y se trabajó con una población de 149 estudiantes de primer semestre de las carreras de Diseño Industrial, Economía Empresarial, Fisioterapia, Ingeniería de Sistemas, Ingeniería Mecánica y Odontología. El

curso de Lectoescritura fue distribuido en el modo mixto, en donde se combinó la modalidad de educación virtual consistente en el acceso al contenido del curso y las actividades en la página web, y la presencial que consistió en el encuentro de los participantes para socializar las tareas de aprendizaje y ser retroalimentadas.

Los instrumentos utilizados fueron el cuestionario de Honey Alonso (CHAEA) y una entrevista semiestructurada. En este estudio se encontró que los estudiantes en su mayoría presentaron preferencia alta y muy alta por el estilo pragmático, mientras que en menor porcentaje, les siguió los estilos activo y teórico. La mayoría de los estudiantes presentaron preferencia moderada por el estilo reflexivo. En el estudio no se encontró correlación estadísticamente significativa entre el estilo de aprendizaje y el rendimiento académico en el curso de lectoescritura presumiendo que son los factores motivacionales, los que inciden e influyen en los procesos de aprendizaje y por lo tanto en el rendimiento académico de los estudiantes (Prado 2004, p. 1).

Igualmente en la Universidad del Valle, Yépez, B y cols. (2001, p.1) realizaron un estudio sobre los estilos de aprendizaje en estudiantes de Ingeniería Química encontrando resultados interesantes con respecto a las preferencias metodológicas de estos estudiantes. Así, contrario a lo que se podía pensar, se evidenció que los estudiantes de Ingeniería Química en un alto porcentaje pertenecen a la categoría de sensores o extrovertidos, prefiriendo entonces

clases que los incentiven a trabajar en grupo, experimentar y aplicar los conceptos, y usar métodos de ensayo y error a través de la interacción con otros. Esto significa que las clases magistrales cargadas de contenidos abstractos y reflexiones individuales, no es su método de enseñanza más eficaz.

4.2 METACOGNICIÓN

Para definir el concepto de metacognición, se hace referencia al término compuesto por el prefijo “meta” y la palabra “cognición”, comprendiendo que meta traduce *más allá* y cognición se considera sinónimo de conocimiento. Por lo tanto el concepto parecería más allá del conocimiento. Sin embargo esto no representaría la complejidad del concepto, en especial en el campo de la psicología en el que se utiliza la palabra cognición en diversos contextos y con diferentes sentidos de acuerdo a las posturas y enfoques teóricos enmarcados en esta ciencia.

Aunque el concepto metacognición es controvertible, en la literatura científica se han llegado a unos consensos y generalizaciones del término, entendiéndolo como el conocimiento y regulación de nuestros propios procesos mentales.

Otra de las definiciones de metacognición y quizás la más repetida “el conocimiento de nuestras cogniciones” es utilizada por Brown (1978) citado en Buron (1993), mientras que Buron la define como un conocimiento autoreflexivo

puesto que se refiere al conocimiento de la propia mente adquirida por auto observación (Buron, 1993). Chadwick (1985) citado en Vargas y Arbeláez (2002, p.4) denomina *metacognición* a la conciencia que una persona tiene acerca de sus procesos y estados cognitivos; para este autor, la *metacognición se divide* en sub-procesos; por ejemplo, meta-atención la cual se refiere a la conciencia que tiene la persona de los procesos que ella usa para la captación de información y la meta-memoria, que se refiere tanto a los conocimientos que tiene un sujeto de los procesos que implica el recuerdo de la información, como a la información que tiene almacenada en la memoria es decir, la conciencia de lo que conoce y de lo que no conoce.

Para Mucci y cols. (2003) la metacognición sería la conciencia de cómo se produce un pensamiento, la forma cómo se utiliza una estrategia, y la eficacia de la propia actividad cognitiva. Aquí se incluye la conciencia y el control. La toma de conciencia va desde un nivel bajo, donde se utiliza un darse cuenta vago y funcional, a una alta conciencia, referida al pensamiento reflexivo. El control incluye la acción referida a metas que involucra la selección de la meta, el análisis de los medios y la toma de decisiones.

Para Costa (Citado en Vargas y Arbeláez, 2002), la capacidad metacognitiva es un atributo del pensamiento humano que se vincula con la habilidad que tiene una persona para: (a) conocer lo que conoce; (b) planificar estrategias para procesar información; (c) tener conciencia de sus propios pensamientos durante

el acto de solución de problemas; y (d) para reflexionar acerca de y evaluar la productividad de su propio funcionamiento intelectual (p. 4).

Por último, en los autores cognitivistas, la reflexión, definida como el mecanismo principal de metacognición, es tomada con entusiasmo. Teniendo como referencia la teoría de Piaget (1964) quien consideraba el pensamiento reflexivo relacionado con el conocimiento del sujeto de las leyes lógicas, se llevan adelante investigaciones que definen el término de metacognición y lo desarrollan (Flavell, 1976; Brown, 1980; Campione, 1987, citados en Otero y Martínez, 2006). Para estos autores todo acto metacognitivo es, en esencia un acto de reflexión del sujeto acerca de la actividad personal cognitiva que esta teniendo lugar o que será posible realizar. Desde esta posición los procesos de metacognición implican un examen activo y una consiguiente regulación y organización de los procesos psicológicos, por lo general al servicio de algún fin u objeto concreto (Otero y Martínez, 2006).

4.3. PROCESOS O COMPONENTES DE LA METACOGNICIÓN

En la literatura científica se encuentran diversos autores que trabajan el concepto de metacognición y lo clasifican en diferentes componentes. Algunos como Borkowsky mencionan más de 4 procesos metacognitivos. Otros como Mayors y cols. coinciden en que la metacognición es un constructo tridimensional que abarca tres aspectos: la conciencia acerca de los procesos cognitivos, el monitoreo (supervisión, control y regulación) y la evaluación de

dichos procesos. Gagne, Flavell, Sternberg, Lawson Brown y Cols. y Vigotzky mencionan dos y finalmente algunos mencionan sólo un proceso metacognitivo como son Case y Klahr.

Los autores revisados tienen diferentes posturas acerca de los componentes o procesos de la metacognición; a continuación se describirán sus características más representativas.

Brown (1978) citado en Otero y Martínez 2006 (p. 2) se centra en la importancia del control metacognitivo y los factores del control de los procesos metacognitivos, entendiendo la metacognición como regulación y control del conocimiento en situaciones de aprendizaje. El proceso metacognitivo consta entonces de dos momentos fundamentales: el de predicción, anticipación y descubrimiento y el de organización, evaluación y control.

Baker y Brown (1982) en Vargas y Arbeláez (2004, p. 4) plantean dos componentes de la metacognición: el conocimiento acerca de la cognición y la regulación de la cognición. El conocimiento acerca de la cognición se refiere al conocimiento sobre las fuentes cognitivas y la compatibilidad que hay entre las demandas de la situación de aprendizaje y los recursos de los individuos para aprender, mientras que la regulación de la cognición está conformada por mecanismos autorreguladores que se utilizan durante el proceso de aprendizaje. Su propuesta no es tan evidentemente cognitivista, no obstante las dos autoras

incluyen el concepto de regulación o control de los procesos (tareas propias del “ejecutivo”) como una instancia diferente y complementaria del conocimiento metacognitivo (Crespo, 1997, p. 105).

Para Campione, Brown y Connell (1989), citados en Vargas y Arbeláez (2004, p. 4), la metacognición comprende tres dimensiones: Una tiene que ver con el conocimiento estable y consciente que las personas tienen acerca de la cognición, acerca de ellos mismos como aprendices o como solucionadores de problemas y sus recursos para resolverlos, además la estructura del conocimiento en el que están trabajando. Otra es la autorregulación, el monitoreo y el ordenamiento por parte de las personas de sus propias destrezas cognitivas. La última dimensión tiene que ver con la habilidad para reflexionar tanto sobre su propio conocimiento como sobre sus procesos de manejo de ese conocimiento. En síntesis estos autores se sitúan en el énfasis al control y la regulación metacognitiva realizada durante el aprendizaje incluyendo una planificación, supervisión y evaluación.

Desde la perspectiva de Nickerson (1994) se reconocen básicamente dos dimensiones en la metacognición: una dimensión hace referencia al conocimiento acerca de sus procesos de pensamiento humano en general y de sus propios procesos de pensamiento en particular; es decir, de sus propias fuerzas y debilidades como pensador, de los recursos cognitivos propios. La otra dimensión se refiere a la capacidad de toda persona para el manejo de los

recursos cognitivos que posee y para la supervisión y evaluación de la forma como invierte tales recursos en su propio desempeño cognitivo (p. 124).

Flavell (1981) (citado en Vargas y Arbeláez, 2002), autor reconocido en este campo, describe la metacognición en dos componentes:

1. El saber acerca de la cognición: es como la conciencia de la necesidad de aprender y está influido por el conocimiento sobre variables relevantes que comprenden: (a) Las características de los sujetos que aprenden; (b) Las particularidades de una tarea cognitiva y (c) el uso de estrategias para realizar una tarea.
2. La regulación de la cognición: Implica el uso de estrategias tales como: (a) planeación de nuestros movimientos; (b) verificación de resultados; (c) evaluación de la efectividad; (d) validación y modificación de nuestras técnicas de aprendizaje (p. 6)

De igual forma este autor expone que el conocimiento metacognitivo se subdivide en tres categorías diferentes, que se relacionan con la persona, la tarea y las estrategias. La primera de ellas se refiere al conocimiento intraindividual, interindividual y universal acerca del funcionamiento cognitivo humano. Es el conocimiento de los atributos personales para llevar a cabo una tarea. Ejemplos de esto son los estilos de aprendizaje (Flavell, 1987, en Villalón, 2004, p. 3).

Las características de las tareas que se debe resolver corresponden a la segunda de las categorías propuestas. Aquí se puede mencionar el nivel de dificultad de una tarea, por ejemplo aprender de memoria un texto, no exige el

mismo esfuerzo que interpretar y argumentar de qué se trata. En esta misma categoría se pueden mencionar la velocidad, el tiempo de estudio, el tipo de información, los materiales educativos y la cantidad de información. (Villalón, 2004).

La última variable del conocimiento metacognitivo es el conocimiento de las estrategias, referido a la capacidad de selección y organización a través de las cuales es posible abordar los problemas. Son los procedimientos utilizados al llevar a cabo una actividad de aprendizaje. Resumir, subrayar o tomar notas son ejemplos de estrategias de lectura que permiten ilustrar esta categoría.

En segundo lugar las variables del control metacognitivo se denominan planificación, supervisión y evaluación. La primera es la proyección de la tarea a resolver para alcanzar el objetivo que permite autorregular y controlar la conducta. La segunda, la supervisión, es la capacidad de seguir el plan elegido y comprobar su eficacia; y la última, la evaluación de los resultados de una actividad, se relaciona con aspectos de lo personal, de la tarea y de la estrategia, para hacerla más efectiva en una próxima situación de aprendizaje.

Señala Flavell (1987) que es preciso tener en cuenta que estas categorías se influyen de manera recíproca. Así, ciertas estrategias pueden resultar más familiares a un sujeto que a otro, por lo tanto más adecuadas para abordar un número más amplio de problemas; en tanto que las tareas no pueden

clasificarse de manera absoluta como fáciles o difíciles, interesantes o aburridas, etc.

Según Areiza y Henao (2000) los procesos metacognitivos se llevan a cabo cuando el yo cognoscente piensa acerca de su propio pensamiento, reflexiona sobre si posee un tipo de conocimiento, si está adquiriendo un nuevo saber, o se reconozca el nivel cognoscitivo adquirido, piense sobre errores cometidos en sus declaraciones, es decir, es un análisis interior, consciente, autoevaluativo del nivel de conocimientos dominado por una persona que aprende dentro de un contexto de educativo.

Luego de los estudios de Flavell y Brown, hay un sinnúmero de investigadores que – a partir de estas primeras descripciones – intentan revisar o ampliar el alcance de la metacognición, en la mayoría de las veces estableciendo una mayor precisión en sus componentes (Zulma, 2006), pero que retienen la distinción inicial de dos dimensiones en la metacognición: el conocimiento y la regulación de la cognición. Diversos autores – como por ejemplo Burón Orejas (1993) y Martí (1995) – afirman que el aspecto *conocimiento sobre la cognición* ha dominado la investigación metacognitiva, mientras que la *regulación de la cognición*, que es crucial, ha sido un área más descuidada, que va cobrando importancia desde hace algunos años. Actualmente, se acepta que si bien es necesario distinguir ambos aspectos con el fin de clarificarlos, es innegable que están íntimamente relacionados (p. 39).

4.4. HABILIDADES METACOGNITIVAS

Si bien los autores antes mencionados, abordan estos elementos como componentes, otros autores los definen como habilidades metacognitivas, o estrategias metacognitivas haciendo algunas modificaciones en su categorización. Vargas y Arbeláez (2002) presentan una revisión teórica sobre estas temáticas y muestran las siguientes categorías basados en otros autores.

Weinstein y Mayer (1986) elaboraron las siguientes categorías como habilidades metacognitivas:

1. Planear el curso de la acción cognitiva, es decir, organizar las estrategias cuyo desarrollo conduzca al logro de alguna meta.
2. Tener conciencia del grado en el que la meta está siendo o no lograda.
3. Modificar el plan o la estrategia que haya sido implementada, cuando no esté resultando efectiva para alcanzar la meta fijada (p. 7).

En este mismo sentido, Bransford, Sherwood, Vye y Rieser (1996) citados en Vargas y Arbeláez (2002), consideran importante incluir:

1. La habilidad para usar lo que se conoce, es decir, utilizar de manera espontánea los conocimientos previos que se poseen.

2. Acceder a la información relevante y pertinente para realizar una tarea o resolver un problema (p. 7).

De otra parte para Kagan y Lang (1988), las habilidades metacognitivas se ubican en las siguientes dimensiones:

1. La supervisión: implica la capacidad de reflexionar sobre las operaciones mentales que están en marcha y examinar sus consecuencias. Este proceso se evidencia cuando una persona que está abocada a solucionar un problema o realizar una tarea intelectualmente exigente, piensa acerca de su conducta y es capaz de ejercer control sobre sus propios procesos cognitivos.

2. Regulación y control: una vez se ha detectado el problema a resolver: (a) se observa dicho problema y se ajustan los esfuerzos cognitivos que hay que desarrollar. (b) Se mantiene una flexibilidad de pensamiento, de modo que sea posible ensayar diferentes opciones para la solución del problema, sin apegarse a una sola de dichas opciones. Esto le permite abandonar rápidamente las soluciones incorrectas e ineficientes y reemplazarlas por otras mejores. (c) Se elaboran planes de acción cognitiva, es decir, diseñar estrategias que eventualmente podrían conducir a solucionar el problema que se está tratando de resolver. (d) Mantener la atención enfocada hacia el problema, y evitar distraerse por factores externos o internos que nada tienen que ver con el asunto. (e) Cuando el problema se vuelve difícil, se debe controlar la ansiedad y

la angustia que podría agregar obstáculos al problema e impedir que se logre su solución.

3. Conocimiento del conocimiento: Esta dimensión supone la existencia de un conjunto de procesos que le permiten a la persona mantenerse enterado (tener conciencia) de sus propios recursos intelectuales: (a) Relaciona la información previa que tiene del tema o del problema, esto le permite vincular los componentes del problema con categorías conceptuales más amplias a las que pertenecen y organizar la información actual con la que ya posee de manera coherente. (b) Reconocer la existencia de un problema en una situación que puede parecer irrelevante.

El conocimiento metacognitivo se refiere a la información, procedural y declarativa que, llamada desde la memoria, guía la actividad cognitiva. Está conformado por creencias y conocimientos adquiridos a través de diferentes experiencias vitales y se han almacenado en la memoria de largo plazo. Flavell (1985 y 1993) señala que muchas veces, quizás debido al uso del prefijo “meta”, se ha considerado este tipo de conocimiento como algo misterioso o diferente a otros tipos de saberes que los sujetos poseen. Sin embargo, este distingo no tiene fundamento. Para el autor el conocimiento metacognitivo es de naturaleza muy similar a aquel acerca de ajedrez o de música que pueda poseer un sujeto. El autor señala cuatro características básicas que lo equiparan con otros conocimientos humanos: es procedural y declarativo, crece a medida que pasan

los años en un lento proceso de desarrollo, puede ser activado en forma automática ante situaciones familiares y puede tener deficiencias, es decir, ser insuficiente, inexacto o utilizado de manera inapropiada como ocurre con otras formas del saber humano. En otras palabras, lo que hace al saber metacognitivo diferente no es su naturaleza sino el objeto que lo ocupa (Crespo, 2000, p. 41).

Por eso las habilidades metacognitivas son tan útiles y necesarias a desarrollar porque permiten acceder al propio proceso de pensamiento, incluyen la capacidad de planificar y regular eficazmente los propios recursos cognitivos (Brown, 1978; Scardamalia, 1985 en Alastuey, 2006, p. 5)

4.4. IMPORTANCIA DE LA METACOGNICIÓN EN LA EDUCACIÓN

Si la metacognición implica tener conciencia de las fortalezas y debilidades del funcionamiento intelectual, dicha conciencia debería llevar a explotar como dice Nickerson y cols. (1994) las fortalezas, compensar las debilidades y evitar los errores más comunes. De igual manera Baker (1982), citado por González (1996), sostiene que los déficits *metacognitivos* que exhibe una persona en un dominio particular del conocimiento, causan déficits en su ejecución respecto a dicho conocimiento, entonces se hace probable que al incrementar las habilidades *metacognitivas* del sujeto, éste mejore su aprendizaje y por lo tanto su ejecución desde el conocimiento concreto.

Adentrándonos en la problemática del fracaso escolar éste se puede entender desde diferentes factores. Se conoce de factores individuales, familiares y socio culturales que inciden en que un estudiante no alcance los logros esperados para su nivel de edad y de escolarización. Dentro de estas causas aparecen también factores motivacionales, ya que normalmente los estudiantes en situación de fracaso no buscan o se interesan por mejorar sus procesos de aprendizaje, esto en ocasiones se asocia con una dificultad para evaluar, controlar y actuar sobre sus mecanismos de aprendizaje. De aquí se infieren dificultades en el conocimiento que el sujeto tiene sobre su cognición y las estrategias utilizadas.

En consecuencia, un punto de vista integral en el análisis de la situación de alumnos en fracaso o dificultad escolar considerará tanto los aspectos singulares del acto de estudiar (por ejemplo, toma de notas) como los aspectos de orden general comprendidos bajo el nombre de procesos metacognitivos implicados durante las tareas escolares y académicas. (Alvarado, 2003, p. 3)

De igual manera Pozo (1990) afirma que “si una persona tiene conocimiento de los procesos psicológicos propios, podrá usarlos más eficaz y flexiblemente en la planificación de sus estrategias de aprendizaje; es decir, las secuencias de procedimientos y actividades cognitivas que se integran con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y utilización de la información” (p.201);

en tal sentido estaría en capacidad de desarrollar habilidades *metacognitivas* que en últimas le posibilitarían aprendizajes de mayor calidad.

En su conjunto, las acciones que conforman la ejecución académica, teóricamente, tienen como propósito el logro de alguna meta; ésta puede ser de tipo psicológico (generada por fuerzas internas al individuo); o, de tipo normativo (generada por fuerzas que le son externas). El logro exitoso de la meta está vinculado con la calidad de la ejecución intelectual la cual, a su vez, está condicionada por un conjunto de factores relacionados con el individuo, con el medio en el cual éste está inserto y con la propia meta.

En el caso específico de las tareas de tipo académico que tienen como meta la adquisición y/o aplicación del conocimiento correspondiente a determinada rama del saber, pueden ser identificadas dos clases de acciones cognitivas que, según Fuenmayor y Mantilla (1988) cumplen con funciones específicas como: acciones cognitivas que sirven para facilitar el procesamiento de la información que se recibe; y acciones de automanejo que sirven para mantener y enriquecer la atención, el esfuerzo y el tiempo que se dedica al aprendizaje. Estas últimas son algunas de las funciones cumplidas por los procesos *metacognitivos* que tiene potencial incidencia sobre la ejecución académica de un estudiante.

Esto refuerza lo que ya se ha dicho en torno a que las diferencias en cuanto a la ejecución académica, observables entre dos sujetos con igual conocimiento

previo, podrían ser explicadas en términos de las diferencias que ellos presentan en cuanto al manejo de dicho conocimiento. Esto es así porque la competencia en la solución de problemas y en otras tareas académicas que demandan algún esfuerzo intelectual, deriva no sólo del conjunto de conocimientos, conceptos y reglas, que previamente haya adquirido una persona sino, además, de su habilidad para reconocerlos y activarlos cuando se tiene necesidad de ello.

Con lo anterior se pone de manifiesto que los procesos de pensamiento de un individuo pueden ser organizados en dos conjuntos interactuantes, uno que abarca la colección de esquemas, conceptos, símbolos y reglas que han sido aprendidos en un dominio teórico específico; y otro que está constituido por un conjunto de mecanismos de control ejecutivo que ejercen una especie de supervisión sobre estas unidades y procesos de cognición con el fin de:

1. Conservar información acerca de lo que ha sido aprendido.
2. Orientar la búsqueda de soluciones.
3. Conocer cuando se ha alcanzado la solución.

Para autores como Kagan y Lang (1978), citados en Vargas y Arbeláez (2002, p. 10) son estos mecanismos ejecutivos de control y supervisión los que permiten al estudiante cuando soluciona problemas, reflexionar sobre sus propias acciones cognitivas y sobre las consecuencias de las mismas. En efecto, para estos autores, las personas que han desarrollado habilidades *metacognitivas* o

de control ejecutivo, mientras están dedicadas a la solución de un problema o a la realización de alguna otra tarea intelectualmente exigente, son capaces de pensar acerca de su acción cognitiva; además, piensan activamente acerca de lo que ellos están haciendo, y son capaces de ejercer control sobre sus propios procesos cognitivos. El mejoramiento académico sustancial que se derivaría como consecuencia de hacer a las personas más conscientes de su desempeño cognitivo propio, es una de las razones que convierte a la *metacognición* en un área de interés a nivel universitario.

4.5 ESTILOS DE APRENDIZAJE

Existen diferentes definiciones acerca de estilos de aprendizaje, aún cuando todas ellas guardan una estrecha relación entre sí, que llevan a un solo punto: la manera utilizada por los seres humanos para procesar la información en su proceso de aprendizaje.

Los autores especialistas en la temática presentan diferentes definiciones encontrándose que para algunos los estilos de aprendizaje son sinónimos de estilos cognitivos y para otros existe una diferenciación clara entre los términos.

Por ejemplo Woolfolk (1996) dice que los educadores prefieren hablar de 'estilos de aprendizaje', y los psicólogos de 'estilos cognoscitivos' (p. 126). A su vez sugiere hablar de 'preferencias de estilos de aprendizaje' más que de 'estilos de aprendizaje'. Para ella las preferencias son una clasificación más precisa, y se definen como las maneras preferidas de estudiar y aprender, tales como utilizar

imágenes en vez de texto, trabajar solo o en grupo y demás condiciones pertinentes como un ambiente con o sin música, el tipo de ventilación, si en un espacio cerrado como una biblioteca o abierto alrededor de naturaleza etc. La preferencia de un estilo particular tal vez no siempre garantice que la utilización de ese estilo será efectiva. De allí que en estos casos ciertos alumnos pueden beneficiarse desarrollando nuevas formas de aprender a través del desarrollo de nuevos estilos o la adaptación funcional de los que poseen.

Para otros autores la noción de estilo de aprendizaje se superpone a la de estilo cognitivo pero es más comprensiva puesto que incluye comportamientos cognitivos y afectivos que indican las características y las maneras de percibir, interactuar y responder al contexto de aprendizaje por parte del aprendiz. Concretan pues la idea de estilos cognitivos al contexto de aprendizaje (Willing, 1988 y Wenden, 1991 en Cazau, 2001).

Teniendo en cuenta que el interés de este trabajo son los estilos de aprendizaje se revisaron algunas definiciones importantes en la literatura. Las que a continuación aparecen fueron tomadas de Cazau (2001):

"El estilo de aprendizaje es la manera en la que un aprendiz comienza a concentrarse sobre una información nueva y difícil, la trata y la retiene " (Dunn et Dunn, 1985).

"El estilo de aprendizaje describe a un aprendiz en términos de las condiciones educativas que son más susceptibles de favorecer su aprendizaje. (...) ciertas aproximaciones educativas son más eficaces que otras para él" (Hunt, 1979, en Chevrier, Fortin, y otros, 2000).

Sin embargo una de las definiciones más completas que se encontró ya que abarca casi en su totalidad todas las variables involucradas en un proceso de enseñanza y aprendizaje es la siguiente: "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" Keefe (1988) recopilado por Alonso y cols. (1999, p.104). Los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), etc. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante.

Esta misma definición es con la que se identifican los autores del Cuestionario Honey- Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), quienes no consideran pertinente las distinciones teóricas de algunos autores acerca de la terminología entre estilo cognitivo y de aprendizaje, entendiendo que en la variable de estilo

de aprendizaje, se involucra el aspecto cognitivo, siendo ésta entonces más abarcativa.

Por tanto el término 'estilo de aprendizaje' se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategias a la hora de aprender. Aunque las estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de aprendizaje. Se habla de una tendencia general, puesto que, por ejemplo, alguien que casi siempre es auditivo puede en ciertos casos utilizar estrategias visuales.

Cada persona aprende de manera distinta a las demás: utiliza diferentes estrategias, aprende con diferentes velocidades e incluso con mayor o menor eficacia, incluso aunque tengan las mismas motivaciones, el mismo nivel de instrucción, la misma edad o estén estudiando el mismo tema. Sin embargo más allá de esto, es importante no utilizar los estilos de aprendizaje como una herramienta para clasificar a los alumnos en categorías cerradas, ya que la manera de aprender evoluciona y cambia constantemente.

Entonces el término *estilos de aprendizaje* se refiere a esas estrategias preferidas que de manera más específica son formas de recopilar, interpretar, organizar y pensar sobre nueva información (Gentry, 1999, citado por Romo y cols., 2004, p. 2)

Revilla (1998), citado por Cazau (2001), destaca, finalmente, algunas características de los estilos de aprendizaje: son relativamente estables, aunque pueden cambiar; pueden ser diferentes en situaciones diferentes; son susceptibles de mejorarse; y cuando a los alumnos se les enseña según su propio estilo de aprendizaje, aprenden con más efectividad.

No hay que interpretar los estilos de aprendizaje, ni los estilos cognitivos, como esquemas de comportamiento fijo que predeterminan la conducta de los individuos. Los estilos corresponden a modelos teóricos, por lo que actúan como horizontes de la interpretación en la medida en que permiten establecer el acercamiento mayor o menor de la actuación de un sujeto a un estilo de aprendizaje. En este sentido, los estilos se caracterizan por un haz de estrategias de aprendizaje que se dan correlacionadas de manera significativa, es decir cuya frecuencia de aparición concurrente permite marcar una tendencia. Sin embargo, ello no significa que en un mismo sujeto no puedan aparecer estrategias pertenecientes en teoría a distintos estilos de aprendizaje.

4.6 MODELOS DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

En la literatura existen múltiples clasificaciones de los distintos modelos de estilos de aprendizaje: Chevrier (2001), Eric Jenssen (1994), citados por Cazau Pablo (2001).

4.6.1. Preferencia del procesamiento de la información. Basándose en los modelos de Sperry y de McLean, Ned Herrmann elaboró el modelo *Herrmann Brain Dominance Instrument (HBDI)* en el cual percibe el cerebro compuesto por cuatro cuadrantes, que resultan del entrecruzamiento de los hemisferio izquierdo y derecho del modelo Sperry, y de los cerebros límbico y cortical del modelo McLean. Los cuatro cuadrantes representan cuatro formas distintas de operar, de pensar, de crear, de aprender y, en suma, de convivir con el mundo. Estos cuatro cuadrantes son:

- Cortical Izquierdo (CI)
- Límbico Izquierdo (LI)
- Límbico Derecho (LD)
- Cortical Derecho (CD)

Sus características principales son:

4.6.1.1 Cortical izquierdo (CI). Las personas con este estilo se caracterizan porque le dan prioridad al contenido. Le gustan las clases sólidas, argumentadas, apoyadas en los hechos y las pruebas. Van a clase a aprender, tomar apuntes, avanzar en el programa para conocerlo bien al final del curso. Es buen alumno a condición de que se le dé 'materia'. Tiene dificultades para integrar conocimientos a partir de experiencias informales. Prefiere conocer la teoría, comprender la ley, el funcionamiento de las cosas antes de pasar a la experimentación.

Comportamientos: Frío, distante, pocos gestos, voz elaborada, intelectualmente brillante, evalúa, critica, es irónico.

Procesos: Análisis, razonamiento, lógica, rigor, claridad, le gustan los modelos y las teorías, colecciona hechos; procede por hipótesis, le gusta la palabra precisa.

Competencias: Abstracción, matemáticas, fenómenos cuantitativos, finanzas, la técnica, resolución de problemas.

4.6.1.2 Límbico izquierdo (LI). Se atienen a la forma y a la organización. El alumno de este tipo es metódico, organizado, y frecuentemente meticuloso; lo desborda la toma de apuntes porque intenta ser claro y limpio. Llega a copiar de nuevo un cuaderno o una lección por encontrarlo confuso o sucio. Le gusta que la clase se desarrolle según una liturgia conocida y rutinaria.

Le gustan los avances planificados. No soporta la mala organización ni los errores del profesor. No es capaz de reflexionar y tomar impulso para escuchar cuando la fotocopia es de mala calidad o la escritura difícil de descifrar. Necesita una clase estructurada para integrar conocimientos y tener el ánimo disponible para ello.

Comportamientos: Introverso, emotivo, controlado, minucioso, maniático, monólogo, le gustan las fórmulas, es conservador, fiel, defiende su territorio, ligado a la experiencia, ama el poder.

Procesos: Planifica, formaliza, estructura, define los procedimientos, es secuencial, verificador, ritualista, metódico.

Competencias: Administración; organización; realización, puesta en marcha; conducción de hombres; oratoria; trabajo consagrado.

4.6.1.3 Límbico derecho (LD). Se atienden a la comunicación y a la relación. Funcionan por sentimiento e instinto. Aprecian las pequeñas astucias de la pedagogía. Trabaja si el profesor es de su gusto; se bloquea y despista fácilmente si no se consideran sus progresos o dificultades. No soporta críticas severas. Le gustan algunas materias, detesta otras y lo demuestra. Aprecia las salidas, videos, juegos y todo aquello que no se parezca a una clase.

Necesita compartir lo que oye para verificar que ha comprendido la lección. Dialoga con su entorno. En el mejor de los casos, levanta el dedo y pregunta al profesor volviendo a formular las preguntas (o haciendo que el propio profesor las formule). Suele pedir información a su compañero para asegurarse que él también comprendió lo mismo. Si se le llama al orden se excusa, y balbucea:

"Estaba hablando de la lección", lo cual es cierto pero, aunque a él le permite aprender, perturba la clase.

Comportamientos: Extrovertido; emotivo; espontáneo; gesticulador; lúdico; hablador; idealista, espiritual; busca aquiescencia; reacciona mal a las críticas.

Procesos: Integra por la experiencia; se mueve por el principio del placer; fuerte implicación afectiva; trabaja con sentimientos; escucha, pregunta; tiene necesidad de compartir; necesidad de armonía; evalúa los comportamientos.

Competencias: Relacional; contactos humanos; diálogo; enseñanza; trabajo en equipo; expresión oral y escrita.

4.6.1.4 Cortical derecho (CD). El alumno de este estilo es intuitivo y animoso. Toma pocas notas porque sabe seleccionar lo esencial. A veces impresiona como un soñador, o de estar desconectado, pero otras sorprende con observaciones inesperadas y proyectos originales. Adquiere conocimientos seleccionando las ideas que emergen del ritmo monótono de la clase. Aprecia ante todo la originalidad, la novedad y los conceptos que hacen pensar. Le gustan en particular los planteamientos experimentales que dan prioridad a la intuición y que implican la búsqueda de ideas para llegar a un resultado.

Comportamientos: Original, buen humor; gusto por el riesgo; espacial; simultáneo; le gustan las discusiones; futurista; salta de un tema a otro; discurso brillante;

Procesos: Conceptualización; síntesis; globalización; imaginación; intuición; visualización; actúa por asociaciones; integra por medio de imágenes y metáforas.

Competencias: Creación; innovación; espíritu de empresa; artista; investigación; visión de futuro.

4.6.2. Modelos de preferencia de la forma de seleccionar la información.

Existen otros modelos que se centran en que distinguen cómo se selecciona la información (ojo, oído, cuerpo).

La Programación Neurolingüística (PNL) es uno de estos modelos que nació por iniciativa de John Grinder (Psicolingüista) y Richard Bandler (Matemático, Psicoterapeuta, Gestaltista) a principios de la década de los años setenta. La tarea de ambos se orientó en la búsqueda del por qué unos terapeutas tuvieron éxito en sus tratamientos. Eligieron a Milton Erickson, Virginia Satir, Fritz Perls y Carls Rogers e identificaron los patrones conductuales empleados por éstos, la forma como ellos realizaban las invenciones verbales, el tono y el timbre de su

voz, sus actitudes no verbales, sus acciones, movimientos y posturas entre otros.

El cerebro de los individuos tiene sus propias particularidades, no hay dos que sean exactamente iguales. En este mismo sentido a continuación se realizará una breve explicación de la aplicabilidad de la PNL, específicamente en el campo educativo.

Aunque el cerebro contiene dos hemisferios, en el sistema educativo, a menudo se hace énfasis en el uso de uno de ellos (hemisferio izquierdo). Se espera que el individuo asimile información, trabaje casi exclusivamente con palabras y números, con símbolos y abstracciones. Se le da gran importancia al hemisferio izquierdo y pareciera que el hemisferio derecho es poco útil. Al individuo no le es permitido funcionar con todo su potencial, es decir, con todo su cerebro. Omitir el uso de ambos hemisferios constituye una grave pérdida. Es necesario equilibrar su uso para despertar el interés y la comprensión en los individuos involucrados.

Existen varios autores que desarrollan un test con base en este modelo: Reinert en 1976 desarrolla el test *Edmond Learning Style* y posteriormente Barbe, Swassing & Milone en 1979 el modelo *Swassing-Barbe Perceptual Modality Instrument* (Chevrier, 2001, citado en Cazau, 2001).

Este modelo, también llamado visual-auditivo-kinestésico (VAK), toma en cuenta el criterio neurolingüístico, que considera que la vía de ingreso de la información (ojo, oído, cuerpo) –o, si se quiere, el sistema de representación (visual, auditivo, kinestésico)- resulta fundamental en las preferencias de quien aprende o enseña. Por ejemplo, cuando le presentan a alguien, ¿qué le es más fácil recordar después: la cara (visual), el nombre (auditivo), o la impresión (kinestésico) que la persona le produjo?

Más concretamente, tenemos tres grandes sistemas para representar mentalmente la información: el visual, el auditivo y el kinestésico. Utilizamos el sistema de representación visual siempre que recordamos imágenes abstractas (como letras y números) y concretas. El sistema de representación auditivo es el que nos permite oír en nuestra mente voces, sonidos, música. Cuando recordamos una melodía o una conversación, o cuando reconocemos la voz de la persona que nos habla por teléfono estamos utilizando el sistema de representación auditivo. Por último, cuando recordamos el sabor de nuestra comida favorita, o lo que sentimos al escuchar una canción estamos utilizando el sistema de representación kinestésico.

La mayoría de nosotros utilizamos los sistemas de representación de forma desigual, potenciando unos e infra-utilizando otros. Los sistemas de representación se desarrollan más cuanto más los utilizamos. La persona acostumbrada a seleccionar un tipo de información absorberá con mayor

facilidad la información de ese tipo o, planteándolo al revés, la persona acostumbrada a ignorar la información que recibe por un canal determinado no aprenderá la información que reciba por ese canal, no porque no le interese, sino porque no está acostumbrada a prestarle atención a esa fuente de información. Utilizar más un sistema implica que hay sistemas que se utilizan menos y, por lo tanto, que distintos sistemas de representación tendrán distinto grado de desarrollo.

Los sistemas de representación no son buenos o malos, pero sí más o menos eficaces para realizar determinados procesos mentales. Si estoy eligiendo la ropa que me voy a poner puede ser una buena táctica crear una imagen de las distintas prendas de ropa y 'ver' mentalmente como combinan entre sí.

A continuación se especifican las características de cada uno de estos tres sistemas, según Pérez (2001):

1. Sistema de representación visual.- Los alumnos visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera. En una conferencia, por ejemplo, preferirán leer las fotocopias o transparencias a seguir la explicación oral, o, en su defecto, tomarán notas para poder tener algo que leer.

Cuando pensamos en imágenes (por ejemplo, cuando 'vemos' en nuestra mente la página del libro de texto con la información que necesitamos) podemos traer a

la mente mucha información a la vez. Por eso la gente que utiliza el sistema de representación visual tiene más facilidad para absorber grandes cantidades de información con rapidez.

Visualizar nos ayuda además a establecer relaciones entre distintas ideas y conceptos. Cuando un alumno tiene problemas para relacionar conceptos muchas veces se debe a que está procesando la información de forma auditiva o kinestésica.

La capacidad de abstracción y la capacidad de planificar están directamente relacionadas con la capacidad de visualizar. Esas dos características explican que la gran mayoría de los alumnos sean visuales (Cazau, 2001)

2. Sistema de representación auditivo.- Cuando recordamos utilizando el sistema de representación auditivo lo hacemos de manera secuencial y ordenada. Los alumnos auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona. En un examen, por ejemplo, el alumno que vea mentalmente la página del libro podrá pasar de un punto a otro sin perder tiempo, porque está viendo toda la información a la vez. Sin embargo, el alumno auditivo necesita escuchar su grabación mental paso a paso. Los alumnos que memorizan de forma auditiva no pueden olvidarse ni una palabra, porque no saben seguir. Es como cortar la cinta de un cassette. Por el contrario, un alumno visual que se olvida de una palabra no

tiene mayores problemas, porque sigue viendo el resto del texto o de la información (Pérez, 2001).

El sistema auditivo no permite relacionar conceptos o elaborar conceptos abstractos con la misma facilidad que el sistema visual y no es tan rápido. Es, sin embargo, fundamental en el aprendizaje de los idiomas, y naturalmente, de la música.

3) Sistema de representación kinestésico.- Cuando procesamos la información asociándola a nuestras sensaciones y movimientos, a nuestro cuerpo, estamos utilizando el sistema de representación kinestésico. Utilizamos este sistema, naturalmente, cuando aprendemos un deporte, pero también para muchas otras actividades. Por ejemplo, muchos profesores comentan que cuando corrigen ejercicios de sus alumnos, notan físicamente si algo está mal o bien. O que las faltas de ortografía les molestan físicamente (Pérez, 2001).

Escribir a máquina es otro ejemplo de aprendizaje kinestésico. La gente que escribe bien a máquina no necesita mirar donde está cada letra, de hecho si se les pregunta dónde está una letra cualquiera puede resultarles difícil contestar, sin embargo sus dedos saben lo que tienen que hacer.

Aprender utilizando el sistema kinestésico es lento, mucho más lento que con cualquiera de los otros dos sistemas, el visual y el auditivo. Se necesita más

tiempo para aprender a escribir a máquina sin necesidad de pensar en lo que uno está haciendo que para aprenderse de memoria la lista de letras y símbolos que aparecen en el teclado.

El aprendizaje kinestésico también es profundo. Nos podemos aprender una lista de palabras y olvidarlas al día siguiente, pero cuando uno aprende a montar en bicicleta, no se olvida nunca. Una vez que sabemos algo con nuestro cuerpo, que lo hemos aprendido con la memoria muscular, es muy difícil que se nos olvide (Pérez, 2001).

Los alumnos que utilizan preferentemente el sistema kinestésico necesitan, por tanto, más tiempo que los demás. Decimos de ellos que son lentos. Esa lentitud no tiene nada que ver con la falta de inteligencia, sino con su distinta manera de aprender.

Los alumnos kinestésicos aprenden cuando hacen cosas como, por ejemplo, experimentos de laboratorio o proyectos. El alumno kinestésico necesita moverse. Cuando estudian muchas veces pasean o se balancean para satisfacer esa necesidad de movimiento. En el aula buscarán cualquier excusa para levantarse y moverse.

Existen otros modelos que se centran en cómo se procesa la información como el lógico y el holístico. Aquí podemos incluir también el Modelo de los hemisferios cerebrales, el cual se describe a continuación.

Aprender no consiste en almacenar datos aislados. El cerebro humano se caracteriza por su capacidad de relacionar y asociar la gran cantidad de información que recibe continuamente y buscar pautas y crear esquemas que nos permitan entender el mundo que nos rodea. Pero no todos seguimos el mismo procedimiento, y la manera en que organicemos esa información afectará a nuestro estilo de aprendizaje.

Cada hemisferio procesa la información que recibe de distinta manera, es decir, hay distintas formas de pensamiento asociadas con cada hemisferio. A continuación se presenta una descripción desarrollada por Robles (2001).

Según como organicemos la información recibida, podemos distinguir entre:

- ✓ Alumnos hemisferio derecho
- ✓ Alumnos hemisferio izquierdo.

1) El hemisferio lógico, normalmente el izquierdo, procesa la información de manera secuencial y lineal. El hemisferio lógico forma la imagen del todo a partir de las partes y es el que se ocupa de analizar los detalles. El hemisferio lógico piensa en palabras y en números, es decir contiene la capacidad para la matemática y para leer y escribir (Robles, 2001).

Este hemisferio emplea un estilo de pensamiento convergente obteniendo nueva información al usar datos ya disponibles, formando nuevas ideas o datos convencionalmente aceptables. Visualiza símbolos abstractos (letras, números) y no tiene problemas para comprender conceptos abstractos. Verbaliza sus ideas. Aprende de la parte al todo y absorbe rápidamente los detalles, hechos y reglas. Analiza la información paso a paso. Quiere entender los componentes uno por uno. Les gustan las cosas bien organizadas y no se van por las ramas. Necesita orientación clara, por escrito y específica. Se siente incómodo con las actividades abiertas y poco estructuradas.

2) El hemisferio holístico, normalmente el derecho, procesa la información de manera global, partiendo del todo para entender las distintas partes que componen ese todo. El hemisferio holístico es intuitivo en vez de lógico, piensa en imágenes y sentimientos.

Este hemisferio emplea un estilo de pensamiento divergente, creando una variedad y cantidad de ideas nuevas, más allá de los patrones convencionales. El currículum escolar toma en cuenta las habilidades de este hemisferio para los cursos de arte, música y educación física. El alumno de este tipo visualiza imágenes de objetos concretos pero no símbolos abstractos como letras o números. Piensa en imágenes, sonidos, sensaciones, pero no verbaliza esos pensamientos. Aprende del todo a la parte. Para entender las partes necesita partir de la imagen global. No analiza la información, la sintetiza. Aprende mejor

con actividades abiertas, creativas y poco estructuradas. Les preocupa más el proceso que el resultado final (Robles, 2001).

Aunque no siempre el hemisferio lógico se corresponde con el hemisferio izquierdo ni el holístico con el derecho, en un principio se pensó que así era, por lo que con frecuencia se habla de alumnos hemisferio izquierdo (o alumnos analíticos) y alumnos hemisferio derecho (o alumnos relajados o globales).

Un hemisferio no es más importante que el otro: para poder realizar cualquier tarea necesitamos usar los dos hemisferios, especialmente si es una tarea complicada. Para poder aprender bien necesitamos usar los dos hemisferios, pero la mayoría de nosotros tendemos a usar uno más que el otro, o preferimos pensar de una manera o de otra. Cada manera de pensar está asociada con distintas habilidades.

Nuestro sistema escolar tiende a privilegiar el hemisferio lógico sobre el hemisferio holístico (los currículos dan mucha importancia a materias como matemática y lengua, se privilegia la rapidez para contestar, los manuales contienen ejercicios aptos para el hemisferio lógico, etc.). Además, muchos profesores tuvieron éxito personal con un estilo verbal, secuencial y lógico, y asumen que esto funciona para todos los estudiantes. Lo que nos interesa es organizar el trabajo en el aula de tal forma que las actividades potencien la utilización de ambos modos de pensamiento (Robles, 2001).

Existe otro modelo que es el de Felder y Silverman, llamado *Felder Silverman Learning Style Model*, el cual clasifica los estilos de aprendizaje de los estudiantes a partir de cinco dimensiones, las cuales están relacionadas con las respuestas que se puedan obtener a las siguientes preguntas:

¿Qué tipo de información percibe mejor el estudiante? ¿Sensorial o intuitiva?

¿A través de qué modalidad percibe más efectivamente la información sensorial? ¿Visual o verbal?

¿Cómo prefiere el estudiante procesar la información que percibe?

¿Activamente o reflexivamente?

¿Cómo logra entender el estudiante? ¿Secuencial o globalmente? (Robles, 2001).

El estilo de aprendizaje de un estudiante vendrá dado por la combinación de las respuestas obtenidas en las cinco dimensiones. A continuación se exploran las características de aprendizaje de los estudiantes en las cinco dimensiones del modelo (Robles, 2001).

1) Sensoriales: Concretos, prácticos, orientados hacia hechos y procedimientos; les gusta resolver problemas siguiendo procedimientos muy bien establecidos; tienden a ser pacientes con detalles; gustan de trabajo práctico (trabajo de

laboratorio, por ejemplo); memorizan hechos con facilidad; no gustan de cursos a los que no les ven conexiones inmediatas con el mundo real.

2) Intuitivos: Conceptuales; innovativos, orientados hacia las teorías y los significados; les gusta innovar y odian la repetición; prefieren descubrir posibilidades y relaciones; pueden comprender rápidamente nuevos conceptos; trabajan bien con abstracciones y formulaciones matemáticas; no gustan de cursos que requieren mucha memorización o cálculos rutinarios.

3) Visuales: En la obtención de información prefieren representaciones visuales, diagramas de flujo, diagramas, etc.; recuerdan mejor lo que ven.

4) Verbales: Prefieren obtener la información en forma escrita o hablada; recuerdan mejor lo que leen o lo que oyen.

5) Activos: Tienden a retener y comprender mejor nueva información cuando hacen algo activo con ella (discutiéndola, aplicándola, explicándosela a otros). Prefieren aprender ensayando y trabajando con otros.

6) Reflexivos: Tienden a retener y comprender nueva información pensando y reflexionando sobre ella; prefieren aprender meditando, pensando y trabajando solos. Son activos en sentido más restringido, diferente al significado general que le venimos dando cuando hablamos de aprendizaje activo y de estudiante

activo. Obviamente un estudiante reflexivo también puede ser un estudiante activo si está comprometido y si utiliza esta característica para construir su propio conocimiento.

7) Secuenciales: Aprenden en pequeños pasos incrementales cuando el siguiente paso está siempre lógicamente relacionado con el anterior; ordenados y lineales; cuando tratan de solucionar un problema tienden a seguir caminos por pequeños pasos lógicos.

8) Globales: Aprenden en grandes saltos, aprendiendo nuevo material casi que al azar y «de pronto» visualizando la totalidad; pueden resolver problemas complejos rápidamente y de poner juntas cosas en forma innovativa. Pueden tener dificultades, sin embargo, en explicar cómo lo hicieron.

4.6.3. Preferencias de Interacción Social. En estos modelos se considera las estrategias en las cuales los alumnos actúan en diferentes contextos sociales. Se refiere a como los estudiantes interactúan en la clase. Así, Grasha y Riechman en 1975, teniendo en cuenta el contexto del aprendizaje en grupos, desarrollan un modelo basado en las relaciones interpersonales. El instrumento que ellos elaboran, el GRSLSS, supone la existencia de tres dimensiones bipolares (Robles, 2001):

✓ Autónomo/ dependiente

- ✓ Colaborativo/competitivo
- ✓ Participativo/no participativo

1) Competitivo: aprende el material para hacer las cosas mejor que los demás en el salón de clases. Compite con otros estudiantes para obtener premios como calificaciones altas y la atención del profesor. El salón de clases se convierte en una situación de ganar o perder donde quiere ganar siempre. En la clase prefiere ser líder del grupo en las discusiones o proyectos; hacer preguntas; destacar individualmente para obtener reconocimiento; algún método de enseñanza centrado en el profesor.

2) Colaborativo: el aprendizaje ocurre mejor al compartir ideas y talentos. Es cooperativo con maestros y compañeros. La clase es un lugar para la interacción social y aprendizaje de contenidos. En la clase prefiere participar en las discusiones de pequeños grupos; manejar los materiales junto a sus compañeros; proyectos de grupo, no individuales; notas o calificaciones por la participación del grupo.

3) Evasivo: típico de los estudiantes que no están interesados en el contenido del curso en una sala de clases. No participa con profesores ni compañeros. Desinteresado en lo que pasa en la clase. En la clase prefiere: estar desmotivado; las autoevaluaciones o las coevaluaciones donde todos obtienen una calificación de aprobado, no los exámenes; no leer lo que se les asigna; no

realizar las tareas; no atender a los profesores entusiastas; no involucrarse en interacciones maestro-alumno, ni a veces en interacciones alumno-alumno.

4) Participativo: quiere aprender el contenido del curso y le gusta asistir a clases. Toma la responsabilidad de obtener lo más que pueda de la clase. Participa con los demás cuando se le pide que lo haga. En la clase prefiere: actividades que impliquen discusiones o debates; que le den la oportunidad de discutir la información recibida en clases; tareas de lecturas; cualquier tipo de examen; profesores que lo motiven a analizar y sintetizar la información del curso.

5) Dependiente: poca curiosidad intelectual, aprende sólo lo que quiere. Ve a los profesores y los compañeros como fuente de estructura y apoyo. Busca las figuras de autoridad en la sala para que le digan qué tiene que hacer. En la clase prefiere: que el profesor apunte de manera esquematizada lo que se va a realizar; fechas e instrucciones claras para la entrega de tareas; clases centradas en el profesor.

6) Independiente: le gusta pensar por sí mismo. Prefiere trabajar solo, pero escucha las opiniones de los demás compañeros. Aprende el contenido del curso que piensa que es necesario. Confía en sus propias habilidades de aprendizaje. En la clase prefiere: estudiar de manera independiente y a su propio ritmo; los problemas que le proporcionan la oportunidad de pensar por sí

mismo; los proyectos libres sugeridos por él mismo, clases centradas en el alumno.

Para Hernández (2004) encontramos dos tipos más de individuos de acuerdo a su integración con los otros:

- Grupal, de acuerdo con Reid (1995) este tipo de estudiante prefiere la interacción grupal y el trabajo en clase con otros estudiantes. Aprende más fácilmente cuando estudia por lo menos con un estudiante más, y si el número de compañeros es mayor, completará mejor la tarea. El estímulo que recibe al trabajar en grupo le ayuda a aprender y comprender mejor la información nueva.

- Individual, según Reid (1995) este estudiante piensa, estudia, aprende y trabaja mejor solo.

Por último se presenta el modelo que sirve de guía de este estudio, el de Honey y Munford quienes se basaron en la teoría de David Kolb. Veamos a continuación una descripción de esta teoría.

4.6.4. La teoría de David Kolb. D.A. Kolb y sus colaboradores citados en Polanco-Bueno (1995) construyeron un inventario de estilos de aprendizaje basado en un modelo que asume que en el proceso de aprender participan dos

procesos básicos: la percepción del contenido a aprender, por una parte, y *el procesamiento* del mismo, por la otra.

La percepción de los contenidos se puede realizar a través de la *experiencia concreta* de los acontecimientos, o bien mediante la conceptualización abstracta de los mismos. El procesamiento se realiza también por dos vías opuestas: mediante la *experimentación activa* o mediante la *observación reflexiva*.

De la combinación de estos dos procesos, pueden identificarse cuatro estilos de aprendizaje: convergente, divergente, asimilador y acomodador. El estilo *convergente*, caracteriza a las personas que perciben a través de la conceptualización abstracta y procesan mediante la experimentación activa, y su mayor cualidad en su capacidad para llevar a cabo aplicaciones (experimentación activa) de sus ideas (conceptualización abstracta). El segundo estilo *divergente* caracteriza a las personas que perciben mediante la experiencia, concreta y procesan a través de la observación reflexiva. Los divergentes son personas imaginativas, que tienen la capacidad de analizar las situaciones concretas (experiencia concreta) desde muchas perspectivas diferentes (reflexiva).

El estilo *asimilador* caracteriza a las personas que perciben por medio de las conceptualizaciones abstractas y que procesan a través de la observación reflexiva, cuya mayor cualidad radica en su capacidad de elaborar (observación

reflexiva) modelos teóricos (conceptualización abstracta). El estilo acomodador caracteriza a las personas que perciben por medio de la experiencia concreta y que procesan a través de la experimentación activa (Polanco-Bueno, 1995, p. 25-26).

Honey y Mumford, teniendo como referente la teoría de Kolb determinaron cuatro estilos de aprendizaje: Alonso y cols. (1999, p. 104)

- Activos
- Reflexivos
- Teóricos
- Pragmáticos

1). **Activos.** Los alumnos activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Suelen ser entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias. Llenan sus días de actividades y tan pronto disminuye el encanto de una de ellas se lanzan a la siguiente. Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar los proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Cómo? (Alonso y cols., 1999)

2). **Reflexivos.** Los alumnos reflexivos tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es esa recogida de datos y su análisis concienzudo, así que procuran posponer las conclusiones todo lo que pueden. Son precavidos y analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. En las reuniones observan y escuchan antes de hablar, procurando pasar desapercibidos.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Por qué? (Alonso y cols., 1999)

3.) **Teóricos.** Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente. Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar la información y su sistema de valores premia la lógica y la racionalidad. Se sienten incómodos con los juicios subjetivos, las técnicas de pensamiento lateral y las actividades faltas de lógica clara.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Qué? (Alonso y cols., 1999)

4.) **Pragmáticos.** A los alumnos pragmáticos les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas, y comprobar si funcionan en la práctica. Les gusta buscar ideas y ponerlas en práctica inmediatamente, les aburren e impacientan las largas discusiones discutiendo la misma idea de forma interminable. Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas. Los problemas son un desafío y siempre están buscando una manera mejor de hacer las cosas.

La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Qué pasaría si...?
(Alonso y cols., 1999)

5. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

5.1 ESTILOS DE APRENDIZAJE.

"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" Keefe (1988) recogida por Alonso y cols. (1999, p.104).

5.2 METACOGNICIÓN

Para Costa, (Citado en Vargas y Arbeláez, 2002), la capacidad metacognitiva es un atributo del pensamiento humano que se vincula con la habilidad que tiene una persona para: (a) conocer lo que conoce; (b) planificar estrategias para procesar información; (c) tener conciencia de sus propios pensamientos durante el acto de solución de problemas; y (d) para reflexionar acerca de y evaluar la productividad de su propio funcionamiento intelectual.

6. METODOLOGÍA

6.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación se fundamenta en el paradigma cualitativo que se define como la descripción detallada de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables; además incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones...tal y como son expresadas por ellos mismos y no como uno los describe. En las investigaciones cualitativas la “cualidad” se revela por medio de las propiedades de un objeto o de un fenómeno. La propiedad individualiza al objeto o al fenómeno por medio de una característica que le es exclusiva, mientras que la cualidad expresa un concepto global del objeto. Entre sus características principales se encuentran la utilización de la inferencia inductiva y el análisis diacrónico de los datos, la utilización de múltiples fuentes y métodos para estudiar un solo problema, los cuales convergen en un punto central del estudio a través de la triangulación y que focaliza su análisis en la descripción de los fenómenos o cosas observadas (Arnal y cols., 1992).

En este sentido este trabajo se centra en el análisis de los procesos metacognitivos teniendo en cuenta la individualidad de cada estudiante que presenta un estilo de aprendizaje particular (cualidad), a través de la inferencia

inductiva, ya que estos fenómenos no pueden ser expresados totalmente por la estadística o las matemáticas. Igualmente se utilizó diferentes técnicas para recolectar la información que luego fueron trianguladas para lograr encontrar un eje o unidades comunes de análisis.

6.2 DISEÑO METODOLÓGICO

La modalidad que más se ajusta a los objetivos de la investigación es el estudio de casos. Para la psicología un caso es la recolección de datos que se refieren a la conducta de un individuo, a sus antecedentes familiares y personales, y a las condiciones generales del ambiente familiar y social que le es propio (Cerde, 2002). Así se han construido teorías psicológicas relevantes a través de la utilización del estudio de casos como las de Piaget, Freud, Adler y Maslow, entre otras.

El estudio de casos constituye uno de los modelos tipo generales de investigación en las ciencias sociales (Goetez y Lecompte, 1988), siendo el enfoque tradicional de toda investigación clínica. Consiste en una descripción y análisis detallado de unidades sociales o entidades educativas únicas (Yin, 1989 en Arnal y cols., 1992).

Las características principales del estudio de casos se refieren al análisis intensivo del mismo y el propósito de llegar a la comprensión máxima de la

realidad del objeto o fenómeno objeto de estudio. Para definirlo se destacan cuatro propiedades esenciales: particular, descriptivo, heurístico e inductivo (Cerdeña, 2002).

En el estudio de casos se pueden plantear diferentes objetivos como son describir y analizar situaciones únicas, generar hipótesis con el fin de constatar en un futuro a través de estudios más rigurosos que pretendan la generalización, adquirir nuevos conocimientos, diagnosticar una situación, con fines de orientación y asesoramiento o completar información obtenida de investigaciones cuantitativas.

De acuerdo a esta modalidad se explorarán los casos típicos dentro de la categoría de estilos de aprendizaje, a partir de los cuales se focalizará la atención en los procesos metacognitivos utilizados por estos los cuatro estudiantes de psicología de VIII semestre, tratando de explorar y describir a profundidad los procesos metacognitivos en ellos. Para ello se requiere el apoyo de todos los recursos y medios disponibles como las entrevistas, diarios de campo, y las pruebas objetivas para identificarlos y analizar esta categoría, sin llegar a generalizar sus resultados. Es importante mencionar que cuando se refiere a casos típicos se hace alusión a los sujetos que mejor expresan el tipo ideal de la categoría a partir del modelo propuesto de estilos de aprendizaje. (Ver anexo 1)

Por último es importante mencionar que aún cuando los casos no pueden estar sujetos a generalizaciones estadísticas, ya que esta modalidad se aparta de los parámetros cuantitativos que dominan en las investigaciones convencionales, el estudio de casos no puede prescindir completamente de los procedimientos cuantitativos por lo menos en su etapa preliminar (Cerdeña, 2002).

6.3 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para recolectar la información que será fuente de análisis se utilizará las técnicas de las entrevistas, diarios de campo y cuestionarios. Se utilizarán estas tres técnicas pertinentes para los estudios de caso. La entrevista se elaborará para conocer los componentes metacognitivos referidos a la tarea, la persona y las estrategias. El diario de campo es un registro reflexivo de las actividades académicas que el estudiante desarrolla en la clase y por fuera de ella como trabajo independiente, en este sentido se registra los sentimientos, actitudes, intereses frente a la estrategia y se describen los pasos relacionados con la planeación, el control y la evaluación del resultado obtenido frente a la actividad académica. Y por último el cuestionario se aplica en la fase preliminar para determinar los estilos de aprendizaje del grupo de estudiantes de VIII semestre del programa de Psicología de la Universidad Simón Bolívar (47 estudiantes) de la jornada diurna y seleccionar los casos típicos, es decir, aquellos que reflejaban una mayor tendencia o puntaje hacia un estilo en particular y que quisieran participar voluntariamente del estudio. Para este fin se escogieron

cuatro estudiantes, cada uno de los cuales representaba los estilos de aprendizaje reflexivo, teórico, pragmático y activo.

6.4 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

El instrumento que corresponde a la técnica del cuestionario es la prueba objetiva CHAEA, el cual es una prueba objetiva y estandarizada que describe los estilos desde la teoría de Honey_ Alonso, que los clasifica en activos, reflexivos, teóricos y pragmáticos (Ver anexo 2).

Para la entrevista se utilizó como instrumento la guía de la entrevista (Ver anexo 3), el cual consiste en una serie de preguntas semiestructurada que abarcan las dimensiones de las categorías de análisis de los estilos de aprendizaje y los procesos metacognitivos.

En cuanto a los diarios de campo (ver anexo 4), los estudiantes registraron los aspectos que involucran a los procesos metacognitivos, de planeación, control y evaluación en relación al desarrollo de una actividad académica que previamente se ha diseñado teniendo en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje y que han sido evaluadas por jueces expertos (Ver anexo 5). Para su diligenciamiento, los estudiantes tenían un diario, en este caso un cuaderno, donde registraban los procesos utilizados para llevar a cabo una actividad

académica así como aspectos relacionados con la motivación y el interés por la misma.

6.5. PROCEDIMIENTO

La investigación se inicio con la búsqueda de la información en el tema de los estilos de aprendizaje, a partir de allí, se concluye que las investigaciones en este campo se relacionan con los perfiles profesionales, y surge el interés de revisar otros fenómenos que puedan estar asociados a estos, se determino la importancia de los procesos metacognitivos en el proceso de enseñanza y aprendizaje y como estos dos conceptos se pudieran relacionar. Se revisan antecedentes de investigaciones en ambos temas y la literatura relacionada con el problema de investigación, el cual se va estructurando de la experiencia pedagógica de docentes y estudiantes con respecto a los procesos metacognitivos que puedan estar presentes en los diferentes estilos de aprendizaje. Se determino que el estudio debía alcanzar cierto nivel de profundidad y de análisis, por lo que se selecciona la metodología cualitativa, en particular el estudio de casos, que no exime de técnicas cuantitativas.

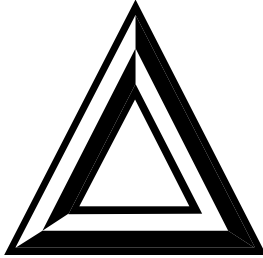
Luego de elegir la metodología, se estipula que en primer lugar se deben seleccionar los instrumentos a utilizar. De la revisión bibliografica se escoge la teoría de Honey y Munford, eligiéndose el test CHAEA, sobre estilos de aprendizaje. Este seria el primer instrumento a aplicar en la población seleccionada (47 estudiantes de 8º semestre de Psicología), para distinguir los

casos mas típicos en cuanto a estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico y pragmático), y elegir los 4 casos que hicieron parte del estudio.

En relación a los procesos metacognitivos, teniendo en cuenta que la investigación es cualitativa y que el objetivo es comprender dichos procesos en estos estudiantes que tienen diferentes estilos de aprendizaje, se estructuran unas actividades académicas (sometidas a jueces expertos para su validación), que todos los estudiantes deben realizar con el fin de que estos en un diario de campo, redacten aspectos como: interés por la actividad, como la llevaron a cabo, los resultados obtenidos, recursos que utilizaron, aspectos que denotaron en el análisis realizado sus procesos metacognitivos y a su vez confirmaban sus estilos de aprendizaje. A su vez cumpliendo con el proceso de triangulación de las investigaciones cualitativas, se elabora una entrevista semiestructurada, donde aparecen las categorías de análisis centrales en relación a los procesos metacognitivos y los estilos de aprendizaje, toda esta información se analiza y se observan los puntos comunes en donde convergen estos procesos metacognitivos, teniendo presente la condición de la población, y es que estos estudiantes presentaban estilos de aprendizaje diferentes.

Para llevar a cabo el proceso de triangulación requerido en las investigaciones de corte cualitativo se tomaron los elementos comunes de los tres instrumentos utilizados: el cuestionario del test CHAEA, la entrevista y los diarios de campo.

TEST CHAEA



DIARIO DE CAMPO ENTREVISTA

A continuación se presenta un cuadro donde se estipulan los elementos comunes de los casos del estudiante pragmático y teórico, a manera de ejemplo de cómo se llevo a cabo la triangulación para llegar a la información final encontrada en el análisis de los resultados.

ESTILO DE APRENDIZAJE	CUESTIONARIO CHAEA	ENTREVISTA	DIARIO DE CAMPO
PRAGMATICO	<p>Probar ideas, teorías y técnicas nuevas.</p> <p>Ponerlas en práctica rápidamente.</p>	<p>“me gusta descubrir cosas nuevas, soy muy innovador en mis cosas” me gusta buscar de otras fuentes</p> <p>“No me gusta dejar para mañana lo que pueda hacer hoy” “Yo soy muy activo, yo veo un trabajo y yo digo: ven vamos a hacerlo, vamos a buscar el libro y mis compañeros son muy pasivos, y eso a mí me incomoda”</p>	<p>“Me gusto que no solamente se puede explicar o dar a entender un tema por medio de la palabra escrita o hablada, sino también a través de la representación artística”</p> <p>“Me faltó hacerle otro tipo de preguntas que consideraba pertinente acerca de sus funciones por cuestiones de tiempo” “Me sentí incomodo porque no soy muy amante de este tipo de cosas y porque soy poco paciente a la hora de realizar este proceso”</p>

PROCESOS METACOGNITIVO: PLANIFICAR, CONTROLAR Y EVALUAR	CUESTIONARIO CHAEA	ENTREVISTA	DIARIO DE CAMPO
ESTILO PRAGMATICO	le gusta probar teorías y técnicas nuevas, pero sin centrarse en discusiones extensas acerca de esto, ya que les gusta hacer las cosas inmediatamente para comprobar si en realidad estas funcionan	<p>Cuando voy a hacer un trabajo lo desarrollo espontáneamente... y ya así no más... sin tanta planificación”</p> <p>Cambio cosas porque es que yo tengo la costumbre de hacer un borrador, posteriormente lo paso al computador y entonces ya voy cambiando ideas o términos.</p> <p>“de pronto yo en una exposición digo pude haber dicho esto, pero no lo entendí o el tiempo no me dejó... o de pronto ... es decir yo viendo las fallas que tuve yo las evaluó y de pronto las digo... pero bueno ajá así lo entregué y así se va...y no puedo hacer más nada”</p>	<p>“Me faltó hacerle otro tipo de preguntas que consideraba pertinente acerca de sus funciones por cuestiones de tiempo”.</p> <p>“Me sentí incomodo porque no soy muy amante de este tipo de cosas y porque soy poco paciente a la hora de realizar este proceso”</p>

Por ultimo se analizan estos resultados en unos cuadros y matrices, que son el fundamento para llegar a las conclusiones planteadas por el estudio.

7. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En la representación de las matrices de entrevistas, diarios de campo y el cuestionario CHAEA se puede observar diferentes categorías que nos permiten hacer una interpretación de los procesos metacognitivos de estudiantes que presentan diferentes estilos de aprendizaje de acuerdo a la categoría de Honey y Munford en Activos, Reflexivos, Teóricos y Pragmáticos. Para este fin se realizaron los siguientes cuadros que resultaron de la triangulación de los instrumentos utilizados.

ESTILO DE APRENDIZAJE	CUESTIONARIO CHAEA.	ENTREVISTA	DIARIO DE CAMPO
TEORICO	<p>Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente.</p> <p>Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes.</p> <p>Les gusta analizar y sintetizar la información.</p> <p>Enfocan los problemas</p>	<p>Me gusta estudiar pero no de memoria porque siento que no aprendo. Lo mas difícil para mí es que me tenga que aprender una regla,, una regla que definitivamente tenga que ser así, que a la frase no le pueda cambiar ni una palabra, o que sea algo estándar que no se pueda mover, por decir algo, esa fecha y tal autor. También se me dificulta que tenga que dibujar, o hacer un crucigrama.</p> <p>Las actividades para mí más fáciles, son las que uno tiene que interpretar,</p> <p>Lo que hago para estudiar es que primero hago un resumen de lo que me dan en clases, saco la idea principal y a partir de... así sea de una palabra, así saco lo demás, lo que sigue y entonces... porque como ya he hecho una lectura previa, entonces</p>	<p>Nunca en mi vida he realizado un crucigrama por lo que supe de inmediato que la cosa estaba complicada, y comencé a pensar y me dije bueno si no puedo realizar el dibujo, puedo leer el texto y sacar las preguntas, busque preguntas con respuestas claras, mas no sencillas. No me gusto la actividad, pero no me rendí utilice las habilidades que tenia para colaborar. Es que no me gusta realizar esquemas o mapas conceptuales, Esquematizar lo teórico se me hace difícil, ya que en estos hay que escribir claves y yo escribo más de la cuenta.</p> <p>Este tipo de actividades me gustan ya que puedo demostrar mis capacidades, luego de</p>

TEORICO	de forma vertical, escalonada, por etapas lógicas, tienden a ser perfeccionistas.	después nada más es repasar y a medida que voy aprendiendo algo lo voy resaltando queriendo decir que ya esa parte la sé.. Lo que no tengo resaltado no lo he aprendido, entonces lo tengo siempre presente esto no lo he aprendido porque se me hace difícil, entonces después que termino de aprender lo otro vuelvo a esa parte, que se me hace difícil. Saco el resumen de las copias, pero para sacarlo resalto las copias después paso a escribir lo que resalté y si miro que lo puedo disminuir aún más y sacar una idea principal de allí, lo hago y cuando vuelvo a estudiar de la hoja que ya hice, resalto lo que me voy estudiando o resalto una palabra clave del concepto, saco algo clave y así se lo demás.	leer el caso, recordé las instrucciones y comencé a pensar las causas del problema de la niña, me acorde de la clase anterior y empecé a enlazar todo, las dificultades de aprendizaje, la dificultad física y auditiva... todo esto lo hice en un abrir y cerrar los ojos, ya que para mi era como un juego. A mi me gusta realizar ensayos, porque me exige leer de varios textos y luego expresar mi punto de vista sobre un tema. Para esta actividad busque libros en la biblioteca, pero era muy poco lo que existía sobre el modelo, entonces busque en Internet, donde había mas información y retome los aspectos que la profesora dijo que tuviéramos en cuenta, me gusto porque le dio un sentido al ensayo, sobre las ventajas y desventajas del modelo de acuerdo a diferentes características, lo cual implicaba un mayor análisis de la información. Así que al ir leyendo iba pensando como esto se ajustaba a los aspectos a tener en cuenta, hasta que al final resulto un buen trabajo.
PROCESOS METACOGNITIVO: PLANIFICAR, CONTROLAR Y EVALUAR	CUESTIONARIO CHAEA	ENTREVISTA	DIARIO DE CAMPO
	Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente.	Lo que hago para estudiar es que primero hago un resumen de lo que me dan en clases, saco la idea principal y a partir de... así sea de una palabra, así saco lo demás, Saco el resumen de las copias, pero para sacarlo resalto las copias después paso a escribir	Me animo esta actividad. Comencé a hacerme preguntas acerca de quien podría ser la psicóloga, que se podía hacer para filmarla, quien era la persona con mejor voz para hacer la entrevista, las preguntas las hice yo, estructurando en mi

ESTILO TEORICO	<p>Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes.</p> <p>Les gusta analizar y sintetizar la información.</p> <p>Enfocan los problemas de forma vertical, escalonada, por etapas lógicas, tienden a ser perfeccionistas.</p>	<p>lo que resalté y si miro que lo puedo disminuir aún más y sacar una idea principal de allí, lo hago y cuando vuelvo a estudiar de la hoja que ya hice, resalto lo que me voy estudiando o resalto una palabra clave del concepto, saco algo clave y así se lo demás.</p> <p>Porque entonces yo me di cuenta, que nada más con lo que yo estaba haciendo en el curso no me iba a resultar e iba a perder la materia...</p> <p>Porque de pronto mi interpretación no era la misma que la de las demás, (estudiando sola) de pronto yo tenía un error, y como no sabía no podía corregirlo y...lo perdí, y en el ultimo parcial volví a estudiar en grupo... pero volví a releer todos los casos y las posibles preguntas que me podían hacer...</p> <p>El trabajo lo vi completo y el profesor lo vio bien, entonces eso me dio a entender que yo sí llevo el hilo de la materia</p>	<p>cabeza las mas pertinentes, pero no asistí a la entrevista porque era muy lejos el sitio, entonces cuando se estaba socializando la actividad me sentí insegura, ya que me faltó apropiarme de la entrevista, pero como no había estado no lo pude hacer.</p> <p>La actividad me encanto, porque nos colocaron una función, en mi caso yo era relatora y lo que hice fue que previamente me leí todo el material, y luego utilice mi estrategia del resumen, analizando lo que entendía y lo que no para luego hacer una especie de borrador de la relatoria. Estando en el salón, además participe activamente de la mesa redonda, , ya que estas actividades me gustan, porque se aclaran muchas dudas, retome cosas que mis compañeros aportaron y al final realice mi relatoria, la cual fue felicitada por la profesora, lo que me hizo sentir bien del trabajo que realice.</p>
----------------	---	---	--

ESTILO DE APRENDIZAJE	CUESTIONARIO CHAEA	ENTREVISTA	DIARIO DE CAMPO
REFLEXIVO	<p>Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión.</p> <p>Son precavidos y</p>	<p>Yo me leo todas las copias 1, 2 o 3 veces, me gusta leer, Yo solo leo. Yo leo y de repente tengo en cuenta que había algo que no entendí bien y me devuelvo y cuando termino el capítulo, entonces ahí sí me devuelvo y trato de desmenuzar la idea</p> <p>Una vez que estaba en primaria la profesora dijo algo que yo nunca</p>	

REFLEXIVO	<p>analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. Personas que piensan antes de actuar</p> <p>En las reuniones observan y escuchan antes de hablar, procurando pasar desapercibidos.</p>	<p>haría si fuera docente, me dijo “N, levántese” y le dijo a mis compañeras: “¿Ustedes qué quieren?...en sus manos esta que N siga en el colegio o la botemos” ... y en una reunión de padres yo entré y le pregunté a los papás que si me podían escuchar, y yo les pregunté que si ellos consideraban que una buena docente haría lo que ella hizo...</p> <p>Yo creo que si yo dije o hice algo en ese momento era lo que quería decir y hacer en ese momento entonces por qué lo voy a cambiar?</p> <p>Me gusta trabajar mejor sola, si trabajo individual puedo decir: bueno si me equivoco, me equivoco yo sola, y sé exactamente dónde tengo que corregir.</p>	
-----------	--	---	--

ESTILO DE APRENDIZAJE	CUESTIONARIO CHAEA	ENTREVISTA	DIARIO DE CAMPO
ACTIVO	<p>Les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades</p> <p>Suelen ser entusiastas ante lo nuevo</p> <p>Tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias.</p> <p>Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y</p>	<p>Soy la niña, la que más cuidan en la casa, la princesita de la casa. Soy una persona muy sociable, de muchos amigos. Los trabajos en grupo, tomo una actitud activa, me gusta tomar como el liderazgo en los trabajos en grupo</p> <p>Bueno, yo estoy en octavo semestre, porque perdí dos materias y me atrasaron, sino estaría en 10, una la perdí, dos veces.</p> <p>La verdad fue culpa mía por flojera, negligencia</p>	<p>Esta actividad cuando la profesora la dijo me pareció full chévere, ya que a mi me gusta mucho resolverlos, pero cuando comenzamos a hacerlo me di cuenta que no era tan fácil, de hecho era muy difícil, y hubo un momento que me estresé porque los demás grupos ya habían terminado, pero luego me calme, seguimos trabajando y logramos terminar.</p> <p>Aunque no me disgustó la idea de la mesa</p>

	consolidar los proyectos.	mía que no estudié, no voy a decir que fue el profesor mentira fui yo, que no estudié por floja.	redonda, a medida que pasaba el tiempo el ejercicio se fue poniendo monótono y eso llevo a molestarme.
--	---------------------------	--	--

De esta manera se evidencia que los estudiantes teóricos y reflexivos presentan procesos metacognitivos en el momento de realizar una tarea académica mucho más explícitos que los estudiantes pragmáticos y activos. Pareciera que esta es una condición propia de estos estilos de aprendizaje debido que por su definición teórica son descritos como personas que piensan antes de actuar, precavidos que analizan detalladamente la situación desde diferentes perspectivas antes de dar un resultado, en el caso de los reflexivos y en el caso de los teóricos personas que piensan de forma secuencial, paso a paso, analizando y sintetizando la información.

Estas características en estos estilos de aprendizaje se pueden considerar como propicias para desarrollar procesos metacognitivos de planificar el proceso, controlar y evaluar el resultado, encontrando que estos estudiantes en sus actividades académicas planifican el curso de sus acciones, tomándose un tiempo para diseñar la estrategia a utilizar, controlando que se estén logrando los resultados esperados y teniendo la capacidad de cambiar de estrategia en el momento requerido. Sin embargo en este segundo paso se observa que la estudiante teórica es mas rigurosa que la reflexiva, ya que la reflexiva en relación a sus hábitos de estudio, manifiesta que no le gustaría cambiarlos aunque en ocasiones no le den el resultado esperado, sin embargo en otras

situaciones que implican la puesta en marcha de una estrategia previamente diseñada por ella, manifiesta que si observa que la situación no se acomoda a la estrategia inicial, puede rápidamente cambiar todo el esquema y proponer un nuevo curso de acción, para lograr la meta deseada.

Es decir que en ocasiones puede realizar un control operativo del proceso pero en otras no le gusta hacerlo, porque lo considera innecesario, ya que inicialmente era lo que se había propuesto. En este sentido se observa una situación ambivalente por parte de la estudiante al realizar este proceso. Se puede corroborar en las palabras de la estudiante así:

(al hacer un ensayo) ...”y no cambia nada... al menos que lo lea...si leo la mitad de la hoja que estoy haciendo téngalo por segura que la cambio porque hay algo que no me gusta....las cosas las hago y ya... para qué... si yo lo hice?, yo creo que si yo dije o hice algo en ese momento era lo que quería decir y hacer en ese momento entonces por qué lo voy a cambiar? .. Por eso es que cuando voy a exponer cambio las cosas, porque en el momento en que lo organicé era lo que quería hacer o decir pero ya después veo que algo está mal o no me gusta o veo en el salón cierta actitud que no va a encajar con lo que yo quiero hacer... y entonces ya cambio todo.”

En relación al último proceso metacognitivo de evaluar el resultado, ambas estudiantes evalúan el resultado en el sentido en que pueden dar un juicio de valor acerca de si obtuvieron el objetivo propuesto y las cosas salieron como esperaban, pero en el caso de la estudiante teórica este proceso es útil para reacomodar su estrategia y hacerlo de otra forma en una próxima ocasión, así lo expresa la estudiante:

“Porque entonces yo me di cuenta, que nada más con lo que yo estaba haciendo en el curso no me iba a resultar e iba a perder la materia....Porque de pronto mi interpretación no era la misma que la de las demás, (estudiando sola) de pronto yo tenía un error, y como no sabía no podía corregirlo y...lo perdí, y en el ultimo parcial volví a estudiar en grupo.. pero volví a releer todos los casos y las posibles preguntas que me podían hacer” (Ver anexo 6).

Sin embargo en el caso de la estudiante reflexiva curiosamente se analiza que aunque reconoce si la estrategia ha sido exitosa o no, manifiesta que normalmente no la cambia porque fue lo que ella creía más conveniente en ese momento, independientemente del resultado logrado, por eso aún cuando planifica muy bien y es capaz de reorganizar las actividades en las ocasiones que ella estima conveniente, y evaluar el resultado final, este último paso no lo utiliza para desarrollar nuevas formas de aprender y de actuar, utilizando siempre los mismos métodos. Es como si no existiera flexibilidad para modificar su estilo de aprendizaje, lo que pudiera hacer considerar que este proceso metacognitivo necesita ser mejorado por la estudiante, para que tenga el provecho de mejorar sus procesos de aprendizaje. En palabras de la estudiante este análisis se puede ilustrar de la siguiente manera:

“Y así hago siempre... y aunque de repente si me tiro un parcial y yo digo ay no me resultó la lectura...debí haber hecho otra cosa, pero igual en el siguiente parcial vuelvo hago lo mismo” (Ver anexo 6).

Esta situación se relaciona con la definición de la estudiante como una persona rebelde, que pocas veces le hacen cambiar su punto de vista.

Por otro lado la estudiante teórica en su conocimiento metacognitivo manifiesta que “ahora soy mas sociable” (Ver anexo 6) ya que

“Antes en el colegio era muy tímida, quería participar de otras actividades pero me daba pena, solo participaba en atletismo porque no implicaba relacionarme con otros.” (Ver anexo 6).

Al analizar las palabras de la estudiante, observamos que implican una reflexión acerca de su forma de ser y de relacionarse con otros lo que en teoría se denomina conocimiento metacognitivo, así mismo este conocimiento se relaciona con las características de un estilo de aprendizaje teórico donde las relaciones sociales, el compartir en el aula de clase y las actividades que requieren del trabajo en equipo para lograr un resultado no son las características principales de este estilo. Esto también lo corrobora cuando expresa que sus condiciones ambientales preferidas para estudiar son en su cuarto, sola y sin ruidos. En cuanto a sus estrategias de aprendizaje la estudiante expresa que se le hace difícil realizar un mapa conceptual o algo que implique dibujar, lo cual se caracteriza con el procesamiento teórico de la información, pero llama la atención que igualmente se le hace difícil tener que aprenderse una regla o algo establecido, esto no se corrobora con su estilo de aprendizaje que se interesa por aprenderse los principios que rigen en una teoría.

“Lo más difícil para mí es que me tenga que aprender una regla... una regla que definitivamente tenga que ser así, que a la frase no le pueda cambiar ni una sola palabra o que sea algo estándar, que

no se pueda mover, por decir algo, esa fecha y tal autor” (Ver Anexo 6).

En cuanto a los talentos que se analizaron en las estudiantes, en el caso de la reflexiva es una joven que siempre se ha interesado por los problemas de su comunidad (barrio, colegio) y que la ha llevado a participar desde temprana edad en actividades dirigidas a solucionar estos problemas, para esto ha utilizado como intermediario los medios de comunicación y la política, logrando resultados, a través de estas herramientas. Esto es afín con su capacidad de reflexionar acerca de las situaciones que la rodean, lo que es un aspecto primordial en cualquier proceso metacognitivo que se desarrolle, sin embargo la forma como lo hace es más característico del estilo de aprendizaje activo que implica la realización de proyectos. En el caso de la estudiante teórica llama la atención que tiene un talento especial para la música, dominando varios instrumentos de percusión, y aun cuando fue un talento descubierto en su adolescencia, se observa como en el presente le gusta combinar su estilo de aprender con este tipo de actividades manifestando que le gustan las actividades que signifiquen crear, como componer una canción, esta habilidad no es una característica propia del estilo teórico, aun cuando la estudiante igualmente manifiesta sentirse muy cómoda con estrategias de aprendizaje que impliquen el análisis e interpretación de casos, la socialización de una teoría y la discusión teórica de un tema como se hace en una mesa redonda, actividades más afines con su estilo.

De esta forma concluimos que ambas estudiantes realizan con destreza un proceso metacognitivo general de planificar, controlar y evaluar, pero que en el caso de la estudiante teórica éste es más consistente y riguroso que el de la estudiante reflexiva. Esto se demuestra en las actividades consignadas en el diario de campo, como es el caso de la entrevista, donde la estudiante teórica expresa que tomó la iniciativa para planificarla, buscando la persona más adecuada para entrevistar teniendo en cuenta aspectos como su experiencia en el área, igualmente planifico las preguntas y la persona mas indicada para realizar la entrevista de acuerdo a su tono de voz. Finalmente hace una evaluación personal acerca de su trabajo, donde analiza aquellos aspectos que pudieron hacer que la actividad fuera más provechosa.

“Comencé a hacerme preguntas acerca de quien podría ser la psicóloga, que se podía hacer para filmarla, quien era la persona con mejor voz para hacer la entrevista, las preguntas las hice yo, estructurando en mi cabeza las mas pertinentes, pero no asistí a la entrevista porque era muy lejos el sitio, entonces cuando se estaba socializando la actividad me sentí insegura, ya que me faltó apropiarme de la entrevista, pero como no había estado no lo pude hacer”. (Ver Anexo 4)

Igualmente en las otras actividades, aun cuando no fueran de su agrado, la estudiante participa aportando ideas de cómo realizar el trabajo, cambiando aquello que no esté saliendo bien, y evaluando los resultados. En la estudiante reflexiva los procesos metacognitivos no son tan consistentes, en particular el relacionado a la evaluación del resultado.

En el caso del estudiante pragmático se observa que no sigue un proceso metacognitivo en su totalidad. Esto se refleja en sus respuestas donde manifiesta que las actividades académicas propuestas por sus docentes, las realiza sin tanta planificación, normalmente las desarrolla sin detenerse demasiado en organizar las ideas, sino que lo hace de forma espontánea.

“Cuando voy a hacer un trabajo lo desarrollo espontáneamente... por ejemplo si el ensayo es de fútbol, yo digo bueno voy a buscar un libro que hable de fútbol y empiezo a leer el libro de fútbol y voy sacando los aportes que le puedo dar al ensayo... ah bueno eso lo pongo en introducción, ahora vamos a hablar sobre tal cosa, esto me es importante y después esta es la conclusión, y ya así no más... sin tanta planificación” (Ver anexo 6).

Sin embargo reconoce que aun cuando no planifica, sí realiza el proceso metacognitivo de controlar el proceso, lo que lo lleva a hacer cambios en su trabajo inicial, aún cuando estos cambios se manifiestan más de forma que de fondo por lo que no se puede decir que se cumple a cabalidad este paso, lo mismo sucede con el proceso de evaluar el resultado, en cuanto que el estudiante tiene la capacidad de evaluar si lo pudo haber hecho mejor o si le faltó algo en el proceso, sin embargo al final manifiesta que ya son situaciones pasadas que no se pueden modificar.

*“Cambio cosas porque es que yo tengo la costumbre de hacer un borrador, posteriormente lo paso al computador y entonces ya voy cambiando ideas o términos, entonces digo, esta idea no va como en relación a lo que yo quiero... o este término está muy repetido acá...o este término no encaja..y voy borrando y luego hago una lectura general y digo esto es lo que voy a entregar y ya lo entrego”
“de pronto yo en una exposición digo pude haber dicho esto, pero*

no lo entendí o el tiempo no me dejó... o de pronto ... es decir yo viendo las fallas que tuve yo las evaluó y de pronto las digo... pero bueno ajá así lo entregué y así se va...y no puedo hacer más nada” (Ver anexo 6).

Para este estudiante es muy importante el tiempo tanto así, que en el diario de campo, manifiesta que algunas actividades su pudieron hacer mejor, pero que faltó el tiempo.

“Me faltó hacerle otro tipo de preguntas que consideraba pertinente acerca de sus funciones por cuestiones de tiempo”. (Ver anexo 4)

Es también importante mencionar que para este estudiante prima la lógica pero de una forma intuitiva, y frente a una tarea que no puede resolver el proceso que sigue es guiado por sus intuiciones y emociones.

“Me sentí incomodo porque no soy muy amante de este tipo de cosas y porque soy poco paciente a la hora de realizar este proceso”. (Ver Anexo 4)

“Sentí mucha ansiedad, impotencia, no me gusta este tipo de trabajos”. (Ver Anexo 4)

Si revisamos la teoría acerca del estilo de aprendizaje pragmático se le perfila como una persona que le gusta probar teorías y técnicas nuevas, pero sin centrarse en discusiones extensas acerca de esto, ya que les gusta hacer las cosas inmediatamente para comprobar si en realidad estas funcionan, es posible que por esto el estudiante en ocasiones tiende a explicar que el tiempo es

importante para hacer un buen trabajo, pero tal vez esto se pueda interpretar que hace las cosas rápido, porque no le gusta gastar mucho tiempo sobre una misma actividad. Por ejemplo en la actividad del socio drama dice que se hizo de forma improvisada pero que le gustó la actividad. No pasó lo mismo con el crucigrama que implica mayor detenimiento para seleccionar preguntas y organizar los espacios a utilizar, esta actividad fue incómoda para él, y le generó ansiedad. Aquí se observa que la reflexión en el estudiante no es muy alta, por lo tanto sus procesos metacognitivos no siguen un orden riguroso de planificación, control y evaluación.

Su perfil de aprendizaje se corrobora cuando el estudiante se describe como una persona innovadora, que le gusta descubrir ideas nuevas.

“Me considero una persona muy sociable, muy extrovertida, me considero inteligente, y me gusta descubrir cosas nuevas, soy muy innovador en mis cosas” (Ver Anexo 6).

En ese sentido se puede inferir que tiene un buen conocimiento metacognitivo acerca de sí mismo. En sus talentos el estudiante comenta que le hubiera gustado ser un jugador de fútbol profesional, ya que tenía muchas habilidades, pero en la carrera para cumplir con esta meta, la inexperiencia y la inmadurez no lo dejaron continuar, ya que no se adaptó a un traslado de ciudad. Hoy en día el estudiante haciendo uso de su metacognición dice que fue un error no haber continuado, porque seguramente le hubiera ido muy bien, o por lo menos no le hubiera quedado el sinsabor de algo que él considera una frustración en su vida.

Por último se observó que el estilo de aprendizaje activo la estudiante tanto en la entrevista como en el diario de campo, evidencia poca reflexión de lo que hace, lo que nos indica que no posee procesos metacognitivos para planificar, controlar y evaluar sus actividades académicas. Se observa que en el diario de campo se limita a expresar el interés y la importancia de la actividad, mas no demuestra cómo fue el proceso que realizó para llevarla a cabo. En la entrevista ella corrobora que no pierde mucho tiempo en planificar sus trabajos y que los va realizando a medida de cómo se vayan presentando sin gastar mucho tiempo en ello.

“No yo no planeo nada, como vaya saliendo las cosas. Realmente no me gusta perder mucho tiempo en devolverse después de haber empezado a hacer un trabajo, lo termino como vaya.” (Ver cuadro de análisis)

Esto se puede explicar desde la teoría en la medida que al estilo activo pertenecen estudiantes que disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Prefieren actuar primero y pensar después en las consecuencias. Se ocupan de muchas actividades y les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar los proyectos.

“Yo creo que eso me funciona, no planificar tanto” (Ver cuadro comparativo)

Esto pudiera relacionarse con una posible dificultad para desarrollar procesos metacognitivos.

“No tengo la verdad una estrategia de aprendizaje o un hábito de estudio definido, yo a ciencia cierta que yo diga que estudié dos horas, no, y lo único que hago es que cuando hay copias leo las copias, para un parcial leo lo que me quede y cuando llego aquí converso con mis compañeros para intercambiar cosas”. (Ver cuadro comparativo)

En conclusión encontramos que los estudiantes teóricos y reflexivos se acercan más a desarrollar procesos metacognitivos. En especial en esta investigación el estudiante activo y el estudiante pragmático poseen procesos metacognitivos más incipientes, pero donde sí se observa una dificultad especial para desarrollarlo es en la estudiante activa.

CUADRO DE ANÁLISIS DE PROCESOS METACOGNITIVOS: CONTROL Y REGULACIÓN METACOGNITIVA: PLANIFICACIÓN DEL PROCESO, CONTROL OPERATIVO Y EVALUACIÓN DEL RESULTADO.

PROCESOS METACOGNITIVOS	ESTILO TEÓRICO.	ESTILO PRAGMÁTICO	ESTILO REFLEXIVO	ESTILO ACTIVO
PLANIFICACIÓN DEL PROCESO	Primero lo planeo... (Una actividad académica) porque si me pongo a hacer las cosas así...después pienso que ando en el error, si es un taller con copias lo primero que hago es que leo las preguntas y voy leyendo y resaltando las ideas principales, y si consigo la respuesta 1 o creo	Cuando voy a hacer un trabajo lo desarrollo espontáneamente.. por ejemplo si el ensayo es de fútbol, yo digo bueno voy a buscar un libro que hable de fútbol y empiezo a leer el libro de fútbol y voy sacando los aportes que le puedo dar al ensayo... ah bueno eso lo pongo en introducción, ahora	Yo soy obsesiva en eso, o sea cuando tengo que hacer una exposición, tengo que organizarla exactamente para que todo salga tal cual, como es, pero como yo soy así, yo la organizo y termina saliendo como sale en el momentito... pero yo siempre suelo organizar muy bien lo que voy a hacer, aunque al final sale otra	No yo no planeo nada, como vaya saliendo las cosas.

	<p>que tiene relación, la resuelvo enseguida y sigo leyendo las copias...</p> <p>Lo que hago para estudiar es que primero hago un resumen de lo que me dan en clases.</p>	<p>vamos a hablar sobre tal cosa, esto me es importante y después esta es la conclusión, y YA así no más... sin tanta planificación</p>	<p>cosa... Desde el momento en que me dicen que voy a hacer yo enseguida pienso qué voy a hacer cuando ya me siento a organizarlo es porque ya tengo claro lo que voy a hacer.... y así lo organizo.</p>	
CONTROL OPERATIVO	<p>Saco el resumen de las copias, pero para sacarlo resalto las copias después paso a escribir lo que resalté y si miro que lo puedo disminuir aún más y sacar una idea principal de allí, lo hago y cuando vuelvo a estudiar de la hoja que ya hice, resalto lo que me voy estudiando o resalto una palabra clave del concepto, saco algo clave y así sé lo demás.</p> <p>Y a medida que voy aprendiendo algo lo voy resaltando queriendo decir que ya esa parte la sé.. Lo que no tengo resaltado no lo he aprendido, entonces lo tengo siempre presente esto no lo he aprendido porque se me hace difícil, entonces después que termino de aprender lo otro vuelvo a esa parte porque me parece difícil...</p>	<p>Cambio cosas porque es que yo tengo la costumbre de hacer un borrador, posteriormente lo paso al computador y entonces ya voy cambiando ideas o términos, entonces digo, esta idea no va como en relación a lo que yo quiero.. o este término está muy repetido acá...o este término no encaja..y voy borrando y luego hago una lectura general y digo esto es lo que voy a entregar y ya lo entrego...</p>	<p>(Al hacer un ensayo) ...y no cambia nada... al menos que lo lea...si leo la mitad de la hoja que estoy haciendo téngalo por segura que la cambio porque hay algo que no me gusta....las cosas las hago y ya... para que... si yo lo hice? , yo creo que si yo dije o hice algo en ese momento era lo que quería decir y hacer en ese momento entonces porque lo voy a cambiar? .. Por eso es que cuando voy a exponer cambio las cosas, porque en el momento en que lo organicé era lo que quería hacer o decir pero ya después veo que algo está mal o no me gusta o veo en el salón cierta actitud que no va a encajar con lo que yo quiero hacer... y entonces ya cambio todo.</p>	<p>Realmente no me gusta perder mucho tiempo en devolverme después de haber empezado. Al hacer un trabajo, lo termino como vaya.</p>
EVALUACIÓN DEL RESULTADO	<p>Porque entonces yo me di cuenta, que nada más con lo que yo estaba</p>	<p>De pronto yo en una exposición digo pude haber dicho esto, pero no</p>	<p>Y así hago siempre... y aunque de repente si me tiro un</p>	<p>Yo creo que eso me funciona no planificar tanto.</p>

	<p>haciendo en el curso no me iba a resultar e iba a perder la materia....</p> <p>Porque de pronto mi interpretación no era la misma que la de las demás, (estudiando sola) de pronto yo tenía un error, y como no sabía no podía corregirlo y...lo perdí, y en el ultimo parcial volví a estudiar en grupo... pero volví a releer todos los casos y las posibles preguntas que me podían hacer...</p> <p>El trabajo lo vi completo y el profesor lo vio bien, entonces eso me dio a entender que yo sí llevo el hilo de la materia y de qué es lo que quiere el profesor y también me sirvió para darme cuenta que no solamente la información tiene que ser en libros o en español, sino que hay una amplia gama de información en Inglés pero nosotros nos limitamos a buscar únicamente lo que hay en español.</p>	<p>lo entendí o el tiempo no me dejó... o de pronto ... es decir yo viendo las fallas que tuve yo las evaluó y de pronto las digo... pero bueno aja así lo entregué y así se va...y no puedo hacer más nada.</p>	<p>parcial y yo digo ay no me resultó la lectura...debí haber hecho otra cosa, pero igual en el siguiente parcial vuelvo hago lo mismo,... porque es mas rápido yo soy de las personas que digo que para qué saco los resúmenes y me aprendo la teoría exactamente como está allí, si lo importante es que lo sepas aplicar... entonces yo mejor leo comprendo entiendo se como lo aplico y puedo entender.</p>	
<p>PROCESO GENERAL DE PLANIFICAR, CONTROLAR Y EVALUAR</p>	<p>En el momento me creo la estrategia, y a medida que lo voy haciendo voy pensando si de verdad me va a dar resultado, y si creo que no me va a dar resultado, trato de cambiar algo... pero no toda la estrategia porque creo que</p>	<p>Y cuando en un parcial no he estudiado eso si me parece tan complicado... entonces uso la lógica, si el parcial es Ecaes, o trato de recordar las clases que el profesor ha dado, pero básicamente la lógica y pienso</p>	<p>Yo soy obsesiva en eso, cuando tengo que hacer una exposición, tengo que organizarla exactamente para que todo salga tal cual, como es, pero como yo soy así, yo la organizo y termina saliendo como sale en el</p>	

	<p>voy a trabajar doble y al final cuando tengo el resultado, si es bueno, es favorable, si eso lo que yo esperaba, pues me siento tranquila y satisfecha, y si no es lo que yo esperaba, yo comienzo a pensar, el porqué, qué me hizo falta, qué tenía que agregarle y lo comparo con otros trabajos que me pudo haber hecho falta.</p>	<p>si en el enunciado dice esto... esto no es y si es desarrollo como se dice vulgarmente la parla... y si no sé, no sé...yo soy de las personas que si no sé, dejo la pregunta en blanco.</p>	<p>momentito... pero yo siempre suelo organizar muy bien lo que voy a hacer, aunque al final sale otra cosa.... Porque siempre al final hay algo que no me gusta, o que me gusta más... por eso es que cuando escribo no leo porque si lo vuelvo a leer termino cambiando todo y así pasa con todo... yo lo hago y ya.</p>	
--	--	--	--	--

8. CONCLUSIÓN

En este trabajo de investigación se planteo como objetivo comprender los procesos metacognitivos de estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje teniendo en cuenta que es una temática poco abordada en las investigaciones educativas y que plantea retos para un mayor conocimiento de los estilos de aprendizaje.

El estudio de los casos presentados nos conduce a comprender que existen diferencias en los procesos metacognitivos, pero que estas diferencias no son tan significativas en el caso de los estudiantes reflexivos y teóricos, pero si difieren en los procesos de planificación, control y evaluación de los estudiantes pragmáticos y activos. En este último caso es donde se encuentran mayores diferencias, en el sentido que no se observan estos procesos en las actividades académicas que desarrolla la estudiante. Esto puede ser relacionado con la conceptualización que se presenta del estudiante activo como personas que les aburre planificar y que le gusta desarrollar varios proyectos aun cuando no los consoliden, esto nos indica falta de planificación, y de autorregulación, que conduzcan a una tarea eficaz, lo cual en el caso de esta estudiante se traduce en un bajo rendimiento académico. No sucede lo mismo con los reflexivos y teóricos, que demuestran procesos mas consolidados de planificación, regulación y control.

Por lo tanto de acuerdo a los resultados obtenidos se infiere que los estudiantes reflexivos y teóricos al enfrentarse a una actividad académica tienen mayores probabilidades de éxito, ya que al reflexionar o teorizar acerca de sus propias habilidades, intereses y motivaciones (conocimiento metacognitivo) pueden desplegar sus atributos personales para llevar a cabo estrategias que correspondan con las características de la tarea en conjunción con sus características personales. Es así que un estudiante reflexivo o teórico al identificar si una tarea académica corresponde con su estilo de aprendizaje y por ende es de su interés y motivación estará mas preparado para desarrollarla porque reconoce mas fácilmente las estrategias que serán mas efectivas para cumplir la meta propuesta, pero además puede tener mayor grado de conciencia para controlar sus propios procesos cognitivos.

Esto se puede evidenciar cuando es capaz de darse cuenta si han surgido distracciones que lo han alejado de su planificación inicial, si el método utilizado no esta produciendo los resultados esperados o si la ansiedad personal o de las personas con las que trabaja, se ha convertido en un obstáculo para hallar la solución de un problema o asimilar un conocimiento. Estos pasos previos denominados procesos metacognitivos de planeación y control operativo conducen a evaluar sus resultados de manera mas objetiva y lo que es mas importante (y que en ultimas es la utilidad principal de la metacognición) autoevaluar el nivel de conocimiento alcanzado en este proceso de aprendizaje

y determinar acciones de mejora de sus procesos cognitivos para posibilitar aprendizajes de mayor realidad.

No obstante lo anterior, la investigación no pretende concluir que los estudiantes reflexivos y teóricos ya posean procesos metacognitivos suficientemente eficaces ya que aun cuando los casos estudiados demuestren que poseen estos procesos, no se puede concebir la educación como un proceso terminado y acabado, ya que la educación se entiende como un proceso dinámico y flexible que busca desde la perspectiva del desarrollo humano la perfectibilidad de las competencias personales de sus participantes.

Por otro lado en relación a los estudiantes pragmático y activo se encontraron mayores diferencias. En el caso del estudiante pragmático se reconoce una persona comprometida con su aprendizaje que lo conduce a planificar aspectos de sus actividades académicas como el tiempo y los materiales que se requieren, pero con respecto a las estrategias y recursos cognitivos a utilizar lo hacen de una manera mas intuitiva, sin elaborar un plan que en el momento de llevar a cabo la actividad pueda supervisar y que por ultimo logre completar el proceso metacognitivo al hacer la evaluación del resultado obtenido. En el caso de la estudiante activa se observa que su compromiso con su aprendizaje no es muy alto, situación que puede evidenciarse cuando manifiesta, que no pierde mucho tiempo en estudiar para un examen, que solo hace un proceso de lectura y presenta su compromiso con lo que recuerda, ya que no le gusta gastar tiempo

en planificar su estudio. Igualmente en el proceso de la investigación al diligenciar el diario de campo, se observa poca capacidad de análisis de sus procesos cognitivos y respuestas muy concretas en cuanto a la forma empleada para realizar una actividad académica.

Se puede estimar entonces que existen diferencias en cuanto a los procesos metacognitivos de los estudiantes al enfrentar y ejecutar una tarea académica, aun cuando presenten las mismas características evolutivas y de escolarización, y que el éxito en su proceso de enseñanza y aprendizaje consiste no solo en el conjunto de conocimiento adquirido, sino en las habilidades que posea la persona para planear, organizar, modificar y evaluar dicho conocimiento cuando se tiene necesidad de ello.

En conclusión se puede determinar que los procesos metacognitivos parecen estar directamente conectados a los estilos de aprendizaje, ya que contribuye a que el estudiante aprenda a darse cuenta de cómo funciona y porque funciona de una determinada manera. El ser consciente de estos dos aspectos posibilita que el sujeto cambie su estilo en función de la tarea que vaya a desempeñar.

Por ultimo la experiencia en el desarrollo de la investigación, y los resultados alcanzados confirman la necesidad en la versatilidad de la enseñanza, ya que este es un elemento esencial en la labor del docente, ya que no existe un estilo de enseñanza único para todos sus alumnos y por lo tanto se requiere

diversificar las actividades académicas para equilibrar las posibilidades de sus alumnos para construir su conocimiento de acuerdo a su estilo de aprendizaje. Esta tarea no solo implica el diseño de actividades académicas, sino también el seguimiento del proceso cognitivo el cual se puede autorregular a través de los procesos metacognitivos de planificar, controlar y evaluar, permitiendo optimizar variables en el procesos de enseñanza y aprendizaje como rendimiento académico, motivación, competencias y apropiación del conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alastuey, S. (2006). Hablemos sobre metacognición. *Boletín Espaciologopédico*.

Disponible en:

http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?palabra=metacognicion&Id_articulo=671

Alonso, C.; Gallego, D. y Honey, P. (1999). Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de Diagnóstico y Mejora. 4ª Edición. Bilbao: Mensajero

Alvarado, K. (2003). Los procesos metacognitivos, la metacompreensión y la actividad de la lectura. EN Revista Electrónica Actualidades educativas en Educación, Vol. 3, No. 2

Areiza, R. y Henao, L. (2000) Metacognición y estrategias lectoras. *Revista de Ciencias Humanas*. No. 19. Disponible en:

<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev19/areiza.htm>

Consultado en febrero del 2006.

Arnal J; Del Rincón, D. y Latorre, A. (1992) Investigación educativa. Barcelona: Labor.

Ausubel, D. y cols. (1976). Psicología cognitiva. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.

Britan, M; Lafuente, M y Zúñiga, D (2004). ¿Influyen las características psicológicas y los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de medicina? Revista Médica [on line] Vol. 132. No. 9.

Disponible en http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext

Buron, J. (1993) Enseñar a aprender. Bilbao: Mensajero.

Camarero Suárez, F, y otros (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Psicothema, Vol. 12, número 004.

Canalejas, M. y otros (2005). Estilos de aprendizaje en los estudiantes de enfermería. Educación Medica, Vol 8 No 2.pp 83 – 90

Castro y Peck (2005). Learning Styles and Foreign Language Learning Difficulties. Foreign Language Annals; Fall 2005; 38, 3; ProQuest Education Journals.

Cazau, P. (2001). Estilos de Aprendizaje: Generalidades. Disponible en:

http://www.pcazau.galeon.com/guia_estio1.html

Consultado en marzo de 2005

Cerda H. (2002). Los elementos de la investigación. Bogotá: El búho.

Crespo, N. (1997). El conocimiento de los objetivos de la lectura. *Revista Signos*. No 41, Valparaíso.

Crespo, N. y Peronard, M. (1999). El conocimiento metacomprendido en los primeros años escolares. En: *Revista Signos* 1º y 2º semestre No 45 – 46, Valparaíso Ediciones Universitarias.

Crespo, N (2000). La metacognición: las diferentes vertientes de una Teoría. *Revista Signos*. Vol. 33, No. 48, p. 97-115. Valparaíso.

Fuenmayor, C. y Mantilla, D. (1988). Necesidad de logro asociada con estrategias cognitivas y motivacionales de estudio. *Memorias Evento 2 Sección Necesidad de logro*.

Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Buenos Aires: Paidós

Gómez, J. y Yacarini, E. (1999). Identificación de los estilos de aprendizaje de mayor predominancia en los estudiantes de primer año de la Universidad Católica Santo Toribio. Mogrovejo. Disponible en: www.ilustrados.com/publicaciones/

Gómez, M. (2003). Identificación de los estilos de aprendizaje predominantes en estudiantes de Magisterio de la Facultad de Ciencias de la Educación de la

Universidad de Cádiz. En Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Vol 6 No 2 ISSN 15750965

González, F. (1996). Acerca de la Metacognición. Paradigma Vol. XIV. Venezuela.

Hedrich C. y Camargo, A. (1999). Estilos cognitivos en Colombia. Resultados en cinco regiones culturales colombianas. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Colciencias.

Hernández, L. (2004). La importancia de los Estilos de Aprendizaje en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera. *Espéculo*. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid.

Disponible en: www.ucm.es/info/especulo/numero27/estilosa.html

Consultado en abril 29 de 2005

Luengo González, Ricardo y González Gómez, José Juan (2005). Relación entre los estilos de aprendizaje, el rendimiento en matemáticas y la elección de asignaturas optativas en alumnos de E.S.O. Revista ELección de Investigación y EValuación Educativa, v. 11, n. 2. http://www.uv.es/RELIEVE/v11n2/RELIEVEv11n2_4.htm Consultado en marzo 2 del 2006.

Mucci, O, Atlante, M., Cormons, A., Durán, C., Foutel, M. Oliva, G. (2002).

Estilos cognitivos y estrategias de aprendizaje. Disponible en:

http://www.ateneonline.net/datos/22_02_Chiecher_Anal%C3%ADa.pdf

Consultado en mayo del 2006.

Nickerson, R.; Perkins, D.; Smith E. (1994) Enseñar a pensar (Aspectos de la aptitud intelectual). Barcelona: Paidós. P. 124-135

Otero R. y Martínez V. (2006). De la reflexión a la autorregulación en el aprendizaje. EN Revista Iberoamericana de Educación. Numero 38/2 disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/1229Otero.pdf>

Pérez J. (2001). Programación neurolingüística y sus estilos de aprendizaje. Disponible en <http://www.aldeaeducativa.com/> consultado en junio del 2005.

Polanco-Bueno, R. (1995). Estilos de aprendizaje y desempeño docente en profesores universitarios. En: *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*. Vol. 8 No. 2

Pozo, J. (1990). Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Morata.

Pozo, J. (1999). Aprendices y maestros. Madrid: Alianza.

Prado, B. M. (2004). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en un entorno virtual. Universidad Autónoma de Manizales.

Robles, A. (2001). Las distintas teorías y cómo se relacionan entre sí. Disponible en <http://www.galeon.com/aprenderaaprender/general/indice.html>

Romo, M.; López, D.; Tovar, J. y López, C. (2004). Estilos de Aprendizaje en estudiantes de Nutrición y Dietética. Facultad de Medicina, Universidad de Chile. *Revista Praxis*. No. 5.

Disponible en: www.revistapraxis.cl/ediciones/numero5/romo_praxis.htm

Consultado en agosto de 2006.

Vargas, E. y Arbeláez, M. (2002). Consideraciones teóricas acerca de la metacognición. *Revista de Ciencias Humanas UTP*. No 28. Pereira. Colombia.

Villalón, M. (2004). El procesamiento metacognitivo en la enseñanza y el aprendizaje. *La educación y el aprendizaje en la era de la información*. Universidad Católica de Chile. Ponencia del Congreso educativo en México.

Yépez, B.; Acevedo, A. y Bolaños, G. (2001). Estilos de aprendizaje en la enseñanza de la Ingeniería Química. XXI Congreso Colombiano de Ingeniería Química. Bogotá. Agosto 15 al 17 de 2001.

Williamson, M. y Watson, R. (2006). Learning styles research: understanding how teaching should be impacted by the way learners learn. Part II: Understanding how learners prefer to receive information. *Christian Educational Journal*. Fall 2006. Vol. 3

Woolfolk, Anita (1996) *Psicología Educativa*. Editorial Prentice Hall. México.

Zulma, M (2006). Aprendizaje autorregulado: el lugar de la cognición, la metacognición y la motivación. *Estudios pedagógicos*. Vol. 32, No. 2, p.121-132.

ANEXOS

ANEXO 1. CASOS

CASO 1. Estudiante Pragmático

Estudiante masculino de 21 años de edad, soltero, nacido en Caracas (Venezuela), viviendo allí hasta los 5 años de edad y luego se trasladó a Cartagena, ya que sus padres regresaron al país. Sin embargo a los 9 años sus padres regresan a Caracas para conseguir mayores posibilidades económicas quedando el estudiante a cargo de una tía, que según sus palabras “le dio todo”. En ese momento vivía con su tía y un hermano mayor, pero cuando cursaba 8º grado de bachillerato, su hermano y él decidieron vivir solos en una casa que le habían dejado sus padres, el estudiante manifiesta que en esos momentos pasó una crisis económica muy fuerte, ya que su hermano no podía solo con los gastos de la casa y los estudios, y sus padres no tenían el suficiente dinero para enviarles, sin embargo expresa que luego la situación mejoró para ellos y sus padres.

De su vida escolar, recuerda que fue un niño muy inquieto, “era como hiperactivo”, desordenado, con problemas de comportamiento frecuentes, debido a que según él no podía quedarse quieto. Sin embargo en la parte académica siempre se destacó como un buen estudiante, interesado, y cumplido en sus deberes académicos, razón por la cual el rector de la institución no lo echaba del colegio. Un hecho significativo en la vida del estudiante fue su interés y habilidad por el fútbol que siempre practicó, perteneciendo a una

escuela, en la cual a la edad de 16 años, fue visto por un seleccionador de nuevos talentos para integrar un equipo profesional de fútbol en el interior del país, pero dice que sólo estuvo 15 días, porque no se adaptó a la ciudad, el ambiente y las personas, lo que lo hizo rechazar la oferta y regresarse a Cartagena. En este momento considera que fue un error que cometió, porque esto ha podido cambiar su vida, ya que él tenía un buen futuro como futbolista porque poseía muchas habilidades.

Con respecto a su decisión de estudiar Psicología expresa que su interés surgió cuando en el colegio estando en 10º grado lo remitieron donde la psicóloga por sus problemas de disciplina, pareciéndole agradable el proceso y pensando que así como ella ayudaba a los otros, él podía asumir ese rol en un futuro. Se traslada a Barranquilla, a estudiar psicología, porque sus padres le sugieren mudarse de ciudad, ya que el barrio donde vivía tenía muchos problemas de violencia y drogadicción, y querían que se alejara de ese entorno. En la actualidad se encuentra pensionado, y se mantiene económicamente con el dinero que le envían sus padres desde Venezuela, y en las vacaciones se va para su casa en Cartagena donde está su hermano mayor. De la Universidad dice que al principio fue difícil adaptarse, pero que luego logró integrarse y se destaca por su rendimiento académico y por no tener problemas con compañeros o profesores.

En cuanto a su personalidad se define como una persona extrovertida, que le gusta innovar, y que no le gusta dejar para mañana lo que se puede hacer hoy, por lo tanto cuando tiene una responsabilidad académica trata de realizarla en el menor tiempo posible, aunque en el momento de hacerla no se desgasta planificándola mucho, sino que la realiza de manera inmediata.

CASO 2. Estudiante Reflexiva

Estudiante femenina de 21 años de edad, soltera, nacida en Barranquilla, en la actualidad vive con su mamá quien se dedica al comercio. Su padre es mecánico y está separado de la madre desde que ella tenía 9 años de edad, pero para ella esto no representó ningún conflicto, ya que se separaron de manera civilizada, y ella tiene contacto con él, y económicamente le colabora cuando puede. Tiene una hermana mayor casada, y recuerda que cuando eran pequeñas había cierta rivalidad, porque su hermana hacía todo lo que su mamá decía, pero ella por el contrario, se mostraba rebelde, ya que nunca le ha gustado que le digan lo que tiene que hacer. Esta situación le conllevó a muchos problemas en especial en el colegio donde desde niña tuvo inconvenientes con los profesores, porque se portaba mal en las clases, y contestaba mal, cuando consideraba que estaban cometiendo un error o una injusticia, con ella o con alguna compañera. Sin embargo académicamente era muy buena, dice que en matemáticas le iba muy bien, y que hacía maravillas con los números, pero que nunca se le ocurrió estudiar algo relacionado con eso, ya que desde pequeña quiso ser psicóloga. A la edad de 12 años empezó a interesarse por cosas que

según ella, no son comunes en los niños de esa edad, como es el trabajo comunitario, cuando escuchó a una persona de la radio haciendo obras sociales, y pensó que ella podía hacer lo mismo, lo que la llevó a presentarse en las emisoras e incursionar en los medios a través del periodista que había escuchado y que se había asombrado de su interés por ayudar a su barrio, siendo tan pequeña. Trabajó entonces en varias emisoras como Radio Reloj, Mar Caribe, Uniautónoma, La Libertad y Rumba Stereo. En este medio conoció muchos políticos, incursionando entonces en ese ambiente, tanto que se lanzó a edil de las comunas y logró ayudar a su barrio en cuanto a servicios públicos y la organización de un frente de seguridad. Estudió locución, pero se retiró de los medios, porque según sus palabras no la dejaban expresar algunas situaciones, porque eso representaba una amenaza para algunas personas, y esa situación la incomodó tanto hasta el punto de preferir no continuar. Empezó su carrera de psicología, siendo una estudiante promedio desde lo académico, pero que curiosamente no se ha interesado por ningún tipo de actividad diferente a los estudios, porque según ella en los colegios y las universidades no se pueden continuar los procesos y no le gustaría organizar cosas para que luego no continuaran, como pasó en su colegio donde ella creó la emisora del colegio, pero cuando se graduó, el proyecto no continuó.

En la actualidad se dedica solo a sus estudios, y a veces hace política, pero “ya no como antes”. Manifiesta que no le gustan mucho las fiestas, que prefiere disfrutar en familia o con su novio, se considera admiradora de Gabriel García

Márquez y Ricardo Arjona, y piensa que “en la vida es mejor que te admiren más porque eres escritor, poeta o algo por el estilo y no por ser modelo o algo así”

CASO 3. Estudiante Activa

Estudiante femenina de 21 años de edad, soltera, nació en Barranquilla, pero “inmediatamente me fui para Fonseca, Guajira, por eso me considero Fonsequera”. Es la menor de 2 hermanos varones y dice que siempre fue la consentida y la princesita de la casa, cuidada celosamente por sus hermanos y su papá. Dice que tuvo una niñez normal en su pueblo, donde jugaba a las cosas que normalmente juegan las niñas, que le iba bien en su colegio. Con respecto a las relaciones familiares dice tener buenas relaciones con todos los miembros de su familia, y que sólo recuerda como un hecho doloroso, una vez cuando estando de 11 años aproximadamente vio a su papá con otra mujer, y que esto la resintió bastante y piensa que sus padres están juntos por la costumbre, y que no le gustaría que a ella le sucediera lo mismo. De su vida académica dice que aunque no fue excelente alumna, no perdió un año, y que era una alumna “normal”. Comenta también que no participaba de actividades extracurriculares, pero que estando en 11º grado fue la personera del colegio y que fue una gran experiencia para ella. De su decisión de estudiar psicología comenta que lo escogió porque tiene una primita con Síndrome de Down, y ella pensó que si estudiaba psicología la podía ayudar a ella, pero que hoy en día se da cuenta que eso está más encaminada a la educación especial, pero que sin embargo no se arrepiente de haber elegido esta carrera. En la actualidad le

interesa mucho el área de psicología organizacional. En la universidad ha tenido retrasos académicos, según ella estaría ya en 10º semestre, pero por negligencia de ella en cuanto a los estudios ha perdido varias materias que la han retrasado, considera que su rendimiento académico es bueno, pero que seguramente si ella fuera más interesada en los estudios le podía ir mejor, sin embargo no es de su interés esto. Para estudiar ella lee el material que le corresponde y procura cumplir con todos los trabajos que se hacen en grupos.

CASO 4. Estudiante Teórico

Estudiante femenina de 21 años de edad, casada, no tiene hijos, cursa 8º semestre de psicología, nació en Barranquilla, actualmente vive con su mamá y su esposo. De su niñez recuerda que era una niña muy tímida e introvertida, que no tenía muchos amigos y que esa situación se mantuvo durante mucho tiempo, incluso en la universidad. Dice que poco a poco ha ido superando este problema, primero con ayuda de su hermano mayor quien siempre fue su apoyo, y quien le aconsejaba para que ella cambiara de actitud. De sus padres recuerda que su papá era el que pasaba mayor tiempo con ellos, porque su mamá es enfermera y le tocaba hacer turnos, y que por esto su papá, la alistaba para el colegio, y estaba pendiente de sus comidas, sin embargo en los estudios la mamá era la que estudiaba con ella. Siempre fue buena alumna, y su mamá la apoyaba mucho en eso, tanto que se sentaba con ella a estudiar y la tranquilizaba cuando ella se desesperaba cuando ella no entendía algo. En el colegio practicaba el atletismo porque este deporte no implicaba interactuar con

otras personas. En la adolescencia se propuso ser más sociable, y entonces visitaba a una abuela que vivía en un barrio donde había muchos jóvenes de su edad, logrando participar de actividades con algunos de ellos. Piensa que su problema de timidez lo ha superado y que estar estudiando psicología la ha ayudado mucho, porque en segundo semestre empezó a asistir a unos talleres de crecimiento personal que le dieron herramientas para relacionarse mejor con las otras personas, y que hoy en día participa de las actividades de clase, y de las que realiza su grupo. Se ha caracterizado por ser una persona muy dedicada a sus estudios, que le gusta exigirse al máximo, que planifica su día teniendo en cuenta sus responsabilidades personales y académicas, tiene un método para estudiar, como leer varias veces el material, subrayarlo y hacer resúmenes, y que en los trabajos en grupo le gusta que sus ideas sean tenidas en cuenta. Hoy en día se considera una persona alegre que le gusta alegrarles la vida a los demás. También manifiesta que le gusta mucho la música y que descubrió que tenía esa habilidad con los instrumentos de percusión, por casualidad, y estando ya grande, y que hoy en día es algo de lo que se siente orgullosa.

ANEXO 2. TEST CHAEA

CHAEA

Cuestionario Honey - Alonso de Estilos de Aprendizaje:

Cuestión	Más (+)	Menos (-)
1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Escucho con más frecuencia que hablo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

trabajo.Prefiero mantener relaciones distantes.		
24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Tiendo a ser perfeccionista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

48. En conjunto hablo más que escucho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51. Me gusta buscar nuevas experiencias.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
60. Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
66. Me molestan las personas que no actúan con lógica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

fiestas.		
75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

PERFIL DE APRENDIZAJE

- 1- Rodee con una línea cada uno de los números que ha señalado con un signo más (+).
- 2- Sume el número de círculos que hay en cada columna.
- 3- Coloque estos totales en los casilleros inferiores y así comprobará cuál es su Estilo o Estilos de Aprendizaje predominantes

I	II	III	IV
ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO
3	10	2	1
5	16	4	8
7	18	6	12
9	19	11	14
13	28	15	22
20	31	17	24
26	32	21	30
27	34	23	38
35	36	25	40
37	39	29	47
41	42	33	52
43	44	45	53
46	49	50	56
48	55	54	57
51	58	60	59
61	63	64	62
67	65	66	68
74	69	71	72
75	70	78	73
77	79	80	76

ANEXO 3. GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

1. ¿Cómo te puedes describir? ¿Quién eres?
2. ¿Cómo es tu familia?, ¿Qué aspectos significativos familiares puedes mencionar en el pasado y en el presente?
3. ¿Cómo fue o es la educación que recibiste en la casa?
4. ¿Cómo fue tu vida escolar?
5. ¿Qué experiencias significativas recuerdas de tu colegio?
6. ¿Quiénes te orientaban en tus actividades académicas?
7. ¿Qué factores consideras han influido en el rendimiento académico que has tenido hasta ahora?
8. ¿Cuándo tienes problemas en el estudio que estrategias has utilizado?
9. ¿Cuál es el tipo de tareas que te gustan más y cuáles te gustan menos?
10. ¿Qué actividades académicas te parecen más fáciles y cuáles más difíciles?
11. ¿A qué atribuyes que algunas te gusten o se te hagan más fáciles y otras lo contrario?
12. ¿Qué otras observaciones y comentarios quisieras hacer?

ANEXO 4. CUADRO DE DIARIOS DE CAMPO

ACTIVIDAD ACADEMICA	ESTILO PRAGMATICO	ESTILO REFLEXIVO.	ESTILO TEORICO	ESTILO ACTIVO
Entrevista a un psicólogo educativo	<p>Me sentí con confianza y comodidad en este proceso.</p> <p>Me faltó hacerle otro tipo de preguntas que consideraba pertinente acerca de sus funciones por cuestiones de tiempo</p> <p>Primero se buscaron los conceptos que había que tener en cuenta para hacer una buena entrevista.</p> <p>Segundo se determinó la institución, tercero se realizo la entrevista</p>	<p>Un compañero se ofreció a hablar con una amiga que es psicóloga educativa pero el nunca dio razón.</p> <p>Entonces yo contacte a la psicóloga del colegio donde me gradué y ella nos dio una cita. El día anterior prepare las preguntas, y cuando llegamos le presente a mis compañeros y yo hice la entrevista hasta que la presentamos en el salón.</p>	<p>Me animo esta actividad. Comencé a hacerme preguntas acerca de quien podría ser la psicóloga, que se podía hacer para filmarla, quien era la persona con mejor voz para hacer la entrevista, las preguntas las hice yo, estructurando en mi cabeza las mas pertinentes, pero no asistí a la entrevista porque era muy lejos el sitio, entonces cuando se estaba socializando la actividad me sentí insegura, ya que me faltó apropiarme de la entrevista, pero como no había estado no lo pude hacer.</p> <p>Nunca en mi vida he realizado un crucigrama por lo que supe de inmediato que la cosa estaba complicada, pero si se trabaja en grupo hay que hacer algo, y comencé a pensar y me dije bueno si no puedo realizar el dibujo, puedo leer el texto y sacar las preguntas, busque preguntas con respuestas claras, mas no sencillas. Y al terminar las preguntas le di el papel de arquitecto a otra persona. No me gusto la actividad, pero no me rendí utilice las habilidades que tenia para colaborar. Es que no me gusta realizar esquemas o</p>	<p>Al principio sentí como fastidio porque no sabia donde encontrar una psicóloga educativa, pero luego una compañera dijo que conocía una tía que era psicóloga educativa y eso me dio alivio. Cunado hicimos la entrevista fuimos a su casa y me pareció muy fácil y chévere el trabajo.</p> <p>Esta actividad cuando la profesora la dijo me pareció full chévere, ya que a mi me gusta mucho resolverlos, pero cuando comenzamos a hacerlo me di cuenta que no era tan fácil, de hecho era muy difícil, y hubo un momento que me estresé porque los demás grupos ya habían terminado, pero luego me calme, seguimos trabajando y logramos terminar.</p>
Crucigrama	<p>Busque los términos y conceptos y establecí los cuadros y espacios pertinentes para ejecutar la actividad.</p> <p>Me sentí incomodo porque no soy muy amante de este tipo de cosas y porque soy poco paciente a la hora de realizar este proceso.</p> <p>Sentí mucha ansiedad, impotencia, no me gusta este tipo de cosas.</p>			

		mapas conceptuales, ni cosas de ese estilo. Esquematizar lo teórico se me hace difícil, ya que en estos hay que escribir claves y yo escribo más de la cuenta.	
SOCIODRAMA	<p>Se estableció la temática, se asignaban los actores y sus papeles y sus actores y se procedió a manera improvisada a ejecutar el socio drama</p> <p>Me gusto que no solamente se puede explicar o dar a entender un tema por medio de la palabra escrita o hablada, sino también a través de la representación artística basada en un hecho real, enfocada en el contexto educativo</p> <p>No me gusto que el grupo de trabajo no tenía la imaginación para estructurar el socio drama sino que fui yo quien dio las pautas y los ajustes necesarios para la ejecución de la actividad.</p>	<p>Esta actividad no se hizo</p>	<p>No me gustan los sociodramas, porque no me gusta actuar, la actividad no la hicimos.</p>
ESTUDIO DE CASOS	<p>Primero se retomo la explicación de la docente y luego se leyó detenidamente y se analizaron las características del caso para hacer un diagnostico y luego las estrategias de intervención.</p> <p>Me gustan las actividades y temáticas que permitan mostrar análisis, comprensión y aplicar los conocimientos. Me sentí muy bien, porque tuve la habilidad para entender todo</p>	<p>Este tipo de actividades me gustan ya que puedo demostrar mis capacidades, luego de leer el caso, recordé las instrucciones y comencé a pensar las causas del problema de la niña, me acorde de la clase anterior y empecé a enlazar todo, las dificultades de aprendizaje, la dificultad física y auditiva... todo esto lo hice en un abrir y cerrar los ojos, ya que para mi era como un juego.</p>	<p>Me gusto mucho porque me ayudo en mi proceso de aprendizaje y además me ayudo a poner en practica los conocimientos adquiridos los cuales me servirán como base en mi vida profesional</p>

ENSAYO

Me sentí bien, porque pude establecer las implicaciones del modelo romántico en la actualidad. Había partes en el ensayo en las cuales me quedaba bloqueado y no podía manifestar ningún tipo de comentario.

Cuando se transcribió, una compañera lo leyó y dijo que a eso le faltaba algo cosa que me disgustó, porque ese era mi trabajo, sin embargo lo volví a escribir teniendo en cuenta lo que ella decía, pero dejando mis ideas, y así las dos quedamos bien, porque estaba tanto el aporte de ella como el mío

A mi me gusta realizar ensayos, porque me exige leer de varios textos y luego expresar mi punto de vista sobre un tema. Para esta actividad busque libros en la biblioteca, pero era muy poco lo que existía sobre el modelo, entonces busque en Internet, donde había mas información y retome los aspectos que la profesora dijo que tuviéramos en cuenta, me gusto porque le dio un sentido al ensayo, sobre las ventajas y desventajas del modelo de acuerdo a diferentes características, lo cual implicaba un mayor análisis de la información. Así que al ir leyendo iba pensando como esto se ajustaba a los aspectos a tener en cuenta, hasta que al final resulto un buen trabajo.

Me pareció importante realizar el ensayo porque de esta manera podemos tener una perspectiva más amplia de la temática y así afianzar aun más los conocimientos que teníamos.

MESA REDONDA

Al principio no sabia que decir porque tenía muchas ideas y no las había organizado. Pero escuchaba los comentarios de los compañeros, y

La actividad me encanto, porque nos colocaron una función, en mi caso yo era relatora y lo que hice fue que previamente me leí todo el material, y

Aunque no me disgustó la idea de la mesa redonda, a medida que pasaba el tiempo el ejercicio se fue poniendo monótono y eso

posteriormente intervine de manera acertada en la actividad. Al leer la temática me llamo la atención un concepto y espere la oportunidad para intervenir usando el tablero para explicar claramente a mis compañeros. Hubo un momento en que la actividad se volvió tediosa y esto disminuyo mis ganas de participar. Me gusto que pudiera decir mis puntos de vista libremente del tema.

luego utilice mi estrategia del resumen, analizando lo que entendía y lo que no para luego hacer una especie de borrador de la relatoria. Estando en el salón, además participe activamente de la mesa redonda, ya que estas actividades me gustan, porque se aclaran muchas dudas, retome cosas que mis compañeros aportaron y al final realice mi relatoria, la cual fue felicitada por la profesora, lo que me hizo sentir bien del trabajo que realice.

llego a molestarme

ANEXO 5. EVALUACIÓN POR PARTE DE JUECES EXPERTOS

5. ACTIVIDADES ACADÉMICAS TENIENDO EN CUENTA EL ESTILO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.

POBLACION: ESTUDIANTES DE PSICOLOGIA.

ASIGNATURA: PSICOLOGIA EDUCATIVA.

SEMESTRE: OCTAVO DIURNO.

INTENSIDAD HORARIA: 4 HORAS TEORICAS.

CONTENIDOS: MODELOS PEDAGOGICOS, EDUCACION MULTICULTURAL, TEORIAS DEL APRENDIZAJE, NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, ROL DEL PSICOLOGO EDUCATIVO.

ESTILO	CARACTERISTICAS	APRENDEN MEJOR	ACTIVIDAD PROPUESTA.
ACTIVO	<p>Los alumnos activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Llenan sus días de Actividades y tan pronto disminuye el encanto se lanzan a la siguiente. Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar los proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades.</p>	<p>Cuando se lanzan a una actividad que les presente un desafío.</p> <p>Cuando realizan actividades cortas y de resultado inmediato.</p> <p>Cuando hay emoción, drama y crisis.</p> <p>Algunos ejemplos son las actividades de laboratorio y el trabajo de campo. En general el trabajo en proyectos y todas las actividades que supongan conseguir algo concreto.</p> <p>También el trabajo en equipo, las tareas poco estructuradas en las que los alumnos puedan explorar distintas posibilidades</p>	<p>TEMA: MODELO PEDAGOGICO CONDUCTISTA.</p> <p>ACTIVIDAD 1 Socio drama del modelo conductista. Se debe representar las características de este modelo en un aula de clases.</p> <p>ACTIVIDAD 2 Elaboración de un proyecto pedagógico utilizando los principios conductistas. El proyecto puede ser de Educación Ambiental o Educación en Valores.</p> <p>ACTIVIDAD 3 Realizar una propuesta para disminuir la agresividad entre pares, basadas en los principios conductistas.</p> <p>ACTIVIDAD 4 Elaborar un crucigrama de los principios conductistas.</p>

<p>REFLEXIVOS</p>	<p>Los alumnos reflexivos tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es esa recogida de datos y su análisis concienzudo, así que procuran posponer las conclusiones. Son precavidos y analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. En las reuniones observan y escuchan antes de hablar, procurando pasar desapercibidos.</p>	<p>Cuando pueden adoptar la postura del observador.</p> <p>Cuando pueden ofrecer observaciones y analizar la situación.</p> <p>Cuando pueden pensar antes de actuar.</p> <p>Por ejemplo, diarios de clase, cuestionarios de auto-evaluación, registros de actividades y la búsqueda de información.</p> <p>Para cubrir esta fase en el aula necesitamos crear oportunidades (por ejemplo, actividades en grupos pequeños) que les permitan comentar con sus compañeros lo que están haciendo, para que hablen y se expliquen unos alumnos a otros</p>	<p>TEMA MODELO PEDAGOGICO ROMANTICO.</p> <p>ACT. INDIVIDUAL 1</p> <p>Analizar las implicaciones educativas actuales de la aplicación del modelo pedagógico romántico a través de un ENSAYO Teniendo en cuenta las políticas educativas, los medios de comunicación, las características cognitivas, y psicológicas de los estudiantes en nuestro contexto, la educación basada en competencias, el PEI, y en general las ventajas y desventajas de este modelo en la actualidad.</p> <p>TEMA: MODELOS PEDAGOGICOS ACTIVIDAD GRUPAL 2: MESA REDONDA.</p> <p>Al alumno reflexivo se le colocara en el papel de RELATOR, para que concluya los aspectos cruciales de la mesa redonda.</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL 3: DEBATE TEMA: NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. Se realiza un debate acerca de lo positivo y lo negativo de la integración escolar, un grupo esta a favor y otro grupo en contra. El alumno reflexivo debe observar y registrar las conductas de sus compañeros en el desarrollo del debate, analizando la situación vivida.</p>
--------------------------	---	---	---

<p>TEORICOS</p>	<p>Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente. Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar la información y su sistema de valores premia la lógica y la racionalidad. Se sienten incómodos con los juicios subjetivos, las técnicas de pensamiento lateral y las actividades faltas de lógica clara.</p>	<p>A partir de modelos, teorías, sistemas, etc. Con ideas y conceptos que presenten un desafío.</p> <p>Cuando tienen oportunidad de preguntar e indagar</p> <p>Un ejemplo son las actividades en las que tienen que deducir reglas o modelos conceptuales, analizar datos o información, diseñar actividades o experimentos o pensar en las implicaciones de la información recibida.</p>	<p>ACTIVIDAD 1 GUIA DE APRENDIZAJE TEMA: MODELO PEDAGOGICO SOCIAL</p> <p>El estudiante debe responder una guía de preguntas de lecturas previas del modelo pedagógico social.</p> <p>ACTIVIDAD 2 EXPOSICION. TEMA: TEORIA SOCIOCULTURAL.</p> <p>El estudiante expone acerca de la teoría sociocultural de Lev Vigotxky, luego de haber realizado dos lecturas previas que deben ser integradas para presentar la exposición.</p> <p>ACTIVIDAD 3 CUADRO SINOPTICO TEMA MODELOS PEDAGOGICOS Y TEORIAS DE APRENDIZAJE. El estudiante debe realizar un cuadro sinóptico donde se observe un paralelo entre los modelos pedagógicos y las teorías del aprendizaje.</p> <p>ACTIVIDAD INDIVIDUAL 4 Luego de realizar una lectura previa acerca de Piaget u otro autor el estudiante traerá a la clase las preguntas que surgieron de su lectura.</p>
<p>PRAGMATICOS</p>	<p>A los alumnos pragmáticos les gusta probar ideas, teorías, técnicas nuevas y comprobar si funcionan en la práctica. Les</p>	<p>Con actividades que relacionen la teoría y la práctica.</p>	<p>TEMA : NEE ACTIVIDAD GRUPAL 1 Casos de niños con necesidades educativas</p>

<p>gusta buscar ideas y ponerlas en práctica inmediatamente, les aburren e impacientan las largas discusiones, discutiendo la misma idea de forma interminable. Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas. Los problemas son un desafío y siempre están buscando una manera mejor de hacer las cosas.</p>	<p>Cuando ven a los demás hacer algo. Cuando tienen la posibilidad de poner en práctica inmediatamente lo que han aprendido.</p> <p>En esta fase se parte de la teoría para ponerla en práctica. Las simulaciones, el estudio de casos prácticos y diseñar nuevos experimentos y tareas son actividades adecuadas para esta fase. También las actividades que les permiten aplicar la teoría y relacionarla con su vida diaria</p>	<p>especiales, a partir de estos proponer e identificar diferentes estrategias para padres y educadores en la enseñanza de los niños.</p> <p>ACTIVIDAD 2 ENTREVISTA TEMA: ROL DEL PSICOLOGO EDUCATIVO. El estudiante debe realizar una entrevista individual a un psicólogo educativo relacionando la teoría con la realidad</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL 3 El estudiante debe diseñar un caso, ejemplo, fabula, letanía, cuento etc. que refleje las características del modelo pedagógico progresista.</p>
--	--	---

DESPUÉS DE LEER LAS CARACTERÍSTICAS DE CADA ESTILO USTEDES DEBEN RESPONDER QUÉ TAN DE ACUERDO ESTÁN CON CADA UNA DE LAS ACTIVIDADES PROGRAMADAS PARA CADA ESTILO.

RESPONDER DE ACUERDO CON ESTA ESCALA COLOCANDO UNA X SOBRE EL NÚMERO CORRESPONDIENTE

1. TOTAL ACUERDO
2. DE ACUERDO
3. NI ACUERDO NI DESACUERDO
4. DESACUERDO
5. TOTAL DESACUERDO

ESTILO	ACT.1					ACT. 2					ACT. 3					ACT.4				
ACTIVO	X	2	3	4	5	X	2	3	4	5	X	2	3	4	5	X	2	3	4	5
REFLEXIVO	X	2	3	4	5	X	2	3	4	5	X	2	3	4	5	X	2	3	4	5
TEORICO	1	X	3	4	5	1	X	3	4	5	1	X	3	4	5	1	X	3	4	5
PRAGMATICO	X	2	3	4	5	X	2	3	4	5	X	2	3	4	5	1	2	3	4	5

5. ACTIVIDADES ACADÉMICAS TENIENDO EN CUENTA EL ESTILO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.

POBLACION: ESTUDIANTES DE PSICOLOGIA.

ASIGNATURA: PSICOLOGIA EDUCATIVA.

SEMESTRE: OCTAVO DIURNO.

INTENSIDAD HORARIA: 4 HORAS TEORICAS.

CONTENIDOS: MODELOS PEDAGOGICOS, EDUCACION MULTICULTURAL, TEORIAS DEL APRENDIZAJE, NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, ROL DEL PSICOLOGO EDUCATIVO.

ESTILO	CARACTERISTICAS	APRENDEN MEJOR	ACTIVIDAD PROPUESTA.
<p>ACTIVO</p>	<p>Los alumnos activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Llenan sus días de Actividades y tan pronto disminuye el encanto se lanzan a la siguiente. Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar los proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades.</p>	<p>Cuando se lanzan a una actividad que les presente un desafío.</p> <p>Cuando realizan actividades cortas y de resultado inmediato.</p> <p>Cuando hay emoción, drama y crisis.</p> <p>Algunos ejemplos son las actividades de laboratorio y el trabajo de campo. En general el trabajo en proyectos y todas las actividades que supongan conseguir algo concreto.</p> <p>También el trabajo en equipo, las tareas poco estructuradas en las que los alumnos puedan explorar distintas posibilidades</p>	<p>TEMA: MODELO PEDAGOGICO CONDUCTISTA.</p> <p>ACTIVIDAD 1 Socio drama del modelo conductista. Se debe representar las características de este modelo en un aula de clases.</p> <p>ACTIVIDAD 2 Elaboración de un proyecto pedagógico utilizando los principios conductistas. El proyecto puede ser de Educación Ambiental o Educación en Valores.</p> <p>ACTIVIDAD 3 Realizar una propuesta para disminuir la agresividad entre pares, basadas en los principios conductistas.</p> <p>ACTIVIDAD 4 Elaborar un crucigrama de los principios conductistas.</p>

<p>REFLEXIVOS</p>	<p>Los alumnos reflexivos tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es esa recogida de datos y su análisis concienzudo, así que procuran posponer las conclusiones. Son precavidos y analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. En las reuniones observan y escuchan antes de hablar, procurando pasar desapercibidos.</p>	<p>Cuando pueden adoptar la postura del observador.</p> <p>Cuando pueden ofrecer observaciones y analizar la situación.</p> <p>Cuando pueden pensar antes de actuar.</p> <p>Por ejemplo, diarios de clase, cuestionarios de auto-evaluación, registros de actividades y la búsqueda de información.</p> <p>Para cubrir esta fase en el aula necesitamos crear oportunidades (por ejemplo, actividades en grupos pequeños) que les permitan comentar con sus compañeros lo que están haciendo, para que hablen y se expliquen unos alumnos a otros</p>	<p>TEMA MODELO PEDAGOGICO ROMANTICO.</p> <p>ACT. INDIVIDUAL 1</p> <p>Analizar las implicaciones educativas actuales de la aplicación del modelo pedagógico romántico a través de un ENSAYO Teniendo en cuenta las políticas educativas, los medios de comunicación, las características cognitivas, y psicológicas de los estudiantes en nuestro contexto, la educación basada en competencias, el PEI, y en general las ventajas y desventajas de este modelo en la actualidad.</p> <p>TEMA: MODELOS PEDAGOGICOS ACTIVIDAD GRUPAL 2: MESA REDONDA.</p> <p>Al alumno reflexivo se le colocara en el papel de RELATOR, para que concluya los aspectos cruciales de la mesa redonda.</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL 3: DEBATE TEMA: NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. Se realiza un debate acerca de lo positivo y lo negativo de la integración escolar, un grupo esta a favor y otro grupo en contra. El alumno reflexivo debe observar y registrar las conductas de sus compañeros en el desarrollo del debate, analizando la situación vivida.</p>
--------------------------	---	---	---

<p>TEORICOS</p>	<p>Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente. Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar la información y su sistema de valores premia la lógica y la racionalidad. Se sienten incómodos con los juicios subjetivos, las técnicas de pensamiento lateral y las actividades faltas de lógica clara.</p>	<p>A partir de modelos, teorías, sistemas, etc. Con ideas y conceptos que presenten un desafío.</p> <p>Cuando tienen oportunidad de preguntar e indagar</p> <p>Un ejemplo son las actividades en las que tienen que deducir reglas o modelos conceptuales, analizar datos o información, diseñar actividades o experimentos o pensar en las implicaciones de la información recibida.</p>	<p>ACTIVIDAD 1 GUIA DE APRENDIZAJE TEMA: MODELO PEDAGOGICO SOCIAL</p> <p>El estudiante debe responder una guía de preguntas de lecturas previas del modelo pedagógico social.</p> <p>ACTIVIDAD 2 EXPOSICION. TEMA: TEORIA SOCIOCULTURAL.</p> <p>El estudiante expone acerca de la teoría sociocultural de Lev Vigotxky, luego de haber realizado dos lecturas previas que deben ser integradas para presentar la exposición.</p> <p>ACTIVIDAD 3 CUADRO SINOPTICO TEMA MODELOS PEDAGOGICOS Y TEORIAS DE APRENDIZAJE. El estudiante debe realizar un cuadro sinóptico donde se observe un paralelo entre los modelos pedagógicos y las teorías del aprendizaje.</p> <p>ACTIVIDAD INDIVIDUAL 4 Luego de realizar una lectura previa acerca de Piaget u otro autor el estudiante traerá a la clase las preguntas que surgieron de su lectura.</p>
<p>PRAGMATICOS</p>	<p>A los alumnos pragmáticos les gusta probar ideas, teorías, técnicas nuevas y comprobar si funcionan en la práctica. Les</p>	<p>Con actividades que relacionen la teoría y la práctica.</p>	<p>TEMA : NEE ACTIVIDAD GRUPAL 1 Casos de niños con necesidades educativas</p>

	<p>gusta buscar ideas y ponerlas en práctica inmediatamente, les aburren e impacientan las largas discusiones, discutiendo la misma idea de forma interminable. Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas. Los problemas son un desafío y siempre están buscando una manera mejor de hacer las cosas.</p>	<p>Cuando ven a los demás hacer algo. Cuando tienen la posibilidad de poner en práctica inmediatamente lo que han aprendido.</p> <p>En esta fase se parte de la teoría para ponerla en práctica. Las simulaciones, el estudio de casos prácticos y diseñar nuevos experimentos y tareas son actividades adecuadas para esta fase. También las actividades que les permiten aplicar la teoría y relacionarla con su vida diaria</p>	<p>especiales, a partir de estos proponer e identificar diferentes estrategias para padres y educadores en la enseñanza de los niños.</p> <p>ACTIVIDAD 2 ENTREVISTA TEMA: ROL DEL PSICOLOGO EDUCATIVO. El estudiante debe realizar una entrevista individual a un psicólogo educativo relacionando la teoría con la realidad</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL 3 El estudiante debe diseñar un caso, ejemplo, fabula, letania, cuento etc. que refleje las características del modelo pedagógico progresista.</p>
--	--	--	---

DESPUÉS DE LEER LAS CARACTERÍSTICAS DE CADA ESTILO USTEDES DEBEN RESPONDER QUÉ TAN DE ACUERDO ESTÁN CON CADA UNA DE LAS ACTIVIDADES PROGRAMADAS PARA CADA ESTILO.

RESPONDER DE ACUERDO CON ESTA ESCALA COLOCANDO UNA X SOBRE EL NÚMERO CORRESPONDIENTE

1. TOTAL ACUERDO
2. DE ACUERDO
3. NI ACUERDO NI DESACUERDO
4. DESACUERDO
5. TOTAL DESACUERDO

ESTILO	ACT.1					ACT. 2					ACT. 3					ACT.4				
ACTIVO	X	2	3	4	5	1	X	3	4	5	1	X	3	4	5	1	X	3	4	5
REFLEXIVO	X	2	3	4	5	1	X	3	4	5	1	X	3	4	5	1	2	3	4	5
TEORICO	1	X	3	4	5	1	X	3	4	5	1	X	3	4	5	1	X	3	4	5
PRAGMATICO	1	X	3	4	5	X	2	3	4	5	1	X	3	4	5	1	2	3	4	5

5. ACTIVIDADES ACADÉMICAS TENIENDO EN CUENTA EL ESTILO DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.

POBLACION: ESTUDIANTES DE PSICOLOGIA.

ASIGNATURA: PSICOLOGIA EDUCATIVA.

SEMESTRE: OCTAVO DIURNO.

INTENSIDAD HORARIA: 4 HORAS TEORICAS.

CONTENIDOS: MODELOS PEDAGOGICOS, EDUCACION MULTICULTURAL, TEORIAS DEL APRENDIZAJE, NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, ROL DEL PSICOLOGO EDUCATIVO.

ESTILO	CARACTERISTICAS	APRENDEN MEJOR	ACTIVIDAD PROPUESTA.
<p>ACTIVO</p>	<p>Los alumnos activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Llenan sus días de Actividades y tan pronto disminuye el encanto se lanzan a la siguiente. Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar los proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades.</p>	<p>Cuando se lanzan a una actividad que les presente un desafío.</p> <p>Cuando realizan actividades cortas y de resultado inmediato.</p> <p>Cuando hay emoción, drama y crisis.</p> <p>Algunos ejemplos son las actividades de laboratorio y el trabajo de campo. En general el trabajo en proyectos y todas las actividades que supongan conseguir algo concreto.</p> <p>También el trabajo en equipo, las tareas poco estructuradas en las que los alumnos puedan explorar distintas posibilidades</p>	<p>TEMA: MODELO PEDAGOGICO CONDUCTISTA.</p> <p>ACTIVIDAD 1 Socio drama del modelo conductista. Se debe representar las características de este modelo en un aula de clases.</p> <p>ACTIVIDAD 2 Elaboración de un proyecto pedagógico utilizando los principios conductistas. El proyecto puede ser de Educación Ambiental o Educación en Valores.</p> <p>ACTIVIDAD 3 Realizar una propuesta para disminuir la agresividad entre pares, basadas en los principios conductistas.</p> <p>ACTIVIDAD 4 Elaborar un crucigrama de los principios conductistas.</p>

<p>REFLEXIVOS</p>	<p>Los alumnos reflexivos tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detalladamente antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es esa recogida de datos y su análisis concienzudo, así que procuran posponer las conclusiones. Son precavidos y analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. En las reuniones observan y escuchan antes de hablar, procurando pasar desapercibidos.</p>	<p>Cuando pueden adoptar la postura del observador.</p> <p>Cuando pueden ofrecer observaciones y analizar la situación.</p> <p>Cuando pueden pensar antes de actuar.</p> <p>Por ejemplo, diarios de clase, cuestionarios de auto-evaluación, registros de actividades y la búsqueda de información.</p> <p>Para cubrir esta fase en el aula necesitamos crear oportunidades (por ejemplo, actividades en grupos pequeños) que les permitan comentar con sus compañeros lo que están haciendo, para que hablen y se expliquen unos alumnos a otros</p>	<p>TEMA MODELO PEDAGOGICO ROMANTICO.</p> <p>ACT. INDIVIDUAL 1</p> <p>Analizar las implicaciones educativas actuales de la aplicación del modelo pedagógico romántico a través de un ENSAYO Teniendo en cuenta las políticas educativas, los medios de comunicación, las características cognitivas, y psicológicas de los estudiantes en nuestro contexto, la educación basada en competencias, el PEI, y en general las ventajas y desventajas de este modelo en la actualidad.</p> <p>TEMA: MODELOS PEDAGOGICOS ACTIVIDAD GRUPAL 2: MESA REDONDA.</p> <p>Al alumno reflexivo se le colocara en el papel de RELATOR, para que concluya los aspectos cruciales de la mesa redonda.</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL 3: DEBATE TEMA: NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. Se realiza un debate acerca de lo positivo y lo negativo de la integración escolar, un grupo esta a favor y otro grupo en contra. El alumno reflexivo debe observar y registrar las conductas de sus compañeros en el desarrollo del debate, analizando la situación vivida.</p>
--------------------------	---	---	---

<p>TEORICOS</p>	<p>Los alumnos teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente. Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar la información y su sistema de valores premia la lógica y la racionalidad. Se sienten incómodos con los juicios subjetivos, las técnicas de pensamiento lateral y las actividades faltas de lógica clara.</p>	<p>A partir de modelos, teorías, sistemas, etc. Con ideas y conceptos que presenten un desafío.</p> <p>Cuando tienen oportunidad de preguntar e indagar</p> <p>Un ejemplo son las actividades en las que tienen que deducir reglas o modelos conceptuales, analizar datos o información, diseñar actividades o experimentos o pensar en las implicaciones de la información recibida.</p>	<p>ACTIVIDAD 1 GUIA DE APRENDIZAJE TEMA: MODELO PEDAGOGICO SOCIAL</p> <p>El estudiante debe responder una guía de preguntas de lecturas previas del modelo pedagógico social.</p> <p>ACTIVIDAD 2 EXPOSICION. TEMA: TEORIA SOCIOCULTURAL.</p> <p>El estudiante expone acerca de la teoría sociocultural de Lev Vigotxky, luego de haber realizado dos lecturas previas que deben ser integradas para presentar la exposición.</p> <p>ACTIVIDAD 3 CUADRO SINOPTICO TEMA MODELOS PEDAGOGICOS Y TEORIAS DE APRENDIZAJE. El estudiante debe realizar un cuadro sinóptico donde se observe un paralelo entre los modelos pedagógicos y las teorías del aprendizaje.</p> <p>ACTIVIDAD INDIVIDUAL 4 Luego de realizar una lectura previa acerca de Piaget u otro autor el estudiante traerá a la clase las preguntas que surgieron de su lectura.</p>
<p>PRAGMATICOS</p>	<p>A los alumnos pragmáticos les gusta probar ideas, teorías, técnicas nuevas y comprobar si funcionan en la práctica. Les</p>	<p>Con actividades que relacionen la teoría y la práctica.</p>	<p>TEMA : NEE ACTIVIDAD GRUPAL 1 Casos de niños con necesidades educativas</p>

	<p>gusta buscar ideas y ponerlas en práctica inmediatamente, les aburren e impacientan las largas discusiones, discutiendo la misma idea de forma interminable. Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas. Los problemas son un desafío y siempre están buscando una manera mejor de hacer las cosas.</p>	<p>Cuando ven a los demás hacer algo. Cuando tienen la posibilidad de poner en práctica inmediatamente lo que han aprendido.</p> <p>En esta fase se parte de la teoría para ponerla en práctica. Las simulaciones, el estudio de casos prácticos y diseñar nuevos experimentos y tareas son actividades adecuadas para esta fase. También las actividades que les permiten aplicar la teoría y relacionarla con su vida diaria</p>	<p>especiales, a partir de estos proponer e identificar diferentes estrategias para padres y educadores en la enseñanza de los niños.</p> <p>ACTIVIDAD 2 ENTREVISTA TEMA: ROL DEL PSICOLOGO EDUCATIVO. El estudiante debe realizar una entrevista individual a un psicólogo educativo relacionando la teoría con la realidad</p> <p>ACTIVIDAD GRUPAL 3 El estudiante debe diseñar un caso, ejemplo, fabula, letania, cuento etc. que refleje las características del modelo pedagógico progresista.</p>
--	--	--	---

DESPUÉS DE LEER LAS CARACTERÍSTICAS DE CADA ESTILO USTEDES DEBEN RESPONDER QUÉ TAN DE ACUERDO ESTÁN CON CADA UNA DE LAS ACTIVIDADES PROGRAMADAS PARA CADA ESTILO.

RESPONDER DE ACUERDO CON ESTA ESCALA COLOCANDO UNA X SOBRE EL NÚMERO CORRESPONDIENTE

1. TOTAL ACUERDO
2. DE ACUERDO
3. NI ACUERDO NI DESACUERDO
4. DESACUERDO
5. TOTAL DESACUERDO

ESTILO	ACT.1					ACT. 2					ACT. 3					ACT.4				
ACTIVO	X	2	3	4	5	1	2	3	X	5	1	2	X	4	5	X	2	3	4	5
REFLEXIVO	1	X	3	4	5	1	X	3	4	5	1	2	X	4	5	1	2	3	4	5
TEORICO	1	X	3	4	5	1	X	3	4	5	X	2	3	4	5	1	X	3	4	5
PRAGMATICO	X	2	3	4	5	X	2	3	4	5	X	2	3	4	5	1	2	3	4	5

ANEXO 6. CUADRO DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

ESTILO TEÓRICO. Estudiante 1	ESTILO PRAGMÁTICO Estudiante 2	ESTILO REFLEXIVO Estudiante 3	ESTILO ACTIVO Estudiante 4
AUTODEFINICIÓN O AUTOCONOCIMIENTO	AUTODEFINICIÓN O AUTOCONOCIMIENTO	AUTODEFINICIÓN O AUTOCONOCIMIENTO	AUTODEFINICIÓN O AUTOCONOCIMIENTO
Soy una persona que no le gusta dejar las cosas para otro día. Soy alegre y me gusta alegrarles la vida a otras personas. Soy amigable, antes era muy tímida, pero la psicología me ha ayudado en eso.	Me considero una persona muy sociable, muy extrovertida, me considero inteligente, y me gusta descubrir cosas nuevas, soy muy innovador en mis cosas, soy una persona que de pronto tiene muchos sentimientos, que me gusta expresar lo que siento a la persona que sea.	Me describo rebelde pero en el buen sentido de la palabra, yo soy rebelde con causa.	Soy la niña, la que más cuidan en la casa, la princesita de la casa.
RELACIONES CON OTROS.	RELACIONES CON OTROS.	RELACIONES CON OTROS	RELACIONES CON OTROS
Ahora soy más sociable.	Mi tía me enseñó a hacer una persona independiente. Ella me decía "juntos pero no revueltos. Usted no dependa de otros, sea usted individual, no sea dependiente, porque si dependes de otro y de repente viene la distancia ya vas a depender del que se fue, entonces tú debes tener tus amistades, pero no depender de eso...y siempre a los problemas déle la cara"	Siempre me ha gustado ser líder en la comunidad, porque tenía muchas necesidades de agua, de alcantarillado, mucha inseguridad, y entonces armamos el frente de seguridad. Yo tenía 13 años y terminé trabajando con la emisora y empecé a hacer política y luego me retiré, porque me di cuenta que en la alcaldía y en la gobernación te limitan mucho y a mí no me gusta eso. Yo en este momento luego de estar estudiando psicología, me he dado cuenta que tengo un problema con la autoridad.	Soy una persona muy sociable, de muchos amigos, aunque no salgo mucho, porque en mi casa, son muy estrictos con la salida.
ORIENTACIÓN RECIBIDA ESTRATEGIAS APRENDIZAJE	ORIENTACIÓN RECIBIDA ESTRATEGIAS APRENDIZAJE	ORIENTACIÓN RECIBIDA ESTRATEGIAS APRENDIZAJE	ORIENTACIÓN RECIBIDA ESTRATEGIAS APRENDIZAJE
Y DE	Y DE	Y DE	Y DE
Mi mamá era la que me enseñaba y se sentaba a estudiar conmigo. Las	Yo era de las personas que por ejemplo el profesor daba la clase,	Mi hermana me ayudaba mucho con las tareas porque ella es profesora	

sociales eran con fechas y había que aprenderse lo que venía después de la fecha... eso era difícil, para mí. Nos daban unos cuestionarios. Ella primero me ponía a leer, y luego hacia que yo repitiera lo que había entendido, entonces después ella me repetía, pedacito por pedacito, como ella me decía, yo luego repetía, ella me decía y yo repetía, hasta que salía llorando. Porque cuando era mucho material terminaba cansada con fastidio, esa repetidora y repetidora, como era de memoria, a mí era difícil, entonces ella me decía, vamos a hacer otra cosa y luego continuamos.

explicaba un ejercicio de matemáticas y yo lo entendía , yo siempre estaba atento a las tareas, buscaba ayuda externa al colegio de los temas que me daban y cuando yo llegaba al colegio ya estaba preparado para la clase y cuando el profesor daba la clase ya yo sabía eso
Yo soy una persona muy analítica y me gusta buscar de otras fuentes.

cuando ella se casó me tocaba sola...yo salía y buscaba, le decía a mi mamá: "mira ves donde no sé quién a que me preste un libro".

COMPORTAMIENTO EN EL COLEGIO

En el colegio era muy tímida, quería participar de otras actividades pero me daba pena, sólo participaba en atletismo porque no implicaba relacionarme con otros.

COMPORTAMIENTO EN EL COLEGIO

En el colegio era muy hiperactivo, ya lo he controlado más, yo en el colegio, me paraba, cogía la agenda de la compañera y la tiraba...era un desorden... era incontrolable.

COMPORTAMIENTO EN EL COLEGIO

Desordenada en la primaria, era terrible, en disciplina me querían botar,... y es que la profesora era de esas profesoras viejitas que son muy rígidas y a mí no me gustaba, entonces yo trataba de hacer todo lo que estaba en mis manos para mortificarle la vida a la profesora...
Una vez que estaba en 4 de primaria la profesora dijo algo que yo nunca haría si fuera docente, me dijo "N, levántese" y le dijo a mis compañeras: "¿Ustedes qué quieren?...en sus manos esta que N siga en el colegio o la botemos" ... y en una reunión de padres yo entré y le pregunté a los papás que si me podían escuchar, y yo les pregunté que si ellos consideraban que una buena docente haría lo que ella hizo... y les conté lo que ella hizo...

COMPORTAMIENTO EN EL COLEGIO

Siempre me fue bien en el colegio aunque no fui la mejor alumna pero nunca perdí un año, en 11 fui personera y me pareció una gran experiencia

y entonces los papás se quejaron, la psicóloga peleó y después me cambiaron la docente. En otro colegio era la excelente alumna y me elegían de representante de estudiantes, pero en 10º me retiré también por rebelde... porque yo dije vamos a hacer una emisora y empecé a quejarme al aire que a los profesores no le pagaban, entonces la dueña me dijo: "y te voy a botar," entonces yo le dije bueno antes de que usted me eche yo me retiro, termine 10 y me retiré.

RENDIMIENTO ACADEMICO

Siempre fui una buena alumna, ocupaba los primeros lugares y me preocupaba por cumplir con mis deberes académicos.

RENDIMIENTO ACADEMICO.

En la parte académica siempre me iba bien, a mi el rector siempre me decía "yo a ti no te echo porque tu eres bueno y gente como tu es la que aquí se necesita"

RENDIMIENTO ACADEMICO.

En el colegio era muy buena alumna, de hecho cuando terminé la primaria me dieron una beca, por mi rendimiento académico.

RENDIMIENTO ACADEMICO.

Bueno, yo estoy en octavo semestre, porque perdí dos materias y me atrasaron, sino estaría en 10, una la perdí, dos veces. La verdad fue culpa mía por flojera, negligencia mía que no estudié, no voy a decir que fue el profesor mentira fui yo, que no estudié por floja.

CONDICIONES AMBIENTALES AGRUPAMIENTO PREFERIDO.

Ahora estudio sola, en mi cuarto, sin bulla...

Y

ACTIVIDADES DIFICILES DE DESARROLLAR.

Las cosas que me parecen más difíciles de hacer es trabajar en grupo... mejor dicho no trabajar en grupo...sino trabajar en el grupo que yo trabajo... por experiencias recientes...es que este grupo que tengo ahora no es el mismo de siempre...

CONDICIONES AMBIENTALES

No me gusta estudiar en las mañanas porque la bulla del ambiente.... donde esté metida, no me permite estudiar, no me permite concentrarme soy más de las que me siento en las noches y me pongo a leer y leer, así no duerma, igual tampoco me da sueño mientras esté leyendo.

CONDICIONES AMBIENTALES

Estudio sola, pero cuando hay talleres sí me gustan los trabajos en grupos.

ESTRATEGIAS UTILIZADAS PROCESO METACOGNITIVO

Lo que hago para estudiar es que primero hago un resumen de lo

RITMO DE APRENDIZAJE, CONDICIONES AMBIENTALES, AGRUPAMIENTO PREFERIDO

Yo soy muy activo, yo

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

No soy de las que saco un resumen para estudiar... es que a mi no me gusta escribir... yo hablo y hablo, pero

ESRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

No tengo, la verdad una estrategia de aprendizaje o un habito de estudio definido, yo a ciencia cierta que yo diga que yo estudie dos

que me dan en clases, saco la idea principal y a partir de... así sea de una palabra, así saco lo demás, lo que sigue y entonces... porque como ya he hecho una lectura previa, entonces después nada más es repasar y a medida que voy aprendiendo algo lo voy resaltando queriendo decir que ya esa parte la sé.. Lo que no tengo resaltado no lo he aprendido, entonces lo tengo siempre presente esto no lo he aprendido porque se me hace difícil, entonces después que termino de aprender lo otro vuelvo a esa parte, que se me hace difícil.

Saco el resumen de las copias, pero para sacarlo resalto las copias después paso a escribir lo que resalté y si miro que lo puedo disminuir aún más y sacar una idea principal de allí, lo hago y cuando vuelvo a estudiar de la hoja que ya hice, resalto lo que me voy estudiando o resalto una palabra clave del concepto, saco algo clave y así se lo demás.

Aquí me han enseñado que es más fácil, que uno aprenda, si uno va hablando cuando está estudiando. O en una exposición colocarse frente a un espejo para que uno vea sus gestos, sus movimientos.

veo un trabajo y yo digo: ven vamos a hacerlo, vamos a buscar el libro y mis compañeros son muy pasivos, y eso a mí me incomoda, entonces lo asumo tanto... que yo hago solo el trabajo...entonces yo digo bueno tu vas a decir esto, o sea yo hago todo...para trabajar en grupo... tiene que ser personas que vayan a la par, que vayan al ritmo que yo voy o que el ritmo de la persona va en pro del mejoramiento del trabajo...y allí me uno al ritmo...así si me gusta trabajar en grupo, pero si no prefiero hacerlo solo... Pero hubo una docente que ella armó el grupo y eso sí me gustó, porque había gente con la que no había trabajado y ahí, sí, a las 9. a las 9, vamos a hacer esto..Vamos a hacer esto y allí todo se construyó de una forma eficiente...

no escribo... entonces yo me leo todas las copias 1, 2 o 3 veces, me gusta leer y YA... Yo solo leo. Yo leo y de repente tengo en cuenta que había algo que no entendí bien y me devuelvo y cuando termino el capítulo, entonces ahí sí me devuelvo y trato de desmenuzar la idea. Las copias las tengo clasificadas de todos los semestres, tengo cajas de semestres y por materias. En eso soy obsesiva.

Hacer mapas conceptuales, resúmenes, cuadros no me gustan y es más no me gusta rayar las copias no me gusta resaltar porque digo esto es como darle mas importancia a una cosa que a otra, porque de repente lo que no resaltaste tiene mas importancia que lo que sí resaltaste y cuando tú vas a leer te vas solo a lo que está resaltado y de pronto no te das cuenta que debajo hay algo mas importante....

AGRUPAMIENTO PREFERIDO

No me gusta trabajar en grupo, aunque trabajo en grupo perfectamente, porque de repente he contado que en los grupos suelo ser la que siempre digo hay que hacer esto y todos lo hacen, pero no me gusta,..Me gusta trabajar mejor sola, si trabajo individual puedo decir: bueno si me equivoco, me equivoco yo sola, y sé exactamente dónde tengo que corregir. Igual yo trabajo perfectamente en grupo, pero me gusta más individual y de

horas, y lo único que hago es que cuando hay copias leo las copias, pero que yo me mate estudiando no, para un parcial leo lo que me quede, y cuando llego aquí converso con mis compañeros para intercambiar cosas, pero que yo me mate estudiando no, porque pienso que es peor, menos se me queda. Y resalto las copias.

hecho en grupo también lo hago yo hago el trabajo sola y después les digo a las compañeras, mira yo hice esto, mira si esta bien y corrige lo que haya que corregir.

MATERIAS QUE LE GUSTABAN MÁS Y MENOS.

A mí me gustaba bastante el español lo mismo que las sociales, pero en la parte de la geografía y la historia siempre fue difícil... Matemáticas me gustaban pero me iba mal... En el colegio no me gustaban las matemáticas., entonces estudiaba con unas compañeras y ellas como tenían mas facilidad me explicaban hasta que yo cogiera el hilo

ASIGNATURAS QUE LE GUSTABAN MÁS Y MENOS

Aunque yo era bueno en matemáticas, a mí no me gustan las matemáticas, cuando yo estaba en primer semestre yo pensé, de pronto yo escogí psicología, porque no tenía matemáticas

ASIGNATURAS QUE LE GUSTABAN MÁS Y MENOS

Desde que me acuerdo estoy diciendo voy a estudiar psicología... Yo nunca cambié de carrera. En el colegio en la primaria las matemáticas me gustaban yo hacia maravillas en matemáticas, no terminaban de dar una lección y ya yo iba por la siguiente y lo que era la geografía no me gustaba...malísima yo no hacía, un mapa ni por nada...

ASIGNATURAS QUE LE GUSTABAN MÁS Y MENOS

Me gustaba la filosofía, y no me gustaba el inglés.

ACTIVIDADES ACADÉMICAS DIFÍCILES

Me gusta estudiar pero no de memoria porque siento que no aprendo. Me parece difícil y no me gusta. Lo mas difícil para mí es que me tenga que aprender una regla,,, una regla que definitivamente tenga que ser así, que a la frase no le pueda cambiar ni una palabra, o que sea algo estándar que no se pueda mover, por decir algo, esa fecha y tal autor. También se me dificulta que tenga que dibujar, o hacer un crucigrama. Las actividades para mí más fáciles, son las que uno tiene que interpretar, me encantan los casos... también me gusta un drama, me gusta crear... o que me

ACTIVIDADES FÁCILES Y DIFÍCILES

Las cosas que se me hacen mas fáciles de realizar es exponer y participar en clase... De pronto me parece difícil cuando fallo a clases y ese día hicieron una actividad o hay una tarea para hacer en la clase y le pregunto al compañero: se me hace difícil entenderle al compañero, tengo que remitirme al docente y le digo: hágame el favor y me explica el trabajo...

ACTIVIDADES ACADÉMICAS FÁCILES Y DIFÍCILES

No tengo preferencias por estrategias pedagógicas, no es tanto como hagan la clase, sino lo que dan...si usted hace una mesa redonda, pero el contenido no es tan bueno como si hiciera un drama, prefiero el drama es mejor el contenido...igual no es lo que hagan la actividad o la estrategia que utilicen sino lo que den, no es la cantidad, sino la calidad de lo que den... o sea si me están dando mejores cosas en la mesa redonda yo soy feliz... pero si siento que no es... Las lecturas que a mí me gustan son más a la experiencia, yo prefiero leerme un libro de la

ACTIVIDADES ACADÉMICAS FÁCILES Y DIFÍCILES

Los trabajos en grupo, tomo una actitud activa, me gusta tomar como el liderazgo en los trabajos en grupo. Aunque lo que no me gustan son las exposiciones no me gusta exponer, me pongo nerviosa, pero al final lo hago, y lo hago bien.

toque hacer algo diferente... como componer una canción o algo relacionado con el tema de la clase, porque me gusta la música.

vida y obra de Pablo Escobar que leerme un libro sobre la teoría del narcotráfico...no eso no te va a servir, te sirve la realidad...entonces me gusta más cuando el profesor empieza a dar una clase y te dicen bueno como sucedió tal día, o les puedo dar una historia, aprende uno mejor...más de la vida real...menos de la teoría.

TALENTOS

El atletismo en el colegio y la música ahora, toca varios instrumentos, casi todos de percusión. En la Universidad no participa de estas actividades

TALENTOS

El fútbol, en el colegio, fue escogido para ser parte del fútbol profesional en el Huila, pero a los 15 días se devolvió, por no adaptarse en otra ciudad... tenía 17 años.

TALENTOS

Estudió locución. En el colegio creó la emisora, en la universidad no participa de actividades extracurriculares.

TALENTOS

La estudiante no reconoce que tenga algún talento.