



**DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL
MAGDALENA- RUDECOLOMBIA**

**SIGNIFICADOS Y SENTIDOS QUE ATRIBUYEN LOS DOCENTES
UNIVERSITARIOS A LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES
DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

ELMIS ANDREA RUIZ OSPINO

**UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
RED DE UNIVERSIDADES DE COLOMBIA-RUDECOLOMBIA
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

SANTA MARTA

2018



**DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL
MAGDALENA- RUDECOLOMBIA**

**SIGNIFICADOS Y SENTIDOS QUE ATRIBUYEN LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS
A LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE SUS ESTUDIANTES DESDE LA
PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

ELMIS ANDREA RUIZ OSPINO

**Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al título de Doctora
en Ciencias de la Educación**

Ph.D. IVÁN MANUEL SÁNCHEZ FONTALVO

DIRECTOR

**Grupo de investigación: Calidad Educativa en un Mundo Plural CEMPLU
Clasificado en categoría A por COLCIENCIAS
Línea de investigación: Pedagogía e Interculturalidad**

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA

RED DE UNIVERSIDADES DE COLOMBIA-RUDECOLOMBIA

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

SANTA MARTA

2018



**DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL
MAGDALENA- RUDECOLOMBIA**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Doctora Inge Sichra
Universidad Mayor de San Simón
Cochabamba Bolivia
JURADO 1

Doctora María Alicia Agudelo Giraldo
Universidad del Atlántico
JURADO 2

Doctor Omar Huertas Díaz
Universidad Nacional de Colombia
JURADO 1



DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

DEDICATORIA

A mi esposo Javier y a mi hijo Javier Andrés por ser los ángeles que me cuidan y me llenan de un infinito amor. Gracias por permitirme soñar con lo que algún día creí imposible.

Elmis Andrea



DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

AGRADECIMIENTOS

A Dios y a la Virgen de Guadalupe, mi fortaleza en la aventura de la vida.

Al Doctor Iván Manuel Sánchez Fontalvo, quien con su sabiduría e infinita generosidad me invito a pensar desde mi estilo.

A los doctores Jorge Oswaldo Sánchez Buitrago y Alexander Ortiz Ocaña, por sus consejos y contribuciones en cada uno de los espacios académicos.

A la Doctora Inge Sichra de la Universidad Mayor de San Simón en Cochabamba Bolivia y PROEIB-ANDES, por sus orientaciones y valiosos aportes a la investigación.

A la Doctora María Alicia Agudelo Giraldo de la Universidad del Atlántico, por comprender y valorar mi trabajo.

Al Dr. Omar Huertas Díaz de la Universidad Nacional de Colombia, por sus valiosos aportes al estudio e interpelaciones al mismo.

A los doctores Simón Esmeral y Luis Alfredo González, por su apoyo y orientaciones.

Al Grupo CEMPLU, amigos y compañeros de esta aventura.

A los directivos de la Universidad del Magdalena

A los docentes participantes de la investigación

A Ingrid Goquies y Ena Pedrozo

Muchas gracias a Todos y Todas.

TABLA DE CONTENIDO

A MODO DE APERTURA	12
INTRODUCCIÓN	15
1. PRIMER CAPÍTULO	27
1.1. PRIMER EJE: Coordinadas para la comprensión de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, realidad compleja	28
1.1.1. Los estilos de aprendizaje	29
1.1.2. Los estilos de aprendizaje en el escenario universitario	31
1.1.3. Los estilos de aprendizaje y diversidad estudiantil	33
1.1.4. Los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza	36
1.1.5. Los estilos de aprendizaje y la formación en el siglo XXI.....	39
1.1.6. Visibilidades.....	43
1.2. SEGUNDO EJE: Desafíos en la construcción de los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva.	44
1.2.1. Entre sombras y luces.....	45
1.2.1.1. Sombras	45
1.2.1.2. Luces: Intencionalidad de la investigación.....	54
1.2.2. Objetivo general	54
1.2.3. Objetivos específicos.....	54
1.3. TERCER EJE: Desafíos en la construcción de los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva	57
1.3.1. Estrategias de construcción de la investigación	65
1.3.2. Visibilidades.....	69
1.4. CUARTO EJE: Constructo teórico y conceptual	70

Los significados y sentidos que atribuyen los docentes a los estilos de aprendizaje implícitos en sus propias narraciones, que de manera emergente y naturalizada se expresan en su práctica educativa.....70

1.4.1. Entre el construccionismo social y la sociología fenomenológica.....73

1.4.2. El mundo de la vida cotidiana78

1.4.3. La intersubjetividad para estudiar los estilos de aprendizaje79

1.4.4. Significados y sentidos, cualidades para comprender los estilos de aprendizaje.....83

1.4.5. Un rasgo de subjetividad88

1.4.6. Los significados y sentidos, construcción de realidades desde el escenario educativo
89

1.4.7. Las historias de vida como herramienta para lograr un acercamiento a los
significados y sentidos que los docentes universitarios atribuyen a los estilos de aprendizaje
92

1.4.8. Visibilidades.....94

1.5. QUINTO EJE: Las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios considerando los estilos de aprendizaje de los estudiantes, en la perspectiva de la inclusión y el contexto institucional y sociocultural.....95

1.5.1. La práctica pedagógica más allá de un discurso académico97

1.5.2. El docente universitario.....100

1.5.3. La práctica pedagógica vista desde la perspectiva decolonial104

1.5.4. La práctica pedagógica desde la visión de Paulo Freire.....109

1.5.5. La práctica pedagógica para comprender los estilos de aprendizaje: la esencia del ser histórico, social y político en la búsqueda de la inclusión y libertad112

1.5.6. Lo político-ético, camino para la generación de procesos incluyentes y democráticos en el escenario de la educación superior116

1.5.7. La práctica pedagógica en el contexto de la educación superior, una construcción desde la hermenéutica colectiva que posibilita el diálogo de saberes y la inclusión social..120

1.5.8. Visibilidades.....	126
2. SEGUNDO CAPÍTULO.....	130
PROCESO Y DISEÑO METODOLÓGICO DE LOS SIGNIFICADOS Y SENTIDOS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.	130
2.1. Momento de exploración:	130
2.2. Exploración de la Realidad. (El acceso de campo).....	132
2.3. El rol de la investigadora	146
2.4. Sobre la ética y otros aspectos que estructuraron la investigación	148
2.5. Técnicas de análisis de la información	148
2.6. La transcripción	148
3. TERCER CAPÍTULO	150
LA APROXIMACIÓN COMPRENSIVA AL MUNDO DE LOS SIGNIFICADOS Y SENTIDOS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL ESCENARIO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	150
3.1. LO ÉTICO	153
3.1.1. Los estilos de aprendizaje como singularidad o particularidad humana.....	153
3.1.2. Los estilos de aprendizaje como diversidad.....	156
3.1.3. Los estilos de aprendizaje como diferencia.....	158
3.2. DIMENSIÓN SOCIAL Y CULTURAL.....	165
3.2.1. Hibridez.....	166
3.3. EL CONTEXTO UNIVERISTARIO.....	170
3.3.1. El otro.....	170
4. CUARTO CAPÍTULO	178

**SÍNTESIS DE LOS SIGNIFICADOS Y SENTIDOS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE
DESDE LA PERSPECTIVA INCLUSIVA QUE ATRIBUYEN LOS DOCENTES**

UNIVERSITARIOS.....	178
4.1. Reflexiones, aportes y proyecciones.....	181
4.1.1. Primera prospectiva: una cultura educativa desde una perspectiva decolonial.....	190
4.1.2. Segunda prospectiva: tejido poblacional de Colombia, oportunidad de aprendizaje en la educación superior.....	194
4.1.3. Tercera prospectiva: estilos de aprendizaje, identidad y diversidad como parte de una educación humanizada	199
4.1.4. Cuarta prospectiva: la humanización de la educación superior	202
4.1.5. Quinta prospectiva: la educación inclusiva el reconocimiento de la diversidad....	205
4.2. Los estilos de aprendizaje tienen su “razón de ser”, su ontos particular	212
4.3. Los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva un reto para desmantelar el poder – saber.....	212
4.4. La innovación pedagógica frente a los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva.....	213
4.5. Lo ético ante el reto de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva.....	213
4.6. Los estilos de aprendizajes como singularidad.....	213
4.7. Los estilos de aprendizaje como diferencia.....	214
4.8. Los estilos de aprendizaje como reconocimiento de la diversidad.....	214
4.9. El sentido ético en la práctica educativa.....	214
4.10. Aportes	215
4.11. Proyecciones.....	219
ANEXOS.....	222
ANEXO UNO.....	223



DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

ANEXO DOS	231
ANEXO TRES	235
ANEXO CUATRO.....	274
ANEXO QUINTO.....	281
BIBLIOGRAFÍA.....	286

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Investigaciones desarrolladas en el marco de los estilos de aprendizaje en la educación superior.....	228
Tabla 2. Investigaciones en el marco de la educación inclusiva.....	230
Tabla 3. Planificación y ejecución de actividades.....	233

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Conceptualización de los estilos de aprendizajes	226
Figura 2. Construcción de la ruta	227
Figura 3. Configuración del objeto de estudio	231
Figura 4. Horizonte metodológico	232
Figura 5. Primera prospectiva	281
Figura 6. Segunda prospectiva	282
Figura 7. Tercera prospectiva.....	283
Figura 8. Cuarta prospectiva	284
Figura 9. Quinta prospectiva	285

A MODO DE APERTURA

Las pretensiones investigativas de este trabajo incluyeron mostrar una perspectiva fundamentada en la visión que los docentes universitarios poseen de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes desde la perspectiva de la educación inclusiva; de tal manera que, suministrara diferentes testimonios y vivencias que permitieran comprender el objeto de estudio, en el escenario de la educación superior. Igualmente, el estudio pretendió un acercamiento al docente universitario desde una perspectiva emic¹, es decir, un análisis de los testimonios, vivencias e historias de vida de los docentes frente a los estilos de aprendizaje. Este recorrido se formalizó desde un enfoque hermenéutico, para lo cual, el contexto donde se aplicó una comprensión explicativa es un fundamento fructuoso para el estudio de la acción humana. Se adoptó una perspectiva epistemológica fundamentada en el construccionismo social² y la fenomenología.³ y, a partir de ello, se consideraron los aspectos subjetivos e intersubjetivos como elementos fundamentales en el análisis de los estilos de aprendizaje.

¹Es la aproximación a los datos empíricos procedentes de los testimonios y vivencias obtenidos a través del método etnográfico.

² Es común que en todas las versiones del construccionismo social, el supuesto central de que – en lugar de la dinámica interna de la Psique individual (romanticismo y subjetivismo) o las características ya determinadas del mundo externo (Modernismo y objetivismo) (Gergen, 1991)-debe estudiarse en el flujo contingente, realmente vago (esto es, carente de un carácter completamente determinado) de la actividad comunicativa continua entre los seres humanos(Shotter1993, citado en Murcia & Jaramillo, 2008, p 43).

El construccionismo social nos ofrece una perspectiva del conocimiento social donde la forma de comunicación cobra significados para el construccionismo social, por lo tanto, el mundo social está conformado por conversaciones, formadas como esquemas de acciones conjuntas. Intentamos de-construir las perspectivas enraizadas, en palabras del mismo Gergen (1996), hacer alusión a la erudición del desarraigo, lo que consiste poder escuchar los testimonios y vivencias de los actores educativos ante el fenómeno de los estilos de aprendizaje en el escenario de la educación superior.

³ “El carácter peculiar de esta es ser análisis de esencia e investigación de esencias” (Husserl, 1997 p. 67). La posibilidad de un estudio abierto a develar, las experiencias, acciones, disposiciones, propósitos, significados y sentidos de los docentes universitarios ante los estilos de aprendizaje de sus estudiantes.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

En el trabajo de campo, a través del método etnográfico se llevaron a cabo minuciosos registros del quehacer docente cotidiano en períodos largos de tiempo a través la observación participante, permitiendo empaparnos de las condiciones y situaciones propias de los ambientes de enseñanza y aprendizaje; donde los relatos de los docentes participantes se constituyeron en fuentes de información favoreciendo así, al contenido emic del estudio. Esto permitió, no sólo el análisis representativo del escenario educativo y de las interacciones que allí emergen, sino también, la construcción biográfica de los docentes participantes en la investigación.

Las reflexiones finales de este trabajo, buscan hacer explícitos los significados y sentidos que los docentes universitarios atribuyen a los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, a partir de sus posiciones personales, analizados desde los rostros y rastros de un grupo de docentes pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Magdalena, en la ciudad de Santa Marta. En este sentido, es un ejercicio investigativo, desde esos rostros y sus voces que invitan a la emergencia de nuevas significaciones, más allá de lo instituido⁴.

Los relatos y descripciones de los docentes participantes de la investigación se configuran desde las cualidades, impresiones, ideologías y experiencias de encuentro con ellos mismos y también, de desencuentros con los estudiantes, convocados por un recuerdo- de vivencias que, exhorta a un análisis interpretativo, como acontecimientos posibles de ser estudiados, desde un proceso dialógico y participativo, entre la investigadora y los testimonios de los docentes.

Se espera suscitar inquietudes e interés por abordar críticamente este estudio, que se presenta como trabajo de investigación en el marco del Doctorado en Ciencias de la Educación de

⁴ Unos imaginarios instituidos progresivamente en lo social y que logran definir las formas de actuar, decir y representar de las sociedades involucradas (Murcia, 2006, p.18).



DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

la Universidad del Magdalena y, a la vez, sea la oportunidad para trazar nuevos horizontes de discusión desde las ideas propuestas en este texto.

INTRODUCCIÓN

Los estilos de aprendizaje de los estudiantes desde la perspectiva de la educación inclusiva han sido objeto de poco análisis en la educación superior. El interés en el proceso de enseñanza y aprendizaje es escaso y cada día es más complejo reconocer la singularidad - humana en el modelo educativo del Estado, el cual se refleja en políticas educativas que no abarcan las distintas situaciones de aprendizaje, por lo tanto, no generan sensibilidad ante las particularidades y la asunción de la diversidad como riqueza.

La idea de estudiar los significados y sentidos, que los docentes universitarios construyen sobre los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, se asume en dos ideas fundamentales: la primera, en el dominio poder/saber ⁵ (Restrepo & Rojas, 2010 p. 16), que la sociedad de occidente trazó en el sistema educativo, desdibujando su esencia y como consecuencia, un influjo de la desigualdad en el proceso de enseñanza en declive de la comprensión y acción pedagógica ante la diversidad; y la edificación de una cultura pensada en la homogenización, lo acrítico y fragmentado como garantes de una doctrina que oculta los saberes, la esencia y la subjetividad, estimulando una educación competitiva como sinónimo de calidad.

Y la segunda idea trazada, es el interés de comprender los estilos de aprendizaje y la educación inclusiva desde la epistemología del sujeto conocido, con el fin de develar las voces de los docentes como portadores de significados y sentidos, al ser actores sociales que construyen y re-construyen el escenario universitario, una experiencia desde la incertidumbre de lo inductivo. La experiencia de ir diseñando un trayecto en un escenario determinado por los

⁵ Un patrón o matriz de poder que estructura el sistema mundo moderno, en el que el trabajo, las subjetividades, los conocimientos, los lugares y los seres humanos del planeta son jerarquizados y gobernados a partir de su racialización, en el marco de operación de cierto modo de producción y distribución de la riqueza.

condicionamientos, demandas y pretensiones impuestas por una sociedad globalizada, enmarcada en las pretensiones de un modelo pedagógico transmisionista, es decir, la homogeneización de los saberes y esto conlleva una serie de apuestas teóricas y metodológicas que fundamentan el carácter problémico de esta investigación.

El paradigma moderno⁶ (Lander, 2000) impregnado en el sistema educativo, se funda en la racionalidad y la lógica, sustituyendo lo humano y lo diverso, hecho que permite inferir que la educación se convierte en la reproductora de las bases ideológicas de la modernidad. Esto conduce a una seria preocupación por el papel y posibilidades de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, especialmente en el escenario de la educación superior, al igual que por las condiciones sociales, políticas y axiológicas, que lo acompañan. El proceso de enseñanza y aprendizaje se traslada en un conjunto de pretensiones y requerimientos a merced de la incorporación de políticas educativas que vienen desdibujando y complejizando el sentido de la educación (exigencia muchas veces ajena a las posibilidades y realidades del contexto sociocultural actual), ha impactado la formación, el lugar del aprendizaje y ha desplazado el valor de lo humano generando eximición de la atención y reconocimiento. Trabajos como los de Nussbaum (2005), Santos (2010) y Sánchez Fontalvo (2013), entre otros, dan cuenta de este fenómeno en el sistema educativo.

Tales complejidades han generado grandes tensiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje creando un juego de poder/ saber que produce y re-produce resistencia a la igualdad, equidad, a lo subjetivo, a la identidad y al diálogo de saberes, lo cual ha sido homogeneizado por la modernidad. Estamos, pues, ante un movimiento que concibe la educación como una

⁶ La forma cómo se articulan los saberes modernos con la organización del poder, especialmente las relaciones coloniales/imperiales de poder constitutivas del mundo sustentan una construcción naturalizada de los saberes, especialmente de las ciencias sociales modernas. (Lander, 2000, p. 14)

rentabilidad económica que valida el conocimiento universal en términos de certeza; su ideología proviene fundamentalmente de lo económico y está al amparo de estructuras políticas eurocentristas. Tal afectación, no se enfrenta simplemente acudiendo a estadísticas y estándares de calidad, sino proponiendo una lectura del escenario educativo permeado por estas realidades; que, transgreden al proceso de enseñanza y aprendizaje y su sentido. La situación descrita llevó a una seria preocupación por el papel y posibilidades de los estilos de aprendizaje, la perspectiva e incidencia en la práctica de la educación inclusiva en el escenario de la educación superior.

En el primer capítulo se abordará el estado del arte, bajo la indagación de la existencia de un sinnúmero de investigaciones sobre los estilos de aprendizaje que no pasan desapercibidas en la discusión y posición praxeológica que se plantea; muchas de ellas centradas más en los factores que determinan los estilos de aprendizaje que en el significado y sentidos de los mismos. Lo que condujo a la necesidad inevitable de pensar los estilos de aprendizaje y la perspectiva de la educación inclusiva desde la posición altruista y praxeológica del docente universitario, enfrentándonos al campo de las intersubjetividades y pensar la investigación desde esta perspectiva, es decir, una investigación desde los sujetos que construyen y re-construyen el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se considera pertinente esta postura investigativa en primer lugar, porque abordar el significado y sentido implica dar lugar al sujeto y su subjetividad; en segundo lugar, por considerar que el escenario universitario es un escenario de investigación posible (enseñanza y aprendizaje, docencia universitaria, interacción docente y estudiante, la diversidad sociocultural); y, en tercer lugar, porque, al ser la universidad ese escenario posible, se conocen las realidades que viven los actores sociales inmersos en esta dinámica.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Por tanto, a partir de la subjetividad del docente y la dilucidación de los conceptos y percepciones que devienen de su experiencia⁷ en el escenario educativo, se considera posible construir un tejido que permita la comprensión de los estilos de aprendizaje y la educación inclusiva en sintonía con una “lectura del contexto sociocultural, que recoja las voces y comprenda significados y sentidos en torno a las necesidades e intereses y sueños de individuos y colectivos que interaccionan en el ejercicio de construir comunidad política y cultural” (Sánchez Fontalvo, 2013, p. 9).

Profundizar en la indagación y comprensión del alcance y la importancia de los estilos de aprendizaje y la educación inclusiva, desde la ebullición de situaciones del escenario universitario ameritó una búsqueda desde lo inductivo permitiendo comprender que el tema de los significados y sentidos no se refiere a lo determinado, sino aquello que emerge de la cotidianidad y que esta se construye desde las vivencias de los implicados (actores) en los fenómenos socioeducativos, sintiendo tensiones en sus prácticas pero a la vez signos de esperanza tangibles en la propuesta inusitada y posible de la transformación (en una apuesta por la utopía del cambio), visible desde sus propias reflexiones y lo intersubjetivo. De allí, la pregunta que orienta la investigación: **¿Cuáles son los significados y sentidos que atribuyen los docentes universitarios a los estilos de aprendizaje de sus estudiantes desde la perspectiva de la educación inclusiva?**

Para ahondar en el desentrañamiento de significados de las respuestas a este interrogante desde un horizonte crítico social (binomio comprender para transformar), se llevó a cabo un trabajo intenso y cercano con los docentes universitarios, favoreciendo espacios de construcción intersubjetiva desde una perspectiva metodológica cualitativa y en perspectiva del

⁷ Experiencia (del latín *experientia*, derivado de *experiri*, «comprobar»). Son los saberes producto de las vivencias que se gestan en las relaciones interpersonales y personales.

reconocimiento socio- histórico y natural, nos posicionamos en diferentes teorías que aportaron a la consolidación de los hallazgos, especialmente el construccionismo social. Ello, para lograr el objetivo final de la investigación, que consistió en develar⁸ los significados y sentidos que atribuyen los docentes universitarios a los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y la forma en que éstos apoyan o interfieren en la perspectiva de una educación inclusiva.

A partir de este objetivo general, se plantean los siguientes objetivos específicos: primero, *identificar*⁹, desde las voces de los actores, los desafíos y prospectivas de la educación superior para responder a los estilos de aprendizaje de los estudiantes desde la perspectiva de una educación inclusiva. Segundo, *descubrir*¹⁰ los significados y sentidos que atribuyen los docentes a los estilos de aprendizaje implícitos en sus propias narraciones, que de manera emergente y naturalizada se expresan en su práctica educativa. Y, tercero, *visibilizar*¹¹ las prácticas educativas de los docentes universitarios considerando los estilos de aprendizaje de los estudiantes en la perspectiva de la inclusión y el contexto institucional y sociocultural.

Llevar a cabo esta investigación con base en los objetivos anteriores, supuso justificar su pertinencia y necesidad en pro de dar voz a los docentes universitarios en medio de las complejidades del proceso de enseñanza y aprendizaje; un lugar en el que se reconoce el valor de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva. En la problemática señalada, hemos tratado de indicar cómo el proceso de enseñanza y aprendizaje afronta la

⁸ Quitar o descorder el velo que cubre alguna cosa. Descubrir, revelar lo oculto o secreto. Diccionario Enciclopédico Vox 1. (2009) Larousse Editorial, S.L.

⁹ Demostrar o reconocer la identidad [de una cosa] con otra. Diccionario Enciclopédico Vox 1. (2009) Larousse Editorial, S.L.

¹⁰ Hallar lo que estaba oculto o era desconocido. Diccionario de la Lengua Española (2016) Larousse Editorial, S.L.

¹¹ Visualizar o hacer visible [lo que no aparece normalmente a la vista]. Diccionario Enciclopédico Vox 1. (2009) Larousse Editorial, S.L.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

incidencia de fuerzas del mundo moderno y, con ello, numerosas presiones y demandas, que desdibujan su propósito. En medio de ello, cabe la reflexión no solo por los estilos de aprendizaje y la educación inclusiva, sino por ubicar aspectos que aportan a la construcción de esos significados y sentidos, desde las voces de los actores educativos, como lo pretendió la investigación. Existe una pluralidad de miradas de los docentes universitarios que reconocemos con ahínco, emancipación y empoderamiento para recoger desde sus matices ópticos la focalización minuciosa de aportar pistas que conlleven a mejorar sus propias condiciones socioeducativas, en sintonía a su realidad personal y profesional, considerando la historicidad e identidad que como protagonistas asumen en su papel de liderar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Así, esa perspectiva permitirá contribuir a las políticas educativas en relación con la comprensión y valoración de la diversidad y la inclusión en el aprendizaje, y en nuestro caso, desde un sentido que promueve su valor y proyección en el escenario universitario, desde la experiencia del docente. De esta manera, se enlaza el valor de este trabajo con el problema, en cuanto que, si diversas circunstancias del mundo universitario inciden en la importancia y comprensión de los estilos de aprendizaje y la educación inclusiva, lo que emerge de esta realidad, será una contribución valiosa para el campo de la educación superior.

En esa misma línea, si las dimensiones de la docencia universitaria se conjugan con diferentes vivencias, tensiones, sentimientos y prospectiva, elementos que a veces afectan y complejizan el proceso de enseñanza y aprendizaje, se justifica reconocer estos elementos invisibilizados, los cuales se integran a la realidad de vivir la experiencia en el escenario universitario. Ello permitirá develar situaciones y vivencias que contribuyen a la cimentación de los significados y sentidos para los docentes, para el discente y para el mundo universitario. Con

ello será posible proponer otras miradas a la diversidad, la inclusión y la singularidad que permitan situar y valorar el lugar que tiene, en el escenario universitario, la intersubjetividad, como una alternativa más desde la que es posible construir saberes¹² (Santos, 2009, p. 12).

Igualmente, el proceso investigativo pretende aportar, desde lo teleológico, una mirada sobre el escenario universitario como espacio biográfico¹³, (Goodson, 2012) entendido como un punto fundamental para construir el escenario educativo; también lo ontológico, por su apuesta epistémica, comprensiva y holística de los estilos de aprendizaje a partir de la perspectiva de una educación inclusiva; asimismo lo pedagógico, por pretender ser un aporte al estudio desde la experiencia del docente universitario; y finalmente lo axiológico, al destacar valores como la comprensión, el respeto activo, la valoración como riqueza de la diferencia y la aceptación con equidad y justicia social.

Estructura de los capítulos

La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo desde los significados y sentidos que los docentes universitarios atribuyen a los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, pues como señalan Hervás (2005), Ortiz-Torres & Aguilera-Pupo (2010) y Conrado (2015) la mayoría de investigaciones han estado orientadas a la caracterización de los perfiles de estilos de aprendizaje de los estudiantes, pero son incipientes las que han abordado los estilos de aprendizaje desde los significados y sentidos de los docentes, así como, sus

¹² Una búsqueda —de conocimientos y de criterios de validez del conocimiento, que otorguen visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas, de las clases, los pueblos y los grupos sociales que han sido históricamente victimizados

¹³“Comprende las narrativas de acción dentro de unas teorías de contexto. Si esto es así, los relatos pueden ser situados, lo que significa que pueden ser vistos como construcciones sociales que son, situados en un tiempo y lugar, historia social y geografía social. Los relatos e historias precisan ser comprendidos, no sólo como construcciones personales, sino como expresiones de oportunidades particulares históricas y culturales. El trabajo sobre relatos de vida se concentra, pues, en los relatos personales, pero las historias de vida (life histories) intentan comprender los relatos junto a su trasfondo histórico y cultural” (pp. 5-6)

implicaciones en la educación inclusiva, la diversidad y el contexto social. En tal sentido, se presentan los argumentos desarrollados y construidos en la tesis doctoral, organizada en cuatro capítulos como se exponen a continuación:

Primer capítulo. Los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, realidad compleja: una mirada desde los referentes teóricos y conceptuales.

El capítulo se diseña a partir de cinco ejes en los cuales se configuran desde diversas bases teóricas y conceptuales. En el primer eje, “*Coordenadas para la comprensión de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, realidad compleja*” se realiza una revisión del origen del término Estilos de Aprendizaje para lograr un acercamiento a nuevas lógicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en contextos diversos. La revisión del término estilos de aprendizaje incluye lo holístico y lo transversal. Invita a considerar el lugar de los estudiantes en el sistema educativo y las formas de conocer aspectos que proponen la reflexión acerca de la diversidad, la inclusión, lo intercultural y lo multicultural como horizonte que posibilitan ampliar el panorama educativo a otras lógicas del conocimiento desde la interacción con la realidad, las vivencias, lo social y cultural.

El segundo eje: “*Desafíos en la construcción de los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva*”, se refiere al problema de investigación denominado: *Entre sombras y luces*, a partir de este se propone un horizonte investigativo desde lo metodológico y las líneas investigativas que respaldan el estudio. Un eje que además revelar y fundamentar todo el trayecto investigativo, se plantea a partir de la narrativa para un acercamiento a lo interpretativo- comprensivo.

El tercer eje, *“Desafíos en la construcción de los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva”*, se presenta la intencionalidad trazada en el estudio. El cuarto eje, *“Constructo teórico y conceptual”* tiene como horizonte lograr la construcción de un andamiaje teórico y conceptual que permita el acercamiento a los significados y sentidos que atribuyen los docentes a los estilos de aprendizaje implícitos en sus narraciones, que de manera emergente y naturalizada se expresan en su práctica educativa. Y el quinto eje: *Las prácticas pedagógicas de los docentes considerando los estilos de aprendizaje de los estudiantes, en la perspectiva de la inclusión y el contexto institucional y sociocultural”* muestra una visión general del papel del docente frente a los nuevos retos educativos ante los estilos de aprendizaje y la educación inclusiva.

El segundo capítulo, *“Horizonte metodológico”*, configura el constructo metodológico que sustenta el estudio de la presente Tesis doctoral. En el cual se abordan algunas consideraciones teóricas sobre los diferentes enfoques que la ampara. Seguidamente, se detallan las características de los participantes de la investigación, sus testimonios, historias de vida y experiencias en el escenario educativo. En tercer lugar, se presentan las técnicas e instrumentos empleados para el registro de los testimonios y vivencias, así como los diferentes recursos utilizados para el análisis de la información recolectada en el trabajo de campo. Se invita a conocer al lector los procedimientos que se desarrollaron en el trabajo de campo, los problemas surgidos en el avance del mismo y las experiencias obtenidas. El tercer capítulo, *“Momento de reconstrucción”*, comprende un subcapítulo denominado *“Los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva”*. Abarca todo un conjunto de vivencias, experiencias e historias de vida del docente universitario que permiten reconocer diversos aspectos que aportan a la configuración de los significados y sentidos de los estilos de

aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva. El cuarto y último capítulo, ***“Reflexiones, aportes y proyecciones”*** se destaca como capítulo síntesis y de cierre que recoge gran parte de los esbozos anteriores y que busca dar respuesta final a los objetivos formulados en el estudio. Se trata de la respuesta a la indagación sobre los estilos de aprendizaje, como significado y sentido que es construido a partir de toda una configuración de testimonios, vivencias y experiencias del trasegar en la vida personal del docente y su ejercicio pedagógico en el escenario universitario.

Esta investigación se convierte, pese a diversas vicisitudes, en una oportunidad personal y profesional que permitió vincular aprendizajes, perspectivas, conocimientos y capacidad para aceptar las diferencias. Sin duda, se puede afirmar que este estudio ofrece un material valioso para la comunidad académica e investigativa, en especial para la Universidad del Magdalena. De igual forma, se contemplan en el documento elementos de análisis, cuestionamiento y exploración que mantendrán la idea de un camino investigativo no finalizado que continúa cimentándose desde otras perspectivas teóricas, así como de la emergencia de mayores pretensiones teleológicas, ontológicas y epistemológicas.

¿Cómo surge la investigación?

Este estudio es una indagación de vida, producto del ejercicio académico y profesional de la investigadora, iniciado en el año 2002, tiempo en el cual la investigadora ha permanecido en el escenario de la Universidad del Magdalena, en lo académico como estudiante de licenciatura en Ciencias Sociales y del doctorado en Ciencias de la Educación, en lo profesional desempeñándose como docente catedrática (primero en el programa de Contaduría Pública y en la actualidad en la Facultad de Ciencias de la Educación y el programa de posgrado de Docencia Universitaria). Experiencias y trayectos que hacen de esta investigación uno de los retos más

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

desafiantes en la historia académica y profesional de la investigadora, ya que no se trata de explorar un escenario desconocido, sino aquel en el cual ha transcurrido la mayor parte de su proyecto de vida.

Dar validez a historias de vida en el ejercicio de la docencia universitaria nos hace transformadores de la realidad educativa colombiana, pues supone una ruptura de la colonialidad educativa impuesta y posibilita la emergencia de nuevos saberes, logrando re-crear un imaginario social que pueda reflejar la diversidad humana encontrada al interior de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Trabajar de forma colectiva en torno al diálogo de saberes es el punto de partida para la comprensión de los procesos sociales y educativos, entre ellos, la crítica a la ideología neoliberal que solo entiende el desarrollo educativo en clave de crecimiento económico, no humano y diverso, y que, por tanto, no contribuye a la libertad y participación de la sociedad.

Somos conscientes de que las transformaciones educativas en Colombia están en manos de los docentes. Este proceso de construcción colectiva implica de-colonizar nuestros conocimientos y experiencias, incluye una reestructuración del contexto educativo en el departamento del Magdalena a partir de lo sociocultural, lo humano y diverso.

La experiencia de la Universidad del Magdalena como espacio educativo incluyente¹⁴ ha supuesto para muchos de los docentes un paso más hacia el establecimiento de procesos de enseñanza más igualitarios y comprensivos de la diferencia, así como el reconocimiento de la singularidad en el aprendizaje estudiantil, potentes motivadores que incitaban inquietudes por los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva por parte de la investigadora, como un intento por buscar la convergencia entre la diversidad, la singularidad y el aprendizaje.

¹⁴ Para nosotros, la inclusión es una necesidad fundamental en una sociedad excluyente como la de hoy. Política educativa 2016- 2020 (plan de Gobierno). Rector Pablo Vera.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

No puede, a nuestro juicio, haber cambios educativos si no emergen desde “adentro”. Bajo esta persuasión, es que se conceptúa y se concibe que, el único modo para un cambio educativo es a partir del reconocimiento y valoración de la diferencia humana.

Nuestro mayor deseo es que, quienes nos acompañen en la lectura de esta tesis doctoral, encuentren más que un sinopsis académica y personal un trabajo colectivo desde diferentes voces que emergen de la narrativa de los docentes universitarios, lo que incita a explorar distintas formas de escritura, entre ellas, la narratividad como elemento para lograr la comprensión del escenario universitario como espacio biográfico. Una invitación a reflexionar en torno a un tema complejo con muchos afluentes y contactos con otras corrientes.

1. PRIMER CAPÍTULO

LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA, REALIDAD COMPLEJA: UNA MIRADA DESDE LOS REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES.

Introducción

Temas como los estilos de aprendizaje y la inclusión han generado un alto interés en el sistema educativo universitario. No obstante, para desarrollar una auténtica igualdad de oportunidades educativas y, por lo tanto, para ofrecer una educación de calidad y pertinencia es necesario que conozcamos y comprendamos a los miembros de la comunidad educativa, en particular a los docentes, especialmente las diferencias educativas derivadas de la diversidad entre los sujetos y que provienen tanto de sus características individuales como grupales. A partir de lo anterior es que se evidencia de qué manera y dónde se trabajan las respuestas educativas que se dan o que se deberán dar ante las diferencias individuales, lo cual incide en el proceso y producto educativo, en la diversidad sociocultural, la desigualdad educativa y las diferencias étnicas y culturales.

Sin duda, una de las claves que concita la emergencia de la perspectiva socio crítica en el ámbito educativo es la relevancia que comporta la diversidad, las diferencias y la inclusión como esencia de la educación del presente siglo. Es más, podemos decir que la idea misma de estilos de aprendizaje constituye el elemento nuclear de cohesión educativa a partir del cual se configuran una serie de elementos socioculturales. Por lo tanto, para desbrozar el camino hacia la comprensión de los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje es preciso aclarar en primer lugar ¿qué son los estilos de aprendizaje? y, sobre todo, ¿cómo se articulan en el contexto

de la perspectiva de la educación inclusiva? En consecuencia, abordaremos estas nociones sin ánimo de exhaustividad, sino en la medida que nos permita dilucidar los fines de esta tesis doctoral.

1.1. PRIMER EJE: Coordenadas para la comprensión de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, realidad compleja

El presente eje comprende una mirada sobre el estado del arte en torno a los estilos de aprendizaje, constructo teórico que la comunidad investigativa viene abordando desde la psicología y la pedagogía y sobre el cual se observa un gran aporte desde diversas miradas y puntos de vista. Asimismo, se evidencia la ausencia de investigaciones que se aproximen a la comprensión profunda de lo que significan, en el contexto de la educación superior, los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva.

La inquietud por los estilos de aprendizaje se ha desarrollado desde diversos puntos de vista, aunque se observa la necesidad de ampliar miradas en torno a sus significados y sentidos en el contexto de la educación superior. Lo que se revela en numerosas investigaciones corresponde a diferentes aportes centrados en la caracterización de los estilos de aprendizaje y su incidencia en el rendimiento estudiantil; al igual que otras en relación con los estilos de enseñanza y su relación con los estilos de aprendizaje, metodología y estrategias didácticas. Por lo tanto, como soporte en el constructo conceptual, teórico e investigativo, se hará referencia a los ejes de mayor desarrollo, donde se destacan concepciones, expectativas, propensiones con relación al objeto de estudio planteado en esta tesis doctoral.

El constructo teórico de los estilos de aprendizaje es amplio, aunque su relación con la educación inclusiva se imprecisa en medio de consideraciones generales. De allí la necesidad de profundizar en sus significados y sentidos, especialmente por los retos que la educación superior

enfrenta como resultado de la diversidad estudiantil, la multiculturalidad y la inclusión. Tales cambios han generado aulas con población diversa, lo que ha impactado fuertemente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, todo ello con gran huella en el ejercicio pedagógico del docente universitario y en las propias percepciones sobre el significado y sentido de los estilos de aprendizaje en la educación superior actual.

1.1.1. Los estilos de aprendizaje

En principio estilos dista de ser un término preciso y unívoco, pues sus implicaciones remiten a diferentes planos y dimensiones de la vida del ser humano- personal, comportamental, emocional, actitudinal y sociocultural, etc., lo cual hace que sea un término polisémico; además de ser un concepto susceptible de ser abordado en disciplinas como la psicología, la sociología y la pedagogía.

Una primaria aproximación del término estilos de aprendizaje significa, -siguiendo a Lozano (2006) conjunto de características personales, biológicas o del desarrollo, que hacen que un método, o estrategia de enseñar sea efectiva en unos estudiantes e inefectivos en otros. De modo que, constituyen las características individuales de una persona en medio de la colectividad. Así, los estilos de aprendizaje como llama Hervás (2005) “comprenden los elementos cognitivos, afectivos y fisiológicos junto a las características de la personalidad que manifiestan de qué manera solemos percibir, pensar, responder e interactuar en el entorno social” (p. 31). Esto se evidencia en el testimonio de algunos de los docentes participantes:

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

“Son todas aquellas maneras que tiene el estudiante para aprender, asimilar e interpretar cierto conocimiento. Algunos aprenden desde lo visual, auditivo, manipulando el objeto a ser aprendido” (DUF6)¹⁵.

“Son las diferentes maneras en que los estudiantes se apropian del conocimiento. Es la forma que tiene el alumno para aprender” (DUM2).

“Es el proceso mediante el cual adquirimos, compartimos conocimientos, experiencias interactuando en un grupo, aula de clase o en nuestra cotidianidad” (DUF13).

“Son los diferentes tipos de aprendizaje que posee cada persona que le permite comunicarse e interactuar con los demás en el contexto educativo o el social” (DUM10).

Se entiende entonces que los estilos de aprendizaje son las características que identifican a una persona a la hora de aprender desde su originalidad y singularidad en el contexto educativo y social. En este sentido, vemos que los estilos de aprendizaje se configuran a partir de ciertos marcos referenciales, cognitivos, afectivos, procedimentales al igual que los deseos, necesidades, motivaciones y valores, rasgos que enmarcan la singularidad de una persona en tanto agente social, y respecto a lo último Aguilera & Ortiz (2010) señalan: los estilos de aprendizaje se constituyen a partir de determinadas características personológicas según las cuales se reconoce a una persona con respecto a otra.

Por lo tanto, los estilos de aprendizaje se han asumido como característica educativa y social para la mayoría de los docentes universitarios, cuyo significado se ha internalizado de manera colectiva como una característica propia que distingue al estudiante en su proceso de aprendizaje puesto que representan un elemento donde se logran reconocer las habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes de cada estudiante, al respecto DUM12 afirma:

¹⁵ Se dio la siguiente codificación DUF1: Docente Universitario Femenino 1... DUM1...: Docente Universitario Masculino 1...

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Los estilos de aprendizaje dan cabida a la participación independientemente del origen del estudiante, sus características, discapacidad o habilidades. Además de ser un punto de partida para fortalecer la comprensión en el aula universitaria.

Por su parte, Sánchez Fontalvo (2013) al respecto afirma: “El sistema educativo constituye un espacio social y cultural diverso, en el que concurren modos de ser y que logran configurar particularidades en el aprendizaje, creencias, valores y tradiciones” (p. 9). Todo ello, no circunscribe los estilos de aprendizaje al ejercicio de aula, sino a un proceso donde se configuran la cotidianidad, lo social y cultural.

Como se aprecia en lo expuesto anteriormente, se concibe los estilos de aprendizaje como una “representación de las características individuales, sociales y culturales”, concepción que remite a la definición de Alonso, Gallego & Honey (2012), quienes afirman que “los estilos de aprendizaje ha venido a confirmar esta diversidad entre los individuos y a proponer un camino para mejorar el aprendizaje por medio de la reflexión y de las particularidades diferenciales en el modo de aprender” (p. 21).

La emergencia de los estilos de aprendizaje surcada por la necesidad de traducir reivindicaciones sociales pone de relieve su relevancia y su dilema de justificación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. No son pocas las barreras a sortear en un contexto educativo dominado por una postura anclada en la tradición occidental, que mira con desconfianza la diversidad y la inclusión.

1.1.2. Los estilos de aprendizaje en el escenario universitario

Temas como la diversidad y la inclusión han generado un alto interés en el sistema educativo universitario, lo que permite observar un acercamiento al tema de los estilos de aprendizaje desde el proceso de enseñanza y aprendizaje; de allí la presencia de un sinnúmero de

investigaciones en las que se reconoce la importancia de valorar y comprender la diversidad estudiantil.

En esa línea, se encuentran una serie de trabajos y estudios dirigidos a la exploración de alternativas en torno a la caracterización de los estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico, entre ellos, los siguientes: Aguilera & Ortiz (2010), quienes destacan la importancia del reconocimiento de los estilos de aprendizaje desde un enfoque personológico que incluya los procesos cognitivo, afectivo y lo metacognitivo que permita reconocer y valorar la diferencia en el sistema educativo desde una perspectiva más participativa, equitativa y democrática.

Hervás (2005), quien propone el estudio de los estilos de aprendizaje como un recurso en el escenario educativo que permite un acercamiento al aprendizaje de los estudiantes y la necesidad de reconocerlo desde su singularidad. Lozano Rodríguez (2015) se centra en mirar los estilos de aprendizaje en función de las capacidades y aptitudes cognitivas, motivaciones y destrezas orientados a generar en los estudiantes un aprendizaje pertinente.

Igualmente, Maquilón (2003) desde su estudio busca la creación de un programa que permita el desarrollo de las habilidades, destrezas y los estilos de aprendizaje en los estudiantes universitarios. De Torres (2013) se preocupa en su estudio por los estilos de aprendizaje y las características sociales, personales e institucionales asociadas al rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Tutau (2011) relaciona su estudio con los estilos de aprendizaje y la situación laboral de los estudiantes universitarios. Colombo & Torres (2010) hacen referencia a un estudio relacionado con describir y analizar los estilos de aprendizaje predominante en los estudiantes de educación superior. De la Barrera, Donolo & Rinaudo (2010) se preocupan en su

estudio por los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios y su peculiaridad al momento de aprender. Isaza (2014) en su investigación reconoce los estilos de aprendizaje en el escenario educativo como una apuesta por el desempeño académico desde las particularidades de cada estudiante.

Se puede resaltar en el conjunto de investigaciones antes mencionadas una pretensión de reconocer los estilos de aprendizaje como un elemento importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el escenario de la educación superior que fortalezcan el rendimiento académico de los estudiantes desde el reconocimiento de sus particularidades. Se destaca el interés por el reconocimiento y valoración del aprendizaje en el contexto universitario y su incorporación en el proceso de enseñanza.

Desde esta visión, los estilos de aprendizaje se convierten en un elemento central para comprender la posibilidad del reconocimiento de la diversidad estudiantil. Los diferentes estudios, más que definir o determinar, contribuyen al reconocimiento de los estilos de aprendizaje en el escenario de la educación superior, aspecto significativo y necesario, pero limitado a su vez, puesto que, si bien se convierten en un referente teórico e investigativo que proyectan conocimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje, no lo hacen tan claramente en relación con sus significados y sentidos.

1.1.3. Los estilos de aprendizaje y diversidad estudiantil

El tema de la diversidad tiene una evidente relación con los estilos de aprendizaje de los estudiantes, tema que en la actualidad y en particular en la educación superior cobra un valor significativo para comprender y valorar la diferencia en el aprendizaje.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Los estilos de aprendizaje no se asumen como un concepto indefinido a partir de comprensiones teóricas, sino se conciben en el área educativa como unos significados y sentidos productos de la intersubjetividad que emergen en el escenario universitario. Sin embargo, es significativo reconocer – como señala Matamoros (2013), que los estilos de aprendizaje se tratan de un tema que merece profundidad, en aras de evitar reconocerlos como un simple elemento en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sin indagar su significado y sentido en el escenario educativo.

La diversidad en educación responde a realidades que intervienen en el proceso educativo desde lo social, pedagógico, psicológico, cultural, personal etc. En especial, desde el enfoque pedagógico centrado en los fundamentos conceptuales, leyes, métodos científicos que se revelan en el proceso de enseñanza aprendizaje, se considera la educación en y para la diversidad como la dirección científica-metodológica en la práctica pedagógica dirigida a la respuesta educativa de todos y a cada uno, en pos de la igualdad de oportunidades, donde la proyección de trabajo del maestro tiene en cuenta las potencialidades, posibilidades y necesidades de desarrollo en el proceso de enseñanza aprendizaje y en la integración social (Matamoros, 2013).

El tema de los estilos de aprendizaje como elemento para reconocer la diversidad, desde estudios como los de Hervás (2005), Lozano (2005), Aguilera & Ortiz (2010) y Rumiche & Malca (2013) cobra ímpetu en el escenario educativo, gracias a que los estudios de estos autores logran reconocer en los estilos de aprendizaje el andamiaje para una comprensión de la diversidad estudiantil a partir de procesos de enseñanza comprensivos, reflexionando en ello su significado y sentido, que para Hervás (2005) puede ser considerado un trabajo colectivo donde se enlace lo social, cultural y vivencial. Para Aguilera & Ortiz (2010), los estilos de aprendizaje tienen una estrecha relación con la diversidad, inclusión y el talento. Rumiche & Malca (2013)

asumen los estilos de aprendizaje como un elemento que exige una renovación pedagógica donde el eje fundamental sea el estudiante y sus características particulares.

En nuestro estudio, un referente importante es el trabajo de Sánchez Fontalvo (2013), quien parte de una visión del sistema educativo como espacio social y cultural diverso, en el que concurren modos de ser que logran configurar particularidades en el aprendizaje. De acuerdo con el autor: “Es necesario que se reconozcan y comprendan desde la perspectiva docente las diferencias educativas derivadas de la diversidad de los sujetos, las cuales provienen tanto de sus características individuales como colectivas” (p. 9).

La reflexión de los estilos de aprendizaje como elemento para reconocer la diversidad estudiantil es de por sí un aporte en el escenario educativo para la generación de una enseñanza comprensiva de la diferencia. Igualmente, se reconoce en la actualidad que uno de los ejes que debe dinamizar los procesos educativos es la diversidad humana como principio rector de una educación inclusiva. De allí que los estilos de aprendizaje sean uno de los elementos claves en el sistema educativo universitario para lograr la toma de conciencia, comprensión, valoración y aceptación de la diferencia, retos de una educación superior del siglo XXI.

Debido a la importancia de los estilos de aprendizaje en el escenario educativo se han generado numerosas investigaciones orientadas a determinar su importancia en el reconocimiento de la diversidad estudiantil. Vanegas, Ospina & Restrepo (2016) en su trabajo: “Entre la discapacidad y los estilos de aprendizaje: múltiples significados frente a la diversidad de capacidades”, si bien no se suscriben al ámbito de la educación superior, demuestran su pertinencia en la consecución de una educación pensada en la diferencia.

Otros aportes de gran relevancia son el de Menjura, Ramírez & Tobón (2013), quienes destacan la importancia de ofrecer una educación pensada en la diversidad donde se valore la peculiaridad del ser humano y su contexto histórico –social; Conrado (2015), quien en su tesis de maestría aborda el “diseño e implementación de una propuesta pedagógica para el fortalecimiento de las prácticas inclusivas a partir de los estilos de aprendizaje”, reconociendo como resultado que la estrategia propuesta y desplegada trazó una ruta de reflexión y comprensión hacia procesos de inclusión educativa desde las particularidades en el aprendizaje estudiantil.

Es indiscutible que las diferentes investigaciones presentadas permiten situar una línea fundamental de trabajo en torno a los estilos de aprendizaje que develan la necesidad de trascender a procesos educativos comprensivos y críticos frente a la realidad social y cultural que se presenta en la actualidad, se trata de explorar nuevos caminos que posibiliten una educación participativa, crítica e incluyente.

1.1.4. Los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza

Los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza son elementos fundamentales para la comprensión y desarrollo de procesos educativos comprensivos de la diferencia y, como tales, son necesarios para contribuir a la configuración de procesos metodológicos, además de ser un ejercicio pedagógico construido desde los saberes que emergen del encuentro intersubjetivo. El estado del arte consultado nos acerca a numerosas investigaciones que reflejan miradas más desde la influencia que tienen los estilos de enseñanza del docente en el desarrollo de los estilos de aprendizaje de los estudiantes, que desde la comprensión, significados y sentidos que los docentes atribuyen a los estilos de aprendizaje.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

En este orden de ideas, Freitas (2012) manifiesta “que actualmente exhiben estilos de enseñar basados en modelos de la transmisión de información, modelos que no más atienden a la generación de aprendizajes reflexivos en los alumnos del siglo XXI” (p. 261), destacando su preocupación por el tema y señalando la pertinencia de centrar el interés en la relación con los estilos de aprendizaje como eje para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación universitaria. González- Peiteado (2010) reconoce “el hecho que los profesores conozcan los perfiles de aprendizaje de sus alumnos podría proporcionarles algunos elementos de adaptación y mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 271), soportando tal idea en el estilo de enseñanza del docente y su clara vinculación con los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Callantes (2016) señala que la relación entre los estilos de enseñanza y los estilos de aprendizaje pueden ser estudiados como un campo en construcción sobre el cual se pueden indagar y vislumbrar los fenómenos que estructuran los procesos educativos, pero especialmente la incidencia de los estilos de enseñanza en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El desafío circula en torno a la idea del valor de los estilos de enseñanza y los estilos de aprendizaje como aporte a una educación comprensiva y a la articulación de procesos de enseñanza acorde con los intereses, necesidades y motivaciones de los actores sociales. Igualmente, se busca vislumbrar alternativas para comprender la actuación del docente y el estudiante en la relación que se establece en el enseñar y aprender, destacándose el papel protagónico de cada persona en la construcción del conocimiento.

Rendón (2013) reconoce en los estilos de enseñanza un elemento para promover el aprendizaje cooperativo que permite al docente y al estudiante desarrollar sus propios estilos. Por su parte, Chiang, Díaz, Rivas & Martínez (2013) afirma que: “dentro del Estilo de Enseñanza

formal se encuentran aquellos docentes que con sus comportamientos de enseñanza favorecen con preferencia alta o muy alta al alumnado del Estilo de Aprendizaje Reflexivo” (p.2-3).

González-Peiteado (2013) aporta elementos para la construcción de procesos de aprendizajes pensado desde las particularidades que posee el estudiante estableciendo un diálogo entre los estilos de enseñanza y los estilos de aprendizaje.

Por otra parte, en la investigación realizada por Yancen, Consuegra, Herrera, Pacheco & Díaz (2013) se concluye que las estrategias educativas utilizadas por los docentes no son acordes con los estilos de aprendizajes de los estudiantes, invitando a la reflexión en torno a la articulación de los procesos de enseñanza con el aprendizaje. En este sentido, González-Peiteado & Pino-Juste (2015) sostienen que los escenarios educativos deben consolidar y estimular el uso de diferentes estilos como ejercicio de integración y no de segmentación de la praxis docente. Podemos observar diferentes perspectivas reflejando la complejidad de los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza en el escenario educativo.

Acercarse a los estilos de aprendizaje desde la docencia universitaria cuando ésta es considerada una praxis compleja, evidencia un camino aún por recorrer, dada la multiplicidad de elementos que configuran la praxis, tal como lo vienen abordando diversas investigaciones. Una de las alternativas que se posiciona con fuerza en la investigación educativa es la perspectiva de crítica, dada su posibilidad de conectarse con la construcción de nuevos significados y sentidos a partir de las experiencias intersubjetiva que permite la construcción de nuevos saberes por parte de los actores educativos. Isaza (2014), Alonso, et al. (2012) & González-Peiteado (2010) refieren precisamente a la importancia de la construcción de un sistema educativo desde las particularidades de los estudiantes y la reflexión del docente frente a su estilo de enseñar. En ello,

es importante la reflexión en torno a la participación, equidad y la comprensión frente a las necesidades e intereses de los estudiantes, la manera como confluyen en el aprendizaje.

Aquí se reconoce un rastro significativo para la aproximación al estudio de los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje, pues la reflexión que construyen los docentes desde su ejercicio cotidiano puede ser una base para comprender, valorar y aceptar la diversidad en el aprendizaje. Un aspecto sobresaliente en las investigaciones consultadas tiene que ver con una idea de los estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza a veces referida a componentes en el rendimiento académico o a estrategias metodológicas, lo que refleja la necesidad de develar desde la praxis cotidiana los diferentes elementos que configuran su construcción desde el sentir del docente. Si los estilos de aprendizaje requieren de una mayor comprensión, la incidencia del docente sería desde los significados y sentidos que este construye al respecto.

1.1.5. Los estilos de aprendizaje y la formación en el siglo XXI

Hasta el momento hemos dado cuenta de diversas aproximaciones a los estilos de aprendizaje desde el contexto universitario, desde la diversidad estudiantil y su relación con los estilos de enseñanza, que permiten situar luces de interés en torno a su comprensión y determinación. Es por ello que se reconocen numerosas teorías e investigaciones alrededor del tema, que comienzan a posicionarse en la investigación educativa desde el interés por el proceso de enseñanza en el escenario de la educación superior.

Destacamos investigadores como Alonso et al (2012), Aguilera & Ortiz (2010), Hervas, (2005) entre otros autores, quienes se han preocupado por ahondar en posibilidades, y

comprensiones de los estilos de aprendizaje en el escenario educativo como un elemento formativo en el siglo XXI.

Se observa en sus investigaciones una perspectiva comprensiva del proceso de enseñanza y aprendizaje en relación con propuestas que enriquecen la discusión sobre los estilos de aprendizaje: diversidad, comprensión y participación; miradas estratégicas y propuestas innovadoras; acercamiento a experiencias al ejercicio pedagógico desde los intereses y motivaciones de los actores educativos. Un conjunto de características desde las cuales es asumido y abordado el tema, destacándose inquietudes desde la diversidad, inclusión y participación y desde el docente, los estilos de enseñanza que los caracterizan en el ejercicio pedagógico.

Otras aproximaciones proceden de investigaciones que aportan a la concepción de los estilos de aprendizaje como estrategia del siglo XXI. Alonso et al (2012) acentúa su relevancia como “tema importante en un mundo en que aprender a aprender va a convertirse, se ha convertido ya, en una de las capacidades de supervivencia social” (p. 21). y como posibilidad en el sistema educativo para educar desde la diferencia y el desarrollo moral que potencia habilidades y destreza, que cultiva el respeto, valoración, tolerancia y aceptación. Para los autores, los estilos de aprendizaje como estrategia pedagógica permiten desarrollar la dimensión cognitiva, afectiva y procedimental. Todo ello no circunscribe los estilos de aprendizaje al ejercicio de aula, sino a un proceso donde se configuran la cotidianidad, lo social y cultural.

Leiva (2015) reflexiona en torno a los estilos de aprendizaje en contextos educativos de interculturalidad a partir de:

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Un cambio de mirada pedagógica sobre las funciones de la escuela. Es decir, valorar positivamente la diversidad cultural supone poner en valor aquellos que nos diferencia y apreciar lo que nos une en espacios educativos que son plurales y donde la diversidad significa riqueza y aprendizaje compartido (p. 224).

Se hallan apreciables aproximaciones en torno a la conceptualización de los estilos de aprendizaje, que estimulan otros elementos que permiten su reconocimiento y profundidad. En un punto en el que se ha trabajado un poco más en la actualidad, es el referente a los desafíos en el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades y destrezas, factores determinados en la calidad educativa. En el contexto colombiano, las nuevas reformas educativas han puesto en marcha un sinnúmero de políticas educativas para el incremento de la calidad educativa poco o nada tienen en cuenta a los docentes para la visualización de los estilos de aprendizaje, la diversidad y la educación inclusiva en el contexto de la educación superior. Leiva & Gómez (2015) consideran que:

Partir de la idea de que educar para la y en la diferencia supone una actitud de valoración positiva hacia la comunicación e interacción entre personas diferentes, y hacia la comprensión de lo diverso como un factor de aprendizaje positivo y necesario en las actuales organizaciones escolares (p. 43).

Destacan los autores los retos de la educación del siglo XXI frente a los procesos de globalización, interculturalidad, diversidad y la inclusión. Unido a esta reflexión, ya la UNESCO (2005) enfatizaba en la importancia de brindar respuestas a las necesidades, interés en el aprendizaje respetando la diversidad presente en el contexto educativo y social.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

En concordancia con lo anterior, desde la visión de Hernández & Hervas (2005) la educación universitaria está involucrando al estudiante en su proceso de aprendizaje al implementar estrategias que lo tienen en cuenta, en especial su particular proceso de aprendizaje:

Un cambio importante en la perspectiva de la investigación que en las últimas décadas se está llevando a cabo sobre el aprendizaje universitario, se enmarca dentro de una nueva perspectiva donde el contexto es el referente más importante. Al mismo tiempo, el nuevo modelo de educación superior se centra en el estudiante y en nuevos roles profesionales para el profesorado universitario en lo que es importante la función tutorial y el conocimiento de las diferentes formas de aprender del alumnado, desde sus enfoques y estilos de aprendizaje (p. 284).

Pero uno de los mayores retos que se ha presentado la educación del siglo XXI es la diversidad, convirtiéndose en un componente central para el reconocimiento de la singularidad, la equidad y el respeto, como señala Morillo (2014):

La educación debe estar orientada a brindar oportunidades, abrir caminos y sentidos nuevos, partiendo de la particularidad del individuo, de su riqueza interior, de su sensibilidad, de sus talentos y valores, sin desconocer el entorno social, económico y cultural en el cual está inserto y sobre el cual se buscan elementos que den sentido a la realidad, a la experiencia y a las interpretaciones; contribuir a que se haga de tal manera, es uno de los grandes retos de la educación (p. 2).

Ello ha llevado a pensar en cómo se establecen los procesos educativos incluyentes y cómo, en esos procesos, el tema de los estilos de aprendizaje con sus provocaciones y dilemas enriquece la comprensión de la enseñanza y aprendizaje. Los trabajos de Nussbaum (2005) aportan a la reflexión desde investigaciones que se aproximan a procesos educativos comprensivos de la diferencia a través del interés por descubrir nuevos sentidos a la enseñanza y el aprendizaje.

1.1.6. Visibilidades

El análisis de los diferentes estudios permite teorizar ciertas perspectivas de comprensión preliminares: En primer lugar, una comprensión de los estilos de los aprendizajes como elemento del proceso de enseñanza y aprendizaje que permite fortalecer el rendimiento académico en el estudiante. Como tal, se ubica en el contexto de las exigencias de la educación superior del siglo XXI y en ese sentido diversas investigaciones, teorías y reflexiones hacen evidente la preocupación por su reconocimiento dentro del proceso de enseñanza para responder a los requerimientos de calidad, concebida esta última más en una representación de la lógica estructural de la modernidad. Se teoriza una visión delimitada, en cuanto que los estilos de aprendizaje no pueden reducirse simplemente al incremento del rendimiento académico y concebirlos por fuera de las características históricas, sociales y culturales de cada estudiante.

En segundo lugar, una visión de los estilos de aprendizaje como reconocimiento de la singularidad humana. Enfatizado en diferentes estudios, se registra un interés por vislumbrar los estilos de aprendizaje como un medio en el sistema educativo y así reconocer y valorar la diversidad, lo cual ayuda a superar la idea de un simple instrumento cuyo fin es fortalecer el rendimiento académico en el estudiante. La significación de diversidad impulsa reflexiones que emergen de la experiencia y saberes fundamentados en lo social y cultural, al igual que traza un camino a la necesidad de reconocer las posibilidades de una educación inclusiva en el escenario universitario.

En tercer lugar, una visión de los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza como objeto de análisis en el sistema educativo. De allí que las aproximaciones que se hacen en torno a

los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza muestran la necesidad de relacionarlos, situación que no se presenta muchas veces por su escasa articulación en el proceso formativo. En cuarto lugar, los estilos de aprendizaje como estrategia pedagógica de formación para el siglo XXI, estrategia que se construye no desde un ejercicio de imposición, sino desde un proceso comprensivo que permite la participación, autonomía y libertad de cada uno de los actores educativos. Detrás de ello, se destaca un reconocimiento por procesos incluyentes que construyen saberes y, desde allí, la posibilidad de construcción de una educación pensada en la diferencia.

El análisis de las diferentes investigaciones nos permite reconocer así emergencias y representaciones que ofrecen nuevas miradas y posibilidades, al igual que nuevos retos en el escenario de la educación superior. Es innegable, que los estilos de aprendizaje son un tema complejo y que desde disciplinas como la pedagogía y psicología han sido estudiados desde diversos rostros, contribuyendo a su incorporación en el sistema educativo.

El siguiente apartado fundamenta el carácter problemático de esta investigación, el cual fue necesario desarrollar para lograr una mayor comprensión en torno a los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje.

1.2. SEGUNDO EJE: Desafíos en la construcción de los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva.

Introducción

El estado del arte, presentado en el apartado anterior, introduce a la comprensión de los estilos de aprendizaje como un elemento en el proceso educativo que permite fortalecer las habilidades y destrezas para lograr un desempeño académico acorde con los requerimientos de las

políticas educativas, con escasas referencias en su significado y sentido. Este aspecto merece comprensión y es la razón de ser de esta apuesta investiga que, como cualquier provocación en la producción de conocimiento, envuelve una problemática la cual permite concretar ideas y comprensiones en torno al objeto de estudio. En consecuencia, se presenta en esta sección un recorrido denominado “*Entre sombras y luces*” que se estructura desde unos síntomas que hemos denominado “**sombras**” y posteriormente unos elementos epistémicos y metodológicos denominados “**luces**” que dan cuenta del mismo.

1.2.1. Entre sombras y luces

1.2.1.1.Sombras

Un sistema educativo fragmentado como el colombiano invita a su reconstrucción desde los diferentes actores educativos que intervienen en él. Es una obligación moral participar en la construcción de un escenario educativo en que los niños, niñas y los jóvenes reciban una educación de calidad. Es una reconstrucción desde la esperanza, vivencias, tensiones y prospectivas, que parte de nuevas maneras de estar juntos en medio de la diversidad.

Tradicionalmente, la universidad siempre ha sido considerada la principal responsable en la formación profesional. Ella ejerce su función de intermediaria entre lo social y lo económico. Sin duda, la responsabilidad de este papel de ser “mediador” en esa formación corresponde a los docentes. Pero, ¿cómo ser mediador en la formación en un contexto educativo caracterizado por los estilos de aprendizaje y la inclusión educativa?

Varios investigadores, como es el caso de Aguilera & Ortiz (2010), resaltan que los estilos de aprendizaje han recibido escasa atención en el escenario de la enseñanza. Sin embargo, son

explícitas las inquietudes y exigencias en el contexto de la educación superior (Lozano, 2006). Igualmente son urgentes las reivindicaciones para el reconocimiento de la diversidad (Sánchez Fontalvo (2013). También dentro de la perspectiva de la educación inclusiva, como sostienen Aguilera & Ortiz (2010) “la necesidad de concebirlo desde un enfoque personológico deviene de su propia esencia interdisciplinaria y como respuesta a las necesidades sociales de formar, en este caso un profesional preparado para seguir aprendiendo durante toda su vida.” (p. 67). Por lo tanto, planteamos esta propuesta para manifestar la necesidad de investigar desde el docente universitario los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje.

Se parte del reconocimiento de la perspectiva la “**educación inclusiva**” como base para este estudio dado que esta tiene por prioridad la participación, la igualdad y el reconocimiento de las necesidades individuales. En este sentido, consideramos que “los estilos de aprendizaje” se convierten en uno de los factores fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para estudiar este aspecto, Hervás (2005, p. 283) propone que los estilos de aprendizaje sean considerados desde una nueva perspectiva educativa que permita que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de acuerdo con sus capacidades e intereses.

Para Sánchez Fontalvo (2013), es necesario “propiciar en las personas el desarrollo de las capacidades para explorar y comprender la complejidad de la realidad” (p. 111). Aunque podamos percibir que cada vez más aumenta el interés por el reconocimiento de la singularidad en el aprendizaje estudiantil, es menester, según Candau (2004, p. 260) que la educación se proyecte al reconocimiento de los derechos humanos y a la lucha contra todas las formas de desigualdad que se producen en la sociedad.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Los estilos de aprendizaje es una categoría compleja, de múltiples dimensiones y de múltiples significados. Está relacionada principalmente con la singularidad en el aprendizaje, de ahí que en la psicología y la educación, por lo menos a nivel teórico, los estilos hayan sido reconocidos como un componente en el aprendizaje tal como puede leerse en la Ley General de Educación¹⁶ “la enseñanza debe estar dirigida a satisfacer los ritmos y estilos de aprendizaje de la población estudiantil”. Como asunto educativo, se espera que los docentes participen de su reconocimiento y fortalecimiento, en otras palabras, tienen un nivel de compromiso con el respeto y la valoración de la singularidad siendo precisamente los elementos que instituyen su ámbito contextual y configuran su subjetividad los que determinan la orientación que le dan a dicho compromiso en el escenario educativo.

Lo anterior significa que la manera cómo se entiende el compromiso individual del docente con los estilos de aprendizaje está sesgada por las diferentes experiencias y discursos que coexisten en el escenario universitario. Por esta razón, asuntos como los estilos de aprendizaje y la educación inclusiva no son ajenos a discusiones entre las políticas educativas hegemónicas y discursos decoloniales que claman por construir una manera distinta de entender la diversidad estudiantil.

Desde una postura crítica se discuten algunas propuestas alternativas para el reconocimiento de la diversidad, la interculturalidad y la inclusión desde enfoques epistemológicos, teóricos y metodológicos contra hegemónicos, es decir, se promueven reflexiones importantes para relocalizar el valor de los saberes, prácticas y experiencias-empíricas, cotidianas para poder abordar la complejidad de la enseñanza y el aprendizaje.

¹⁶ Ley 115 de Febrero 8 de 1994

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Entre estas propuestas, se pueden mencionar la de Catherine Walsh¹⁷ (2006, p. 25) centrada en la posibilidad de introducir la validez de otros saberes y cosmovisiones, incluyendo la diversidad, singularidad e inclusión, reconociendo el contexto colonial en el que la hegemonía anula, imposibilita e invisibiliza los saberes, la singularidad y la igualdad de las personas-. Esto ha contribuido a la creación de vulnerabilidad, exclusión social y mayor desigualdad.

En esencia, se considera la educación como un hecho social y convoca a:

Superar estereotipos y prejuicios, y eliminar la discriminación y el lugar común que impide entender a la otra persona porque nos evita la tarea de ponernos en su lugar, de comprender lo que la otra persona comprende y siente, de aprender de ella y de poner nuestra inteligencia y voluntad al servicio de los demás, es decir, al bien común (Sánchez Fontalvo, 2012, p. 55).

Para ello el sistema educativo debe constituirse en un escenario dialógico de los saberes – experiencias que se construye en el día a día por todos los sujetos, teniendo en cuenta su historia y cosmovisión del mundo. El objetivo más importante es el “desarrollo de la libertad, la identidad, la justicia, la equidad de género, la cooperación, la diversidad, el desarrollo individual en el marco de la equidad, el respeto y la inclusión” (Nussbaum, 2010, p. 47), es decir, que para alcanzar este objetivo la diversidad, interculturalidad y la inclusión son elementos claves para construir alternativas educativas que permiten reconocer y valorar la diferencia. En otras palabras, para estos movimientos la educación es un asunto de reflexión y acción de todos los actores que participan en ella.

¹⁷ Son estos momentos complejos de hoy que provocan movimientos de teorización y reflexión, movimientos no lineales sino serpentinos, no anclados en la búsqueda o proyecto de una nueva teoría crítica o de cambio social, sino en la construcción de caminos —de estar, ser, pensar, mirar, escuchar, sentir y vivir con sentido o horizonte de(s)colonial. Me refiero a caminos que necesariamente evocan y traen a memoria una larga duración, a la vez que sugieren, señalan y requieren prácticas teóricas y pedagógicas de acción, caminos que en su andar enlacen lo pedagógico y lo decolonial.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Cabe anotar que Santos (2010) considera las políticas hegemónicas como “políticas nocivas” productoras de exclusión, marginalización, en el caso de la educación colombiana “podemos decir que el modelo educativo es un mecanismo reproductor tanto de la pobreza como la distribución inequitativa de la riqueza, en la medida en que se reproduce la estratificación económica y social del país” (Sánchez Fontalvo, 2013, p.34). Un ejemplo de lo anterior es una estrategia educativa orientada por el Banco Mundial¹⁸ (Atehortúa, 2012, p. 19) basada en indicadores de calidad y competitividad hacia el mercado global.

De ahí que se afirme que las políticas educativas del país se han constituido más bien en el contexto de los procesos de globalización neoliberal que propicia la pérdida de la autonomía, la participación y el derecho a una educación pensada desde la diferencia y el contexto social del país. Señalado como un sistema que, contrario a principios como los de “inclusión” y “participación” que configuran su discurso, ha incrementado las barreras de desigualdad, ha inducido a la generación de estereotipos sociales en el escenario educativo, que cada vez más depende de las políticas del mercado global y ha inducido a la universidad a un bien económico del Estado. Tal y como ha sido documentado por Murcia (2006) “las políticas educativas se centran en la búsqueda de aspecto instrumentales como cobertura, eficacia de sistemas de administración y métodos de estudios” (p. 64).

En este contexto educativo de limitaciones, negaciones y estereotipos surge la pregunta por la actitud de los docentes universitarios frente a una realidad en la que cada vez se encubre más los estilos de aprendizaje, se niega la heterogeneidad como reconocimiento de la diversidad humana. Y la oposición ante esta realidad ha emergido especialmente de los diferentes grupos

¹⁸ El enfoque mercantilizador, articulado a las necesidades y demandas del sistema económico, se expresa en concepciones utilitaristas visibles en los Planes Nacionales de Desarrollo y fortalece las tendencias privatizadoras de la educación.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

humanos entre los que se cuenta a indígenas y afrocolombianos, que han sido los más afectados, ellos han puesto en marcha la movilización por la educación en el país producto de la inconformidad ante la desigualdad de un sistema educativo basado en la competitividad global.

Estas iniciativas de resistencia que hoy prevalecen en el sistema educativo colombiano, fueron motivos de análisis hace algunos años por el pensador algeriano Frantz Fanon¹⁹ y el pedagogo brasileño Paulo Freire²⁰ (Carreño, 2009, p. 209), cuyos discursos estaban orientados a la reinención de la sociedad y transgresión de la dominación colonial. Ambos advertían de la amenaza de la política hegemónica al sistema educativo, un discurso en el cual el centro era la reivindicación de las políticas educativas y sociales que implicara una alternativa para trabajar por la participación, la justicia y la igualdad a partir de un modelo de sociedad equitativo, democrático e incluyente.

En las instituciones educativas participan hombres y mujeres que desde su ejercicio profesional como docentes forman parte de ese escenario, de tal manera que resulta importante comprender, los significados que le atribuyen a los estilos de aprendizaje y el sentido que para ellos/as tiene la educación inclusiva desde el reconocimiento de la diversidad humana.

Significados y sentidos fundados en la experiencia enlazados a la subjetividad personal que se han construido en el escenario universitario “micro contexto”, bajo el predominio del “macro contexto”, es decir, desde una configuración entre sujeto y sociedad.

¹⁹ Sus estudios se relacionan a la ontología existencial del sujeto racializado, dan un sentido a las luchas por la descolonización, liberación y humanización pensadas en términos tanto individuales como colectivos, como un accionar que implica la participación de hombres críticos, enfatizando en el pensar lo de-colonial como apuesta al cambio

²⁰ La pedagogía de Freire ofrece, pues, una teoría y una práctica liberadoras que permiten actuar, incluso, en las situaciones de opresión tan corrientes en el mundo pobre pero también inmersas en el mundo rico. Su afirmación acerca de la posibilidad de una educación crítica en situaciones de dominación permite superar el determinismo de las teorías de la reproducción y abre un camino de esperanza para la transformación del mundo injusto

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

El interés por los estilos de aprendizaje – educación inclusiva como tema de investigación obedece a la inquietud por las características de una época como la actual en Colombia, en la que la desigualdad es un problema que amenaza tanto al país como al mundo, se intensifica la exclusión y aumentan la fragmentación de la enseñanza. A propósito, un docente participante de la investigación comenta:

La educación colombiana está marcada por una inequidad social, sumado a un conflicto armado que afecta a la estructura social y educativa del país. Históricamente, el territorio colombiano se ha construido desde una asimetría social y esto se ve reflejado en la educación por las condiciones económicas y sociales de las diferentes poblaciones que ingresan a las instituciones educativas: comunidades indígenas, afrocolombianos, desplazados por la violencia que caracterizan a nuestra población pero también históricamente han estado marcados por los estereotipos sociales, la subvaloración y la exclusión, y estos elementos se adhieren a un proceso de enseñanza que estructura divisiones en el conocimiento y el aprendizaje, se estratifica al estudiante a nivel social y también por lo que hace y sabe hacer y no se tienen en cuenta sus vivencias y limitaciones.

El análisis se perfila desde dos ópticas: por un lado, la visión crítica hacia la problemática del pueblo colombiano y su asimetría social y educativa; por otra parte, emerge el interés por orientar transformaciones hacia un sistema educativo incluyente e intercultural. Desde Nussbaum (2010) es una apuesta a la justicia, la equidad de género, la cooperación, la diversidad, el desarrollo individual en el marco del respeto y la inclusión.

Debido a ello, el interés de esta investigación se centra en el reconocimiento de la singularidad humana que no solo es importante en el contexto filosófico, sino también en el contexto axiológico y social contemporáneo, entre los que se cuentan las grandes inequidades en cuanto a los estilos de aprendizaje.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Si se tiene en cuenta que los estilos de aprendizaje son inherentes en el ser humano y están ligados de alguna manera a la inclusión, al brindarles un reconocimiento se cumple claramente la singularidad en el aprendizaje. Esto significa que, los estilos desde la perspectiva de la educación inclusiva implican la valoración del ser humano desde sus habilidades, destrezas, temores, aciertos y desaciertos en el proceso formativo.

Por eso, esta investigación busca comprender cómo entienden los estilos de aprendizaje los docentes que ejercen su práctica educativa en el escenario universitario. Tema que no ha sido muy estudiado, por cuanto la investigación en este campo ha estado más orientada a estudiar las características en los estilos de los estudiantes y su impacto en el rendimiento académico.

Interesa, entonces, conocer la pluralidad de significados y sentidos para comprender el accionar del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con la literatura y hallazgos de diferentes investigaciones, se puede decir, que en el campo educativo, los estilos de aprendizaje son un constructo teórico que es analizado desde el paradigma positivista y tratando de caracterizar los diferentes estilos de aprendizaje que poseen los estudiantes, vista como una variable para atender el rendimiento académico.

Muchas de estas investigaciones, algunas de alcance descriptivo y poco críticas del sistema dominante en el sistema educativo, parten de una conceptualización clásica de los estilos de aprendizaje y la inclusión educativa y es evidente la mirada unidisciplinaria que se les atribuye (Ver anexos, [Tabla 1](#). Investigaciones desarrolladas en el marco de los estilos de aprendizaje en la educación superior). Otros autores, en cambio, parten del propósito de trabajar desde enfoques socio- culturales, por lo tanto, procuran miradas de corte más comprensivo en la búsqueda de reconocimiento de la diversidad y la inclusión (Hervás, 2005; Aguilera & Ortiz, 2010).

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

La educación inclusiva es el tema que en las últimas décadas en América Latina ha proliferado, a raíz de las reformas que han sufrido las instituciones de educación superior y su impacto en la sociedad global. Incluso, cabe recordar que, en la actualidad, el sistema educativo universitario en Colombia se orienta bajo la “Propuesta de Política Pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la Paz”²¹, la cual ha dado lugar a varios estudios sobre el tema. (Ver anexo, [Tabla 2](#). Investigaciones en el marco de la educación inclusiva). En muchos casos, las investigaciones no se hacen con la intención de indagar por los estilos de aprendizaje, pero los hallazgos de los mismos los lleva a cuestionarlos.

Estas investigaciones tienen como punto de partida los avances (o regresión) en la igualdad, equidad y el reconocimiento de la diversidad y lo anterior se basa en las reestructuraciones que resultan de estas políticas educativas. Sánchez Fontalvo (2013) destaca:

La debilidad del tejido social es preocupante y constituye uno de los principales desafíos de las democracias latinoamericanas. Los grupos más excluidos del ejercicio de la ciudadanía social son los mismos que sufren carencias en cuanto a sus derechos básicos y calidad de vida. En este sentido, el fortalecimiento de la sociedad civil y la participación constituyen los pilares fundamentales de la construcción de la ciudadanía democrática, particularmente en el caso de los más pobres y de los grupos étnicos (que hacen parte de los más pobres) (p.92).

En suma, la desigualdad en la lógica de una sociedad global y como parte de esta crítica se pregunta por la inclusión, la comprensión, valoración y el respeto a la diferencia, no sólo en el sistema educativo, sino en la creación de condiciones sociales que permiten el reconocimiento de la pluralidad.

²¹ Acuerdo por lo Superior 2034, “es una propuesta de Política Pública construida sobre lo que el país espera para su educación superior”.

1.2.1.2. Luces: Intencionalidad de la investigación

La construcción de significados y sentidos se produce en cualquier espacio sociocultural donde surgen interacciones entre individuos. Para esta investigación, la educación superior se convierte en un espacio propicio para realizar una lectura de la realidad en la cual emergen nuevos significados y sentidos, lo que pone de relieve una perspectiva investigativa holística y humanista, partiendo así de la siguiente pregunta investigativa.

¿Cuáles son los significados y sentidos que atribuyen los docentes universitarios a los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y de qué manera apoyan o interfieren en la perspectiva de una educación inclusiva?

Con miras a realizar aportaciones significativas al contexto de la educación superior colombiana, y en virtud del registro ontológico antes expuesto, la presente investigación plantea un objetivo general que cumple con el rigor científico, elaborado con claridad y susceptible de alcanzarse, que junto a los objetivos específicos, constituyen el horizonte de esta tesis doctoral, los cuales se enuncian a continuación:

1.2.2. Objetivo general

Develar los significados y sentidos que atribuyen los docentes universitarios a los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y la forma en que estos apoyan o interfieren en la perspectiva de una educación inclusiva.

1.2.3. Objetivos específicos

Identificar, desde las voces de los actores, los desafíos y prospectivas de la educación superior para responder a los estilos de aprendizaje de los estudiantes desde la perspectiva de una educación inclusiva.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Descubrir los significados y sentidos que atribuyen los docentes a los estilos de aprendizaje implícitos en sus propias narraciones, que de manera emergente y naturalizada se expresan en su práctica educativa.

Visibilizar las prácticas educativas de los docentes universitarios considerando los estilos de aprendizaje de los estudiantes, en la perspectiva de la inclusión y el contexto institucional y sociocultural.

En consecuencia, si se parte de aceptar la educación como una actividad inherente al desarrollo humano y de reconocer en las instituciones de educación superior la gran responsabilidad en la formación de profesionales es preciso indagar desde una perspectiva antropológica sobre los significados y sentidos que se llegan a construir entorno a los estilos de aprendizaje, por parte de los docentes, desde el ejercicio de su práctica educativa.

Asimismo, en el mundo de las instituciones educativas, sus actores sociales reflexionan y construyen polisémicos significados y sentidos en la interacción con sus estudiantes. Por esta razón, la presente investigación parte de la convicción de apostarle a la inclusión en las instituciones de educación superior, a partir del reconocimiento de los estilos de aprendizaje como posibilidad para reconocer la pluralidad del aprendizaje en el ser humano, lo cual previamente debe ser reconocido desde la práctica del docente, cuyo papel estratégico en el contexto educativo se convierte en el eje dinamizador de los procesos de enseñanza.

Es por eso que la reflexión sobre los estilos de aprendizaje no puede acentuar el discurso instrumental y técnico que se le ha adjudicado al proceso de aprendizaje, es menester fijarse en las interacciones que se originan en la práctica educativa en la que participan estudiantes y docentes. Por lo tanto, para comprender por qué se tejen significados y sentidos en torno a los

estilos de aprendizaje por los docentes, se debe atender a la interacción social que se da en el contexto educativo y social, lo cual influirá en sus reflexiones.

Además, un diseño metodológico emergente puede, precisamente, contribuir a esta comprensión permitiendo un acercamiento a la construcción de los significados y sentidos directamente relacionados con las vivencias de los docentes, de marcos simbólicos de la realidad educativa, que se construye luego de la existencia de significados compartidos o negociados por los actores que participan en ella.

De acuerdo a lo anterior, se hace necesario que las instituciones de educación superior asuman el reto de configurar lenguajes de reconocimiento desde la narrativa de los actores educativos, donde se tejen mitos, posturas, percepciones y creencias arraigadas a los procesos de enseñanza y aprendizaje, además, al mismo contexto institucional, permitiendo la reestructuración de procesos y la puesta en marcha de acciones concretas. “La educación puede ser un factor de cohesión social si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y, al mismo tiempo, evitar ser a su vez un factor de exclusión social” (Delors, 1996, p. 59).

En esta misma línea, Restrepo (2012) expresa que “Lograr una educación que tenga en cuenta las diferencias humanas como valor y no como problema implica, necesariamente, resignificar el concepto mismo de escuela y educación (p. 257).

Todo indica que, para lograr una transformación en el sistema educativo, es menester cambiar el pensar y el hacer tradicional al interior de las instituciones educativas para dar paso a reformas significativas, efectivas y ante todo transformadora que involucren al docente desde su pensar y sentir los procesos educativos. Apostar en el sistema educativo universitario por una

práctica educativa reflexiva conjunta genera cambio, innovación y sentido de pertenencia. Por eso, se considera que uno de los caminos más prometedores en la consecución de la calidad educativa es comprender lo que se entretiene en el accionar del docente, es llegar a leer su rostro, en el que se reflejan sus vivencias, temores y el modo de enfrentarse a los desafíos de una sociedad diversa.

Es preciso reconocer los estilos de aprendizaje desde un componente afectivo, cognitivo y metacognitivo que permita el aprender a ser, hacer, pensar y convivir, una necesidad inaplazable que debe ser reconocida y estimulada por el docente (Ver anexo [figura 1](#)). Con esta finalidad, se indaga en los significados y sentidos sobre estilos de aprendizaje que han construido los docentes, en especial, los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Magdalena, con el propósito de visibilizar el rol docente como constructores de una educación incluyente, lo cual se convierte en el eje de interés de la presente investigación.

1.3. TERCER EJE: Desafíos en la construcción de los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva

Introducción

Cuando se enunció la intencionalidad investigativa, se plantea develar los significados y sentidos que atribuyen los docentes universitarios a los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y la forma en que estos apoyan o interfieren en la perspectiva de una educación inclusiva, así como otros aspectos relacionados con el ejercicio pedagógico y la vida cotidiana en el escenario universitario.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

La pretensión investigativa está orientada a mostrar una perspectiva fundamentada, en la visión que los docentes universitarios poseen de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes. Asimismo, se intenta realizar un acercamiento al escenario universitario desde una perspectiva emic; una mirada a los significados, sentidos y consideraciones que los docentes universitarios piensan sobre los estilos de aprendizaje de sus estudiantes.

Se asume la investigación cualitativa fundamentada desde la hermenéutica²² y la fenomenología²³, lo cual será profundizado en el capítulo dos. Y a partir de ellos, se develan los significados y sentidos que emergen de los estilos de aprendizaje como elementos fundamentales en el análisis de la perspectiva de la educación inclusiva.

Esta elección metodológica se fundamenta en lograr la construcción de un estudio que aporte una visión de los estilos de aprendizaje, desentrañando las consideraciones y testimonios de los docentes universitarios en línea con el enfoque hermenéutico y la perspectiva fenomenológica.

Considerando que el estudio se realizó desde una realidad social como es el contexto universitario, fue posible adoptar el enfoque etnográfico. Según Arnal Del Rincón & Latorre (1992), los principales rasgos de la investigación etnográfica son:

1. Su carácter holístico: describe los fenómenos de una manera global en sus contextos naturales.

²² Esta perspectiva favorece un camino a la reflexión, ya que a través de este es posible develar los significados y sentidos de la experiencia de los docentes participantes, se trata de realizar un estudio desde la subjetividad, de un fenómeno del cual sea posible obtener elementos que permitan construir significados y sentidos alrededor de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva.

²³ Se busca la indagación de los significados y sentido de la experiencia alrededor de los estilos de aprendizaje de los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad del Magdalena Estas experiencias se extraen de la memoria de los docentes participantes de la investigación a través de la elaboración del relato autobiográfico, la entrevista en profundidad y las conversaciones informales

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

2. Su condición naturalista: el etnógrafo estudia las personas en su hábitat natural. Observa, escucha, habla, anota las historias de vida y evita las fórmulas controladas.
3. Utiliza la vía inductiva: se basa en las evidencias para formular sus concepciones y teoría, y en la empatía y en la habilidad general del investigador para estudiar otras culturas.
4. El carácter fenomenológico o émico: los significados se estudian desde el punto de vista de los agentes sociales.
5. Los datos aparecen contextualizados: las observaciones dentro de una perspectiva más amplia (p.69).

Por cuanto se busca conocer desde la cotidianidad institucional que experimentan los docentes, su interpretación de los estilos de aprendizaje, sus vivencias, temores, aciertos, desaciertos y propositivas de este fenómeno educativo; pero, además, por ser la investigadora una docente perteneciente a la institución universitaria fue posible en palabras de Murcia (2006) “habitar con el grupo de referencia (como es lo común en los enfoques antropológicos) lo cual permitió captar la mayor cantidad de categorías posibles” (p. 95) y donde los relatos de los docentes participantes se convirtieron en fuente primaria de conocimiento y experiencia “emic”; enlazando así lo biográfico- narrativo del itinerario de vivencias en el ejercicio pedagógico de los docentes, contribuyendo a un proceso de reflexión y análisis “etic”²⁴ (González Echevarría, 2009, p. 91).

De tal manera, se aproximó al estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva interpretativa: los significados y sentidos que se estructuran en la cotidianidad del ejercicio pedagógico del docente universitario. Asimismo, se logró conocer aspectos de las historias de

²⁴ Los términos etic son los que constituyen el metavocabulario que se va generando para dar cuenta de las discriminaciones nativas en distintas culturas”.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

vida de los docentes participantes: su trayectoria académica, su experiencia con sus propios estilos de aprendizaje y su vida cotidiana, aspectos que se profundizarán en el tercer capítulo.

Por lo anteriormente expuesto y desde una postura holística, la investigación se vincula a la tradición investigativa socio crítica desde la tradición iberoamericana con Freire, De Sousa²⁵ (Delgado, 2011, p. 58) y Fals Borda²⁶ (Franco, 2012, p. 56) instaurando distintas posibilidades epistémicas para entender el escenario social. En el capítulo dos se profundizará desde estos autores y su aporte a la construcción de una educación participativa y democrática.

Esta perspectiva investigativa, se ha caracterizado por introducir nuevas lógicas de conocimiento, favoreciendo otras formas de saber que emergen en las relaciones intersubjetivas cotidianas, dando *estatus* a las vivencias individuales y colectivas de los actores sociales a sus interpretaciones e imaginarios del mundo de la vida. Esta lógica de reconocimiento de la realidad como episteme se distancia de la mirada deductiva instaurada especialmente en la investigación educativa para dar protagonismo a lo emergente de la realidad social y cultural. (Ver, anexo [figura 3](#)).

²⁵ En su propósito por renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social, B. De Sousa parte por adelantar una crítica a la ciencias sociales, destacando como uno de los problemas relevantes la discrepancia profunda entre teoría y práctica social, situación que ha conducido a que se consolide una teoría ciega que invisibiliza, desprecia, desacredita experiencias sociales debido a que muchas de ellas se llevan a cabo en contextos remotos y distintos de las instancias hegemónicas e institucionalizadas de la ciencia moderna, que ha privilegiado un conocimiento como regulación, el cual ha pervertido y limitado las posibilidades emancipatorias que pueden estar presentes en otros tipos de conocimientos y saberes ligados con las prácticas sociales.

²⁶ Su propuesta se orientaba en la capacidad de reflexión, para disponer de los instrumentos que permitan enfrentarse al régimen y las clases que los oprimen, comprender las razones históricas que explican sus condiciones materiales de vida y, con ello, las posibilidades concretas para optar y decidir sus modos de actuación en el mundo, conjunta y solidariamente.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

El enfoque socio crítico,²⁷ se revela ante la instrumentalización de la realidad que se ordena desde paradigmas hegemónicos y que obstaculizan e invisibilizan la emergencia de lo reflexivo y crítico. De allí, la urgencia de instaurar un reconocimiento de la realidad social desde de una ideología despojada de lo acrítico para dar paso a posibilidades de transformación. La Escuela de Frankfurt instaura una crítica a la racionalidad instrumental consolidada por la sociedad burguesa-capitalista, rechazando toda forma de sumisión, sometimiento del conocimiento, pensamiento que trasciende al campo de la investigación educativa Latinoamericana, especialmente en los trabajos de Paulo Freire, quien a través de su enfoque de emancipación social logra posicionar en el escenario educativo la propuesta de una pedagógica de la liberación.

Freire propone una visión de la educación desde un enfoque de conciencia ética, social y política, enfatizando en el reconocimiento de los actores sociales como protagonistas de su historia y su posicionamiento como sujetos críticos ante la realidad histórica social de la cual forman parte, haciendo de la educación un medio para la liberación de los condicionamientos hegemónicos.

De esta manera, la perspectiva socio crítica de la educación asume el devenir histórico y social del sujeto como posibilidad para incorporar nuevos saberes. En términos de Ortiz (2015) “propicia una dialéctica intersubjetiva con el fin de utilizarla para transformar la realidad social y emancipar y concienciar a las personas implicadas” (p. 20) y simboliza una comprensión de la realidad desde el accionar de sus actores y su conciencia frente a los fenómenos sociales.

²⁷ Bajo esta denominación se agrupa a una familia de enfoques de investigación que surge como respuesta a las tradiciones postpositivistas y constructivistas y que pretende superar el reduccionismo de la primera y el conservadurismo de la segunda, admitiendo la posibilidad de una ciencia social que no sea ni puramente empírica ni únicamente interpretativa (Mateo, 2001, citado en Ortiz, 2015; p. 19).

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

El esbozo anterior, demuestra notoriamente los fundamentos por los que la presente tesis doctoral se ampara en el enfoque socio crítico, no desde visión de transformación social, sino desde la lógica de reconocer a los docentes universitarios como intérpretes de su realidad. Más que profundizar en el ejercicio pedagógico y su relación con el aprendizaje en el escenario universitario y/ o en lo enigmático del proceso enseñanza y aprendizaje, nos amparamos en los significados y sentidos de donde emergen una ecología de saberes.²⁸

En este sentido, sostenemos que un tema como los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, exhortan a una aproximación a su estudio desde una configuración histórica y subjetiva. Ello significó trazar una ruta metodológica afín con el enfoque socio crítico, el constructo metodológico expuesto en líneas anteriores y se especificará en el segundo capítulo, lo que permite hallar posibilidades para la producción de conocimientos sobre los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje.

Nos posicionamos en la perspectiva crítica entonces, desde una indagación de los significados y sentidos de los docentes universitarios que, desde su ejercicio pedagógico fortalecen su condición como actores sociales históricos que le permite interpretar la realidad en la que se encuentra inmerso hilvanando posibilidades de transformación.

Esto conlleva a un proceso accesible a lo intersubjetivo²⁹ que permite la emergencia de significados y sentidos de los estilos de aprendizaje acrecentado las percepciones y las

²⁸ El objetivo de la ecología de saberes consiste en crear una igualdad de oportunidades para posibilitar una transformación social, construir “otro mundo posible”, o sea “una sociedad justa y más democrática, así como de una sociedad más equilibrada en sus relaciones con la naturaleza” (ibid. 116).

²⁹ Un eje esencial para un estudio que busca develar los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje desde los sujetos mismos.

posibilidades, comprensión estimada de los saberes, vivencias, sentimientos que emergen en la cotidianidad institucional desde la pluralidad de reflexionar que “es necesario considerar que la sociedad y la cultura no son objeto cristalizado y estático, sino un proceso de acciones, relaciones, sentimientos y valores en un marco intersubjetivo que cambia permanentemente” (Murcia & Jaramillo, 2008, p. 126).

Ello implica asumir un estudio encarnado en la experiencia de los docentes lo que nos ubica, como plantea Ortiz (2015), frente a una gran provocación: “la realidad vista desde una construcción holística-configuracional, sistemática –compleja, neurocientífica, ecológica, delimitada en su sentido y significado, intra e intersubjetivamente, conflictiva y dialéctica en su naturaleza, estructura y dinámica” (p. 17). Esto orientó a reflexionar al docente participante de la investigación desde su práctica, sus intencionalidades, convirtiéndose en el eje central para develar los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje desde las construcciones que ellos elaboran. La importancia de esta perspectiva era poder orientar el estudio desde el dinamismo de la cotidianidad institucional que experimenta el docente, elemento que fortalece el constructo metodológico de esta investigación.

De allí la necesidad, de realizar un proceso investigativo que permitiera la emergencia de categorías desde las relaciones intersubjetivas que se presentan en el contexto educativo, en un proceso de construcción y reconstrucción permanente donde los espacios dialógicos se convierten en una fuente de nuevos saberes. Esta postura, nos enfoca a situar la comprensión del docente y su subjetividad.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

El docente universitario, desde su esencia se constituye en una categoría transversal que estructura el proceso metodológico, a partir de sus vivencias y situaciones cotidianas en los que va determinando significados, sentidos y comprensiones a través de los cuales, estructura su accionar. Lo que implica abordar su propia historicidad³⁰ en el ejercicio pedagógico permitiendo la emergencia de significados y sentidos alrededor de la misma. Esto posibilita el reconocimiento de otras perspectivas que permiten dar cuenta, de todo un conjunto de prácticas y experiencias, en la que concurre su actuación cotidiana; pero es también, un acercamiento a la complejidad del docente, desde su aspecto subjetivo, desde la esencia que lo caracteriza como ser humano, con un devenir histórico, social y cultural particular, que hace parte de un conjunto social, donde se establecen relaciones intersubjetivas que denotan complejidad: “necesitamos indagar más acerca de los impactos de las transformaciones en las vivencias de los docentes, tanto desde el mundo de sus emociones como los proyectos y sentidos pedagógicos” (Cornejo Chavez, 2012, p. 32).

Se indagan los estilos de aprendizaje a través del docente universitario que se cuestiona a sí mismo desde sus vivencias, sentimientos y tensiones, qué se problematiza. De esta manera, se busca generar las condiciones que permitieran descubrir los significados y sentidos de los estilos; proceso en el que derivan saberes desde las contradicciones y posibilidades. Esto se aproxima a una apuesta epistémica, dando protagonismo al docente universitario, su experiencia y su conciencia histórica generando la posibilidad de un diálogo de saberes en relación a los estilos de aprendizaje donde revelan significados y sentidos del mismo.

³⁰ Ayuda a entender los grandes enunciados, las grandes explicaciones, pero fundamentalmente ayuda a entender el mundo en que vivimos, que no es un problema de explicaciones solamente, sino de significaciones cotidianas, de relación de conocimiento” (Zemelman & Quintar, 2005, p. 13).

A partir de la apuesta epistémica, los métodos emergentes propuestos y la perspectiva crítica, surge la necesidad de pensar los instrumentos desde una mirada coherente con la naturaleza del proyecto de investigación

1.3.1. Estrategias de construcción de la investigación

Una de las apuestas de este proyecto de investigación tiene que ver con la creación de espacios que favorecieran el acercamiento con los docentes desde un diálogo intersubjetivo, dando un valor fundamental a las experiencias como ejercicio de construcción de significados y sentidos, desde las relaciones intersubjetivas que emergen en la cotidianidad.

Un proceso en la búsqueda de esos significados y sentidos de los estilos de aprendizaje que se han originado en el ejercicio de la docencia universitaria, significó una lectura de la realidad institucional holística, abierta a la emergencia a las diferentes que se presentan en el contexto.

Al posicionar la investigación en la perspectiva socio crítica, esta se entreteje desde lo intersubjetivo, desde la interacción entre los docentes, que a su vez permite, en palabras de Ghiso (1998, p. 8), revelar las vivencias, tensiones y comprensiones que impliquen una toma de decisiones para la transformación social. En este sentido, las estrategias de construcción se basaron en la metodología biográfico-narrativa cuya naturaleza se fundamenta en las historias de vida de los actores sociales. Esto implicó tener una relación directa y, por ende, una interacción permanente con los docentes universitarios participantes.

Las historias de vida han sido un instrumento significativo en la investigación educativa y en el fortalecimiento de la perspectiva paradigmática cualitativa. Son consideradas una estrategia

investigativa que parte de lo subjetivo, desde las vivencias y acontecimientos que son narrados por los propios protagonistas. En términos de Sanz (2005):

Lo deseable es que la espontaneidad y la voluntad e interés por contar surjan naturalmente, a través de las historias de vida o autobiografías, las personas que por su lugar en la sociedad nunca habrían podido expresarse puede tomar la palabra produciéndose de esta manera un cambio cualitativo en las características socioculturales de los sujetos que narran su vida (p. 110).

Su anexión a la investigación representa una técnica que posibilita situar el estudio en la perspectiva de los docentes universitarios, desde sus propias experiencias a través de los relatos, convirtiéndose en un espacio de reflexión crítica por parte de quien narra.

Se eligió igualmente, la entrevista, como una técnica que favorece la construcción de las historias de vida desde un contacto con el aspecto subjetivo del docente. Bonilla & Rodríguez (1997) expresan que el objetivo de la entrevista es “conocer la perspectiva y el marco de referencia a partir del cual las personas organizan su entorno y orientan su comportamiento” (p. 93).

La entrevista permitió recabar las historias de vida de los participantes, desde sus experiencias, sentimientos, opiniones, así como también una lectura de la realidad educativa desde su ejercicio profesional. La entrevista se convierte en una estrategia de interpretación de la realidad educativa narrada por los mismos actores sociales.

Significativo subrayar al respecto, que uno de los factores que evidencian la adopción de la entrevista cualitativa no estructurada, es en ella: circulan significados y sentidos a través del fluir subjetivo, elemento fundamental para este estudio pues posibilita desentrañar los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje desde los docentes participantes de la

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

investigación. Esto le da un valor esencial a la entrevista, como estrategia para construir los espacios dialógicos, en cuanto que no se trata de un espacio de preguntas-respuestas, sino de una mediación conversacional en la que se van exteriorizando significados, sentidos y prospecciones. De esta manera, se incorpora una mirada crítica o autocrítica en la que los docentes van construyendo y reconstruyendo su ejercicio pedagógico.

En la entrevista se abordan aspectos de la vida de los docentes, especialmente aquellos que han experimentado situaciones en su quehacer docente relacionadas con los estilos de aprendizaje desde la subjetividad que va saliendo a flote en el desarrollo de la entrevista y que representa su práctica pedagógica y su accionar en el escenario educativo.

La entrevista se convierte en una estrategia, que posibilita la narración de su historia de vida, en la que desde la propia experiencia de los docentes brotan miradas, sentires y preocupaciones, llevando a la construcción de saberes de una forma diferente, a lo instituido por la racionalidad instrumental, enlazando otras que brotan desde adentro; el pensar y repensar en la vida cotidiana: “una comunicación en la cual subyace una producción de sentido dentro de un universo cosmogónico determinado, en donde los interlocutores como seres sociales dialogan en un ir y venir para encontrarse consigo mismos” (González, 2015, p. 110).

En tal sentido, el análisis se convierte en una construcción del conocimiento desde la realidad social. Es decir, una lectura desde los significados y sentidos que emergen en los diferentes espacios donde interactúa el docente. Un proceso abierto y flexible en el que el punto de partida es la realidad institucional, haciendo de la experiencia de los docentes y los resultados que ella produce puntos de articulación, que serán la fuente de saberes frente a los estilos de aprendizaje.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Se trata de un esfuerzo, por hacer lectura de los estilos de aprendizaje como una realidad dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el escenario universitario, que emerge en el ejercicio pedagógico del docente y que exige un constante proceso reflexivo que permita mostrar los significados y sentidos que van surgiendo y que se van hilando en una lectura de estos; proceso en el que nos situamos frente a la realidad no de una forma *a priori*, sino desde su acontecer. E

En dicho proceso, se recogió infinidad de información procedente de las voces de los docentes participantes de la investigación donde emergieron realidades, memorias y revelaciones vividas en ellos. Esto implica no solo una lectura de los discursos, sino de las expresiones gestuales que los acompañaron, lo cual para el desarrollo de la investigación fue muy relevante en cuanto contribuye a vislumbrar intereses, intranquilidades y prospectivas presentes en la narrativa del docente.

Esta interacción con los docentes en las entrevistas y las historias de vida que contaron dieron espacio a la subjetividad. Tal proceso se llevó a cabo mediante un procedimiento que se estructuró desde las diferentes técnicas empleadas, la organización de la información, la categorización, la lectura categorial, la elaboración de un esquema de resultados, el posterior diálogo con la teoría y los ajustes permanentes para llegar el informe final.

Al finalizar las estrategias de recolección, se contó con gran cantidad de información que fue registrada en grabaciones, las cuales fueron posteriormente transcritas y ya con el material escrito, se inició todo un proceso de análisis teniendo presente los objetivos propuestos en el estudio.

Una vez organizada la información, se clasificaron y seleccionaron las categorías y subcategorías que dieron cuenta de lo emergido en las técnicas investigativas utilizadas. Ello implicó un ejercicio descriptivo que permitiera señalar las particularidades encontradas en el discurso de los docentes participantes, para dar paso a una interpretación epistémica, configurando desde los sujetos, lo vivido y lo experimentado sin coerción por teorías. Se fueron descubriendo diversos elementos que, desde las experiencias y situaciones del ejercicio pedagógico en la docencia universitaria, posibilitaran construir saberes y conocimientos en torno a los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje.

1.3.2. Visibilidades

La creación de nuevos ambientes sociales, culturales y de aprendizaje, en el contexto de la educación superior colombiana promueve prácticas de enseñanza y aprendizaje que van dirigidas a la diversidad estudiantil y conducen a una educación de calidad, donde todos sean incluidos y reconocidos desde sus estilos de aprendizaje, lo que se convierte en un desafío vigente en los sistemas de educación superior.

Atendiendo a ello, esta investigación doctoral se centra en develar los significados y sentidos que poseen los docentes sobre los estilos de aprendizaje en su práctica educativa, facilitando la aproximación de las vivencias, sentimientos, tensiones, aciertos e ideas frente a este tema de investigación.

A pesar de que se ha promulgado la educación inclusiva, como espacio de reconocimiento de la diversidad estudiantil, todas y todos los estudiantes tienen derecho a ser tenidos en cuenta desde sus particularidades en el aprendizaje. Hay que ser conscientes que existen avances

significativos en la normatividad vigente, con relación a este tema; aunque se conoce, no es aplicada en algunos contextos educativos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje por diversos factores como lo social, económico, político, religioso, entre otros, lo cual se evidencia como hecho real de las instituciones de educación superior del país (Sánchez Fontalvo, 2013).

Por tal razón, esta tesis doctoral posibilita hacer audibles las voces de los docentes y hacer visibles sus acciones dentro del contexto educativo; a esto, se le suma la existencia de vacíos teóricos frente al tema de los estilos de aprendizaje desde la mirada de los docentes universitarios. Todo ello permite un acercamiento a los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje en la educación superior, reconociendo la diversidad como riqueza compartida por todas y todos; facilitando así la construcción de espacios democráticos y de participación, respecto al aprendizaje estudiantil desde la real inclusión en los diversos escenarios de interacción social.

1.4. CUARTO EJE: Constructo teórico y conceptual

Los significados y sentidos que atribuyen los docentes a los estilos de aprendizaje implícitos en sus propias narraciones, que de manera emergente y naturalizada se expresan en su práctica educativa

Introducción

Un marco teórico e investigativo da cuenta de la fuerza de los significados y sentidos en el estudio de la realidad. Muchas de las investigaciones al respecto asumen que:

El significado solo es posible en el intercambio social y el sentido permite guiar las experiencias personales en tanto contempla una emocionalidad en torno a las situaciones, un

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

patrón conductual para enfrentarlas y un repertorio explicativo que le permitirán al sujeto hacer coherente sus experiencias consigo mismo (Vergara, 2011, p. 8).

Tomando así el estudio de la realidad desde las construcciones histórico-sociales, la subjetividad y la fuerza de lo interpersonal desde estas distinciones, los significados y sentidos se revelan para esta investigación potentes elementos para develar los estilos de aprendizaje en el escenario universitario.

Enfoques teóricos emergentes como el construccionismo social, indican que la realidad se sustenta desde las relaciones que establecen sus miembros en los procesos comunicativos que elaboran cotidianamente, es decir, la expresión de significados, imaginarios, experiencias y sentidos y que lograr definir la forma de actuar de sus miembros y cómo interpretan el mundo social.

Pues si bien se tenía la idea, que la docencia universitaria es una construcción desde la configuración de diferentes elementos; experiencias, sentimientos, emociones, tensiones y prospectivas, diferentes estudios han invisibilizado la importancia de los significados y sentidos que emergen en el discurso del docente, como posibilidad para construir y reconstruir el proceso de enseñanza y aprendizaje en el escenario universitario.

Por lo tanto, era necesario apoyarnos de un constructo teórico que soportara la intencionalidad de indagar los significados y sentidos, y cómo desde estos elementos lograría develar los estilos de aprendizaje en el escenario universitario.

Los significados y sentidos se constituyen en esa cualidad del conocimiento que transita entre la experiencia, las emociones, las tensiones y las posibilidades y que aparecen de la subjetividad e intersubjetividad y esto implica la interpretación de la realidad. El acto de significar es un acto social, construido desde las relaciones interpersonales, en la medida que el

sujeto es capaz de identificarse con los otros y asimismo logra diferenciarse de estos (Gergen, 2007, p.29).

La psicología de lo local,³¹ parte de la idea, en la cual las relaciones que establecen los actores sociales en los diferentes contextos se convierten, en una sucesión de elementos, que permiten potencializar y transformar las condiciones históricas y sociales, donde se estructuran los significados que cada actor atribuye a los fenómenos sociales y los sentidos de los mismos (González Rey, 2002). Así, el análisis de la realidad social se halla articulado desde un componente subjetivo y unos elementos constituidos social y culturalmente.

En síntesis, los significados y sentidos se refieren a esa carga intangible que constituye la historia de vida de los actores sociales. (Giddens 1996, p.106). Es en este sentido, que la psicología de lo local se distancia de una perspectiva objetiva de la realidad social; para reconocerse desde una postura anclada en lo subjetivo, donde lo trascendente lo constituyen las versiones que realizan los actores sociales de su cotidianidad.

En efecto, los significados y sentidos emergen de ese flujo continuo de experiencias autores como Berger & Luckman (1986, p. 46) manifiestan que la realidad se construye desde ese devenir de situaciones reales. En este sentido, el uso del lenguaje es el elemento por el cual se lograr sustentar la realidad.

Dentro de este marco, es substancial resaltar que los significados y sentidos se fundan desde una dimensión subjetiva o personal y la dimensión social o intersubjetiva que, al configurarse conforman el conocimiento que es compartido socialmente. Es por ello, que para

³¹ En un mundo de realidades conceptuales y simbólicas, la psicología de lo local parte de la idea que lo humano es la incesante producción de sí mismo, es la potencialidad de transformar y resignificar sus condiciones históricas y sociales a través de acciones emancipadoras con el otro.

comprender el mundo de la vida que experimentan los actores sociales, se hace necesario interpretar sus narraciones donde se evidencia lo imaginado, sus declaraciones y cualidades, elementos que se tejen como sistemas en la producción de los significados y sentidos.

Lo anterior, se presenta como un horizonte para el proyecto de investigación, pues a simple vista, se apreciaba que los significados y sentidos son cualidades que emanan en el acontecer cotidiano; de hecho, se convierte en la posibilidad de comprender y descubrir los estilos de aprendizaje.

En búsqueda de mayor claridad sobre los significados y sentidos es necesario abordar el paradigma interpretativo-comprensivo de las ciencias sociales, en el cual podemos hallar un compendio de perspectivas epistemológicas y metodológicas tales como la hermenéutica y la sociología comprensiva, que denotan el carácter intersubjetivo de la realidad social

1.4.1. Entre el construccionismo social y la sociología fenomenológica

A partir de una óptica construccionista, Berger & Luckmann (1986) sitúan en el eje de su propuesta teórica y epistemológica al sujeto, como un actor social en permanente comunicación, en relación con sus semejantes; desde esta relación cotidiana con sus semejantes, los actores sociales producen y reproducen conocimiento de la realidad que integran.

Desde la de la psicología social, el construccionismo se precisa a partir de la teoría de inicial de Gergen³². No obstante, algunas investigaciones indican que el concepto de construcción

³² La propuesta de Kenneth Gergen se ha posicionado como uno de los enfoques más influyentes en la epistemología de las ciencias sociales. El proyecto teórico de Gergen se inicia como un intento de sistematizar una “psicología social posmoderna”, que proponga una teoría del conocimiento crítica de los fundamentos racionalistas y empíricos en los cuáles se forjaron las ciencias sociales desde sus inicios (López-Silva, 2013, p.12).

social fue introducido en la obra de Berger & Luckmann (1969) “*la construcción social de la realidad*”.³³

Para el construccionismo, la realidad social está conformada por relaciones dialógicas, pensadas como esquemas de producidos en las interrelaciones donde se comprenden y construyen los significados de la realidad social. Asimismo, la sociología fenomenológica enfoca su estudio en explicar las experiencias intersubjetivas que los actores sociales realizan de su cotidianidad.

La propuesta de la sociología fenomenológica pone énfasis en la exégesis de los significados del mundo de la vida y en el ejercicio cotidiano donde configura la experiencia individual y colectiva que permiten la interpretación del mundo simbólico; y en este sentido Schütz (1972, p.16), nos afirma que la intersubjetividad es un elemento de la cotidianidad que experimentan los actores para posicionarse en un lugar dentro del espacio social.

Para Berger & Luckmann, la vida cotidiana implica un mundo ordenado mediante significados compartidos por los miembros de la sociedad. Su acercamiento a la fenomenología tiene como pretensión, interpretar el mundo que, construyen los actores sociales. La comprensión se halla en los testimonios y narraciones que los actores sociales construyen y reconstruyen desde la experiencia:

La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente. Es un mundo que nace de sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real para éstos” (Berger & Luckman 1967, p. 76).

³³ Thomas Luckmann y Peter Berger (1993) parten de la idea de que la realidad se construye socialmente; entienden por realidad aquello “que reconocemos como independiente de nuestra propia volición”

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

De esta manera, la subjetividad se vislumbra como un elemento que pone visible la naturaleza de las significaciones sociales, cimentada desde la interacción cotidiana. La propuesta de Berger & Luckman, tiene como fundamento básico la concepción de intersubjetividad, entendido como el juego colectivo, donde los actores sociales, con el otro (su par) va instituyendo el mundo.

La intersubjetividad es entendida como un conjunto de relaciones, experiencias y saberes donde se configuran emociones, tensiones y posibilidades. De ahí que el término intersubjetividad sea interpretado por Berger & Luckmann y Schütz, como un flujo de relaciones que se establecen en la cotidianidad donde se construye, produce y reproduce el mundo de la vida, un transitar a lo inductivo.

Entendiendo la realidad social desde el encuentro con el otro, donde el lenguaje, se establece como el medio para facilitar a los actores sociales la generación de objetivaciones, al permitir que la vida cotidiana adquiera sentido para cada uno de sus miembros, y constituya la creación del universo simbólico, el cual está estructurado por el conjunto de todos los significados objetivados socialmente y subjetivamente reales.

Por lo tanto, la construcción social se realiza en procesos de interacción, de los cuales proceden patrones de significación y de acción compartidos desde la dinámica cotidiana. Como se puede observar, la teoría de Berger y Luckmann conceden un papel importante al lenguaje en la vida cotidiana, en las construcciones y las reconstrucciones lógicas que determinan la interacción social. Las realidades sociales para estos autores, son construcciones que se originan en el marco de las relaciones conversacionales, que los actores sociales ejecutan en su ejercicio diario.

Es un encuentro dialógico que permite interpretar, construir y organizar su mundo. En Berger & Luckmann, la comprensión de la realidad se encuentra en el bullicio de lo habitual, en su base comunicativa; pues es ahí, donde no solo, se producen relaciones interpersonales, sino que se da inicio a un proceso de identificación de lo individual y social. Su propuesta se despliega desde una “hermenéutica práctica”,³⁴ un horizonte para comprender los procesos comunicativos en el contexto donde tiene lugar el accionar humano, es un saber que se constituye y reconstituye en los procesos comunicacionales, desde las tensiones entre lo histórico social e individual.

En suma, la construcción social de la realidad, para Berger & Luckmann, se trata de un proceso de relación, un proceso en el cual emergen elementos de significación y sentidos mediante las manifestaciones lingüísticas aceptables y bidireccionales; elementos que son inteligibles y se sitúan en la base de la vida social. Por eso, la emergencia de las construcciones sociales se produce en condiciones desde lo existente: el significado y el sentido.

Son cualidades sociales justamente porque permiten representar la realidad ya que no son elementos generativos de la de estructura de la realidad social. Son construcciones de las identidades sociales desde las cuales los actores representan la cotidianidad. Son cualidades configuradas desde los valores, sentimientos, tensiones, posibilidades y normas que permiten la inteligibilidad social; son cualidades que emergen en los procesos que se producen entre los

³⁴ Fuerza a comprender los procesos comunicativos sólo en el contexto donde tiene lugar la comunicación y desde los procesos conversacionales que en ella se generan (Murcia, 2006, p. 25).

actores sociales en la cotidianidad de la vida. Para Giddens (1996) fundan el acontecer social y se convierten en un horizonte que permiten transformarla.

Diversos elementos de la propuesta de Berger & Luckmann se convirtieron en horizonte en esta investigación; en primer lugar, el saber que la construcción social se origina de las conversaciones establecidas en la cotidianidad, un saber desde una vivencia “cara a cara”³⁵; en segundo lugar, ese saber es una representación de lo individual y lo social que surge en la experiencia dialógica, desde un encuentro con el otro, donde se establecen ciertos comportamientos desde los cuales las personas construyen y organizan su mundo.

De esta manera, se manifiestan por lo menos dos estimaciones para el estudio de los estilos de aprendizaje; por un lado, no es aceptable indagar los significados y sentidos en elementos preestablecidos, pues, su esencia radica en lo que los actores sociales participantes de la investigación expresaron de estos, asumiendo una existencia dentro del contexto educativo y social. Por otra parte, el estudio de los estilos de aprendizaje obedeció a esa convergencia de lo individual y social; los significados y sentidos de los docentes universitarios, tal como se evidencia a continuación:

Los estilos de aprendizaje hacen alusión a esas características propias del estudiante que manifiesta en su proceso de aprendizaje, los cuales llevan implícito una serie de vivencias, experiencias, saberes y tensiones que van descubriendo en la interacción cotidiana (DUM16).

³⁵ Berger y Luckman (1986, p. 46) la realidad de la vida cotidiana es algo que se comparten con otros se produce en una situación “cara a cara”, que es la muestra de la interacción social. Así mismo, sustentan que en esa posición cara a cara, el otro crea y recrea un presente experimentado y que lleva consigo un sinnúmero de sentimientos, comprensiones y prospectivas.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Por ser intangibles, los significados y sentidos surgen de los sentimientos, tensiones, aciertos y posibilidades, esa cantidad de elementos que yace en la cotidianidad que estimula un ambiente. Son cualidades que no son fijas, dado que se construyen y reconstruyen asiduamente en el vivir social desde los procesos de comunicación.

1.4.2. El mundo de la vida cotidiana

Para Schütz, (1993) los significados y sentidos se crean y recrean incesantemente en formas indeterminadas y múltiples. En tal sentido, el mundo de la vida no es transcripción o representación, es aprensión, producción, y complejión de unos significados de un mundo holístico, habitual, dialógico y expresivo. Es así, como desde la fenomenología, Schütz (1993, p. 35) sitúa la comprensión del mundo de la vida, desde la experiencia y narración de los actores sociales.

El mundo de la vida entonces, no es generatividad absoluta, creación total del ser humano, los significados y sentidos en esta consideración, no son cualidades agregadas, sino que emanan constantemente. De ahí, que el mundo de la vida para Schütz, es una realidad social, es universo, dilucidación y admisión de un mundo de significado y sentidos, “construido en colectividad” y que a la vez que lo precisa, es esencia a partir del cual se lee el mundo de la vida.

Como creación es, en el expresar de Schütz:

La región de la realidad en que el hombre puede intervenir y que puede modificar mientras opera en ella mediante su organismo animado. Al mismo tiempo, las objetividades y sucesos que se encuentran ya en este ámbito (incluyendo los actos y los resultados de las acciones de otros hombres) limitan su libertad de acción. Lo ponen ante obstáculos que pueden ser superados, así como ante barreras que son insuperables. Además, sólo dentro de este ámbito podemos ser comprendidos por nuestros semejantes, y sólo en él podemos actuar junto con ellos. Únicamente en el mundo de la vida cotidiana puede constituirse un mundo circundante,

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

común y comunicativo. El mundo de la vida cotidiana es, por consiguiente, la realidad fundamental y eminente del hombre (Schutz, 1973 p. 25 citado en Hernández & Galindo, 2007).

De esta manera, Schütz se constituiría en un punto de referencia de gran importancia para el estudio de los estilos de aprendizaje, puesto que, al asumir el escenario universitario como una realidad constituida por actores sociales, fue posible analizar los significados y sentidos como producto de esta construcción social.

1.4.3. La intersubjetividad para estudiar los estilos de aprendizaje

Para Schütz (2003b), la intersubjetividad permite el flujo de experiencias desarrolladas en lo social y cultural, la considera como creación social y en relación, y admite la influencia de los significados en dicha experiencia. Considera que, es desde la acción consciente que se crea una lógica intencional. Esta lógica desde la cual los actores sociales definirán el mundo de la vida. De hecho, la intencionalidad presupone una lógica identitaria propuesta en la construcción social de Berger & Luckmann.

La lógica identitaria, es la construcción de los significados sociales y el sentido en actuar social; es la reconstrucción y la reproducción del mundo de la vida, de acuerdo a las relaciones que se establecen en el presente, y el ahora. El mundo de la vida cotidiana, es el entorno que muestra a los actores sociales en actitud natural, y se erige como el punto de partida para comprender el accionar de los seres humanos. Desde el mundo de la vida, los actores sociales pueden ser comprendidos.

La Universidad del Magdalena, como escenario social intersubjetivo, es otro punto de apoyo que permite comprender de manera pormenorizada e individualmente los significados y

sentidos que emergen de los estilos de aprendizaje, como productos sociales, generados a partir de las relaciones que establece el docente en su praxis pedagógica y ejecuta cotidianamente.

Justamente, la complejidad del escenario universitario y las relaciones que se establecen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, puede entenderse desde la lógica inductiva, basada en la teoría armónica de las exégesis procedentes de los actores sociales, donde los significados y sentidos se fundamentan en el discurso cotidiano.

La fenomenología de Schütz,³⁶ no puede ser más pertinente para esta investigación; pues los actores sociales que hacen parte del contexto educativo, están determinados por su historia de vida y por sus prácticas inmediatas tomadas en consideración: sus emociones, conmociones, significados y sentidos que al configurarse estructuran la actuación de los docentes. Soporte que permitió iniciar un proceso de comprensión desde una lógica inductiva, posibilitando el estudio de los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje en un marco referencial donde lo subjetivo e intersubjetivo constituyen el escenario universitario. La base del mundo de la vida, está en considerar los significados y sentidos, en tanto la creación que posibilita la construcción y reconstrucción de lo social.

Es indudable, la fuerza de los significados y sentidos en la comprensión de la realidad educativa. Estas significaciones provienen de la naturaleza de los actores sociales, lo percibido y experimentado; como expresa Schütz (2003b, p. 211) la comprensión del mundo de la vida se da

³⁶ A partir de la conceptualización de mundo de la vida suscrito por Husserl, llega a concebir el mundo de la vida como un mundo no problematizado de la praxis cotidiana, que se presenta básicamente como una realidad interpretada por los hombres que posee para ellos un significado subjetivo de un mundo coherente. Entonces, es el mundo de la vida, lugar donde las personas trabajan, emprenden acciones basadas en un proyecto caracterizada por la intención de producir mediante un movimiento corporal el estado de cosas proyectado. (Schütz, 1980, p. 16 citado en Narváez, 1007; p. 11).

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

a partir de las relaciones sociales y la comunicación cotidiana. Justamente, encontrarnos con la fenomenología, nos acercaría a la realidad del mundo universitario y al vivir del docente en su ejercicio pedagógico, desde la red de significados y sentidos que se descubren en las conversaciones habituales. En un fragmento de una conversación informal con un docente participante de la investigación se precisa:

[...] en el contexto universitario encontramos diversos estilos de aprendizaje, así como la diversidad de jóvenes que confluyen todos los semestres.... en nuestro ejercicio profesional áulico y fuera de este se reflexiona como esas características individuales de las y los jóvenes universitario enriquecen el proceso de enseñanza o pueden convertirse en una obstáculo o tensión en el mismo ejercicio de la docencia (DUF13).

Como resultado, desde el Construccinismo, el mundo de la vida es una construcción constante desde la relación que establecen los actores sociales, y por ende, sólo podemos comprender lo social desde lo humano. Es en la cotidianidad donde surgen representaciones de significación de los acaecimientos que permiten la construcción de una realidad compartida, es en este encuentro, donde se sitúan las fuentes para lograr la interpretación de lo social.

El lenguaje según Bruner (1984, p, 35), es una herramienta que permite la creación de un marco de referencia que las personas van construyendo en sus vivencias. Estas construcciones son asiduamente trazadas en las dinámicas interpersonales, donde se conceptúan, fortalecen y transforman las redes de significaciones sociales. A este respecto Murcia (2006), interpela en los siguientes términos: “esa red de significaciones puede corresponder a lo percibido en la medida de estar representando algo ya dado, a lo racional, en tanto pensado y organizado” (p. 39).

El significado puede ser entendido como una construcción, a partir de las relaciones que establecen los actores sociales, es una práctica intersubjetiva, (Guidano V., 1994). El significado

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

corresponde a esa explicación, que las personas les dan a sus experiencias en el mundo de la vida, pero, sobre todo, estas explicaciones corresponden al conocimiento y las vivencias emocionales, lo cual desempeña un papel en la construcción, que se generan tanto individual, como en la colectividad. El significado es una representación principalmente social que se adquiere en una dinámica dialógica.

Parafraseando a Bruner, (2003) en la psicología popular está el origen del significado que tienen los actores sociales de sus prácticas, de lo social y lo cultural, es el lenguaje, el medio para crear la narración como un elemento, para develar el contexto social y cultural. Esta experiencia, se convierte en un elemento importante en la construcción de significados, en los actores sociales porque se sustenta desde la subjetividad y la experiencia del mundo social.

De hecho, Berger & Luckmann, (1986), muestran que el accionar humano se cimienta a partir de la indagación incesante de significados dentro del mundo de la vida. Refiriéndose a que las cosas y acciones realizadas por la sociedad, se construyen desde una red de significaciones, que permiten explicar los diferentes acontecimientos presentes en el diario vivir, donde confluyen sentimientos, experiencias e imaginarios, lo que permite entender el mundo de la vida, desde las opiniones, los hábitos culturales, y lo místico, posibilitando unos esquemas de comportamiento y unos valores que son transmitidos en la cotidianidad. De esta manera, el lenguaje se convierte en el instrumento que la sociedad emplea para construir significados en el mundo de la vida, desde lo que se piensa y se siente, es decir, la forma como cada actor social, percibe, vive y siente la realidad (Bruner, 1997).

Una síntesis de la propuesta de Bruner con respecto a las funciones que cumplen los significados se pueden mencionar en los términos siguientes:

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

La primera, es que el autor considera que los significados entran a intervenir en lo socialmente determinado con lo inusual, lo natural. La segunda, se sitúa en comprender las prácticas interpersonales en la creación de los significados y el fortalecimiento de la identidad.

Por tal razón, el sentido envuelve inevitablemente la subjetividad. Una subjetividad que se despliega en las relaciones interpersonales, constituyéndose en un elemento cargado de identidad. Así, el flujo de vivencias que los actores sociales experimentan es explicado a través del sentido.

El sentido, empieza a ser percibido, en la medida en que la persona puede diferenciarse en medio de la colectividad social. Para Deleuze (1994a), el sentido es admitido como una forma de enunciar lo implícito por medio del lenguaje, a través de las enunciaciones que se dan en las relaciones sociales. Justamente, Bruner (1998a) plantea que “la elaboración de sentido es un acto social” (p. 7). Así, el sentido es un elemento que emerge del contacto con la realidad social y la experiencia individual.

El sentido se identifica, como una representación particular de interpretar las diversas situaciones de la vida cotidiana, que le permiten a la persona y al otro auto reconocerse en el ejercicio de la cotidianidad, que va enmarcando cada uno de los comportamientos y experiencias en los diferentes acontecimientos.

1.4.4. Significados y sentidos, cualidades para comprender los estilos de aprendizaje

Esta investigación, señala evidentemente que desde la interacción cotidiana que realiza cada ser humano, se tejen redes de significaciones; guiados por su cosmovisión del mundo, las normas sociales, su capacidad de asombro, sus dudas, incertidumbres y tensiones. Tomando como referencia el pensamiento de Martínez Miguélez (1998):

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

La vida cotidiana es considerada como una realidad compleja que corresponde a la articulación e interacción que realiza el docente en el ámbito donde ejecuta su acción, su trabajo, y se refiere específicamente al flujo de diversas situaciones del día a día en los diversos ámbitos o referentes que produce un continuo con sentido. El contenido de la vida cotidiana está dado por componentes que toman en consideración: los referentes, las situaciones o sucesiones de situaciones y el núcleo analizable de la situación simbólica que dan los ámbitos de sentido y significado (p. 5).

Es decir, los seres humanos desde las relaciones que establecen en su cotidianidad, representan su realidad, la cual está cargada de significaciones, por consiguiente, está inserto en el actuar de cada sujeto. Como menciona E. Cassirer (1971), el mundo de la vida se presenta desde un entramado de significados, significantes, sueños, expectativas y posibilidades de cada uno de los sujetos que viven en una interacción cotidiana.

Los significados hacen alusión a esta carga intangible de sentidos, que las personas les otorgan a los diferentes sucesos o acontecimientos que hacen parte de su realidad. Tolfo, Chalfin, Baasch & Soares, (2011), lo expresan cuando afirman:

Son componentes mediadores de la relación del individuo con su mundo y causas de las acciones humanas, dotados de componentes afectivo-cognitivos elaborados por los individuos en la interrelación con la sociedad en la cual se insertan, constituyéndose como elementos de la cultura y, en consecuencia, como componentes fundadores de la propia condición humana (p. 180).

Es en este sentido, la reconstrucción de la realidad educativa parte de la experiencia subjetiva, expresada en ese encuentro con el otro, su cotidianidad y su forma de percibir el mundo social y su participación en él; se asume desde esta tesis doctoral una postura sustentada en lo subjetivo, donde lo trascendente se construye desde el sentir del otro.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

A partir de los planteamientos que realiza Husserl (1986), quien considera que el mundo de la vida es el horizonte que permite el encuentro entre el sujeto desde lo subjetivo, experiencial y cotidiano, donde la experiencia personal, el Yo, permanece implícito en el accionar social. El mundo de la vida que plantea Husserl, es lo personal (es mi realidad) en interacción con los demás, es decir, ese mundo que se comparte, que es público y que permite convivir con los demás. En consecuencia, la interacción humana constituye una fuente para comprender el accionar cotidiano que realizan las personas.

Es por esta razón que Bauman (2007), considera que para lograr comprender los significados y sentidos que las personas atribuyen a un símbolo, es importante analizar el contexto en el cual es usado cotidianamente para lograr su interpretación.

De esta forma, se hace explícita la idea de un acto reflexivo que los sujetos realizan para comprender el accionar social, es decir, en el acontecer cotidiano es posible llegar a percibir la significación de los diferentes símbolos sociales y la producción de sentidos que los docentes participantes atribuyen como parte de un acontecer social.

Por lo anterior, en este trabajo se comparte el planteamiento de Berger & Luckmann (1986, p.30) de considerar la cotidianidad como un fluir de relaciones que se establecen “cara a cara,” a partir de un ejercicio dialógico y reflexivo, donde el accionar social es interpretado y dotado de significación por cada uno de los miembros que comparten en el mundo de la vida.

Por ello, el mundo de las instituciones educativas se entenderá, de acuerdo con Berger & Luckmann (1986) como un escenario cargado de experiencias de cada uno de los actores sociales, donde se establece un vínculo comunicativo mediado por el lenguaje, el cual posibilita la reflexión y comprensión del accionar individual y colectivo.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

El sentido se relaciona con lo subjetivo que deriva de la persona, se refiere al valor que cada docente les asignaba a los estilos de aprendizaje, desde su experiencia afectiva, cognitiva y sociocultural, fortalecida en la relación que surge de la práctica pedagógica. El docente en ese “Cara a Cara” con la realidad, le otorga sentido al proceso de aprendizaje de sus estudiantes, el cual adquiere connotación en la medida que comparten espacios sociales.

Lo anterior se puede reafirmar al analizar los siguientes relatos de los docentes participantes:

“Los estilos de aprendizaje es esa carga vivencial, social y cultural que comparte el estudiante en el aula de clase”.

Otro docente manifiesta:

“Es algo intrínseco en el estudiante y que se manifiesta en la medida que interactúa en la institución educativa a través de sus actitudes, comportamientos, emociones y tensiones”.

Por lo tanto, lo cognoscente, lo que se quiere llegar a descubrir, es decir, “el significado y sentido de los estilos de aprendizajes que atribuyen los docentes,” comprende la experiencia y el significado compartido por cada uno de ellos. Para Dewey (1989) la experiencia se convierte en una base para lograr que los sujetos reflexionen acerca de lo vivido y construido. De ahí, que partir de la experiencia de los docentes universitarios, es abrir un camino al reconocimiento de sus propias dinámicas, conflictos, aciertos, y desaciertos desde los cuales, es posible comprender su accionar en medio de la colectividad.

Atendiendo a los objetivos trazados en esta investigación, nos centramos en descubrir los significados y sentidos que atribuyen los docentes a los estilos de aprendizaje implícitos en sus propias narraciones, que de manera natural se expresan en su práctica educativa.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

En este sentido, es sabido que las instituciones educativas por ser un espacio social cargado de simbolismo, acumulan variadas vivencias al interior de éstas por cada uno de los miembros que la integran. Las vivencias que emergen desde la cotidianidad institucional, se visibilizan cuando el sujeto logra construir y reconstruir la realidad a través de las diferentes manifestaciones lingüísticas, las cuales constituyen una identidad en su accionar frente a lo que el mundo les presenta, entrelazándose y llegando a ser invisibles dentro del universo institucional.

De este modo, las vivencias son un aspecto inherente en las personas y constituyen un condicionante en el proceso de aprendizaje, el cual se relaciona con el contexto en el cual está inserto el sujeto, donde surgen diversas manifestaciones que se traducen en luchas, posiciones y oposiciones, que provocan diferentes transformaciones al interior de los sistemas educativos caracterizados por ser un entramado social y cultural.

En el caso de la construcción de una educación superior inclusiva, cuya calidad esté definida precisamente por la perspectiva de reconocimiento de la diversidad estudiantil, fenómeno que toca las aulas de clase, se hace cada vez más ineludible, reconocer el sentir y el pensar del docente frente al reto de configurar una enseñanza acorde a los estilos de aprendizaje.

No es nuevo afirmar, que el papel del docente en las instituciones de educación superior en esta nueva configuración de un escenario educativo incluyente, es trascendental. Actualmente, repercute en el docente, la responsabilidad social de construir escenarios educativos tolerantes y respetuosos de la diferencia, en el marco de los derechos humanos, la libertad y la singularidad. Sin embargo, se ha de admitir que, en este escenario educativo cada vez más diverso, surgen diferentes puntos de encuentro y desencuentro, que se tejen alrededor de los significados y

sentidos que cada docente le otorga a la realidad institucional y se manifiesta en el accionar individual de su práctica pedagógica.

En este sentido, para Vergara (2005), los significados están regulados por lo que el docente cree, sabe y supone, es llegar a ser visible lo invisible, lo que puede llegar a determinar las acciones que realiza en el contexto institucional.

Los significados que atribuyen los docentes a los estilos de aprendizaje se convierten en una fuente significativa, para comprender las relaciones que se derivan de la práctica pedagógica. En efecto, una de las mayores preocupaciones en el sistema educativo, es la relación entre el proceso de enseñanza y aprendizaje generalmente dominante, algo que en ocasiones implica tensiones dentro del aula, ya que en ésta confluye una diversidad poblacional cada vez más heterogénea. Al considerar que los docentes universitarios elaboran significados y sentidos en torno a los estilos de aprendizaje, se hace explícito el carácter subjetivo de los docentes y la importancia del lenguaje como fuente de comunicación e interacción.

1.4.5. Un rasgo de subjetividad

Abordar el escenario de la educación superior como hecho intersubjetivo, por un lado, permite desentrañar lo invisible de los procesos educativos; por otro, posibilita valorar el contexto de la universidad como espacio donde confluyen subjetividades, más que conocimientos estáticos y carentes de significaciones.

Además, plantea la posibilidad, de abrir nuevas rutas al reconocimiento de lo real, emocional y cognitivo. En las instituciones educativas, se internaliza lo social, marcado por la subjetividad, y a su vez, este tejido que se forma desde las subjetividades, se convierten en el andamiaje para comprender y valorar el accionar de los sujetos dentro de su contexto inmediato.

A propósito, Ossona (1984) hace referencia en que cada sujeto tiene su manera de actuar frente a los acontecimientos que se le presentan en su diario vivir, ese actuar corresponde a su sentir, a lo subjetivo.

Por lo tanto, en cada experiencia, el docente configura una intención que está mediada por la forma de percibir la realidad, ideas que llegan a objetivar los sucesos que se presentan en las relaciones que se establecen dentro del contexto institucional.

El acercamiento a la subjetividad de los docentes universitarios, consiste en reconocer las impresiones, significados y sentidos que aparecen en su relación que establecen en su ejercicio pedagógico, pues por medio del lenguaje, es que se logra reconocer el sentir y el actuar de cada uno de ellos, enmarcados en referentes implícitos de sus experiencias.

En consecuencia, la subjetividad no se puede desligar de la realidad educativa, pues por medio de ella, adquiere sentido el actuar y los acontecimientos que emergen en las relaciones que establecen docentes y estudiantes y que se definen por las redes de significados que construyen cada uno de ellos. Lo anterior se vislumbra como una posibilidad para acceder al mundo subjetivo e intersubjetivo que se construye en el escenario educativo.

1.4.6. Los significados y sentidos, construcción de realidades desde el escenario educativo

El sentido que cada docente le otorga al aprendizaje de su estudiante genera múltiples visiones de la realidad, permite trazar una ruta, conocer y comprender a partir de lo vivencial el cara a cara de la realidad, lo inmediato, la significación que emerge de lo colectivo y que impacta en el hacer de cada sujeto, es decir, la esencia que se traduce en el sentir y pensar. Lo que nos permite transitar al mundo de la subjetividad a lo desconocido y a lo poco explorado.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Las realidades al interior del contexto educativo, son consideradas construcciones culturales que, para ser estudiadas, necesitan de una perspectiva interpretativa que permita comprender los acontecimientos que allí se presentan. Dilthey 1980, citado por Martínez (1994a, pp. 192 -193). Señala tres aspectos fundamentales para entender el significado de las vivencias en las personas:

- a) Es indispensable intimar con los procedimientos mediante los cuales se vive y se expresa el significado; esto erige la cotidianidad de las personas.
- b) Se requiere un conocimiento esencial del entorno en que tiene lugar una expresión: una palabra se concibe en el contenido de una expresión, un acto en el contexto de una circunstancia, etc.
- c) Es imprescindible interpretar el tejido social y cultural, también los sistemas sociales y culturales que proporcionan el significado de la pluralidad de testimonios y vivencias: para interpretar una expresión hay que relacionar la lengua; para interpretar los procedimientos de una persona hay que conocer su medio cultural, etc.

Desde esta perspectiva, se busca desentrañar el contexto educativo desde lo fenomenológico, que se fortalece en la interacción social donde emana lo intersubjetivo a partir de los relatos que emergen desde las vivencias, proyectos, normas, tensiones y prospectivas. La narrativa se nos presenta, como un elemento indispensable que permite explorar lo inexplorado a través de las vivencias personales, que enmarca la vida del docente donde aflora la subjetividad y la identidad de cada persona.

De hecho, Bruner (1998a, p. 22) manifiesta que las conexiones que surgen entre la acción docente y lo social, están enmarcadas por lo subjetivo (pensamiento, sentimiento y acción), es decir, el modo en que cada persona asume su posición frente a la realidad, la cual se relata a través de su experiencia y su actuar cotidiano.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Por lo tanto, la narración permite que emerja lo afectivo, emotivo, las vivencias, sueños, las tensiones y contradicciones, que configuran el ejercicio del docente, que surgen de un proceso reflexivo, donde se configuran el pasado y el presente para darle un significado. Supone una reflexividad sobre la vida y en actuar en ella, lo que permite conocer y comprender el mundo que experimenta el otro desde su propia narrativa.

La universidad, como institución educativa, se forja como escenario vivencial, práctico, real, natural del mundo sociocultural, construido a través de símbolos históricamente constituidos y adheridos a lo institucional, donde es reconocido por los actores sociales que la integran. De acuerdo con Latorre, Del Rincón & Arnal (1996, p.193), estudiar la interpretación que los actores sociales realizan de su mundo, desde su experiencia, permite un acercamiento a lo subjetivo construido en su interacción cotidiana. Haciendo referencia a la experiencia, Díaz (2006) considera que:

La experiencia significativa se constituye como una elaboración y atribución de sentidos que produce un sujeto a propósitos de situaciones o acontecimientos vividos como relevantes, decisivos o cruciales, en el devenir de los contextos cotidianos donde él mismo es agente o protagonista. Esto supone, entonces que ha razón de dicha atribución de sentido, la experiencia significativa sea capitalizada como experiencia vital, ya que proporciona elementos de significado capaces de ser usado por el sujeto, para direccionar, orientar y transformar la comprensión que posee sobre sí mismo y el medio social donde discurre, al igual que para posicionarse existencial e históricamente en dicho medio (p. 9).

El escenario universitario se torna ontológico, lo que permite una construcción cualitativa que da paso al sentir, pensar y actuar de los actores sociales, capaces de construir y reconstruir su propia historia de vida. Este espacio institucional está constituido por tejidos que permiten configurar el mundo social, los saberes grupales y el mundo subjetivo, por ello es importante

recopilar y estudiar las historias de vida, que permitan entender el actuar del docente dentro del ejercicio pedagógico que realiza. Supone dar valor a las voces de los actores sociales participantes en la investigación (los docentes universitarios) como portadores de conocimiento. Como afirma (Ricœur, 2002) el mundo social y los fenómenos que allí acontecen son textos a interpretar.

El interés de esta investigación doctoral, por los significados y sentidos, se asume como una apuesta para reconocer la actitud crítica que tiene el docente frente a los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, cómo a través de la experiencia del docente, se logra desentrañar lo encubierto de los estilos de aprendizaje, desde las diferentes concepciones que tienen de la realidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, desde sus saberes, intuiciones, rupturas y ensoñaciones, constituye una experiencia hermenéutica que permite la interpretación de la realidad institucional.

Se desentraña el sentir del docente universitario como experiencia, al plantear la pregunta fenomenológica de los estilos de aprendizaje, cuando se da una mirada al interior del ejercicio del docente y el momento en el cual el docente universitario crea y re-crea “tramas de significación” en una situación concreta de aprendizaje.

1.4.7. Las historias de vida como herramienta para lograr un acercamiento a los significados y sentidos que los docentes universitarios atribuyen a los estilos de aprendizaje

Las experiencias se extraen de la memoria de los docentes participantes de la investigación, a través de los relatos autobiográficos y la entrevista como fuente que permite conocer la voz del docente. A partir de ese recuerdo vivo, tenemos la posibilidad de conocer los

significados y sentidos de los estilos de aprendizaje, para ello se optó por los relatos de vida, el cual pone énfasis en la cronología personal que cada docente ha experimentado, donde se insertan momentos que han sido de gran impacto en su vida.

Las historias de vida, posibilitan el recuerdo de la experiencia, la cual está configurada desde los pensamientos y sentimientos. Desde esta perspectiva, la narrativa supone una elaboración de los acontecimientos experimentados por cada docente, quien desde su subjetividad le da valor a ciertos acontecimientos, que han impactado en su ejercicio profesional y han caracterizado su práctica pedagógica. De este modo, los sucesos narrados por los docentes son seleccionados con base en los recuerdos instaurados en su memoria y de esta manera, le da prevalencia a hechos significativos que han acontecido en su vida, lo cual se convierte en una fuente para desentrañar las vivencias del docente. En términos de Bruner (1998a): “El objeto de la narrativa son las vicisitudes de las intenciones humanas” (p. 27).

En otras palabras, los relatos de vida permiten extraer de la conciencia, las experiencias adheridas a lo afectivo y cognitivo, lo que le otorga una particularidad a cada actor social. De esta forma, cada experiencia que emerge desde la voz del docente, esta mediada por la percepción que éste tiene de la realidad institucional delimitando así su postura, juicios y acciones frente a la realidad social.

En consecuencia, las historias de vida se convierten en una experiencia para lograr reconocer las percepciones, juicios y actitudes que el docente narra, pues el relato se convierte en una fuente, para llegar a conocer lo que se encuentra implícito en sus narraciones, que en términos de Bolívar, Domingo & Fernández (2001) : “La narrativa autobiográfica ofrece un terreno para explorar los modos donde se concibe el presente, se divisa el futuro y sobre todo se

conceptualizan las dimensiones intuitivas, personales, sociales y políticas de la experiencia educativa” (p. 19).

En este sentido, la narrativa se convierte en una experiencia de vida para interpretar el mundo de los actores sociales, puesto que parte de la subjetividad, que permite reconocer su percepción de lo real, de lo que experimenta en el intercambio con el otro; donde se parte de lo ontológico para lograr modificación del presente y construir el futuro. Como lo sustenta Bolívar Domingo & Fernández (2001), radica en dar comprensión a lo vivido y a los acontecimientos actuales, desde de un proceso reflexivo que les da significado a las experiencias por cada una de las personas.

De esta forma, la historia de vida se configura desde los procesos cognitivos, emocionales, sociales, y culturales, que por la vía del lenguaje se sintetiza en la narrativa que integra las experiencias de los docentes participantes de la investigación, su práctica, comprensión y lo que el brotar de su subjetividad y sus elaboraciones simbólicas. “El relato es sumamente sensible a aquello que desafía nuestra concepción de lo canónico. Es un instrumento no tanto para resolver los problemas cuanto para encontrarlos” (Bruner, 2003, p. 31).

1.4.8. Visibilidades

En este contexto, y desde una postura más participativa y pluralista, es importante considerar que el cambio educativo, se da a partir de las voces de los actores sociales, su sistema de valores y el universo simbólico a partir del cual los seres humanos construimos relaciones.

Trabajar en la educación universitaria desde el pluralismo epistemológico supera la visión excluyente que ha marcado la educación durante siglos, en la cual están inmersas muchas

prácticas de enseñanza de los docentes, desde un rol mecanicista, contrario a la tarea de la educación actual.

Ser consciente de la necesidad de emprender acciones encaminadas, a la construcción de una educación superior incluyente, desde el reconocimiento de la diversidad estudiantil como riqueza, implica asumir una lectura de la realidad desde las voces de los actores educativos, para esta investigación, el docente, que permita renovar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde los estilos de aprendizaje de los estudiantes, donde se propenda por el fortalecimiento de los aspectos cognitivo, afectivo, motivacional y actitudinal del ser humano, en el marco de una educación incluyente, participativa, pluralista y al mismo tiempo cumpla con la misión de la educación superior, en cuanto a la formación de profesionales que aporten al desarrollo del país, desde la innovación, la competitividad y la justicia social.

La construcción de significados y sentidos se produce en cualquier espacio sociocultural, donde surgen interacciones entre individuos. Para esta investigación, la educación superior se convierte en un espacio propicio para realizar una lectura de la realidad, la cual permite que emerjan nuevos significados y sentidos, lo que pone de relieve una perspectiva investigativa holística y humanista.

1.5. QUINTO EJE: Las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios

**considerando los estilos de aprendizaje de los estudiantes, en la perspectiva de la
inclusión y el contexto institucional y sociocultural**

Introducción

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Colombia está viviendo momentos de cambios sociales, los cuales se ven reflejados en el ámbito de la educación superior con el aumento de su población estudiantil, pertenecientes a grupo poblaciones que integran las diferentes regiones del país.

Los nuevos cambios que emergen al interior de la universidad colombiana, buscan la resignificación de la práctica pedagógica que ejerce el docente a nivel institucional, es mirado como un actor transformador para desarrollar procesos conducentes a una enseñanza que responda a las necesidades actuales de los grupos estudiantiles.

Como sujeto social, el docente universitario es parte de una sociedad, su rol demanda una nueva dinámica de enseñanza hacia nuevas rutas, que permitan reconocer al estudiante como actor social y político, desde la singularidad que lo caracteriza.

Atendiendo a las directrices de la educación superior colombiana y a un nuevo contexto histórico que atraviesa el país, se propende desde esta investigación doctoral, la generación de espacios de reflexión que propicien un acercamiento a la experiencias y vivencias que se originen en el acontecer del docente universitario. Por ello, indagar sobre la práctica pedagógica, que ejerce el docente universitario, implica entender su actuación ante los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, para comprender dicha visión del aprendizaje estudiantil, es necesario detenerse a observar, el accionar del docente mediante las diferentes simbologías, significados y sentidos que se crean en la interacción cotidiana en el contexto institucional.

Lo que implica comprender el acto pedagógico más allá de un dominio intelectual y académico, es un acercamiento a una postura social, donde se articulan las vivencias y cosmovisiones, desde un diálogo recíproco, donde emerge el sentir, vivir y pensar de los sujetos que hacen parte de la universidad, como espacio social.

1.5.1. La práctica pedagógica más allá de un discurso académico

Los cambios sociales de este siglo han planteado nuevos retos educativos que dan respuesta a las exigencias sociales, retos que han sido analizados a nivel internacional, lo que indica que en los últimos años se ha reflexionado en torno al papel de la educación para el crecimiento social de los países en vía de desarrollo, prueba de ello es la Declaración Mundial sobre la Educación para todos (1999), el informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación del siglo XXI, (1996) y a nivel de la educación superior la Conferencia Regional sobre política y estrategias para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe (1996).

El desafío está en ¿Cómo lograr que la educación dé respuesta a las nuevas demandas sociales actuales, desde un cambio en el paradigma de enseñanza y el aprendizaje?

El panorama social actual que se nos presenta, muestra que estamos insertos en una sociedad cada vez más plural, y la existencia de diferentes culturales, exige el desarrollo de políticas educativas que den respuestas a las necesidades de los grupos estudiantiles existentes dentro del espacio institucional.

Cambios que requieren trazar nuevas rutas, que aporten a la construcción de un proyecto educativo desde lo ético-social para una sociedad diversa. Para (Candau 2004), la educación debe ser un proyecto social que reconozca la diferencia, desterrando toda forma de discriminación y desigualdad social, desde la generación de espacios dialógicos, participativos e igualitarios entre personas y grupos sociales que pertenecen a contextos culturales distintos, dentro de un escenario educativo plural.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Por consiguiente, un primer paso, es la re-significación de la práctica pedagógica, para que, desde la misma, con una mirada a lo social, se incorporen nuevos procesos pedagógicos orientados a la formación de ciudadanos con sentido crítico, respetuosos y comprensivos de la diferencia.

Por ello, abordar una práctica pedagógica desde el reconocimiento social, implica partir de la singularidad. ¿Pero cómo lograr desde la práctica pedagógica el reconocimiento de los estilos de aprendizaje?

A esta pregunta, Nussbaum (2010) plantea que, la práctica pedagógica necesita estar orientada a un proyecto educativo de formación, hacia la construcción de una sociedad más justa, desde los procesos de enseñanza y aprendizaje, que afiance una identidad en el estudiante, donde las acciones emprendidas en el ámbito institucional permitan reconocer los estilos de aprendizaje, entendido esto, como un elemento indispensable donde se experimenta nuevo conocimiento, se respeta el accionar individual, se construye ciudadanía y se vivencia la participación y la democracia.

Ahora bien, el docente es mirado desde su ejercicio cotidiano donde se producen relaciones, se establecen procesos comunicativos, se problematiza el aprendizaje, se originan tensiones y se proyecta el futuro. Por eso, hablar del docente universitario, desde su práctica pedagógica, implica reconocer su actuación frente al proceso de enseñanza y aprendizaje, es hacer referencia a que su actividad transcurre en un espacio institucional, donde se produce conocimiento y se estructuran los procesos formativos.

La práctica pedagógica, concebida como un espacio para producir un diálogo de saberes, es el lugar de encuentro donde se articula el saber inacabado, la experiencia, lo social, cultural y

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

emocional; el escenario en el cual se configura la actuación del docente y el estudiante desde un actuar individual, y así establecer una relación entre el saber cotidiano y el conocimiento científico. Ante esto, Nussbaum (2010), afirma: “un tipo de formación participativa que [activa y mejora] la capacidad de ver el mundo a través de los ojos de otro ser humano” (2010, p. 132).

Desde sus inicios, la práctica pedagógica que desarrolla el docente se le atribuye el carácter formativo, el saber, la construcción de conocimiento. En la actualidad el papel del docente y su accionar dentro del contexto educativo se concibe desde otra dimensión, lo social no es solo el sujeto que simboliza el conocimiento, sino el sujeto cuyas vivencias y experiencias se insertan en la institución desde una práctica pedagógica, la cual parte de una lectura sobre el mundo y la realidad social, desarrollando procesos formativos desde las necesidades e intereses presentes en los estudiantes.

Sin embargo, existe un cuestionamiento social del papel del docente como sujeto formador de las nuevas generaciones, dado que se percibe una ruptura de formación de valores en el trabajo pedagógico, limitándose a la función de capacitar a un grupo estudiantil para que se desempeñen como profesionales competitivos y se inserten al mundo global, desde la productividad, olvidando que, aunque la formación disciplinar es fundamental, también es fundamental el reconocer el papel del estudiante en el contexto institucional, desde su estilo de aprendizaje, sus valores y las habilidades que éste posee, antes que una práctica destinada al saber, el docente tiene bajo su responsabilidad la formación humana. Nuevamente, es necesario traer el pensamiento de Martha Nussbaum (2010) a este escrito, cuando hace alusión a que el ejercicio pedagógico debe estar orientado a un “conocimiento más nutrido y diversificado del mundo, sus historias y su cultura” (p. 118). Es decir, los docentes universitarios tienen que

afrontar el nuevo escenario social, por ello, la práctica pedagógica se debe fundamentar en la naturaleza social y de los procesos que se lleven a cabo al interior de ésta.

Adicionalmente, los cambios que han afectado a la sociedad, han generado modificaciones al interior de las instituciones educativas, cambios que requieren explorar nuevas rutas encaminadas al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, desde nuevas miradas que proyecten el actuar individual del estudiante, su estilo de aprender. Para Espínola (2005), la educación se convierte en un medio para fortalecer procesos que promuevan la comprensión, la tolerancia y la inclusión hacia el desarrollo de destrezas que permitan la formación de ciudadanos participativos y críticos de los momentos actuales:

En este sentido, el papel del docente desde su práctica pedagógica en la transformación institucional, cobra fundamental importancia, cuyo ejercicio está encaminado a los retos actuales, los cuales se sustentan en la generación y formación de una sociedad más humana, incluyente y respetuosa de la diferencia, consciente de su papel en una sociedad cada vez más cambiante. De esta manera, corresponde al docente abrir nuevos espacios que faciliten el desempeño individual, procesos que permitan reconocer la diversidad, entendida ésta como la riqueza en el ser humano (Sánchez Fontalvo, 2013, p. 30).

1.5.2. El docente universitario

Referirnos al sentir de la práctica pedagógica y a lo que ésta significa para cada docente universitario, implica comprender los significados y sentidos que se tejen en su labor profesional; es preguntarnos por la actitud que asume el docente frente a su labor dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, es reconocer la forma de asumir los estilos de aprendizaje de sus estudiantes dentro del ejercicio pedagógico que éste desempeña. Para comprender dicha visión de

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

la realidad institucional, es necesario conocer los significados, sentidos, imaginarios y percepciones que se originan en la interacción cotidiana institucional.

La docencia universitaria presupone una relación recíproca entre docente y el estudiante, con miras al desarrollo de un proceso formativo, desde el desarrollo de habilidades y destrezas en el marco de una educación plural. En este sentido, Jordán (2006) hace una invitación a comprender el papel del docente en la sociedad actual y nos exhorta a la toma de “conciencia profesional, que implica adoptar un talante genuinamente reflexivo respecto a su forma habitual de acometer su tarea docente, de relacionarse con sus alumnos...” (p. 40). Lo que implica un acto de reflexión constante sobre el papel formativo, desde el ser y hacer en la búsqueda de una incorporación social.

Por lo tanto, la tarea del docente es compleja porque las nuevas exigencias educativas invitan al docente a acercarse a la realidad estudiantil, a su aprendizaje, a sus tensiones, a utilizar los recursos que logren la articulación de la realidad social y el conocimiento. En este sentido, la docencia universitaria se constituye en una experiencia surgida de la interacción cotidiana, en la praxis; es partir de configurar la formación, el hacer y el sentir, lo que permite crear una identidad personal para comprender y actuar en el mundo educativo.

En este sentido, es fundamental partir de la percepción del docente en su labor educativa en el escenario de la educación superior; sin embargo, más allá de un perfil profesional, el docente universitario es una fuente que provee experiencia y se constituye en el andamiaje para la construcción y reconstrucción de estrategias, que permitan procesos formativos desde lo social. Para Aracil & Gordillo (1997): “la gran labor de la educación que se precie de serlo, es hacer que la creatividad y el conocimiento no resulten incompatibles, porque el conocimiento es el

resultado de la experiencia estética” (p. 22). La labor del docente universitario, no debe concebirse como una labor mecanicista, sino que parte de reconocer su actuación como sujeto social dentro de un contexto cambiante y que se convierte en parte activa para lograr que los procesos pedagógicos se problematicen, cuyo origen son las necesidades e intereses que presenta la comunidad estudiantil; es reconocer, al tener como base la concepción del docente, su papel en el escenario educativo, en su ejercicio, su práctica, lo cual permite partir del análisis de su experiencia.

De otro lado, se hace cada vez más énfasis en un docente universitario humanista, que se desligue del rol tradicional-homogeneizante, para dar paso a un docente que construya su quehacer desde la cotidianidad, desde la interacción y los saberes culturales.

Desde la óptica educativa de Ghiso (2000), es necesario en el contexto educativo “recuperar en las experiencias, las referencias sensibles que faciliten explorar, expresar y recrear nuestro conocimiento sobre la identidad y transitividad de las prácticas, la resolución creativa de problemáticas y la configuración de vínculos sociales” (p. 5).

De esta manera, el ejercicio docente se constituye en una experiencia que emerge de su interactuar social, que establece formas de pensar, sentir y concebir la realidad académica y social, que se construye desde el escenario universitario donde entran en juego significados y sentidos surgidos desde la cotidianidad.

Hoy las investigaciones en el campo educativo, apuntan a reconocer el papel del docente en la transformación educativa, desde enfoques comprensivos e interpretativos que permitan la participación de los actores educativos, en su escenario natural donde irrumpe la realidad social. Para los propósitos de la presente investigación doctoral, son fundamentales los aportes de Paulo

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Freire (1973) con su propuesta de la educación liberadora y emancipadora que dicha concepción ha tenido en el campo de la enseñanza y el aprendizaje.

De allí que Freire se refiere a una concepción de la educación basada en lo social, la experiencia y la cotidianidad, a partir del reconocimiento del educador como sujeto social. Desde esta perspectiva, el docente está inmerso en una realidad social donde construye y reconstruye su labor. Al respecto, Freire (1973) manifiesta que es necesario que la educación respete la esencia del ser humano y que educar es crear condiciones para que el docente y el estudiante puedan reconocerse como ciudadanos: “la toma de conciencia, no se da en los hombres aislados, sino en cuanto traban, entre sí y el mundo, relaciones de transformación, así también, solamente ahí puede instaurarse la concientización” (p. 88).

Con este planteamiento, Freire apunta a las características del educador y al rol que debería asumir en la formación de los ciudadanos, refiriéndose a un ejercicio pedagógico de construcción de una sociedad justa, equitativa desde la formación autónoma. Es decir, se plantea un docente que desde su práctica pedagógica se inserte a la realidad, la constitución de la teoría, la práctica y lo social. Es así, como en la labor del docente se configuran desde las creencias, concepciones, tensiones, aciertos y prospectivas que surgen desde su ejercicio pedagógico.

En este orden de ideas, reflexionar sobre el docente universitario y los significados que este atribuye a los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, permite la emergencia de posiciones subjetivas, así como la creación de nuevos significados a partir de las propias vivencias. Reconocer el docente universitario como una de las categorías de análisis de esta investigación, provee diferentes elementos para la comprensión de los estilos de aprendizaje en el escenario de

la educación superior. En esta medida, se parte del accionar del docente, su experiencia y sentir en su inserción dentro del contexto educativo.

De esta manera, se produce una visión del docente desde la perspectiva de Paulo Freire, basada en la realidad que experimenta, la cual no se reduce a la enseñanza, sino a los diferentes significados y sentidos que teje en su ejercicio pedagógico, en el marco de una educación comprensiva y diversa: el docente, concebido como artesano de la realidad, que construye caminos para lograr procesos de enseñanza y aprendizaje desde la singularidad estudiantil.

De tal manera, que el ejercicio del docente se orienta a lo holístico, a la reflexividad y la emancipación. Esta característica se aparta de los intereses hegemónicos de la enseñanza, que se limitan al control de saberes para dar paso a un diálogo de saberes, que posibilita la participación, la autonomía y la inclusión desde procesos educativos hegemónicos. Lo que implica que el docente universitario, no solo, es un sujeto portador de conocimiento desde su ejercicio pedagógico, sino que su trabajo, generaría un impacto social desde la formación de ciudadanos con sentido ético, autónomos y respetuosos de la diferencia.

1.5.3. La práctica pedagógica vista desde la perspectiva decolonial

Para valorar el tejido social colombiano, que conforma la universidad actual, se hace necesario pensar una educación desde una perspectiva incluyente, aquella que permita eliminar dinámicas colonizadoras y homogeneizantes, para generar prácticas educativas que busquen visibilizar la diversidad, a través de los estilos de aprendizaje para rescatar las diversas formas de pensar, sentir y construir el conocimiento, que han sido soterrados por una política educativa hegemónica.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

La universidad, desde una perspectiva incluyente, no puede deslegitimar los saberes particulares y los distintos ritmos y estilos de aprender de los estudiantes. El encuentro de diversas culturas en el escenario universitario, exige una re-construcción de la enseñanza a partir de la singularidad como horizonte para generar nuevas propuestas educativas, desde lo ético-político que renuncia a la competitividad y la exclusión, para humanizar, desde la convivencia y la aceptación, lo que permite ecologizar la enseñanza desde la pluralidad de saberes y cosmovisiones. De hecho, Agudelo (2012) manifiesta que:

Estamos hablando de un enfoque centrado en la responsabilidad social de la escuela en la formación de todas y todos los colombianos, es decir, nos enfrentamos al reto de transformar las instituciones educativas para que puedan responder a las necesidades de aprendizaje de todas y todos los estudiantes independientemente de su condición personal o familiar (discapacidad, pobreza, etnia, cultura, procedencia, sexo o cualquiera otra) (pp. 9-10).

Desde esta postura holística, emancipadora y respetuosa de la diferencia, en la que reconocer, aceptar y valorar la diversidad estudiantil es el garante de una educación y una sociedad incluyente, se hace necesario la creación de nuevas propuestas ético-políticas desde la visión educativa constituida por Freire (1970) en la defensa de los derechos humanos y la consecución de una enseñanza y aprendizaje humanista, lo cual permita eliminar toda situación opresora que condiciona al estudiante y permitir que emerjan nuevos significados y sentidos, desde escenarios pedagógicos encaminados a la formación desde la singularidad; donde se reconozca la diversidad como un valor y no como la incapacidad de pertenecer al sistema educativo.

La política educativa colombiana está apuntando, a una educación de calidad para todos, desde una enseñanza acorde con las necesidades y estilos de aprendizaje de la población

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

estudiantil, donde las instituciones sean un espacio para la participación, la comprensión y la formación de ciudadanos y ciudadanas respetuosos de la diferencia. Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos realizados de las políticas nacionales e internacionales, aún persiste la desigualdad en los diferentes niveles educativos. La Unesco (2005) hace alusión a la problemática existente en el sistema educativo de América Latina manifestando que:

Es un hecho reconocido que las estrategias y los programas actuales han sido muy insuficientes o inadecuados en relación con las necesidades de los niños y los jóvenes vulnerables a la marginación y la exclusión. (...) A pesar de las excelentes intenciones, el resultado ha sido con demasiada frecuencia la exclusión: oportunidades de educación de “segunda clase” que no garantiza la posibilidad de continuar estudios, o una diferenciación que se convierte en una forma de discriminación que deja a los niños con diversas necesidades fuera de la corriente dominante de la vida escolar y, más tarde, ya adultos, al margen de la comunidad social y cultural en general. (pp. 3-4).

Teniendo en cuenta lo antes mencionado, y siendo conscientes del papel que desempeña la universidad en la producción del conocimiento, y la incorporación de profesionales a la sociedad, es necesario asumir una postura crítica y una profunda acción transformadora que rompa con los esquemas hegemónicos al interior de las políticas educativas, que ha marcado su devenir histórico, social político y económico “de lo instituido” para dar paso a una reforma estructural desde lo emergente, que permita el reconocimiento de la pluralidad humana como condición de vida (Murcia, 2006).

Desde esta perspectiva, se reafirma que: se requiere un trabajo desde la visión decolonial, que permita la reformulación de la enseñanza y el aprendizaje universitario, donde se articule los saberes y experiencias. Se busca desde este enfoque asumir una perspectiva humanista en la relación estilos de aprendizaje y la educación inclusiva, para lograr una transformación en el sistema educativo universitario colombiano, de cara a la valoración y el respeto a la diferencia;

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

posibilidad, que permite la democratización de la enseñanza desde el reconocimiento de los derechos humanos. Al mismo tiempo, propiciar la participación de todas las personas en el sistema educativo, desde el binomio universidad-sociedad donde se suscite el diálogo de saberes como medio para construir y re-construir la realidad social.

Para estructurar la educación superior como proyecto educativo, social y ético, exige prácticas educativas distintas hacia la inclusión educativa. De esta manera, la enseñanza se entiende más allá de un constructor de conocimiento, desde lo cognitivo-transmisión y dispositivo de saber, sino como un medio para lograr reconocer la realidad social desde las percepciones y cosmovisiones de cada sujeto que integra el contexto institucional. En este sentido, Freire (1990) propone que la práctica pedagógica debe convertirse en un “verdadero diálogo que reúne a los sujetos en torno al conocimiento de un objeto cognoscible que actúa como mediador entre ellos” (p.70).

La propuesta de Freire (1990) hacia el diálogo liberador, conduce a un análisis de los procesos pedagógicos encaminados al reconocimiento de la diversidad, entendiendo ésta como una puesta de acción que permita el reconocimiento de las diferencias culturales como valor educativo y social. En este apartado, nos situamos en el marco de la pedagogía de Paulo Freire, la cual se convierte en la posibilidad de instaurar una enseñanza contra hegemónica y una visión social más participativa y justa.

Desde luego, como mencionamos al inicio de este escrito, trabajar desde la perspectiva decolonial implica asumir la emergencia de nuevas realidades en el escenario de la educación superior, que permitan la construcción de nuevas epistemes, desde la realidad que vive cada sujeto inmerso en el mundo educativo y social.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

En virtud de lo anterior, se trata de trazar caminos donde sea efectivo un tipo de educación respetuosa de los estilos de aprendizaje como riqueza en la diversidad estudiantil, y a la vez, promotora de nuevos marcos de enseñanza universitaria. Y que esto permita el reconocimiento de la singularidad del sujeto como un hecho enriquecedor de la práctica pedagógica que realiza el docente, y su repercusión en la construcción de una ciudadanía incluyente, donde la diferencia sea vista como una oportunidad enriquecedora y necesaria para lograr una educación más justa, equitativa y democrática. Según Walsh (2013, p. 4) partir del “otro” para construir conocimiento de aquellos grupos que han sido marginados desde la estructura social y política. En esta misma línea, Rozo Gauta (2004) hace mención a la necesidad de: “[...] cambiar las ideas y prácticas eurocéntricas, especialmente la imposición colonial de la visión occidental del mundo y de sus prácticas e ideas económicas, políticas, sociales, culturales, educacionales y cognitivas” (p. 164).

Esta perspectiva decolonial, está orientada a la construcción de procesos educativos y sociales equitativos y participativos, eliminando los rastros de la desigualdad con una educación que cultive la democracia y la comprensión. La práctica pedagógica desde la perspectiva decolonial permite una enseñanza acorde con los estilos de aprendizaje de los estudiantes, construye y re-construye el conocimiento a partir de la unificación del saber científico y el saber cotidiano, permite el desarrollo de la identidad estudiantil desde la valoración de su propia cultura y la defensa de la misma, cultiva los valores como: la tolerancia, el respeto y la comprensión y su perspectiva va orientada a una educación incluyente. Asimismo, visibiliza otros saberes desde la articulación de lo social y cultura. Tal y como lo afirma Solano–Alpizar (2015):

[...] una educación que se abre a todos, pero sobre todo nacida de una valoración humana que surge no solo de la razón, sino también del corazón, ese gran ausente que el

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

antropocentrismo y el logocentrismo desterraron de la psique humana para crearle un culto irrestricto al logos omnipresente. (p. 126).

Consecuente con esta visión, los estilos de aprendizaje se convierten en un medio para fortalecer la enseñanza y el aprendizaje, lo que permite llegar a la construcción de una educación superior cimentada en un proyecto ético-político y pedagógico, que ayuda a la conservación de la singularidad y el respeto por la diferencia, y al mismo tiempo, desarrolla valores morales como el respeto, la tolerancia y la comprensión, como parte esencial en la construcción de un ciudadano democrático en la re-construcción de un tejido social desde la heterogeneidad.

1.5.4. La práctica pedagógica desde la visión de Paulo Freire

En este apartado, se pretende señalar la importancia de los estilos de aprendizaje en el reconocimiento de una educación para la libertad en la transformación de una sociedad incluyente. Esto implica reconocer el rol del estudiante y el docente desde una lectura de la realidad, donde se construyen significados y sentidos en la relación que establecen los grupos humanos. De este modo, los estilos de aprendizaje permiten un reconocimiento de la individualidad en el aprendizaje estudiantil, como elemento para eliminar toda cadena opresora de una enseñanza hegemónica.

Según esta visión, abordar la pedagogía crítica de Paulo Freire desde la concientización política educativa conduce a una enseñanza basada en la humanización de los individuos. Los estilos de aprendizaje no son presentados aquí como un elemento en el proceso de aprendizaje, sino como un medio para reconocer la diversidad estudiantil y transformar las relaciones institucionales opresoras que obstaculizan procesos incluyentes en el sistema educativo.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Para Freire, la educación debe estructurarse desde una realidad histórica social y cultural. Por lo que asumir una educación desde la autonomía, implica desarrollar la capacidad crítica: “el papel del educador progresista es desafiar la curiosidad ingenua del educando, para, con él, compartir la crítica. La práctica educativa se afirma como develadora de las verdades ocultas” (Freire, citado en Ugartetxea Arrieta 2007 p. 35).

Para lograr este equilibrio en la educación superior colombiana, es importante reconocer en los estilos de aprendizaje, la posibilidad de formar ciudadanos autónomos y críticos desde la toma de conciencia de su rol activo en el proceso educativo, no desde la homogeneidad y la alineación, sino como la posibilidad de formación desde la individualidad. Los estilos de aprendizaje vistos desde esta perspectiva no solo comprenden el aspecto cognitivo en la persona, sino que, configuran todas las dimensiones del ser humano en la búsqueda de un ciudadano que transforme una sociedad homogénea a una más incluyente.

De ahí la necesidad, según Freire, de romper los silencios en el proceso de enseñanza y darle la voz a los que les ha negado su participación en ella, desde el respeto a la individualidad humana que construye una educación comprensiva y liberadora.

Desde sus obras: *La educación como práctica* de la libertad y *La pedagogía de la autonomía*, Paulo Freire³⁷ introduce toda una concepción de la crítica como mecanismos para que los sujetos logren una concientización. La autonomía es el rasgo fundamental para una educación para la libertad, -en oposición a la homogeneidad del aprendizaje y la pasividad en el

³⁷ La pedagogía de Freire ofrece, pues, una teoría y una práctica liberadoras que permiten actuar, incluso, en las situaciones de opresión tan corrientes en el mundo pobre pero también inmersas en el mundo rico. Su afirmación acerca de la posibilidad de una educación crítica en situaciones de dominación permite superar el determinismo de las teorías de la reproducción y abre un camino de esperanza para la transformación del mundo injusto (Carreño, 2009, p 209).

estudiante y se caracteriza según Freire por procesos educativos dialógicos³⁸, comprensivos y respetuosos de las diferencias— presupone la percepción de la realidad desde lo que vive y conviven el sujeto. Es decir, lo emic constituido a partir de la subjetividad de la persona como ser dotado de conocimiento, experiencia que interpreta la realidad a través de los significados y sentidos que construye en la relación con los demás miembros de la sociedad.

El mismo autor sostiene que la educación, desde la autonomía, es humanista y liberadora, construye el saber pedagógico desde la reciprocidad del conocimiento, en la construcción de una sociedad incluyente y participativa en cada uno de los sectores. Para Gaitán (2007) se busca “una pedagogía que problematice e integre al alumno a su contexto con el fin de propiciar en él una toma de conciencia sobre las causas de la opresión en su situación actual y la generación de acciones transformadoras” (p. 24).

En este proceso, la educación bancaria, la cual se basa en esquemas homogeneizantes, que trata de impedir la concientización en los sujetos al interior del sistema educativo, tiende a desaparecer para dar paso a una educación que se fundamenta en los principios de la libertad, el respeto y la participación, elementos que permiten el reconocimiento de la heterogeneidad social que en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es reconocer los estilos de aprendizaje para lograr un acercamiento a la realidad social. De allí, que la capacidad de aprender se desarrolle a partir de las diferencias en el ser humano, pues es determinante para su participación en la transformación de la sociedad de la cual hace parte.

Desde la postura de Freire, la educación se inclina a desalinearse de una enseñanza opresora y proyectarse al desarrollo de la autonomía y la libertad, que abogue por una ciudadanía

³⁸ A través del diálogo las personas intercambian percepciones, comprensiones y significados experimentan colectivamente promueven conocimiento y fortalecen sus lazos sociales. Develando nuevos significados desde la interpretación del acontecer cotidiano (Habermas, 1987; Freire, 1997).

democrática.³⁹ Para ello, establece como principio la comprensión de la vida social para la educación del ser humano y del ciudadano (Freire, 1972).

En oposición a la educación bancaria, Freire proyecta la educación a una construcción social que involucra conciencia, aceptación y participación. El proceso de enseñanza se construye desde la subjetividad para darle participación a los marcados por la opresión, aquellos sin voz.

Develar la realidad no desde un proceso academicista y homogeneizante, sino desde un proceso, donde se configura la individualidad del sujeto, su ser desde el contexto social y cultural, conocer la realidad desde y en la práctica educativa implica un proceso inacabado, porque la sociedad, en palabras de Freire, se presenta cambiante, y por lo tanto, el proceso de conocer no es recomendable concebirlo como inacabado, se parte de una pedagogía de la indagación para adquirir conciencia del papel como ciudadanos que hacen parte de una realidad.

1.5.5. La práctica pedagógica para comprender los estilos de aprendizaje: la esencia del ser histórico, social y político en la búsqueda de la inclusión y libertad

La obra de Paulo Freire (1974) demarca las desigualdades e injusticias de una sociedad hegemónica, que impregna la deshumanización de las personas, identificándolas como objetos que carecen de una conciencia histórica, es la crítica de un proyecto político y social que implica la sumisión y el silencio del oprimido. Es una política social que invisibiliza a los sectores marginados del mundo. La imposibilidad de una educación auténtica que reconozca a los seres humanos, como portadores de una riqueza histórica, social y cultural, se convirtió en el postulado central de su legado pedagógico.

³⁹ La educación debe ser educación para la ciudadanía democrática. Nuestra apuesta: aprovechar lo que queda de democracia en nuestras sociedades para salvar la democracia. (Carvajal, 2013, p. 92)

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Desde aquí se da inicio a la teoría político-social de Freire, enmarcada desde una educación para la autonomía en América Latina y que, al mismo tiempo, otorga una visión del desarrollo de una ciudadanía incluyente:

Es precisamente esta necesidad de ir más allá de un momento actuante o del momento en que se realiza (directividad de objetivos de la educación) la que, impidiendo la neutralidad de la práctica educativa, exige del educador que asuma en forma ética su sueño, que es político. Por eso, imposibilitada de ser neutra, la práctica educativa plantea al educador el imperativo de decidir, por consiguiente, de romper y optar, tareas de sujeto participante y no de objeto manipulado (Freire, 1997b, p.77).

Esta dinámica de educación, requiere de auto-reflexión por parte de los actores sociales, sobre los acontecimientos que se presentan en el mundo que habitan, es decir, se convierten en los artesanos de su realidad, y no como meros reproductores de una sociedad condicionada por la dominación política y económica. Su esencia como ser social es vivir y convivir no desde una mera aceptación y sumisión, sino de instaurar un cambio que permita afrontar la realidad y a su vez buscar los mecanismos para lograr su transformación. Es ese aprender y enseñar desde lo político, social e ideológico.

Además, Freire indica que el problema de la hegemonía es el distanciamiento que existe con relación al sujeto oprimido y su relación con el mundo; denunciando la acción de la política hegemónica que silencia la voz de los sujetos. Gran parte de esta denuncia se encuentra en su obra *La Pedagogía del Oprimido*⁴⁰, toma como referente las tensiones históricas de los años sesenta y promueve una acción cultural desde la práctica educativa, que logre el desarme de la

⁴⁰ La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora tendrá, pues, dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van desvelando el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación, y, el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación (Freire, 1970, p. 50).

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

hegemonía dominante de la época. La autonomía es el rasgo fundamental de una educación para la libertad, en oposición a las formas hegemónicas que dominan, limitan o destruyen la esencia de ser social y se convierten en formadores de seres humanos pasivos ante una sociedad en detrimento. Para Freire, la autonomía cultivada desde la educación permite crear las herramientas necesarias, para que el sujeto pueda actuar contra un sistema social opresor, desde el accionar de una pedagogía liberadora y democrática, donde el núcleo sea el sujeto social activo en constante indagación de su propia realidad y la existencia del otro.

Para Freire, la educación debe partir de lo social y cultural, lo que permite una lectura de la realidad que experimenta cada sujeto. Ello supone, comprender y valorar la actuación del ser humano, en función de la transformación del mundo desde una construcción dialógica. Los estilos de aprendizaje vistos desde la pedagogía para libertad de Freire, plantean un cambio en la enseñanza y el aprendizaje, como un proceso de interacción y aceptación de las diferencias individuales a través de escenarios participativos, donde se intercambian saberes y experiencias subjetivas de la realidad social.

Pero también, y más importante aún, destacó la responsabilidad de pensar críticamente, de aprender a ser uno mismo en relación con y contra su propio ser, y a partir de una ética humana en y con el mundo, una ética inseparable de la práctica educativa y enraizada en la lucha de confrontar las condiciones de opresión y sus manifestaciones, incluyendo –como hizo más evidente en sus últimos trabajos- la discriminación racial, de género y de clase. (Freire, 1996, citado en Walsh, 2006, p, 17).

Desde esta perspectiva cabe preguntarse por ¿Cuál es el rol del docente universitario ante el reto de una educación liberadora?

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Un educador, desde la perspectiva de la educación liberadora, pretende formar, ante todo, ciudadanos críticos de su mundo y respetuosos de las diferencias sociales. La práctica educativa del docente está orientada a ser un ejercicio que permita la autonomía, la crítica y la liberación. En esta dirección, el principal objetivo del educador universitario, es la formación de los estudiantes para que sean ciudadanos conscientes de la diversidad, propendiendo por su comprensión, valoración y aceptación dentro de lo social.

Desde este modelo educativo, es posible asignarle valores a los estilos de aprendizaje, como libertad, igualdad y comprensión de la diferencia. Se puede inferir, que en esta propuesta educativa, no tiene cabida un rol docente lineal y tecnicista, se requiere de un docente universitario que esté dispuesto a desarrollar procesos educativos, que permitan el reconocimiento de la heterogeneidad, estudiantes proyectados hacia una sociedad incluyente. En esta dirección, Nussbaum (2010, p. 29) sostiene que el reconocimiento de las diferencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje constituye el núcleo central de una sociedad democrática.

El rol protagónico que Freire le asigna al ser humano, se explica precisamente cuando construye un proyecto de alfabetización que permite reconocer la formación, como la posibilidad de tomar consciencia del proceso histórico y su transformación mediante el sujeto que piensa, critica y experimenta su realidad. Y cuando hay consciencia se refleja una acción liberadora (Freire, 1972, p. 75). De ahí que, el docente universitario, desde su experiencia personal, conduce al estudiante a la construcción del conocimiento. Freire se opone a un docente que niega la experiencia del sujeto y afirma que esa miopía de la realidad que experimentan los sujetos, constituye un obstáculo para la construcción de la igualdad y la libertad en el aprendizaje.

De esta forma, los estilos de aprendizaje provocan la autonomía; es decir, permiten la generación de un compromiso por parte del docente y el estudiante, en la construcción de procesos de enseñanza y aprendizaje desde la experiencia; acción pedagógica que desarrolla la inclusión, la re-significación de la enseñanza y fortalece redes de conocimiento de lo social y cultural, al cual pertenece el estudiante. Parrilla (1996), afirma que: “todos los esfuerzos se vuelcan en preparar al estudiante universitario para ajustarse a la dinámica dominante en el aula, que permanece inalterable” (p. 132).

Pensar en una pedagogía liberadora, es “ofrecer respuestas adecuadas a las exigencias de comprensión de cada alumno” (Macías, 2001, p. 596). El compromiso del educador universitario parte de la heterogeneidad para comprender, valorar y respetar la diferencia, posibilitando una integración social construida desde la enseñanza, como espacio dialógico en la construcción y reconstrucción de la realidad. Es entonces, cuando se logran procesos educativos incluyentes. La educación, desde una perspectiva inclusiva, no solo corresponde al plano de los procesos pedagógicos al interior de las instituciones educativas, se asume como un proyecto que comprende lo social, lo político y cultural en la construcción de una ciudadanía a partir de la diferencia. Lo cual implica crear una educación liberadora.

1.5.6. Lo político-ético, camino para la generación de procesos incluyentes y democráticos en el escenario de la educación superior

Para Paulo Freire (1972, p. 36) la práctica educativa tiene un componente político, porque se construye desde proyectos y utopías que permiten la dominación o la emancipación social. Hay una herencia de la educación colonial que oprime, fragmenta y discrimina; naciente de las políticas hegemónicas. En contraposición, Freire propone una educación para la libertad desde un

arduo trabajo para dismantelar los procesos colonizadores desde la alfabetización,⁴¹ como medio para superar las barreras de la exclusión y permitir procesos sociales democráticos-participativos. Adquieren voz quienes han sido oprimidos históricamente para iniciar un proceso de liberación del régimen colonial marcado desde la estructura política.

Freire propone, una desarticulación hegemónica para lograr la incorporación de todos los actores sociales en la búsqueda de una sociedad justa, equitativa e incluyente, que influya en todas las esferas sociales: político, ideológico y económico, que permita un trabajo desde la comunidad y su realidad.

En cierto modo, Paulo Freire revela la condición ingenua de la sociedad a los múltiples condicionamientos a los que es sometida por parte de la hegemonía del poder. El trabajo educativo desde lo político, es lograr la toma de conciencia y la participación de los grupos minoritarios en la sociedad. Una concepción de la *pedagogía de la esperanza*⁴² donde se interpreta la realidad desde la construcción del docente y el estudiante y se elimina todo conocimiento impositivo y vertical. La enseñanza vista desde un componente ético y social que permite procesos participativos y ciudadanos libres.

⁴¹ La alfabetización es el medio de concientización y la concientización implica politización (Gaitán, 2007 p. 22).

Círculo de cultura”, método ideado por Paulo Freire, destacado educador brasileño, quien planteaba que la educación no sólo es leer y escribir, sino humanizar al hombre, la alfabetización debía entenderse como un proceso cultural que permite afianzar la identidad social y la concientización de las comunidades. Sin educación se pierde el derecho a expresarse, por lo que el proceso educativo debía ser dialógico, crítico y basarse en las experiencias de vida y preocupaciones particulares de las organizaciones campesinas (El Circulo de la Cultura. Un aprendizaje Revolucionario”. INDAP. Quiubo Compadre. Santiago, N° 60, primera quincena diciembre, 1967. p. 2).

⁴² Paulo Freire en esta obra resume una serie de costumbres y experiencias en Brasil. Estos testimonios le sirven para profundizar en el estudio de los contextos culturales en los que se despliegan las personas y cómo el educador debe comprender y valorar su importancia en el escenario educativo. Expresando que: “Es mucho más difícil vivir en el exilio si no nos esforzamos por asumir críticamente su espacio- tiempo como la posibilidad de que disponemos. Es esa capacidad crítica de arrojarse a la nueva cotidianidad, sin prejuicios, lo que lleva al exiliado o la exiliada a una comprensión más histórica de su propia situación” (Freire, 1993 p. 32).

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Desde esta perspectiva, la educación para la libertad no se puede reducir a la homogenización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino lograr una relación política en el saber donde se presente la posibilidad de interrogar la realidad, desde la participación colectiva sin dominación ni exclusión.

Los estilos de aprendizaje permiten al interior de los procesos de enseñanza y aprendizaje, una relación con lo social, pero es además, un medio para una formación integral de un ciudadano autónomo y crítico frente a su escenario real, lo social. Paulo Freire (1997, p. 28) define al estudiante como un ser dotado de creatividad, conocimiento, sentimiento, que conoce, crea y recrea su realidad; un ser humano cargado de una experiencia cognitiva social y cultural.

El nuevo enfoque para la atención a la diversidad estudiantil, conduce a los “estilos de aprendizaje” que propicia la transformación política de la educación superior desde la democratización de la enseñanza. La liberación se debe dar mediante un conocimiento de parte del sujeto de su proceso de aprender ante los desafíos que presenta la realidad. Para Freire, el ser humano es libre cuando toma conciencia de su rol en la sociedad. Es así, como la educación se convierte en la base para formar en la autonomía y libertad. Da ahí que la universidad, como escenario de construcción para una ciudadanía democrática, debe orientar su proceso formativo a la autonomía de la persona como sujeto inmerso en una sociedad y una cultura en constante transformación.

La diversidad estudiantil es tema de las políticas nacionales e internacionales en la construcción de una educación con calidad. Esa diversidad exige una educación para la libertad desde un proyecto social, político y económico de cada nación. De allí, que las políticas implementadas para la atención a la diversidad estudiantil requieran de re-significación.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Lo anterior supone la construcción de un escenario de educación superior desde una experiencia formativa que permita el desarrollo integral del educando desde una convivencia social igualitaria. También supone una enseñanza que permita incluir la diversidad estudiantil tradicionalmente excluida en la práctica educativa del docente:

Pensábamos juntos en una educación que, siendo respetuosa de la comprensión del mundo de los niños, los desafiase a pensar críticamente. Una educación en cuya práctica la enseñanza de los contenidos jamás se dicotomizase de la enseñanza de pensar correctamente” (Freire, 1993, p. 161).

Una educación superior, que promueva la equidad estudiantil, construye procesos sociales positivos, en la que todos pueden sentirse parte activa de una educación democrática y justa. Así, una educación universitaria pensada en las características particulares de cada uno de sus miembros favorece la equidad social y cultural.

Tomando como referencia estos aspectos fundamentales, es menester adelantar acciones que propendan por una educación superior que reconozca la diversidad como riqueza, puesto que vivimos en una sociedad horizontal donde prima la desigualdad y poco se reconocen las características particulares, elemento que incrementa la injusticia en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula universitaria. En este sentido, se sostiene con Arnaiz (2004) que:

Una escuela que quiere dar una respuesta educativa acorde a las necesidades de su alumnado, deberá desarrollar una serie de respuestas didácticas que estimulen y fomenten la participación de todos los alumnos. En esta línea, la inclusión se opone a cualquier forma de segregación, a cualquier argumento que justifique la separación en el ejercicio de los derechos a la educación (p. 135).

En síntesis, es menester orientar acciones para la consecución de una educación universitaria de calidad. No obstante, para desarrollar una enseñanza que apunte al reconocimiento de los estilos de aprendizaje como perspectiva de la educación inclusiva, se hace

necesario que el docente universitario resignifique su práctica educativa desde la puesta en marcha de acciones concretas que garanticen el trabajo con la diversidad estudiantil.

1.5.7. La práctica pedagógica en el contexto de la educación superior, una construcción desde la hermenéutica colectiva que posibilita el diálogo de saberes y la inclusión social

El diálogo de saberes⁴³ se asume desde esta tesis doctoral, como un posicionamiento ontológico fundamentado en el reconocimiento del sujeto como actor social que construye y reconstruye su diario vivir desde la interacción con el otro, su par y el mundo. Implica reconocer en la persona sus particularidades promoviendo la libertad y la autonomía, principios esenciales para lograr procesos comunicativos en la búsqueda de un conocimiento desde la experiencia del sujeto.

De esta manera, los escenarios sociales se convierten en espacios dialógicos donde emergen significados, sentidos, conocimientos y sentimientos que experimenta cada miembro de la sociedad; en un escenario natural donde se vivencia el encuentro de seres humanos donde se construye y reconstruye: un diálogo de realidades.

Incorporar el diálogo de saberes en la educación superior es apostar a la reconstrucción de un tejido social ya que se parte del reconocimiento del otro desde sus particularidades. Esta concepción implica una relación entre iguales en la cual, tanto el educador como el estudiante, construyen conocimiento y comparten experiencias desde sus vivencias en la sociedad. Se trata

⁴³ Se constituye en esta investigación en el cruce de los testimonios, vivencias e historias de vida de los docentes participantes del estudio. El diálogo de saberes representa el develar los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje desde un enlace con la realidad que experimenta el docente en el ejercicio cotidiano en el escenario universitario. Se puede pensar en el diálogo de saberes como el espacio para la comprensión, el respeto y la aceptación, entendiendo estos elementos como una forma divergente, opuesta al pensar hegemónico en el escenario educativo. La comprensión, el respeto y la aceptación es símbolo de la emergencia de descubrir la esencia del ser humano desde una lectura de su pasado, presente y su visión de futuro.

de construir escenarios dialógicos que busquen la comprensión del otro y su realidad, desde el respeto, la participación, la democracia y la autonomía para una educación para la libertad.

Desde esta perspectiva, Salas (2013) manifiesta que el diálogo de saberes busca: “promover la construcción social del conocimiento mediante el intercambio de ideas, sentires, imágenes, creencias, nociones, conceptos, practicas, historias, deseos, vivencias, y emociones para alcanzar la comprensión común y la plenitud de la vida” (p. 135), se trata de un encuentro donde el sujeto expresa su saber y su vivencia del mundo. Así el diálogo acontece cuando desde las relaciones interpersonales se propicia un espacio de comunicación, en el que cada persona aporta sus testimonios, vivencias y conocimientos, reconocen sus diferencias y se llega a asumir posiciones desde la comprensión colectiva.

Así, el diálogo de saberes en la educación se piensa como un orientación, ejercicio y una perspectiva metodológica hacia la búsqueda de la pluralidad de testimonios y vivencias de los actores sociales que integran el sistema educativo; percibiéndose de manera más profunda como una interpretación que emerge del encuentro intersubjetivo donde “las relaciones que se establecen producen elementos pedagógicos que posibilitan el análisis, la reflexión y la construcción de significados y sentidos de los acontecimientos y acciones cotidianas” (Ghiso, 2000, p. 1).

Es por ello que, incorporar el diálogo de saberes en las instituciones de educación superior se convierte en una herramienta pedagógica centrada en lo axiológico, lo reflexivo y crítico, que facilita el reconocimiento de las características particulares de cada sujeto, desde esta postura se

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

asume una educación universitaria inclusiva que permite reconocer al otro desde sus diferencias y saberes.

La educación desde un diálogo con los saberes, permite el tránsito de vivencias y testimonios conectados con sus historias de vida, como elemento que procede de la subjetividad. De esta manera, se configura el saber científico con los saberes que emergen de los hábitos cotidianos, para instaurar un saber que se aparta de las ideologías hegemónicas del poder-saber.

La enseñanza y el aprendizaje tienen que aflorar como experiencia intersubjetiva, para esto, es primordial favorecer ambientes educativos de reciprocidad, donde el diálogo de saberes se asiente en la recuperación de lo reflexivo y crítico. Esta perspectiva implica, entonces asumir el desafío de “adecuar todas las prácticas educativas a los distintos contextos culturales, cada uno con sus determinados valores, necesidades y problemas, sino también responder al hecho de que los saberes de la ciencia y la tecnología no son los únicos legitimados” (Valladares, 2011, p. 3).

Se intenta más allá del lenguaje hegemónico, de lo pronosticado que se presenta como algo doctrinal, un encuentro con la realidad desde una lógica comprensiva que tome en cuenta la pluralidad de testimonios y experiencias. El encuentro con la realidad permite un pensar desde lo socio crítico este proceso lleva implícito un cuestionamiento y un sentir del mundo. Es en esta realidad donde tiene significación el diálogo de saberes; este no simboliza un pensar homogéneo, sino la pluralidad de actuaciones y pensamiento por lo cual, desde una hermenéutica colectiva, brota un tejido de vivencias, testimonios y experiencias colectivas. Valladares (2011), sobre este propósito determina que:

Un entendimiento del proceso de diálogo como interacción comunicativa que da como resultado la transformación identitaria fundamental de cualquier proceso educativo, y el

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

desarrollo de una aproximación pluralista a los conocimientos tradicionales que permite comprender en dónde radica su legitimidad (p. 125).

Este autor insiste en la idea del pensar la realidad, esto solo es posible si el sistema moderno impuesto en la educación no convierte la enseñanza y el aprendizaje en una referencialidad que se ajusta a determinados intereses hegemónicos. Lo trascendente, es considerar apuestas comprensivas que posibiliten el indagar e interpelar los fenómenos sociales y, sobre todo, buscar en éstos una aproximación a los saberes tradicionales que permitan comprender el mundo que experimenta cada actor social.

En el diálogo de saberes, como posibilidad de un diálogo hermenéutico colectivo, se engendra desde un encuentro de realidades para cuestionar, debatir y proponer nuevos horizontes de transformación; encontrarse con lo diverso para comprender la complejidad del mundo educativo.

La enseñanza y el aprendizaje sería una construcción colectiva, esto representa una reconquista por la igualdad, equidad y participación que enlaza lo subjetivo e intersubjetivo. La igualdad, equidad y participación se rescata al superar los procesos excluyentes, acrílicos y fragmentados en el sistema educativo, y al reencontrar el valor del ser humano con su visión de mundo y su actuar en él. Aquí, los estilos de aprendizaje se aprecian desde la esencia de la diversidad.

El proceso de relación colectiva agrieta la exclusión, y se pasa a construir espacios donde los estilos de aprendizaje se convierten en el garante del reconocimiento de la pluralidad, estableciéndose un soporte ético que responde a procesos incluyentes y participativos. El componente ético permite un acercamiento a la singularidad y al respeto por la diferencia. Esta

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

perspectiva da al proceso de enseñanza y aprendizaje una orientación que se apoya en la comprensión, posición que genera un compromiso con la persona, la sociedad y la cultura.

El encuentro entre el pasado y el presente, permitirá construir comprensiones, significados y sentidos; entonces los estilos de aprendizaje y la perspectiva de la educación inclusiva se revelan desde el horizonte del pensar, simbolizan posiciones desde las subjetividades, por esto, los estilos de aprendizaje hacen énfasis en la singularidad y cómo esta se reconoce en el contexto social; esto implica develar lo invisible donde se configura lo gnoseológico, axiológico y afectivo.

Es aquí, donde se vislumbra la educación como medio para romper las ataduras y resignificar los modelos sociales, trabajando desde procesos de enseñanza y aprendizaje que reconozcan y valoren los estilos de aprendizaje-entendidos estos como medios para superar las barreras de la desigualdad social y educativa desde los principios de la dialogicidad y la tolerancia; constituyéndose así en espacios educativos críticos y respetuosos de las diferencias, configurándose prácticas, simbología, imaginarios y conocimientos que posibilitan la autonomía y dan cabida a procesos socioculturales desde la identidad. El propósito es, según Prada (2014) “trabajar desde el punto de vista del pluralismo epistemológico, y superar las visiones excluyentes y coloniales de la ciencia moderna del siglo XIX en las cuales están todavía inmersos muchos de los docentes” (p.56). Articular el conocimiento y las acciones sociales permite potenciar la emancipación de los estudiantes.

De ahí que, uno de los desafíos y prospectivas de la educación superior sea propender por la articulación de las prácticas educativas con la experiencia social que vive el estudiante, con el

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

propósito de crear condiciones igualitarias en el proceso de enseñanza a partir del reconocimiento de los estilos de aprendizaje como lo plantea Santos (2003a) “es un procedimiento capaz de crear inteligibilidad mutua entre experiencias posibles y disponibles, sin destruir su identidad” (p. 779).

Paulo Freire (1972) argumenta en torno a la emancipación de la enseñanza, un cambio en las estructuras educativas desde lo político, social y económico para lograr la formación de ciudadanos conocedores de su realidad, autónomos y que desarrollen una postura crítica frente a los cambios sociales; y propone desarticular la enseñanza bancaria opresora hacia una formación humanística.

Como espacio para el desarrollo integral de la persona. En Santos (2010a) encontramos la preocupación por las experiencias ausentes en la práctica educativa, considerándolas hoy una alternativa en el sistema educativo universitario para dismantelar experiencias hegemónicas del saber científico e implementar un diálogo de saberes que dé respuesta a las necesidades e intereses de los grupos poblacionales.

Relación que permite inferir que la transformación de la educación no es posible, sino desde la emancipación de la enseñanza; y que lograr la desarticulación de la hegemonía del conocimiento científico solo es posible si se tienen en cuenta en la educación superior las experiencias ausentes que han sido soterradas en las prácticas educativas.

Los estilos de aprendizaje en la lógica de sentido que se propone, impulsa la relación docente-estudiante-realidad, cuyo propósito es reconocer la singularidad donde las relaciones se producen desde el respeto a las diferencias y a las vivencias de la persona. Se trata de entender los estilos de aprendizaje como riqueza en la diversidad estudiantil, concibiéndose como un medio para construir una enseñanza a partir de la pluralidad. Es lograr un diálogo de saberes

desde la intersubjetividad para que converjan en el escenario de la educación superior lo diverso. Al respecto Cárdenas (2011) menciona que “es entender la variedad que produce lo ecológico, lo biológico, lo familiar, lo escolar, lo cultural y lo social” (p. 3).

Se trata, en el fondo, de reconocer los múltiples aprendizajes “invisibilizados” por la enseñanza vertical, que emergen en el contexto educativo universitario. Esta situación viene generando nuevas acciones educativas al interior de la universidad, en el sentido de generar un paradigma educativo que configure el aprendizaje del sujeto y su realidad. De esta forma, la prioridad de la educación superior en los próximos años, tendrá que estar dirigida al aprendizaje y su relación con el contexto sociocultural; la concientización del ser humano, la ciudadanía y la inclusión.

Se parte de la creencia que los procesos de enseñanza y aprendizaje deben estar orientados al fortalecimiento de la identidad y la autonomía de cada estudiante enfatizando en su tejido social donde se logre la integración de los procesos cognitivos, afectivos, procedimentales, y asimismo; la conciencia de ciudadanos críticos. En efecto, se busca la relación entre individuo y sociedad. Esta comprensión es también condición para una educación inclusiva, justa, solidaria y comprensiva de la diferencia, una educación donde el ser humano sea valorado por su singularidad.

1.5.8. Visibilidades

Es preciso que el docente universitario rompa con el dogma reduccionista de la enseñanza, para dar apertura a la incorporación de nuevos aprendizajes donde entrecruzan lo subjetivo, social y cultural, esto significa un compromiso de trabajar docente y estudiante, de buscar colectivamente el conocimiento social. Los estilos de aprendizaje, desde la perspectiva de

la educación inclusiva, reconocen al otro como ser singular y esto permite el diálogo de saberes, un encuentro de saberes a partir de la diferencia. Es un encuentro, entre lo subjetivo e intersubjetivo donde emerge el conocimiento de la relación con el otro, mi par. Se trata del encuentro con la historia, con el presente, con los sueños, con las tensiones y los desafíos: entonces los estilos de aprendizaje, pensados desde la perspectiva decolonial se manifiesta desde el pensar individual para construir un conocimiento en la colectividad. Se trata de buscar, a través de los estilos de aprendizaje, develar los significados, sentidos, situaciones y vivencias que permita un acercamiento al ser; esto implica buscar lo invisible oculto por la opresión y la homogenización.

Una opción para develar los estilos de aprendizaje, es la interpretación hermenéutica de los diversos discursos que emergen en la cotidianidad institucional; no se reproduce el conocimiento con algo inmodificable, sino que se crea el conocimiento en la construcción de la colectividad; desde lo ontológico para llegar al plano epistemológico. En este sentido, los estilos de aprendizaje se conciben desde lo axiológico para recuperar la concientización y los procesos humanistas en la enseñanza. Como asegura Patiño (2011):

En el ámbito escolar, como microcosmos social, se evidencian cada día diferencias en las habilidades cognitivas, en el género, en las creencias, en las culturas, en la raza y en las posibilidades económicas, que se expresan en los diversos intereses, motivaciones, expectativas, formas de construir el mundo, estilos y ritmos de aprendizaje y que les dan una identidad propia a las instituciones educativas y a las aulas de clases (p. 1).

La práctica pedagógica desde la perspectiva decolonial apunta a lo siguiente: ser pensada desde las diversas formas de conocimiento y valores, en la búsqueda de la formación del ser desde sus particularidades y sujeto social, para ello se debe lograr:

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

1. La concientización en los procesos de enseñanza y aprendizaje donde tanto el estudiante como el docente desarrollen una conciencia crítica y autocrítica de la realidad donde lo ontológico permite la trascendencia a lo epistemológico.
2. Considerar a los estilos de aprendizaje como medio para desarrollar procesos inclusivos, participativos que permitan la formación de ciudadanos conocedores de su realidad para lograr su transformación.
3. Pensar en la universidad como un bien común para todos.
4. Respalda procesos de enseñanza y aprendizaje donde se vele por los derechos humanos y las diferencias en el aprendizaje estudiantil.

En esta dirección, el objetivo es la transformación integral del estudiante desde el respeto, la comprensión y valoración, o como lo expresa Nausbaum (2010, p.25) una educación comprometida con la transformación social desde un ciudadano responsable, crítico y creativo. Al ubicarnos en el reconocimiento de la pluralidad de saberes es importante distinguir los estilos de aprendizaje como medio para el reconocimiento de la diversidad y la igualdad como condiciones para el desarrollo de un ciudadano crítico de su realidad y consciente de su identidad. La igualdad debe ser gestada desde la singularidad que identifica a los sujetos sociales para generar proyectos en perspectiva de una educación inclusiva.

En este sentido, el carácter que adquiere el diálogo de saberes en la universidad del Magdalena parte de la necesidad de construir espacios adecuados con base en un proceso de enseñanza y aprendizaje ético-político que en palabras de Paulo Freire (1993, p.94) fomenta la dialogicidad sin el riesgo de ser excluido.

Sobre las bases de las ideas expuestas, es muy importante pensar en una enseñanza hacia el tránsito de la decolonial, asumiéndolo como la expresión de la singularidad de los seres humanos y su percepción de la sociedad que se pone de manifiesto en los estilos de aprendizaje.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Por lo anterior, se considera fundamental trabajar los estilos de aprendizaje desde la valoración y la comprensión en donde se crean espacios para una sociedad incluyente. El propósito es abrir escenarios universitarios de reflexión ante los estilos de aprendizaje como medio para valorar la diversidad como riqueza desde un compromiso ético-político como apuntan Paulo Freire (1970) en su pedagogía crítica y Santos (2003a) en decolonizar el saber, es tal vez uno de los desafíos hoy en el sistema educativo colombiano, escudo protector de las políticas educativas neoliberales que imponen la homogeneidad social, cada vez más latente en la sociedad colombiana.

2. SEGUNDO CAPÍTULO

PROCESO Y DISEÑO METODOLÓGICO DE LOS SIGNIFICADOS Y SENTIDOS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

Introducción

Como ya se desarrolló, en el primer capítulo el diseño metodológico de la presente investigación doctoral se enmarca en la investigación cualitativa. Al ser una investigación de naturaleza inductiva (Taylor & Bogdan 1992), posibilita lo holístico en el estudio lo que permite hacer una lectura de la pluralidad de significados y sentidos que dan forma a los estilos de aprendizaje en el escenario universitario.

A continuación, se presenta el diseño metodológico de la investigación, fundamentado en tres momentos Ortiz (2015a, p. 95), como son: (a) exploración. b) descriptiva c) focalización

2.1. Momento de exploración:

Comprende dos etapas: la primera, corresponde a lo “**deductivo**”, donde se logra una aproximación a las diferentes teorías y autores que soportarían el estudio y así mismo alcanzar un horizonte que permitiera plantear una estructura conceptual desde el cual comprender los estilos de aprendizaje.

La segunda etapa, denominada: “**Escenario universitario**”, implicó el diálogo con el Decano de la Facultad y los directores de programa de la Facultad de Ciencias de la Educación, en la cual se presentó la propuesta de investigación; en dichos encuentros, se formularon diferentes preguntas frente a la naturaleza de la investigación. En este proceso, de reuniones y

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

diálogos finalmente se brindó el aval de los directivos de la Facultad para el desarrollo de la investigación. Así, vale la pena destacar la participación y apoyo de los directores de programa de la Licenciatura en Educación Infantil y Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Informática, quienes facilitaron el acercamiento con los docentes y la participación de un grupo de estudiantes pertenecientes a los seminarios II y III en calidad de coinvestigadores.

En esta fase, se seleccionan a los participantes de la investigación con quienes se realiza el trabajo de campo sustentada desde dos dimensiones: intencional y selectiva.

La elección de los participantes fue intencional, debido a que la autora de esta investigación se encuentra laborando como docente catedrática en la Universidad del Magdalena desde hace aproximadamente siete años, tiempo en el cual ha sido testigo de los diferentes programas y proyectos encaminados al desarrollo procesos educativos incluyentes que han beneficiados a diferentes poblaciones en el departamento del magdalena (comunidades indígenas, poblaciones afrocolombianas, madre cabeza de hogar y población sorda).

La muestra fue selectiva, porque se eligió a 23 docentes de la facultad, 10 pertenecientes a la licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Informática y 13 pertenecientes a la licenciatura en Educación Infantil, con diferentes años de experiencia en la docencia universitaria y especialmente se consideran docentes de diferentes profesiones (psicólogos, ingenieros, nutricionistas, psicopedagogos, licenciados) con el fin de tener amplitud de referencias en cuanto a los objetivos trazados en el estudio.

Posterior al encuentro con los directivos y docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación y la selección del escenario universitario, se dio paso a la formulación, diseño y validación de los diferentes instrumentos, para la recolección de la información que posibilitara un estudio en perspectiva *emic* con los docentes universitarios participantes de la investigación.

Una vez, elaborados los diferentes instrumentos se procedió a adelantar un cronograma de encuentros con los docentes como parte fundamental para el desarrollo de la investigación. Asimismo, mediante este ejercicio algunos docentes reiteraron su compromiso con la investigación y otros (tres docentes) desistieron de su participación por los múltiples compromisos y actividades.

Posteriormente, en abril del año 2016 se procede a realizar el segundo momento de la investigación denominado:

2.2. Exploración de la Realidad. (El acceso de campo)

Este trabajo de campo se articula en dos aspectos importantes: la vivencia laboral de la investigadora y el desarrollo de la investigación.

Desde la incorporación en el año 2010 de la investigadora a la Universidad del Magdalena como docente catedrática, empieza a gestarse toda una idea acerca del reconocimiento de los estilos de aprendizaje de la población estudiantil desde el punto de vista de las emociones, sentimientos y vivencias que se originaban en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ya en el año 2014 se materializó el tema de investigación en la línea de investigación Pedagogía e Interculturalidad del doctorado en Ciencias de la Educación y asimismo se incorporó al grupo de investigación Calidad Educativa en un Mundo Plural (CEMPLU)⁴⁴. Posterior a esto, se da inicio a todo un proceso de socialización y vinculación de estudiantes para que participaran en la investigación como sujetos coinvestigadores.

⁴⁴ Es un grupo que nació en el 2004, trabaja por la mejora de la educación en contextos de injusticia socio-económica y diversidad poblacional (étnico cultural, capacidades diferentes de aprendizaje, situación de desplazamiento forzado, marginalidad y pobreza, etc.) en el marco de una educación inclusiva, justa, pluralista y equitativa.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Como se expresó anteriormente, el acceso a la Universidad del Magdalena y la participación de los 23 docentes pertenecientes a la facultad de Ciencias de la Educación ha sido posible por la vinculación de la investigadora como docente catedrática a dicha facultad. El trabajo de la investigadora como docente generó cierta facilidad, puesto que al hacer presencia en los diferentes escenarios donde interactúan los compañeros docentes, permitió obtener un conjunto de información y vivencias que posibilitaron el cauce del estudio en la medida que emergían diferentes elementos.

Además de las conversaciones informales con los compañeros docentes en espacios conjuntos y donde desempeñaba su labor profesional como el aula de clase, reuniones académicas, sala de atención Ricardo Villalobos Rico en el edificio docente del *campus*, también se originaron entrevistas con un grado más de profundidad. Para efectos de confidencialidad de las conversaciones informales, las entrevistas y las historias de vida se elaboró un sistema de codificación⁴⁵ para mantener el anonimato de los docentes que participaron de la investigación.

Otro aspecto de gran importancia en la elaboración y desarrollo de la investigación fue la vinculación y participación de estudiantes de pregrados pertenecientes a la Facultad de Ciencias de la Educación que cursaban seminario III como coinvestigadores, lo que aportó un trabajo en conjunto ya que la presencia de los estudiantes en el aula de clase permitió el desarrollo de técnicas de investigación solapadas, desde la perspectiva de González (2015, p. 84)⁴⁶. De hecho, algunas entrevistas surgidas que se aportan en este estudio, se originaron en diferentes espacios

⁴⁵ Se dio la siguiente codificación DUF1: Docente Universitario Femenino 1... DUM1...: Docente Universitario Masculino 1...

⁴⁶ Entendidas para la presente investigación como estrategias para recoger información surgida en desarrollo de actividades educativas cuyos significados tenían un acercamiento a las pretensiones investigativas propuesto para el estudio.

donde interactúan los docentes y los estudiantes coinvestigadores. Esto permitió construir un escenario de confianza donde se construyó toda una serie de elementos desde las vivencias, aciertos, tensiones y prospectivas desde el discurso de los docentes participantes de la investigación.

La investigación cualitativa se caracteriza por el acercamiento a los modos de vida de las personas desde la interpretación que estos realizan de su entorno. La recolección y análisis de la información se da en forma holística.

El investigador cualitativo va observando e interpretando la realidad en el contacto cotidiano que se realiza. Para la obtención de la información de esta investigación se utilizaron técnicas de material emic, entendiendo esto, como los relatos orales que se producen en la interacción con el docente en los diferentes escenarios donde él se sitúa, en el cual se entretrejen situaciones en torno a la vida institucional.

Para Connelly & Clandinin (1995) las técnicas basadas en datos orales permiten estudiar “la forma en cómo los seres humanos experimentan su mundo” (p. 11). Por eso, consideramos importante la entrevista y las conversaciones informales y las historias de vida para este proceso. La entrevista se convirtió en una herramienta que facilitó la adquisición de material empírico desde los relatos de las participantes. Santos (2009) manifiesta en sus escritos:

Se trata de informaciones vinculadas a la reflexión del propio sujeto sobre la realidad que vivencia, a las que los científicos sociales suelen denominar “subjetivas, y que solo pueden ser conseguidas con la colaboración de la persona. Constituye una representación de la realidad: ideas, creencias, formas de pensar; opiniones, sentimientos, maneras de sentir; maneras de actuar; conductas; proyecciones hacia el futuro; razones conscientes o inconscientes de determinadas actitudes y comportamientos (p. 216).

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Se convirtió en un acto conversacional que permitió obtener información desde los docentes universitarios, información que representaba el sentir y pensar de cada uno de los participantes. Las vivencias desde las conversaciones informales realizadas con algunos de los docentes participantes permiten conocer un poco más acerca de la riqueza que engloba la práctica educativa en el escenario universitario, sino también es un espacio donde fluyen sentimientos, motivaciones, tensiones y experiencias, que los docentes participantes nos comparten desde esa esencia natural que brota desde el sentir y vivir social.

Cada conversación informal desarrollada con los docentes participantes de la investigación fue una situación diferente, aun cuando se tratará de estar en el mismo escenario educativo.

En tal sentido, se inicia la primera conversación informal con el DUM11, con quien trabajamos en dos etapas; la primera fue el 5 de abril de 2016, tuvo lugar en el edificio Sierra Nevada Sur salón 301, la segunda parte fue el 8 de abril en la sala de atención Ricardo Villalobos Rico en el edificio docente del campus. Las diferentes ocupaciones del compañero docente no dieron espacio para que la conversación se concluyera en el primer encuentro. Sin embargo, esto fue una buena razón para acercarnos a otro espacio que el docente participante cotidianamente frecuenta con el ánimo de adelantar trabajos personales, así como también es un espacio destinado para la atención a estudiantes.

Desde estas conversaciones informales se fue dibujando la ruta hacia los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje. Al respecto el testimonio del docente en el proceso investigativo adelantado.

Investigadora: ¿Qué son los estilos de aprendizaje?

DUM11: Profesora, los estilos de aprendizaje son experiencias muy personales que tiene cada individuo acerca del entorno en particular en el cual se desenvuelve y podríamos abarcarlo

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

ahí dentro de lo que es el currículo oculto y hay otros estilos de aprendizajes que es el aprendizaje oficial que ese es el que se marca dentro de los derroteros de la escuela, hay estilos de aprendizajes abiertos y cerrados.

Investigadora: ¿Por ejemplo?

DUM11: Los abiertos permiten desarrollar en el individuo la capacidad para interpretar la realidad dependiendo de las concepciones que tienen acerca de la realidad hay estilos de aprendizajes muy cerrados que también forman parte de una concepción ética una concepción de la moral una concepción de la religión que tenga la persona, no es capaz, a veces ese conocimiento de ese tipo de aprendizaje no le permite discriminar parte del aprendizaje si no que su cerebro prácticamente está orientado a determinados fines, para mí esos son los dos estilos de aprendizaje básicos que son los cerrados y los abiertos.

(Testimonio extraído del Anecdotario de la investigadora. Ver anexo).

En segundo lugar, conversamos con una compañera docente catedrática del programa de licenciatura en Preescolar. En el caso de la docente, una mujer mayor con más de 15 años en la docencia universitaria, nos relata desde su experiencia personal su estilo de aprendizaje. El siguiente testimonio del docente rinde cuenta de ello:

Investigadora: ¿Qué son los estilos de aprendizaje?

DUF5: Profesora, te cuento un poco mi experiencia personal y luego te creo un concepto de estilos de aprendizaje.

Mira yo soy más visual, me gustan que las diapositivas tengan gráficas, me gusta leer libros con imágenes, me gustan los colores fuertes y me identifico mucho con los estudiantes que presentan ese estilo en mis clases. Yo creo si temo a equivocarme que los estilos van de la mano con la personalidad, el gusto, la motivación y también... profesora van de la mano a lo social y cultural.

Investigadora: ¿Por qué lo social y cultural?

DUF5: Mira profe, yo tengo muchos años de estar aquí en la universidad del Magdalena y han pasado muchos estudiantes con estilos muy diferentes en cada uno de los cursos que he dictado, por ejemplo, cuando el estudiante llega acá a la universidad el primer semestre suele adoptar hasta un estilo de vestir, comportamiento y aptitudes diferentes.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Investigadora: ¿Es constante ese cambio en los estudiantes?

DUF5: No en todo, pero otros si adoptan ciertos estilos, otros vienen arraigado a lo cultural por ejemplo los estudiantes indígenas, ello mantiene una cosmovisión y una percepción diferente de la universidad y su vestir y actuar estar arraigado a su tradición. Por eso te digo que los estilos de aprendizaje son muy personales, esa característica individual que no implica solo los procedimientos que tu utilizas a la hora de aprender, sino que va muy unida profesora a tus preferencias y motivaciones, es como tú te identificas.

(Testimonio extraído del Anecdotario de la investigadora. Ver anexo).

La tercera conversación correspondió a un compañero docente catedrático del programa de Licenciatura en Preescolar, psicólogo con tres años dedicado a la docencia universitaria. Veamos su relato.

Investigadora: ¿Qué son los estilos de aprendizaje?

DUM4 Son las distintas maneras o estrategias que tiene cada quien de aprender un conocimiento. Los métodos varían de acuerdo con lo que se quiera aprender. En el salón de clases observando los comportamientos de cada alumno, su manera de aprender, cómo se relacionan esos comportamientos con la forma en que están aprendiendo y el tipo de actuaciones que le pueden resultar más eficaces en un momento dado para aprender.

Investigadora: ¿Cuáles métodos utilizan en su clase?

DUM4: Por lo menos trato de observar las necesidades y las dificultades de mis alumnos y de acuerdo con ello, mi metodología la oriento a sus emociones, interés. En la universidad se recibe un grupo de personas de bajos recursos, sus estilos de aprendizajes están en término medio, luego, entonces, uno como docente orienta a ese sector el proceso de enseñanza

Investigadora: ¿Lo socioeconómico determina los estilos?

DUM4: Profesora, considero que sí, porque la universidad recibe mucho estudiante que presenta dificultades económicas y esto se refleja en el proceso de aprendizaje, los estilos de aprendizaje están muy ligados al factor motivacional y las necesidades que se le presente al estudiante, no es lo mismo un estudiante que tenga unas condiciones favorables económicas que al que presenta pocas posibilidades. Sus estilos son totalmente diferentes.

(Testimonio extraído del Anecdotario de la investigadora. Ver anexo).

En el trabajo de campo las conversaciones informales se convirtieron en un encuentro donde se parte de un diálogo de saberes desde una relación igualitaria que destierra toda relación asimétrica entre la investigadora y el compañero docente para dar paso a una relación personal fluida donde el docente se convierte en el actor principal desde sus relatos de vida en el marco de su ejercicio profesional. A propósito, Fernández (2001) considera que las conversaciones informales dentro de la investigación cualitativa “constituye el fluir natural, espontáneo y profundo de las vivencias y recuerdos de una persona mediante la presencia y estímulo de otra que investiga, quien logra, a través de esa descripción, captar toda la riqueza de sus diversos significados” (p. 15). El análisis de las conversaciones permite conocer otros aspectos relevantes de la vida del docente.

Dentro del compartir de las conversaciones se pueden reflexionar diversos elementos, los cuales será expuesto con profundidad en el capítulo tercero y cuarto de la presente investigación.

La historia de vida como una de las técnicas empleadas en la investigación nos revela un escenario particular de las trayectorias en la docencia universitario de los docentes participantes del estudio, en el cual se vislumbran formas de ser, actuar y estar. Estas representan identidades que se van configurándose en la intersección y situaciones: familia, institución, los estudiantes, la sociedad. Como menciona Aceves (1998), está centrada en las experiencias desde adentro que expresan los sujetos o actores sociales. Por lo tanto, para la investigación contemplamos trabajar con historias de vidas focales o temáticas⁴⁷ porque permiten el contacto directo con la vida y el ejercicio profesional de los docentes participantes y, por ende, conocer sus aspectos subjetivos.

⁴⁷ Para esta investigación contemplamos trabajar con tres docentes participantes porque existía un acercamiento de amistad con la investigadora, lo que permite una mayor confianza por parte del docente participante de contar de narrar su historia familiar, académica y su paso por la docencia universitaria.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

A continuación, se plasman las manifestaciones de la vida de una docente participante de la investigación, éstas reconstruyen su realidad en cuanto a las vivencias, experiencias y recorridos históricos en la docencia universitaria y su práctica educativa.

Recuerdo que la institución donde estudié era de carácter oficial y la docente bastante mayor de edad fue mi profesora desde primero hasta quinto de básica primaria. Era muy aplicada con mis estudios y recuerdo que teníamos que caminar un trayecto bien extenso para lograr llegar a la escuela. Los métodos de enseñanza eran tradicionales se utilizaba la regla para mantener el orden y también era sonada en los brazos y piernas cuando no se cumplían las tareas asignada por la docente. Para iniciar la secundaria mis padres le piden ayuda a una tía aquí en la ciudad de Santa Marta e inició mis estudios en la Normal para Señoritas por el tema de la formación con las hermanas salesianas y también porque sentía vocación por la docencia. Allí en esa institución culminé mis estudios de secundaria y decido ingresar a la universidad de la Magdalena a estudiar licenciatura. En el año 2010 ingreso a la universidad del Magdalena como docente en la Facultad de Ciencias de la Educación, tiempo en el cual he formado a los futuros docentes del distrito de Santa Marta, encontrando grupos con mucha vocación, otros no tanta y otros simplemente porque ven en la docencia una estabilidad. Eso es aparte de identidad como el estilo que caracteriza al estudiante, algunos son muy dinámicos, otros simplemente realizan las actividades por una nota. La Universidad del Magdalena ha crecido en docentes y en estudiantes, se caracteriza por la diversidad de su población, actualmente encontramos indígenas, afrocolombianos, estudiantes ciegos y sordos, hay un proceso de inclusión que se refleja en el aula y como docentes debemos estar abiertos al cambio. En mi época de estudiante esta clase de población no tenía acceso al nivel educativo superior, ya hoy el panorama cambió y estamos más abiertos a las dinámicas sociales, a la participación y a las oportunidades para todos. Me apasiona la docencia, los procesos de enseñanza, identificar al estudiante desde sus habilidades y destrezas, pero sobretodo su parte humana y su aspecto socioeconómico que influye en su proceso de adaptación en el escenario educativo.

(Historia de vida, docente participante. Ver anexo).

En esta investigación lo biográfico se convierte en una propuesta que enfoca la atención en la vida de los docentes participantes, sus vivencias personales, su trayectoria profesional y su

interés en el escenario universitario, en los que toman relevancias sus voces y perspectivas. En este sentido De Garay (1997, p.17), manifiesta que las historias de vida es un enfoque moderno en la investigación que se deriva hace parte del método etnográfico, donde las historias de vida de los actores sociales se leen como un texto con un tejido de significación que permiten interpretar lo subjetivo consignado en la experiencia social.

De acuerdo con lo que establece este autor, la etnografía se construye a partir de las historias de vida, esto como un elemento para reconocer desde adentro la percepción del mundo que experimenta cada actor social. Esto hace centrar nuestro interés en que una de las maneras de poder develar los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje es a través del análisis de los relatos vertidos por los docentes participantes.

A partir de esta conceptualización, los estilos de aprendizaje que se trabajan en esta investigación están definidos desde las experiencias, vivencias, percepciones, tensiones, historias de vida y prospectivas que emergen de los y las docentes participantes de la investigación.

Otras de las técnicas empleadas en la investigación es la entrevista la cual se estructuró bajo un guion⁴⁸ (Ver Anexo 2) que junto con la técnica de la conversación informal orienta la instancia en el campo. La entrevista permite el acceso a los relatos elaborados por los docentes entendiendo estos como el conjunto de representaciones con significado que los docentes atribuyen a su experiencia dentro del ejercicio pedagógico que realizan cotidianamente. Se logra la construcción de un escenario dialógico donde emergió la producción de experiencias que han marcado la práctica pedagógica del docente. Santos (2005) manifiesta que “el investigador tendrá

⁴⁸ Se estructuraron nueve preguntas relacionadas con los objetivos propuestos en la investigación.

en sus manos elementos de relaciones, prácticas, complicidades, omisiones e imponderables que puntualizan lo cotidiano” (p. 216).

A continuación, se expondrán a manera de mosaico, dos entrevistas de las veintitrés realizadas en el proceso investigativo. Cabe resaltar al lector que cada una de ellas se profundizarán en el tercer y cuarto capítulo y asimismo el documento completo de cada entrevista se encontrará en el apartado de anexos.

Investigadora ¿Qué concepto tiene usted acerca de los estilos de aprendizaje?

DUM 1: Los estilos de aprendizaje son las diferencias enmarcadas en el procesamiento y percepción de la cotidianidad para generar aprendizaje en el sujeto. Existen diferentes estilos.

Investigadora ¿Conoce algunos?

DUM 1: Visual, auditivo, kinestésico y otro estilo que se ve en la universidad es el del estudiante desmotivado, el desinteresado. Bueno ese no está en la literatura, pero si uno desde la experiencia se da cuenta de los tipos de estudiantes que existen. Bueno y hay docentes también.

Investigadora: ¿Considera usted que en aula universitaria es importante reconocer los estilos de aprendizaje?

DUM 1: si y no

Investigadora: ¿Por qué profesor?

DUM1: Mira, lo que pasa es que algunos cursos que he dictado se prestan para reconocer los estilos de aprendizaje, otros simplemente no porque el mismo estudiante te sesga a realizarlo, por ejemplo, aquellos estudiantes que presentan desinterés en la clase cómo podemos descubrir el estilo de aprendizaje, aquel estudiante que asiste intermitentemente al curso cómo explorar su estilo. Pero hay otro que su estilo de vestir, comportarse, hasta el aspecto religioso uno detecta que estilo tiene el estudiante. Mira en el caso de las estudiantes que son cristianas siempre tú las ves en clase con falda porque ese es su estilo y esto está ligado a lo dogmático, religioso.

Investigadora: Entonces los estilos de aprendizaje se desarrollan desde el aspecto social, cultural y motivacional.

DUM1. Mira profesora, lo que pasa es que el estudiante se adapta hasta su estilo, a sus intereses y necesidades. Por ejemplo, hay estudiantes que se adaptan a la moda si está de moda el cabello rojo se lo pintan, si está de moda el tatuaje se lo hace...entonces como te

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

digo es de la persona y hay estilos muy variados y hay muchas clases de estilo aquí en la universidad.

Investigadora: ¿Qué entiende por Educación Inclusiva?

DUM 1: No entiendo mucho de eso, pero sé que está ligada a las necesidades especiales o excepcionales en los estudiantes.

Investigadora ¿Considera usted que hay relación entre inclusión y los estilos de aprendizaje?

DUM 1: Si hay relación, porque los dos pretenden un mejor proceso de adaptación al contexto educativo. Por ejemplo, ese estudiante desmotivado en clase uno tiene que tratar de incluirlo en las actividades, buscar un mecanismo para que este participe, que lo lleve a tomar conciencia. Bueno, creo que eso es inclusión, pero también a respetar esos estudiantes que tienen alguna dificultad, ya sea económica, cognitiva, emocional y hasta comportamental. Ahí está el estilo de aprendizaje.

Investigadora ¿Cree usted que la enseñanza en la educación superior apunta a una educación inclusiva?

DUM 1: Es interesante eso que preguntas, porque las universidades vienen adelantando acciones encaminadas al reconocimiento de la diversidad estudiantil desde la aceptación de estudiantes que presentan alguna discapacidad o necesidad educativa. Además, está la participación de otros grupos sociales como la población indígena, afrocolombianos y algunos estudiantes que han sido desplazados por la violencia. Eso permite reconocer el avance en las políticas educativas sobretodo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se clarifica que para la grabación de las entrevistas a los docentes participantes se utiliza un dispositivo electrónico, Grabadora De Voz Digital Con Usb Integrado Icd-px470⁴⁹. En tal sentido, la investigadora y coinvestigadores se desplazaban a cada uno de los espacios⁵⁰ donde se encontraba el docente que participaría en la entrevista.

La entrevista resulta útil porque a través del discurso del docente se puede comprender el sistema de representaciones que este utiliza en la interacción cotidiana en el escenario

⁴⁹ Es un dispositivo electrónico que permite grabar, escuchar y capturar sonidos distantes y suaves.

⁵⁰ aula de clases, cafetería, sala de atención de estudiantes.

universitario. En otras palabras, la técnica de entrevista por su carácter dialógico⁵¹, permite reconocer, valorar e incorporar la voz de los docentes participantes de la investigación desde las vivencias, aciertos, desaciertos, prospectivas y significados que derivaron del tema de los estilos de aprendizaje.

Asimismo, la investigación estuvo acompañada de un diario de campo, el cual se convierte en una herramienta útil para la investigadora y coinvestigadores porque en él se consignaron conversaciones, acontecimientos, fechas. También aparecen la pormenorización de acontecimientos y las diferentes situaciones que emergen en la cotidianidad institucional.

Se han consignado en el diario de campo las diez observaciones realizadas a los docentes participantes de la investigación, las cuales estarán reseñadas en el segundo y tercer capítulo de la investigación y asimismo consignadas en los (Anexos, diario de campo) y se han ido transcribiendo del diario de la investigadora y los coinvestigadores conforme a los acontecimientos observados en los diferentes escenarios donde se encontraban desarrollando sus actividades académicas los docentes.

Inmediatamente después de la transcripción, se van realizando las interpretaciones de los acontecimientos o las actividades observadas, iniciando, de este modo, el análisis de la información recolectada, como sugiere González (2015, p 85). Hemos consignado las transcripciones al sistema Excel para permitir al grupo de investigadores la identificación de las categorías y subcategorías emergentes. Tras esta descarga de datos, hemos determinado que las categorías asociadas a cada objetivo se resaltarían en un color específico⁵², las citas estarían en

⁵¹ Desde Esmeral (2015) es intercambios de experiencias, significados y sentidos que los miembros de una comunidad construyen.

⁵² Para el objetivo 1 el color correspondiente es el amarillo, para el objetivo 2 el color correspondiente es el azul y para el objetivo 3 el color correspondiente es el verde.

Times New Roman 10, a interlineado sencillo, para lograr su identificación en el texto: La procedencia de la cita (transcripción del diario de campo, entrevistas, conversaciones), la fecha y el lugar donde se desarrolla la actividad (Ver anexos).

La observación es otra técnica que permite hacer un acercamiento a los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje. Se usó la observación para identificar las actitudes que tienen los docentes en los diferentes espacios académicos donde desempeñaban su práctica pedagógica. Para Taylor & Bogdan (1992, p.2) los observadores deben establecer relaciones de confianza y no hacerse presentes como sujetos intrusos. La finalidad de la observación es lograr captar la realidad desde la naturalidad de los participantes. Tales encuentros permiten a la investigadora y a los coinvestigadores acceder a los significados que los docentes atribuyen a los estilos de aprendizaje que se tejen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En las observaciones efectuadas por el equipo investigador y consignado en el diario de campo de cada uno de los colaboradores se aprovecharon todos los acontecimientos y sucesos surgidos, hallando elementos indispensables para este estudio.

Así mismo, se procede a realizar un análisis de los documentos institucionales de la universidad,⁵³ los cuales se constituyen una fuente importante para comprender los estilos de aprendizaje y las políticas que garantizan una educación inclusiva del contexto universitario abordado.

Otro aspecto significativo dentro del transcurso de investigación es el proceso de acreditación del programa de Licenciatura en Educación Infantil y Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Informática, programas pertenecientes a la Facultad de Educación. Durante

⁵³ Proyecto Educativo Institucional, Plan de Desarrollo 2010-2019, Plan de Desarrollo de la Facultad de Ciencias de la Educación.

este proceso, se realizaron diferentes encuentros con docentes pertenecientes a los dos programas, donde la investigadora participaba como una docente más dentro del grupo convocado. Durante estas actividades se logran concretar entrevistas, conversaciones informales. Las temáticas desarrolladas en cada encuentro permiten nutrir la revisión de los documentos oficiales que se estaban analizando y así mismo se pudo tener acceso al discurso de los docentes frente a las diferentes temáticas y su posicionamiento frente a las coyunturas actuales en la Universidad del Magdalena.

A continuación, se presenta al lector un esquema que sintetiza el proceso de investigación que tanto la investigadora como los coinvestigadores adelantaron. Ver anexo ([tabla 3](#))

La redacción del informe final, se realizó nuevamente una lectura de las diferentes transcripciones realizadas que derivan de los diarios de campo de la investigadora y los coinvestigadores, de las entrevistas, conversaciones informales y las historias de vida. Este segundo ejercicio se inicia en septiembre de 2016, en donde todo el equipo investigador, analiza la información consignada en unas rejillas narrativas⁵⁴. De esta manera, se decide ubicar por colores las categorías con mayor frecuencia afines a las categorías fundantes del constructo epistemológico de la investigación.

Este ejercicio de categorización de la información recogida se lleva a cabo todo el mes de septiembre, debido a los compromisos académicos de los estudiantes coinvestigadores y la misma investigadora, convirtiéndose en una actividad extensa desarrollada por un lapso de dos

⁵⁴Desde Esmeral & González (2016) “entendidas éstas, como redes de sentidos y significados dado que, abordar la labor investigativa desde la perspectiva de lo dialógico, como una acción verdaderamente humana, es decir, desde las realidades e interacciones comunicativas de los grupos humanos sustentada en la doble reflexividad” (p. 78).

horas por semana⁵⁵, generándose en cada encuentro una riqueza tanto teórica como conceptual con el fin de lograr lo mejor posible organizar la estructura del informe final, como una red de significados con una lógica discursiva, en la cual quedaron plasmadas e integradas las voces de los docentes participantes, soportadas desde relatos biográficos, constituyéndose en una fuente primaria valiosa, los cuales visibilizaron de manera fehaciente los testimonios de los docentes así como sus inquietudes y vínculos con los estilos de aprendizaje.

Todo el trabajo de sucesivas lecturas se ha realizado desde el horizonte de la pregunta problema y los objetivos trazados en la investigación y se agruparon en función de las categorías emergentes derivadas de cada una de las técnicas empleadas. Resaltando al lector de esta investigación que las categorías no estaban predeterminadas, ellas derivan desde el proceso vivido con los docentes participantes.

2.3. El rol de la investigadora

Siguiendo el planteamiento de Sandí (2003) en cuanto al rol de la investigadora en la metodología cualitativa esta se caracteriza por hacer parte de la realidad (Universidad del Magdalena) sobre la cual se investiga, comparte su experiencia personal y profesional con otras personas (compañeros docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación), con los que construye desde su cotidianidad profesional significados y sentidos los cuales son negociados en el escenario universitario.

Por consiguiente, la presencia de la investigadora como docente en la Universidad del Magdalena, hace que este rol, no pase desapercibido en el desarrollo de los distintos momentos de la investigación; situación que se diluye cuando son los coinvestigadores los que realizan su

⁵⁵ La hora de trabajo fue determinada por los coinvestigadores y la investigadora y se asignó los días martes de 4:00p.m hasta las 6:00p.m, el sitio de reunión era el cubículo del grupo de investigación Calidad Educativa en un Mundo Plural, de la cual la investigadora hace parte.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

intervención en el escenario investigativo. De otra parte, la investigadora entabla con sus colegas participantes un clima de confianza y colaboración. De esta forma, se puede lograr un acercamiento a las vivencias personales manifestadas durante la dialogicidad entablada, permitiendo el registro natural de sus experiencias acumuladas en su labor docente en la institución a la que se deben.

Como investigadora, se pudo acceder a los diferentes espacios donde los compañeros docentes ejercen su práctica educativa. Asimismo, se logran concertar encuentros conversacionales (Ver anexo, cronogramas de encuentro con los docentes), observaciones en aulas de clase y entrevista. De igual manera, la observación desde el rol de investigadora posibilita captar elementos de relaciones que difícilmente podría detectarse desde el rol de docente. El rol de investigadora facilita un acercamiento a la práctica pedagógica de los docentes participantes. Todo ello permite tener una multiplicidad de fuentes de información desde las vivencias de los docentes participantes, lo que le da un carácter emic al estudio porque los relatos provienen de lo subjetivo, de lo que experimenta, viven y comprenden cada participante.

Las observaciones que se realizaron desde el rol de la investigadora, tuvieron el respectivo visto bueno del docente que, hacía su actuación pedagógica, este mismo proceder fue asumido por los coinvestigadores. De esta forma, se obtiene un gran acervo de información que esclarece los diferentes elementos que constituyen la práctica pedagógica de los compañeros docentes participantes de la investigación, pero también se logra registrar expresiones orales, comentarios y acciones que emergen en la interacción docente y estudiante en la cotidianidad del aula de clases.

2.4. Sobre la ética y otros aspectos que estructuraron la investigación

Cuando se decide realizar un estudio acerca de los significados y sentidos que los docentes atribuyen a los estilos de aprendizaje, su abordaje obedece a un carácter subjetivo, que también está cargado de la singularidad de quien lo realiza. Por ello, al abordarlo desde una perspectiva interpretativa-comprensiva que emerge de manera inductiva desde las voces de los actores, antes de ser consignadas en los diferentes instrumentos, hubo un procedimiento de consentimiento informado, en la intención de lograr que las partes interactuantes tuvieran conocimiento que sus aportes estaban revestidos de respeto, aceptación y valoración de principios morales y éticos, con los cuales la comunidad universitaria se desenvuelve en la cotidianidad.

2.5. Técnicas de análisis de la información

A continuación, se presentará al lector de la investigación cada uno de los pasos y las técnicas empleadas para el análisis de la información.

2.6. La transcripción

Este apartado se enfocó en la transcripción de la información obtenida en el proceso investigativo. Para lo cual se registraron 3 entrevistas en una grabadora de periodista y 20 en rejillas narrativas. Toda esta información recogida, fue transcrita de manera rigurosa por la investigadora y el equipo de coinvestigadores. Este ejercicio escritural es ilustrado por Kvale (1996), en los siguientes términos:

Transcribir implica traducir de un lenguaje oral, con sus propias reglas, a un lenguaje escrito con otro conjunto de reglas. Las transcripciones no son copias o representaciones de una realidad original, son construcciones interpretativas que son herramientas útiles para determinados propósitos, las transcripciones son conversaciones descontextualizadas, abstracciones, al igual que los mapas topográficos son abstracciones del paisaje original del

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

que derivan. Los mapas enfatizan algunos aspectos del paisaje y omiten otros, dependiendo la selección del uso que se intenta hacer (p. 165).

Por lo anterior, se resalta que cada fragmento de las entrevistas transcritas, tuvo la mayor fidelidad posible en sus tonalidades, intensidades de voz, gestualidades, estados de ánimo, expresiones lingüísticas orales, muletillas y formas literales de escritura (rejillas narrativas), en estas últimas se empleó el adverbio latino *sic* (*sic erat scriptum*⁵⁶). Con este ejercicio ya se venía realizando una comprensión-interpretación, desde lo empírico de las realidades abordadas.

⁵⁶ *sic erat scriptum*: así fue escrito

3. TERCER CAPÍTULO

LA APROXIMACIÓN COMPRENSIVA AL MUNDO DE LOS SIGNIFICADOS Y SENTIDOS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL ESCENARIO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Como resultado de un ejercicio de aproximación a la experiencia de los/as docentes de la Universidad del Magdalena, se logra develar que para ellos/as los estilos de aprendizaje son una noción polisémica que si bien resume las características particulares de los estudiantes en el proceso de aprendizaje en el escenario universitario, el significado que le conceden no expresa un asunto estrictamente individual que deviene sólo de sus ejercicio pedagógico, sino más bien como algo que emerge en la cotidianidad de un acontecer intersubjetivo.

Por eso cuando se dialogó con los docentes participantes en los diferentes momentos llevados a cabo en el estudio sobre lo que significan los estilos de aprendizaje para ellos y cómo lo vivencian en el ejercicio pedagógico en el contexto de la educación universitaria, se tuvo en cuenta que sus narraciones derivan de su aspecto subjetivo e intersubjetivo, sus experiencias, temores y tensiones, de su cosmovisión general, del sentido común, etc. En otras palabras, “formas relacionales llevadas a cabo en el sitio del individuo” (Gergen, 2007, p. 218).

Las diferentes situaciones planteadas en la investigación permiten el desarrollo de un amplio diálogo con los docentes participantes, quien en sus narraciones muestra la complejidad de las relaciones que se establecen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, al ser componentes integradores que constituyen su visión acerca de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes. De

igual forma, expresa su postura desde lo social, educativo, histórico y ético y la emergencia de tensiones y posibles puentes entre el conocimiento hegemónico y la realidad sociocultural de la población universitaria, que reflejan la riqueza y profundidad de su forma de significar los estilos de aprendizaje como se presenta a continuación.

La concepción de estilos de aprendizaje de los docentes participantes, involucra la riqueza en la diversidad poblacional en las diferentes dimensiones: cognitivo, actitudinal y procedimental como referentes en las relaciones que se establecen en la cotidianidad institucional. Así mismo, en sus relatos emerge lo histórico, social y cultural como un vínculo entre el estudiante y la sociedad, al referirse al actuar cotidiano de los estudiantes y la influencia social y cultural que estructura su percepción y actuación en el contexto educativo. Perspectivas que muestran una tensión entre la forma convencional de nombrar y significar los estilos de aprendizaje por occidente al limitarla a “lo cognitivo” y la dualidad entre lo social y cultural que deviene de una perspectiva crítica; aspectos que permiten a los docentes universitarios, explicitar su postura acerca de los estilos de aprendizaje como una forma de asumir las diferencias entre los seres humanos.

Al respecto, se muestran las categorías que emergen de las diferentes técnicas empleadas en la investigación, correspondientes tanto a las entrevistas, conversaciones informales observaciones en el aula, historias de vida y la interpretación de los textos, que forman parte de la triangulación. Se presentan tres categorías que emergen de los significados y sentidos de los docentes participantes: **lo ético, lo social y cultural y el contexto educativo** que configuran su concepción de los estilos de aprendizaje.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Es necesario advertir al lector que, al examinar los procesos subjetivos a partir de la relación significados- sentidos que cada uno de los docentes participantes construye desde lo subjetivo e intersubjetivo, se analiza en profundidad qué significados interactúan con qué sentidos. De esta forma, más que señalar una separación de los procesos individuales y sociales, se revisa cómo estos se configuran dialécticamente desde el tejido histórico, social y cultural que envuelve al docente participante.

En sentido general, se aprecia la relevancia que tienen las categorías comprende lo ético, lo social y cultural y lo histórico-educativo junto con las subcategorías y relaciones que emergen al constituirse en pilares de la comprensión de los estilos de aprendizaje, la cual orienta la forma de construir relaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje y vislumbrar el escenario universitario, en el que se hace explícita la influencia de la cultura occidental y los dualismos que operan en contextos educativos y sociales.

A través de los diferentes diálogos, los docentes participantes plantean su postura ética en la que emerge una relación entre lo educativo, social, y cultural hacia los estilos de aprendizaje; plantean un reconocimiento y valoración de la diversidad. Nussbaum, (2010) y un compromiso de responsabilidad en el escenario universitario, a un sentido social asociado con una postura crítica del contexto educativo que evoluciona y se transforma en el devenir histórico y social. La diversidad es una característica de los seres humanos, aspecto que inspira a reconocer, valorar y comprender otras formas de actuación en el mundo educativo.

Según los docentes universitarios participantes, los estilos de aprendizaje desde lo ético y sus múltiples relaciones en el contexto universitario, se entienden como las características particulares que identifican al ser humano en su proceso de aprendizaje. En tal sentido, esta

categoría vincula las siguientes subcategorías **a) Los estilos de aprendizaje como singularidad o particularidad humana; b) Los estilos de aprendizaje como diversidad; c) Los estilos de aprendizaje como diferencias.**

3.1. LO ÉTICO

3.1.1. Los estilos de aprendizaje como singularidad o particularidad humana

De acuerdo con lo expresado por los docentes participantes, los estilos de aprendizaje se configuran como una cualidad que caracteriza la actuación del ser humano dentro de un contexto social determinado. Hervás (2005, p. 288), razón por la cual, estiman que se deben pensar en términos de valoración de las diferencias y el compromiso ético que añade su comprensión. El DUM 6⁵⁷, conceptualiza los estilos de aprendizaje como: “aquellas características cognitivas, afectivas, emocionales y comportamentales que distingue al estudiante en el contexto universitario”.

Testimonio del DUM6 (Ver anexo, entrevista)

En la conversación informal realizada a la DUF21, con más de 15 años en la docencia universitaria, se puede apreciar un cúmulo de diferentes elementos que tienen parte fundamental en su práctica pedagógica con los estudiantes de licenciatura en educación infantil.

DUF21 Los estilos de aprendizaje son las diferentes maneras en que los estudiantes se apropian del conocimiento. Es la forma que tiene el alumno para aprender y es necesario su valoración en el aula de clase.

Investigadora: ¿Por qué su valoración?

DUF21 Valorar significa para mí, ese respeto a la integridad e identidad del estudiante desde su forma de vestir, comportarse y de adquirir el aprendizaje. En el aula universitaria

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

encontramos diferentes estilos de aprendizaje y estos están muy ligados a los aspectos familiares, sociales, económicos y religioso y añadido a lo tecnológico también. Mira la sociedad es cambiante y las generaciones estudiantiles también hay modas o estilos que se están impregnando en la actualidad y que se ve reflejado en el aprendizaje y que como docentes debemos de conocer, valorar y algo muy importante fomentar su respeto con los demás miembros, los otros estudiantes.

Investigadora: ¿Qué concepto tiene de la educación inclusiva?

DUF21: Bueno, profesora, la verdad es que es un concepto muy amplio que abarca desde las limitaciones cognitivas hasta las nuevas políticas de reconocimiento de la diversidad, inclusión, respeto a los grupos minoritarios, a los estudiantes con capacidades diferentes y hasta el aspecto religioso. Más que una política educativa esta se concibe como una política social en la cual hay que seguir trabajando y fomentar porque existe al interior de las instituciones una fuerte concepción a lo tradicional, a lo memorístico, donde prima la evaluación, el rendimiento antes que la toma de conciencia ante los desafíos o retos que se nos presenta con las nuevas generaciones. La influencia de lo tecnológico, el paradigma político y social cada vez más viola los derechos humanos y la libertad.

Investigadora: ¿Hay relación con los estilos de aprendizaje?

DUF21: Sí, es toma de conciencia que cada uno de los miembros que integra la sociedad tenemos nuestras diferencias ya sea físicas, cognitivas, dialectos, costumbres, el vestir y hasta de comportarnos, para no crear estereotipos y discriminación.

Testimonio de DUF21 (Ver anexo, conversación informal)

El docente DUM6 reconoce que los estilos de aprendizaje es el resultado de una configuración de diferentes dimensiones: cognitivo, social, procedimental y afectivas; desde una perspectiva educativa fundada en el reconocimiento de la diversidad.

Situación que en palabras de Hervás (2005) se representan en un proceso de enseñanza pensado en lo social donde se tejen experiencias y vivencias que se producen en la cotidianidad institucional y son muchas veces ocultadas por una perspectiva educativa fundada en la razón, que se ha constituido en un poderoso referente de un ideal de educación homogénea. En tal sentido, la docente DUF21 apela a una frase propia de la perspectiva crítica educativa como es la

de fomentar espacios de participación que involucren relaciones de horizontalidad donde se valoren y respeten las diferencias y, sin embargo, desde el modelo hegemónico se toma distancia de esta visión educativa con profundas implicaciones sociales que se manifiestan en lo que autores como Santos (2011) & Nussbaum (2010), “denominan una crisis en la educación”.

Cabe anotar que en la historia de vida del DUM11, conceptualiza estilos de aprendizaje, pero además, el docente expone su experiencia personal de su vida como estudiante.

Bueno, en Primaria no me gustaba escribir tanto; te puedo decir ahora que no tenía como un estilo de aprendizaje definido. Luego ingreso al bachillerato y me gustaba escuchar al docente y no escribía en ninguna clase, cuando revisaban los cuadernos, me iba mal, pero en las evaluaciones obtenía buenas notas, los profesores decían que me copiaba. Cuando ingreso a la Universidad del Magdalena, bueno ahí sí definí mi estilo que es el auditivo y visual, una combinación y se reforzó con el método tradicional que utilizaba la mayoría de los docentes que se pasaban hasta dos horas recitando la clase. Hoy analizo la población estudiantil universitaria del siglo XXI y uno la verdad no sabe cómo definir los comportamientos de los muchachos. Yo tengo de ejercicio en la docencia universitaria más de 20 años y cada semestre uno ve que los jóvenes llegan con estilos diferentes algunos son auditivos, otros visuales, algunos son buenos para el baile y el desorden, otros están muy pegados a la moda y otros tienen unos arraigos muy religiosos y culturales, por ejemplo, la moda del cabello, los tatuajes, el celular ya te escribe en las evaluaciones y hablan en las exposiciones como si estuvieran conversando por chat con los amigos. Bueno, en el aula de clase encontramos de todo, pero hay un valor que los docentes no podemos dejar de practicar el respeto a esa identidad de cada estudiante. A diferencia de mi época como estudiante la cuestión de los estilos el docente ni prestaba atención hasta el punto que todos éramos como iguales para el docente.

Testimonio DUM11 (Ver anexo, historia de vida).

Lo ético también se articula con lo social, como forma de valorar la diversidad estudiantil, relación que no se restringe solo al proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que puede

contemplar las diferentes formas de actuación y que para el DUM11 cuentan con un valor intrínseco, asociado a su vez, con una relación de lo social, emocional, comportamental, religioso y cultural como una forma de apreciación y valoración de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes.

Esta subcategoría “singularidad o particularidad humana” permite observar que la diversidad humana significa riqueza (Sánchez Fontalvo, 2013, p. 51). Un tipo de formación participativa que activa y mejora la capacidad de ver el mundo a través de los ojos de otro ser humano” (Nussbaum, 2010, p. 132), que a los docentes DUM6, DUF21 y DUM11 les permiten establecer diferenciaciones entre una postura educativa tradicional y una perspectiva crítica en la educación superior, respecto a las formas de reconocer y valorar la diversidad, de regular las relaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje en las que se tejen el significado de los estilos desde lo ético (lo singular o particular y lo diverso).

3.1.2. Los estilos de aprendizaje como diversidad

Las diferentes experiencias que han desarrollado los docentes participantes en el escenario universitario les han llevado a tener diferentes perspectivas de los estilos de aprendizaje, así como también reflexiones en torno al impacto que esto genera en el proceso de aprendizaje de las nuevas generaciones de estudiantes. En el caso del DUM22 comparte su experiencia en el escenario educativo desde sus vivencias como docente de educación primaria y su recorrido por el bachillerato y la educación superior en la ciudad de Santa Marta. Testimonios cargados de elementos que permiten configurar la subcategoría de estilos de aprendizaje como diversidad.

Bueno, lo que pasa es que yo he tenido un camino, dentro de la docencia, variado, yo salí maestro de primaria inicialmente, secundaria y la compartía con la universidad, me daba cuenta de que a mí se me era más fácil enseñar la física y la matemática en el bachillerato en

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

la medida que mejor conocimiento tenía. Te aclaro, mejor no es más, mejor es entender una fórmula y buscar analogías para hacerle llegar el concepto más claro al estudiante, porque forzosamente a uno en la universidad le toca buscar muchas opciones para poder compartirlas con el estudiante por la diversidad de estilos que estos tienen y la forma cómo debemos acercarnos a esto. No es fácil, porque el estudiante actual maneja unos intereses que se ven reflejados en su estilo de aprendizaje, yo pienso que los estilos van más allá del aspecto cognitivo, implica una serie de factores que vive el estudiante, por ejemplo, aquellos estudiantes lo económico, algunos estudiantes enfrentan situaciones económicas que hace que su estilo de aprendizaje varíe, otro, hay muchas estudiantes que están embarazadas, este otro factor que influye en su aprendizaje.

Investigadora: Profesor ¿Cuántos existen?

DUM22: Mira, en los libros encontramos que existe el visual, auditivo, kinestésico, y otros más que algunos lo relacionan con el rendimiento académico, pero en el aula y en el contacto cotidiano encontramos más estilos, como te vengo mencionando, eso cambia con la época y los intereses de los estudiantes.

Testimonio DUM22 (Ver anexo, conversación informal).

De una parte, se legitima la unidad ontológica entre lo educativo y lo social que detentan la cotidianidad institucional, posibilita no solo una relación material, sino existencial que estrecha el vínculo afectivo entre el docente y el estudiante (Hervás, 2003) que trata de descubrir otras formas de acercarse al estudiante desde su dimensión cognitiva, afectiva, social, cultural y emocional. Esta visión se aleja de las formas de explicar el mundo educativo desde el posicionamiento hegemónico que opera con la razón lógica e instrumental fundado en un dualismo que no contempla “lo educativo con lo social y cultural”. En este mismo sentido, el DUM22 reconoce una desconexión entre las políticas de Estado y la realidad institucional sustentada bajo una visión que invisibiliza otras formas de aportación y aprendizaje en el ser humano e incluso explicita lo estándar como un medio para homogenizar y ocultar la pluralidad y la multiculturalidad presente en la sociedad. (Candau 2004), donde lo social y cultural teje el comportamiento del ser humano.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

En este reconocer el valor de la diversidad por parte de los docentes universitarios participantes se destaca no sólo la importancia de concebir los estilos de aprendizaje como reconocimiento de la diversidad, sino también de plasmarlos en el escenario universitario como medio para desmantelar el modelo educativo hegemónico, de ahí que el DUM16 considere que:

Es necesaria una apuesta por un cambio del modelo educativo tradicional a una educación que comprenda y englobe los estilos de aprendizaje, la multiculturalidad, pluralidad en el aula, en donde el estudiante puede interactuar y dinamizar pensamientos en un contexto social.

Testimonio DUM6 (Ver anexo, entrevistas).

Desde los tiempos de la Colonia, la mayoría de nuestros países se ha construido de manera desigual a partir de la esfera política, social, económica y educativa, lo cual ha generado violencia estructural en el seno de los pueblos (Sánchez Fontalvo, 2013, p. 21), en un mundo globalizado, que ha acentuado el desequilibrio educativo y social, aunque desde la postura del DUM16, señala un nuevo horizonte, donde subyacen valores tan importantes como el respeto a la diversidad y la convivencia.

3.1.3. Los estilos de aprendizaje como diferencia

Para los docentes participantes, la conciencia que se tenga de los estilos de aprendizaje, no solo se restringe a una reflexión de las relaciones que se producen en la enseñanza y al aprendizaje, sino trasladar esos pensamientos en acciones prácticas en favor de una educación pensada en las diferencias.

En tal sentido, emerge la perspectiva de la educación inclusiva como medio para el reconocimiento de los estilos de aprendizaje que inspira otras formas de comprensión en el ser humano, lo que implica “una mirada prospectiva al docente, como artífices y responsables de

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

hacer realidad una educación que se centra en el desarrollo de las potencialidades de cada persona” (Castillo, 2014, p.2). Dentro del testimonio del DUM12 pueden reflexionarse diversos elementos que conceptualizan los estilos de aprendizaje desde un reconocimiento de las diferencias manifestadas en el sentir, actuar y pensar del estudiante universitario.

Los estilos de aprendizaje dan cabida a la participación independientemente del origen del estudiante, sus características, discapacidad o habilidades. Además de ser un punto de partida para fortalecer la comprensión en el aula universitaria, la tarea del docente es lograr su integración y reconocimiento.

Testimonio DUM12 (Ver anexo, entrevista).

Por consiguiente, en los testimonios de los docentes participantes también se hacen presentes su preocupación y cuestionamiento a ciertas prácticas educativas que realizan otros colegas en el escenario universitario, las cuales se enmarcan en una asimetría como lo manifiesta la DUF4:

Conozco casos de compañeros docentes que todavía se mantienen en lo tradicional, haciendo nociva la enseñanza, se mantienen anclados en esa dimensión cuadrículada que impide el reconocimiento y valor de los aprendizajes previos, de lo que vive el estudiante, su acervo cultural y hasta su visión del mundo universitario y este tipo de postura hacen que el estudiante adopte un estilo de aprendizaje superficial.

Investigadora: ¿Cuénteme un poco del estilo de aprendizaje superficial?

Aquel que el estudiante se acomoda al profesor, es momentáneo por pasar el semestre, él tiene a grupos de trabajo por conveniencia académica, algunas para el desorden. Este tipo de estilos de aprendizaje la encontramos con mucha frecuencia en el aula. Una generación con un estilo muy variado, no definidos en su totalidad.

Testimonio de docente DUF4 (Ver anexo, conversación informal).

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Para el DUM 12 y la DUF4 el florecimiento de una educación universitaria diferente desde la toma de conciencia del docente, “destacan el carácter multicultural de la educación en una democracia pluralista”. (Nussbaum, 2010, p 126), como referentes de una educación participativa, dialógica, en el que el valor de la diferencia, “crea caminos y sentidos nuevos, partiendo de la particularidad del individuo, de su riqueza interior, de su sensibilidad, de sus talentos y valores” (Morillo, 2014, p.2). Por su parte, la DUF4 expresa que pueden existir casos en que los docentes mantienen una postura tradicional, por lo cual señala la necesidad de adelantar una visión holística del escenario universitario que permita un horizonte comprensivo de las diferencias. En un fragmento de diario de campo efectuado en la conversación informal con la docente participante se precisa:

[...] Mira, estamos en la Universidad del Magdalena adelantando una política educativa, incluyente y debemos ser consecuentes con esa política en el aula de clase y en todos los espacios de interacción con los estudiantes, no solo por ser una política educativa, sino que la inclusión debe ser asumida como un principio rector de toda acción o práctica que se desarrolle en los escenarios educativo y que impacta de una u otra forma en la sociedad...

Testimonio DUF4 (Ver anexo, conversación informal).

La experiencia personal y la formación académica como psicóloga de la DUF4 le permiten señalar su interés el reconocimiento de la diversidad, los estilos de aprendizaje y la educación inclusiva en sus prácticas cotidianas. Sin embargo, insiste en que la formación y la identidad y la práctica educativa de algunos docentes universitarios invisibilizan el papel de los estilos de aprendizaje en el aula de clase, lo que puede llegar a generar procesos excluyentes que ponen en riesgo la permanencia y el desempeño académico, razón por la cual, considera fundamental la toma de conciencia del docente ante este nuevo desafío.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Bueno, una toma de conciencia en la que el docente diga estoy buscando nuevas herramientas para facilitarles el aprendizaje a mis estudiantes, valorando su esfuerzo y las diferencias que hay en cada grupo, independiente del estilo del estudiante, sea ese superficial que ahorita te mencionaba, sea el estudiante que sea visual- auditivo, o solo visual, o aquel que le guste la danza, lo corporal. [...] tengo un familiar muy cercano con discapacidad y vi cómo en aquella época el sistema educativo impedía que este tipo de población con capacidades diferentes accediera a los niveles educativos. Se despertó en mí la sensibilidad de reconocer el valor que tienen esos grupos poblacionales, que te llevan a respetarlos, comprenderlos y ayudarlos no porque sean menos que otros estudiantes, sino que su ritmo y estilos de aprendizaje son diferentes. Así mismo, ese tipo de población que tenemos hoy en la universidad está desarrollando diferentes estilos de aprendizaje, desde lo tecnológico, la superficialidad.

Testimonio DUF4 (Ver anexo, historia de vida).

Para la DUF4 una forma de reconocer, valorar y comprender los estilos de aprendizaje, es desde la generación de acciones cotidianas en el contexto educativo universitario. En tal sentido, la sensibilidad, el respeto, la valoración y la aceptación se constituye en el referente que ha hecho parte del sentir, pensar y actuar de su familia en la cual se ha forjado esa forma de valorar los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, diversidad que se entiende como un medio que permite convivir desde las diferencias.

Los docentes universitarios participantes consideran que los estilos de aprendizaje son una forma de hacer frente a una perspectiva incluyente configurada desde una dimensión social, económica, cultural, religiosa y emocional, la cual puede ser compartido como un ideal educativo “la construcción de una sociedad desde los parámetros de justicia y equidad” (Sánchez Fontalvo, 2013, p. 85).

Los diversos significados que se le atribuyen a los estilos de aprendizaje están relacionados entre otras cosas con el hecho de que estos se pueden dimensionar tanto cómo cualidades del estudiante en su proceso de aprendizaje (la singularidad o particularidad), como

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

medio en el proceso de enseñanza y aprendizaje para superar barreras (diversidad) o como valoración y comprensión (diferencia). Estas tres subcategorías no son elementos aislados en el análisis, pues develar los significados y sentidos incide en la manera cómo se conceptualiza y la conceptualización se hace tangible en el escenario que vivencian los docentes, aquel en el que se ubica su práctica pedagógica donde se experimentan diferentes situaciones en el proceso formativo de los estudiantes.

Como ya se abordó anteriormente, los estilos de aprendizaje pasan por significados que lo reducen a un elemento del proceso de aprendizaje que aparentemente se resuelve con estrategias metodológicas en el aula de clase. Superar este reduccionismo empieza por reconocer que los estilos de aprendizaje son un asunto complejo, es decir, que tiene que ver con las particularidades, experiencias de cada uno de los estudiantes donde se expresa una configuración de lo biológico, lo social y cultural, que le permite a cada persona construir sus propios intereses en el espacio donde se desenvuelve.

Dicha relación debe ser entendida no simplemente como un nexo externo, sino como una configuración de lo biológico, actitudinal, procedimental y cognitivo. Y, a la vez, lo social debe trascender los significados desde modelos funcionalistas, como sucede cuando las políticas educativas definen que para alcanzar la calidad educativa es necesario tener en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje en los diferentes niveles educativos, sumada a una práctica pedagógica innovadora y comprensiva de la diferencia, etc., abandonando de alguna manera la idea de los estilos de aprendizaje como una configuración del ser humano que se hace posible en el escenario educativo y social.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Vista como la acción educativa por el reconocimiento de la diversidad, la acción responsable por el reconocimiento y valoración de los estilos de aprendizaje se convierte en un asunto que va más allá de lo técnico, acrítico y hegemónico; es un asunto de valores y principios éticos en el que confluyen todos los actores educativos con sus particularidades, capacidades, tensiones, y prospectivas y por lo mismo representa un desafío en el sistema educativo universitario en el que serán necesarias tanto las acciones comprometidas con un cambio estructural transformador de una educación superior pensada en las diferencias.

La valoración de los desafíos y prospectivas sobre los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva se relaciona con la construcción del futuro de la educación superior, a partir del ejercicio pedagógico del docente y las políticas educativas que se trazan. Los testimonios de los docentes participantes apuntan hacia la manera como se va construyendo y de lo que se está realizando en el abordaje de los estilos de aprendizaje y la educación inclusiva. En este sentido, es oportuno trazar que se está frente a una realidad educativa en el sistema universitario que demanda una redefinición del proceso de enseñanza y aprendizaje a fin de avanzar hacia una educación superior que apueste por las diferencias. Dentro de este contexto, se infiere que los docentes participantes vislumbran un escenario universitario de oportunidades, de emprender la senda de la transformación social hacia una educación comprensiva e igualitaria.

Apoyándonos en Sánchez (2013), puede afirmarse que la responsabilidad del sistema educativo por la valoración de la diversidad, la multiculturalidad es ante todo una responsabilidad de orientación ético – política que supone un enfoque socio crítico, como medio para lograr un compromiso social capaz de establecer vínculos entre lo individual y lo colectivo. Es Sánchez quien manifiesta que en esta época en que la sociedad es cada vez más plural, el campo de la

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

ética se amplía para darle a la perspectiva de la educación inclusiva una connotación diferente a la que le atribuye el enfoque técnico, la de sinónimo de limitación de las personas.

Es decir, una educación inclusiva que pone el acento en el compromiso de formación integral, especialmente los más subvalorados y excluidos con el fin de alcanzar “un escenario educativo donde aprendamos a vivir juntos, a trabajar en equipo y a identificar nuestras particularidades y diferencias en una permanente interacción con otros seres humanos” (p, 50). De esta manera, el sistema educativo universitario debe proyectarse como una institución que contribuya a que todos los estudiantes desarrollen sus potencialidades desde el respeto y valoración de su estilo de aprender.

El sentido ético en el escenario educativo es la equidad, la inclusión y el reconocimiento de la diferencia que garantice un proceso de enseñanza que ponga en el centro la singularidad humana, sin que sea determinados por prácticas acríicas y excluyentes a la que se reducen algunas prácticas educativas actuales. Un solo ejemplo, de cómo los márgenes hegemónicos se imponen sobre el criterio ético, es el de la exclusión y los procesos evaluativos de los estudiantes que presentan diversidad necesidades⁵⁸ que toma diferentes formas, entre ella la de la desigualdad y la subvaloración de ser reconocido por sus potencialidades y no limitaciones.

Un sentido ético de carácter intersubjetivo que debe contribuir a construir relaciones diferentes en el sistema educativo universitario, porque todos/as, de una u otra forma participan

⁵⁸ La satisfacción de necesidades no se equipara a acciones en paquete o medidas globales, con objetivos de aplicación en una sociedad, sino que teniendo en cuenta los elementos culturales que las concretan y determinan, deben referirse también a las necesidades de personas o grupos particulares. En efecto, si se asume que todos los seres humanos lo somos en igualdad y con las mismas necesidades, independientemente de sexo, etnia, clase social o cultura, ello no evita la existencia de grupos particulares con problemas específicos (mujeres, niños, minorías, personas con discapacidad, etc.), que precisan satisfactores especiales añadidos para completar sus necesidades. Estos grupos o personas son especiales no por distintividad o trastorno, sino por el énfasis en la atención sobre las necesidades que comparten con el resto de su sociedad; se debe prestar una respuesta específica, con la cual compensar y salvar obstáculos o vencer limitaciones tanto personales como contextuales, de forma que las necesidades sean satisfechas (Luque, 2008, p. 205)

en la valoración, comprensión de los estilos de aprendizaje que impulsen a la realización de acciones de carácter formativo (Hervás, 2005, p. 289) en la vía de construir una educación universitaria incluyente, solidaria y respetuosa de la diferencia. En otras palabras, una educación con un compromiso social “educar debe ser una acción social justa, porque equitativa y solidariamente busca socializar mediante el conocimiento legitimado públicamente” (Cullen, 1997, p. 157).

Vinculada invariablemente al enfoque ético en los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, aparece en las narraciones de los docentes participantes la perspectiva política de la educación universitaria y su compromiso con lo social. Si el objetivo del sistema educativo universitario colombiano parte de la construcción de un espacio para el desarrollo de las habilidades y destrezas de pensamiento donde se experimenta, se crece y convive desde la cotidianidad del proceso de enseñanza y aprendizaje donde se conjuga lo subjetivo e intersubjetivo, entonces la educación es un asunto político⁵⁹, de responsabilidad individual y colectiva.

3.2. DIMENSIÓN SOCIAL Y CULTURAL.

Los docentes participantes explicitan los conocimientos, significados y sentidos que comparten desde posturas educativas occidentales, así como a partir del contexto de sus vivencias en la práctica educativa al interior del aula universitaria. El primer escenario da prevalencia a un contexto educativo dominado por posturas hegemónicas que predominan en el proceso de enseñanza y aprendizaje sustentado desde la razón y la objetividad, mientras que en el segundo

⁵⁹ La contribución de Freire nos brindó una pedagogía que expandió nuestra percepción del mundo, alimentó nuestro compromiso con la transformación social, iluminó nuestra comprensión de las causas y las consecuencias del sufrimiento humano, e inspiró y avivó la pedagogía ética y utópica para el cambio social (Torres, 2007, p. 218).

emergen los hábitos, las percepciones, valores, emociones y prospectivas. Sin embargo, también muestra la hibridez que relaciona el escenario educativo y lo cultural, así como las tensiones y los intercambios que se originan en las relaciones docente y estudiante en el contexto institucional.

De esta manera, se hace explícita su comprensión frente a otras formas de aprendizaje como parte de las vivencias que han compartido con sus estudiantes en la relación que establecen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que ayudan a producir significados y sentidos sobre los sentimientos, motivaciones, expectativas y estilos de aprendizaje no solo desde lo discursivo, sino desde las prácticas cuyos significados también cobran sentido en el contexto universitario. De igual manera, presentan su visión de estilos de aprendizaje asociado con las diversas manifestaciones sociales y culturales que se reflejan en las instituciones universitarias.

Al respecto emerge una subcategoría que expresa la idea sobre la dimensión social y cultural de los estilos de aprendizaje, a través de: a) La Hibridez.

3.2.1. Hibridez

El sistema educativo ha dado paso a la legitimidad del conocimiento occidental frente a otras formas de conocimiento. Emergen desde los testimonios otros significados que ofrecen posibilidades de concebir los estilos de aprendizaje de modo que se diferencien de las explicaciones científicas racional, al vincular las percepciones, sentimientos, costumbres y motivaciones y ciertos patrones sociales y culturales que permiten afianzar el vínculo con los estudiantes universitarios. La DUF16, hace mención a las características de las nuevas generaciones que conforman el escenario educativo.

En la actualidad, a la Universidad del Magdalena la estructura un cuerpo estudiantil de diferentes regiones y departamentos del país, especialmente encontramos jóvenes que

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

proviene de sectores vulnerables y municipios del departamento del Magdalena. En el aula se refleja esa diversidad de conocimientos, modos de actuar, dialectos y el vestir, el aula como un escenario híbrido donde surgen interrelaciones en ese proceso de adaptación a la vida universitaria y que se refleja en ese aprendizaje que el estudiante desarrolla con ayuda de otros compañeros, docentes, familia y sociedad.

Testimonio DUF16 (Ver anexo, entrevista).

La hibridez emerge en el diálogo con la DUF16, quien expresa la importancia del contexto social y cultural que comprende un sistema de saberes y conocimientos propios en cada estudiante universitario. En tal sentido, se aprecia en el testimonio de la docente participante el vínculo entre el contexto universitario, lo social y cultural.

Asimismo, el DUM17 desde su ejercicio en el aula da cuenta de diferentes elementos relacionada con la dimensión social y cultural del estudiante, elementos que son articulados al tema de tecnología y educación, el cual desarrolló el docente y fue motivo de observación por parte de la investigadora.

DU17 [...] hay alumnos que por ejemplo escriben y uno a veces no les entiende lo que escriben, porque se ha inmiscuido tanto en el lenguaje digital que ya no escriben en nuestro idioma, escriben una sarta de cosas, inclusive en la hoja, ni siquiera en el chat en la hoja del examen escriben como si estuvieran escribiendo en el chat. Hay otros que no escriben correctamente. Me toca sentarme con él a mirar que es lo que quiere decir, y a veces sacan buena nota un estilo de aprendizaje con influencia tecnológica.

Estudiante: Eso es moda, profe.

DUM17: Eso son adaptaciones sociales que ustedes deben saber manejar en el campo de la docencia, como futuros docentes de las nuevas generaciones con cambio encontrarán diferentes tipos de comportamientos y hay esta... la función tuya como docente de tratar de que el estudiante asuma responsabilidad y conciencia de su papel frente al conocimiento. Por eso es necesario indagar en el estudiante su procedencia.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Para DUF16 y el DUM17 la forma de entender los estilos de aprendizaje, se puede entender a través de lo que ellos denominan una "conexión entre lo social y cultural", como vínculo que muestra la hibridez de los estilos de aprendizaje y su emergencia en el aula universitaria, características que no pueden ser explicadas desde la racionalidad de la ciencia, sino desde las vivencias y encuentros que se producen y reproducen en el mundo educativo (Santos, 2005, p. 36), ante lo cual el DUM17 expresa la necesidad de asumir responsabilidad para poder afrontar pedagógicamente los desafíos de un escenario educativo en constante cambio.

Destaca el interés de los docentes universitarios en reconocer y valorar las diferencias que pueden surgir en el proceso de adaptación a la vida universitaria, al tomar en consideración el valor de los estilos de aprendizaje, no solo desde referentes teórico-conceptuales, sino desde dimensiones sociales, culturales y éticas que pueden a través de la enseñanza universitaria posibilitar su respeto y valoración, de acuerdo con los contextos y realidades en los que se desenvuelven los jóvenes universitarios como pueden ser su entorno familiar, el barrio, el trabajo y los amigos, a través del establecimiento de posibles puentes entre conocimientos, donde hace explícita su postura por la aceptación y valoración de la diversidad, que a la vez, genera tensiones y choque de significados en el contexto institucional.

El caso particular de la experiencia narrada por el DUM17 con sus estudiantes deja entrever un reconocimiento por la sensibilidad, comprensión y aceptación de otra forma de adaptación al contexto educativo, desde "una relación dialéctica entre lo externo y lo interno, lo social y lo individual, entre el proceso exteriorización y de interiorización, lo afectivo-motivacional y lo cognitivo, lo consciente y lo inconsciente" (Aguilera & Ortiz, 2010, p.16), Esto vislumbra una configuración de los estilos de aprendizaje desde los componentes cognitivo, afectivo, emocional, social y cultural que permite orientar un proceso de enseñanza y aprendizaje

comprometido con los valores, el desarrollo humano y el diálogo de saberes, como apuesta de una educación de calidad.

En este sentido, los elementos propuestos por los docentes participantes de la investigación se centran en el desarrollo de un contexto universitario cimentado en los derechos humanos, un proceso de enseñanza y aprendizaje que configure las dimensiones del ser humano a fin de estimular las habilidades y destrezas de pensamiento; asimismo las vinculan con lo social, histórico y cultural que experimenta cada persona. Desde Nussbaum (2010), estos elementos se proyectarían al “cultivo del propio mundo interior, pero también la sensibilidad ante los otros” (p. 141). Esta misma autora anota la importancia de la búsqueda del “espíritu de las humanidades (...) que aparece con la búsqueda del pensamiento crítico y los desafíos de la imaginación, así como la comprensión empática de una variedad de experiencias humanas y de la complejidad que caracteriza a nuestro mundo” (p. 26).

Dentro de este contexto de desafíos y perspectivas de los estilos de aprendizaje en el escenario de la educación superior, los docentes participantes de la investigación desde sus testimonios manifiestan, que es fundamental partir del análisis de la realidad que vivencia el estudiante, esto permite conocer sus historias de vida, sus condiciones sociales y su acervo cultural, lo que facilita implementar estrategias adecuadas de aprendizaje relacionadas con los intereses y necesidades particulares. Esta forma de reconocer la particularidad que vivencia el estudiante permite avanzar en la incorporación de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva en el escenario de la educación superior, dándole sentido a una educación desde los principios humanos, la autonomía y la participación.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

De ahí que sea de interés posicionar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque construccionista donde el conocimiento se concibe desde una construcción social. Para Murcia (2006) “las teorías del construccionismo social invitan a lo diverso y plural, lo móvil, a la búsqueda de lo común en medio de lo diferente” (p. 130). Dicha visión plantea una disolución del poder-saber, a partir de una construcción dialógica, desde el ejercicio pedagógico cotidiano y las relaciones que emergen en el escenario educativo. Así el conocimiento es una construcción colectiva desde las posibilidades y emergencias de la realidad social.

3.3. EL CONTEXTO UNIVERISTARIO

Los docentes participantes expresan su perspectiva de lo Histórico- Educativo, en la que resalta la importancia de los estilos de aprendizaje para comprender y valorar las características de cada estudiante. Es una apertura al reconocimiento de otras formas de aprendizaje que pueden incluirse como estrategias educativas al aportar al reconocimiento y valoración de la diversidad estudiantil. Así mismo, vislumbran el aula de clases como un escenario donde se intercambian saberes, hábitos, comportamientos y sentimientos, que toma como punto de partida la vida del estudiante y su percepción del mundo educativo.

La categoría “**el contexto universitario**” es caracterizada a partir de los testimonios de los docentes participantes como se presenta a continuación:

3.3.1. El otro

El pensamiento occidental dominante constituye un proyecto educativo caracterizado por la homogenización, la exclusión, y la subvaloración donde los estilos de aprendizaje es un ideal

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

cognitivo de rendimiento estandarizando a través de pruebas evaluativas que miden determinadas características en el aprendizaje del estudiante. Así lo expresa el DUM11 con más de cinco años en la docencia universitaria.

La mayoría de docentes no tenemos en cuenta las características sociales, culturales y personales y sus implicaciones en la vida de los estudiantes porque nos basamos en un modelo.

Investigadora. ¿Cuál modelo?

DUM12: El cognitivo.

Testimonio DUM12 (Ver anexo- conversaciones informales).

Desde el testimonio del DUM20 ingeniero, con trece años en la docencia universitaria, asume que aún estamos amparados por una política educativa hegemónica que tiene serias repercusiones en el contexto educativo y social.

[...] todavía falta un camino muy largo por recorrer en Colombia, especialmente cuando en el aula no se están fomentado los valores como el respeto, la tolerancia y la comprensión, estamos en un sistema educativo capitalista basado en la rentabilidad, producción y manipulación de los diferentes sectores tanto el sector económico, el educativo y social, el tema radica es que se ha instaurado políticas internacionales educativas que nada tienen que ver con la situación social de la población generando exclusión aquellas poblaciones de estudiantes carentes de recursos económicos.

Testimonio de docente DUM 20 (Ver anexo- entrevista).

La incursión de una cultura hegemónica en el escenario educativo en los países llamados en vías de desarrollo, se constituye en un ejercicio de poder, que según DUM12 y DUM20 afecta la autonomía educativa del país. “una educación pensada para el crecimiento económico que concede importancia a las ambiciones nacionales (específicamente la de la riqueza), en

detrimento de cuestiones relacionadas con la pobreza y las responsabilidades globales” (Nussbaum 2010, p. 43).

Así al preguntarle al DUM23 por su percepción por el sistema educativa colombiano y sus posibilidades en el desarrollo de los estilos de aprendizaje de los estudiantes, manifiesta:

Hay una política educativa donde todo se vuelve medible, el modelo neoliberal busca medir al docente, al estudiante, las instituciones educativas, se amparan en políticas que quieren eliminar el pensamiento social, el liderazgo y la autonomía. Un panorama educativo imaginado desde la economía de mercado, el modelo neoliberal rechaza la interculturalidad, fomenta exclusión e impide que el pueblo desarrollo pensamiento crítico.

Testimonio DUM23 (Ver anexo, entrevista)

En tal sentido, los DUM12, DUM20 y el DUM23 plantean un conflicto respecto a los procesos educativos que se están desarrollando y a la forma de valorar a la población que accede a los diferentes niveles educativos, ante lo cual, plantean su postura crítica de tal situación que se ha gestado al interior de la práctica educativa y la formación del estudiante.

Así para los DUM12, el DUM20 y el DUM23, el pensar en una universidad más contextualizada que posibilite la emergencia de nuevas prácticas educativas de manera que se promueva la construcción de una sociedad justa desde la participación de cada una de sus miembros, dada la particularidad de los grupos que estructuran la sociedad (madres cabeza de hogar, desplazados, comunidad LGTBI y población con capacidades diferentes) y a este último respecto Sánchez Fontalvo (2013, p. 84) acota: “la institución educativa tiene un gran papel en la orientación del rumbo de las transformaciones hacía modelos de una sociedad justa, respetuosa y democrática. Es allí donde la educación intercultural e inclusiva adquiere razón de ser y necesidad de trabajarse”.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

El contexto universitario como escenario de aprendizaje de los futuros profesionales se teje desde la colectividad y es susceptible de ser interpretado en todo momento, no se restringe solo a lo académico sino su construcción que parte de la experiencia y prácticas de los actores sociales que lo conforman entrelazando lo humano-lo social y cultural, aspecto que trasciende la idea de una visión limitada, para pensar en un escenario educativo de cara a la realidad de todos sus miembros, que posibilite la reflexión acerca de las diferencias a través de la mediación de los estilos de aprendizaje. Esto se evidencia en el siguiente testimonio de la DUF16:

“Una educación en donde no se discrimine género, raza, cultura, en donde se le permita la participación a todo tipo de personas, a pesar de tener alguna dificultad cognitiva”

Testimonio de docente DUF16 (Ver anexo, entrevista)

La DUF16 comprende el escenario universitario desde un proyecto cultural que se re-crea a través de lo social y cultural, un proyecto que se erige como aquello que favorece el crecimiento individual y colectivo que transita en las experiencias, los valores y el conocimiento de lo propio y lo occidental que dota de significados a las experiencias educativas que se construyen a través del accionar cotidiano de los actores educativos. Así mismo, en la entrevista realizada a la DUF10, con cinco años de experiencia en la docencia universitaria visiona:

“Un modelo educativo sustentado en las necesidades de aprendizaje, crecimiento colectivo, aceptación, respeto y convivencia de cada uno de sus miembros”

Testimonio DUF10 (Ver anexo, entrevista)

De la misma, manera que sus compañeros docentes, la DUF13 tiene como prospectiva:

[...] construir un escenario educativo desde las diferencias y su valor, en la oportunidad, pero también es el eje para promover procesos de enseñanza y aprendizaje más acorde a los

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

intereses, necesidades y motivaciones. Como docentes universitarios se nos presenta hoy como un reto esa construcción no utópica, sino que es una realidad que debe traspasar ideologías, política y hasta los intereses de la clase dirigente del país.

Testimonio DUF13 (Ver anexo, entrevista)

Para los docentes participantes el contexto universitario se convierte en un espacio propicio para reconocer las diferencias sociales, culturales, actuaciones, percepciones, saberes, tensiones, por la cual expresan su postura crítica, respecto a la educación desligadas de las mismas, al considerar una idea de cambio que buscan más que erigir disyunciones en la práctica educativa, avanzar hacia una sinergia entre lo social, cultural y el contexto institucional. Al respecto Carvajal (2013) manifiesta un modelo de educación que:

Asigne valor a: la dignidad humana, la libertad, la igualdad, la justicia social, la comprensión, el respeto, el interés genuino por los demás, la equidad de género, la creatividad, la imaginación empática, la dupla recíproca razón-compasión, la cooperación, el pensamiento crítico (así como la habilidad y el coraje de expresarlo), el sentido de la responsabilidad individual y la curiosidad en el marco del respeto y la comprensión (p. 73).

Por su parte, la DUF10 también destaca la importancia de un contexto educativo donde se fortalezcan el tejido social como lo menciona en su historia de vida:

Cuando me nombraron como docente me tocó trabajar en la Sierra Nevada de Santa Marta en una institución educativa multigrado, éramos tres docentes nuevos que nos incorporamos a la institución educativa, una experiencia para mí enriquecedora con muchas dificultades, pero también con vivencias desde lo personal hasta lo profesional... pero la realidad es otra, los niños son más dóciles, callados y muy respetuosos. En ese contexto vivencié las formas de aprendizaje que se dan por la influencia cultural, no cabe duda que su acervo cultural y su relación con la naturaleza lo lleva a interpretar la escuela de una forma diferente a los niños del contexto urbano, cada niño tiene un aprendizaje diferente, pero tiene influencia de su entorno social y cultural que lo lleva a tomar lo propio lo de su comunidad y lo que el ofrece ese mundo como ellos mismo lo manifiestan el occidental.

Testimonio DUF10 (Ver anexos historias de vida)

El **Otro** como subcategoría que emerge desde los testimonios de los docentes participantes permite reconocer su postura crítica y de defensa por las características particulares en la que el aprendizaje está conformado por un tejido social y cultural, en oposición a lo reglamentado por la modernidad en el escenario de la educación universitaria desde la época de la colonia, al concebir el aprendizaje como homogéneo que ha legitimado prácticas excluyentes, subvaloración del ser humano y la generación de estereotipos sociales. Desde esta visión, Sánchez Fontalvo (2013) manifiesta que:

Es menester un compromiso para promover procesos de formación permanente del profesorado con el objeto de que se desarrollen en estas actitudes y valores que le permitan convivir con personas distintas, que lleven a que los profesores y profesoras no sólo sean personas críticas de las situaciones de injusticia y exclusión y de los fenómenos sociales, económicos y políticos que las generan y reproducen, sino que además sean personas que tomen manos a la obra como sujetos propositivos y dinámicos capaces de dar respuestas a sus propios problemas y a los problemas que aquejan a su comunidad política de referencia y a otras más amplias (p. 121).

Los testimonios de los docentes participantes en la investigación orientan la resignificación del escenario universitario a un sentido dinámico y comprensivo para mejorar y enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva de la singularidad, inclusión y valoración de las diferencias, fundamentada en los derechos humanos e insertada a un compromiso social, es decir, un escenario educativo en constante apertura hacia lo dialógico, y vivencial.

La resignificación del escenario universitario es el soporte de los cambios sociales en el país que se proyecta alcanzar. En ese escenario, según los testimonios de los docentes

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

universitarios se generan las transformaciones que, posteriormente, se extrapolarán al sistema social; es decir, es en el escenario educativo donde se da valor a la diversidad, interculturalidad y multiculturalidad, vislumbrando un enfoque de derecho, de participación y ciudadanía. Desde esta visión se logra crear un espacio a los estilos de aprendizaje, como cualidad que permite reconocer la singularidad en medio de la pluralidad. Esto significa, según Patiño (2011):

En el ámbito escolar, como microcosmos social, se evidencian cada día las diferencias en las habilidades cognitivas, en el género, en las creencias, en las culturas, en la raza y en las posibilidades económicas, que se expresan en los diferentes intereses, motivaciones, expectativas, formas de construir el mundo, estilos y ritmos de aprendizaje y que les dan una identidad propia a las instituciones educativas y a las aulas de clases (p. 1).

A partir de la resignificación del contexto universitario se hace posible la generación de procesos dialógicos y comprensivos, conducentes a reflexionar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje para atender a la diversidad estudiantil. Justamente el cambio en el escenario universitario debe orientarse a construir una nueva manera de acercarse a la realidad para satisfacer las demandas de la sociedad cambiante y plural. Como un elemento trascendental se incorporan los estilos de aprendizaje en la práctica pedagógica de los docentes universitarios para construir procesos educativos comprensivos y democráticos. Una práctica educativa desde un enfoque de derecho y participación, como lo plantea la perspectiva de la inclusión. Ante esto, Hervás (2005) afirma:

Nuestro sistema educativo reconoce la necesidad de atender a la diversidad del alumnado mediante estrategias que permitan adaptar los objetivos educativos a sus diferencias individuales y concretamente a los distintos estilos de aprendizaje. En diferentes textos se expone la importancia de considerar a personas concretas, de forma individual y con particularidades propias que la educación ha de respetar, aprovechar, enriquecer y contribuir a desarrollar. Todos somos diversos (p. 233).



DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

El abordaje de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva remite necesariamente a una práctica educativa comprensiva. En este contexto se requiere de docentes preparados para trabajar con y desde los estilos de aprendizaje, fortalecer el diálogo de saberes, la autonomía y la participación.

4. CUARTO CAPÍTULO

SÍNTESIS DE LOS SIGNIFICADOS Y SENTIDOS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DESDE LA PERSPECTIVA INCLUSIVA QUE ATRIBUYEN LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS

Introducción

Los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva (Hervás, 2005, p. 269), toma como punto de partida la forma de nombrar y significar los estilos de aprendizaje desde el lugar de enunciación de los docentes universitarios. Al develar su concepción de estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, se incluye la consideración de la experiencia y la cotidianidad de los actores educativos; el mundo de la vida “una realidad interpretada por los hombres que posee para ellos un significado subjetivo de un mundo coherente” (Schutz, 2003, p.16).

Los docentes universitarios participantes conciben los estilos de aprendizaje como las características individuales de los estudiantes que incluyen aspectos como: lo biológico, emocional, actitudinal que se configuran en la adaptación al mundo universitario, desde una perspectiva crítica social, que vincula la idea de valoración y comprensión de las diferencias. Sin embargo, también emerge una visión que vincula lo social y lo cultural que comprende la coexistencia de los saberes locales (de su acervo cultural) y el conocimiento occidental.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

La concepción de lo social y cultural, los llevan a reflexionar sobre su visión de mundo educativo y la relevancia que representan los estilos de aprendizaje que distingue al estudiante universitario del siglo XXI y que aún se desconoce desde los métodos taxonómicos (Hervás, 2005; Aguilera & Ortiz, 2010). Además de las formas de valorar la diversidad, aludiendo a las diferentes relaciones que se tejen en el proceso de enseñanza y aprendizaje que les permiten articular una forma de concebir los estilos de aprendizaje como la singularidad humana que no se debe reducir a una idea de lo “cognitivo” como se enuncia en el sistema educativo occidental, sino que debe considerarse como una cualidad que distingue al estudiante en la adaptación al contexto educativo.

Así mismo, los docentes participantes reconocen la relevancia de la diversidad de estilos de aprendizaje, que puede encontrar en el aula universitaria. En este sentido, si bien le da un mayor énfasis a las formas de conocer y nombrar los estilos de aprendizaje por la taxonomía realizada por occidente, también estiman apreciable poder indagar y tomar como punto de partida las características que manifiestan los estudiantes universitarios en el aula de clase a quienes reconocen como actores educativos cargados de un tejido cultural y vulnerables al contexto social, ante lo cual expresa la necesidad de un cambio en el sistema educativo tradicional para poder afrontar desde una perspectiva crítico social los estilos de aprendizaje en el contexto de la educación superior.

Lo anterior destaca el interés de los docentes universitarios por reconocer y valorar las diferencias que se generan en la interacción del proceso de enseñanza y aprendizaje, al tomar en consideración el valor en sí mismo de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, no solo desde referentes teórico-conceptuales, sino desde dimensiones éticas, políticas y sociales que pueden a través de la educación superior posibilitar otras formas

de convivencia y participación de acuerdo con los contextos y realidades en las que se desenvuelven los jóvenes universitarios.

En relación a la categoría lo Ético, se encuentran algunas coincidencias como lo señalado por Aguilera & Ortiz, en cuanto que “los estudiantes poseen diferencias culturales y modos de aprender distintos” (p. 32) en esta misma línea los docentes universitarios expresan “la Universidad del Magdalena está caracterizada por una diversidad cultural que identifica al estudiante”.⁶⁰ De esta forma, se reconoce una relación entre los saberes propios y los contextos culturales, elementos que configuran el actuar del estudiante en el contexto universitario.

De igual manera, se señala en el trabajo de Aguilera & Ortiz (2010) que las diferencias culturales implican conocimientos diversos que deben ser considerados, para asumir una práctica pedagógica articulada con la realidad educativa y el contexto social y cultural. “De la nueva definición de los estilos de aprendizaje se derivan nuevas dimensiones, indicadores y escalas para su caracterización en estudiantes universitarios” (p. 67).

Por consiguiente, el abordaje de los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje, plantea un reto a nivel de la educación superior, en el que autores como Aguilera & Ortiz (2010, p 67), proponen que los programas de formación pueden lograr mayor eficacia en la educación superior si logran alcanzar un equilibrio entre lo afectivo, cognitivo, metacognitivo, que favorecen la efectividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por su parte, Conrado (2015) coincide en que:

⁶⁰ Ver anexo.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

No se puede pretender que todos los alumnos aprendan con el mismo método, con los mismos materiales y de la misma forma, por eso es necesario re pensar la manera en qué y cómo se enseña, garantizando que todos los estudiantes puedan participar (p.25).

Sin embargo, en lo expresado por los docentes universitarios plantean la necesidad de considerar la dimensión social y cultural como un medio que permite conocer los sentimientos, emociones, tensiones, expectativas, creencias e imaginarios, que posibilitan el reconocimiento de las diferentes realidades, para favorecer en el escenario universitario un proceso de enseñanza y aprendizaje sin subordinaciones ni exclusiones, en favor de la participación y democratización que revalorice la condición humana en las instituciones educativas.

4.1. Reflexiones, aportes y proyecciones

Los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva permiten comprender su complejidad a través de las narraciones y explicaciones de los docentes de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Magdalena. Al respecto, en los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje emergen diferentes categorías, en cuya trama se encuentran adheridos lo ético, lo social y cultural y lo histórico- educativo, que muestran una configuración compleja en la elaboración de significados que dan cuenta del mundo educativo, los cuales serán retomados en los siguientes párrafos en relación con lo hallado.

Los estilos de aprendizaje emergen desde la narrativa de los docentes participantes como una unidad de sentido, que explicita una visión de la configuración social y cultural del estudiante. Perspectiva que se diferencia de los estilos de aprendizaje que define los modelos de

los estilos de aprendizaje⁶¹, al involucrar las diferentes manifestaciones de los estudiantes en el contexto educativo en cuanto a los sentimientos, emociones, e imaginarios, motivo por el cual se asume otra forma de significar desde la experiencia que se origina al interior del aula en donde se vivencian y se manifiestan formas de ser y estar en el escenario universitario.

Esta mirada de los estilos de aprendizaje en términos sociales y culturales no excluye, sino, por el contrario, se constituye en expresión de la diversidad que no solo tiene lugar en el aula, sino al interior de la institución educativa.

Los estilos de aprendizaje se sustentan en el reconocimiento de la singularidad como principio de la perspectiva de la educación inclusiva, a través de la cual se construye un proyecto social que dota de sentido al ser humano y sus particularidades. Así, para los docentes universitarios, los estilos de aprendizaje tienen lugar desde las experiencias y trayectos del ser que se entretajan en lo social y cultural.

Los estudios sobre los perfiles de aprendizaje en estudiantes universitarios como el adelantado por Aguilera & Ortiz (2010) representan un aporte relevante a la educación superior, sin embargo, la dimensión social y cultural no aparece como parte de las discusiones y hallazgos del estudio acerca del perfil de estilos de aprendizaje.

De esta manera, la dimensión social y cultural requiere ser considerada en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la práctica educativa, puesto que la mayoría de estudios se han enfocado hacia aspectos de caracterización del perfil de estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios y no en los significados y sentidos que derivan de estos, lo cual se pudo observar en el estado del arte presentado en el capítulo uno.

⁶¹ Ver Anexo clasificación de los modelos

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

En tal sentido, en la presente investigación, la dimensión ética, social y cultural y lo histórico – educativo se constituyen en un núcleo fuerte de los significados y sentidos de los docentes universitarios

En consecuencia, lo ético, social y cultural, y lo histórico-educativo como categorías que emergen en los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva demuestran un sentido profundo por reconocer y valorar la diversidad estudiantil. De acuerdo con Narvárez (2007): “ Se busca comprender lo social desde el individuo, sus interacciones, sus acontecimientos y la forma en que son organizados y revalorados los hechos, los contextos de significados de las acciones o las significaciones sociales que son constructivas de la realidad social” (p. 8). Esta perspectiva que contrasta con la orientación positivista donde los estilos de aprendizaje constituyen un ámbito ontológico diferente (Conrado, 2015, p. 19). De modo que, el reconocimiento de los significados y sentidos de los actores educativos pueden aportar a la comprensión y planteamiento de alternativas de los problemas contemporáneos en el escenario universitario, así como la oportunidad de reflexionar en torno a la diversidad, la inclusión, la interculturalidad y la multiculturalidad.

A partir de los testimonios de los docentes universitarios, emerge la dimensión ética y educativa, que nos muestra otras formas de concebir los estilos de aprendizaje desde el pluralismo epistémico. De modo que los estilos de aprendizaje tienen un sentido para los docentes universitarios que supera una visión acrítica y fragmentada en la práctica educativa en el contexto universitario, para situarlo desde una configuración cognitiva, emocional, procedimental, actitudinal, social y cultural.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

En tal sentido, los estilos de aprendizaje no es algo neutral en el contexto educativo, pues cobra sentido en el marco de lo social y cultural al valorar aquellos saberes que emergen de las prácticas sociales, en la que subyace un tejido axiológico, así como las normas y valores que determinan los comportamientos sociales (Nussbaum, 2010, p. 130).

Cabe señalar que se resaltar lo ético en el proceso de enseñanza y aprendizaje alude al respeto por la diversidad que se despliega en las interrelaciones humanas producidas en el contexto universitario donde se vincula sentimientos, emociones, tensiones y prospectivas (Nussbaum, 2010, p. 132). Como lo reseña Murcia (2006) “los sujetos crean su propio mundo de valores, formas de ver, analizar y sentir el mundo y desde ese -su mundo creado- valoran las acciones e interacciones de los otros sujetos y orientan sus acciones e interacciones” (p. 107).

En tal sentido, las historias de vida, las experiencias personal y profesional en el ejercicio de la docencia universitaria, hacen parte en la configuración de una postura ética que le proporciona a los docentes participantes otras lógicas y maneras de valorar los diferentes estilos de aprendizaje al advertir su interés en reconocer, estimar y comprender la diversidad humana, tanto a nivel personal, como en su ejercicio pedagógico.

Adoptando así, una perspectiva holística del aprendizaje, al reconocer otras experiencias como es el caso de lo social y cultural la que inspiran otras formas de comprender y relacionarse en el contexto educativo, entrelazando con lo emocional, lo actitudinal, las percepciones e imaginarios como elementos que se configuran en el proceso de adaptación al mundo universitario y que hace de lo ético un claro componente de una perspectiva educativa pensada en las diferencias.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

En referencia a lo hallado en la investigación, es necesario que desde el contexto universitario se evidencie una reflexión crítica del proyecto educativo de la modernidad y los impactos que históricamente han repercutido en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la exclusión, subvaloración y asimetría educativa, de manera que desde la educación superior se adelanten acciones que propicien una ruptura del saber- poder en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, que se requiere la generación de espacios participativos y democráticos que permitan el reconocimiento de las condiciones histórica-educativas del país, desde otras formas de relacionar los saberes, las vivencias e historias de vida.

En este sentido, los docentes universitarios tienen un papel predominante como mediador en el reconocimiento de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes; la diversidad, la interculturalidad y la multiculturalidad.

La posibilidad de desarrollar una investigación con enfoques emergentes permite comprender las formas como los docentes participantes conciben el mundo educativo, y de significar los estilos de aprendizaje desde lo intersubjetivo (Schutz, 1993). Así, el diálogo con los docentes universitarios en su contexto natural abre paso a la emergencia de los significados y sentidos de los estilos de aprendizaje, como un componente del proceso de aprendizaje que se dinamiza, bajo otras formas de organización social y cultural.

Aspectos que “denotan manifestación simbólica en la que el actor entra en relación con el mundo” (Habermas, 1987, p. 59). De esta forma, el contexto educativo comprende un sistema de significados y sentidos que expresan el devenir histórico y las experiencias que se enlazan en la cotidianidad institucional.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Por otro lado, la perspectiva de la educación inclusiva no necesariamente se produce en igualdad de condiciones, dadas las particularidades de los grupos sociales en Colombia. Situación que se refleja en las palabras de Sánchez Fontalvo (2013):

La invisibilización de personas y de colectivos descendientes de africanos e indígenas, de sectores en situación de pobreza rural y urbana; de personas en situación de desplazamiento forzado; y de mujeres cabeza de hogar, entre otros, continúa. Las percepciones hacia las sociedades diversas y plurales se caracterizan por desarrollar imaginarios colectivos cargados de estereotipos y prejuicios, conducentes a actos de discriminación y segregación (p. 21).

En esta misma lógica, la modernidad ha impuesto simbolismos y significados que generan un distanciamiento del contexto educativo y la realidad social, aspecto que se ha considerado como una crisis en la educación. (Nussbaum, 2010). De esta forma, es necesario reconocer la importancia de la dimensión social y cultural que permita la incorporación de otros saberes y un reconocimiento a los diferentes estilos de aprendizaje.

Desde la perspectiva de la educación inclusiva es posible incorporar otros saberes como una forma de confirmar la diversidad. (Castillo, 2015, p. 4) que permite reconocer y valorar lo social y cultural como productor de nuevas formas de comprender las realidades de los estudiantes. La perspectiva inclusiva también plantea una configuración del escenario educativo desde los intercambios e hibrideces, tensiones, imaginarios y prospectivas que se originan entre lo occidental y lo propio.

Así, desde los testimonios de los docentes universitarios, emerge lo híbrido, al sustentar que los estilos de aprendizaje devienen de una configuración de lo social y cultural. De manera que los testimonios de los docentes posibilitan la incorporación de otras lógicas aparte de las explicaciones realizadas en el estudio de la taxonomía de los estilos de aprendizaje, para

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

contemplar las historias de vida, los sentimientos, creencias, actitudes, tensiones, prácticas culturales, perspectivas e imaginarios, que dan cuenta de los estilos de aprendizaje bajo la lógica de la diversidad, la interculturalidad y la multiculturalidad que posibilitan otras formas de concebir el escenario universitario y su cotidianidad, que se caracteriza “por la expresión de la ebullición de formas, discursos y vivencias” (Murcia, 2006,p. 132).

Los docentes participantes reconocen que la taxonomía de los estilos de aprendizaje puede proporcionar elementos que permiten caracterizar el perfil de los estudiantes universitarios, pero esta caracterización no constituye una visión total de las experiencias e historias de vida que configuran los estudiantes en su adaptación al contexto universitario. Así, al referirse a los estilos de aprendizaje de sus estudiantes no solo se introducen a la dimensión cognitiva, sino que a través de las experiencias que se originan en el proceso de enseñanza y aprendizaje es posible enriquecer la taxonomía de los estilos de aprendizaje para conocer y comprender otras formas de interpretar la diversidad, además de “brindar otras posibilidades de significar el aprendizaje en contextos educativos diversos” (Sánchez Fontalvo, 2013, p 25).

Lo histórico –educativo emerge en el relato de los docentes participantes en la relación entre el contexto educativo y social, dimensiones constituidas a través de procesos históricos de poder (González, 2015, p. 161) y hacen del sistema educativo una lucha entre el saber- poder que impone simbolismos bajo la lógica del conocimiento occidental impulsado por políticas de estados, sustentadas en modelos económicos y estándares de calidad (Murcia, 2006, p. 143), que devienen de un periodo colonial que erradicó los saberes y las prácticas sociales y culturales y estructuró un sistema de enseñanza homogéneo.

En el caso de los docentes participantes es posible apreciar su postura frente a las situaciones de desigualdad y exclusión relacionada con los procesos de enseñanza y aprendizaje

que vinculan relaciones de poder al asumirlo desde condiciones asimétricas, que pueden impactar la formación del estudiante y su relación con el entorno educativo, y en esta perspectiva se observa en el sistema educativo un mecanismo para “reproducir modelos hegemónicos, deslocalizan los saberes, valores y la participación en igualdad de condiciones (Nussbaum,2010, p.). Desconociendo así, los estilos de aprendizaje, la diversidad, la multiculturalidad y la pluralidad, lo que compromete las formas de regular las acciones en la simetría social y educativa.

En consecuencia, los procesos educativos en el escenario de la educación universitaria se configuran desde las realidades y complejidades socioculturales que hacen parte del estudiante con un diálogo abierto a los saberes, prácticas, percepciones, imaginarios y tensiones, que posibilite comprender las manifestaciones de los estilos de aprendizaje y su complejidad y aportar alternativas para lograr una participación plena en condiciones simétricas.

Con los anteriores testimonios se considera que los docentes universitarios participantes, emplean en sus narraciones formas diferenciadas para referirse a los estilos de aprendizaje de sus estudiantes donde lo ético, socio y cultural y lo histórico-educativo, se constituye en pilares de sus concepciones. Además, desde las categorías emergentes es posible estimar diferentes perspectivas que hilvanan puntos de reciprocidad y negociación de significados.

Así, los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, en esta investigación abarcan la profundidad y pluralidad que simboliza su abordaje en contexto universitario, al visibilizar un posicionamiento desde la diversidad, que reconoce el contexto

social y cultural, así como, la comprensión de lo ético y lo histórico- educativo que confronta las prácticas hegemónicas y se devela otra mirada de lo que se concibe por estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva.

Esto implica proveer condiciones en el contexto universitario que posibiliten ampliar la mirada frente a otras formas de aprendizaje sobre la base de una educación superior más centrada en las realidades de los estudiantes, que contribuya en la construcción espacios educativos dialógicos y comprensivos de las diferencias.

Un aporte de la presente investigación se refiere a la existencia de una multiplicidad de formas de significar los estilos de aprendizaje, los cuales, están articulados a las prácticas educativas, a las experiencias y vivencias de los docentes universitarios. Así, los estilos de aprendizaje –simbolizan la diversidad no solo de aprendizajes, sino de comportamientos en la relación que se origina en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en donde convergen relaciones entre lo social y cultural, que su vez, se articulan en el escenario universitario, como acciones contextualizadas cargadas de significados y sentidos.

Los diálogos con cada uno de los docentes participantes, permiten dimensionar la complejidad y relevancia que adquieren los estilos de aprendizaje en el escenario de la educación superior. Aspectos que merecen ser considerados en las políticas educativas al reconocer en los estilos de aprendizaje una potencialidad en el reconocimiento de la diversidad y no un obstáculo para la práctica educativa (Aguilera & Ortiz, 2010). En tal sentido, es necesario vincular las diferentes formas de significar los estilos de aprendizaje, que favorezcan una perspectiva crítica frente a los procesos asimétricos que se han instituido históricamente en el escenario educativo, bajo la deducción de la homogeneidad del aprendizaje, que en palabras de Candau (2008), conlleva a una disyuntiva entre lo sociocultural del estudiante y el contexto institucional.

Estas tres categorías plantean interrogantes frente al papel del docente universitario mediador, y el sentido de los estilos de aprendizaje en el siglo XXI, pues como expresan Nussbaum, 2010 & Santos (2011), nos encontramos en una crisis en la educación que, en últimas, corresponde a una crisis de los valores y, por tanto, muestra que aquella educación pensada desde una lógica hegemónica que concibe el aprendizaje desde lo homogéneo, requiere ser repensada desde una postura crítica, desde referentes éticos, sociales, culturales y políticos en favor del reconocimiento de los estilos de aprendizaje y la inclusión educativa.

Por consiguiente, en lo hallado en los diálogos con los docentes participantes se vislumbran cinco prospectivas que contemplan un acercamiento al sistema educativo desde la pluralidad.

4.1.1. Primera prospectiva: una cultura educativa desde una perspectiva decolonial

La primera prospectiva propuesta desde los testimonios de los docentes participantes se enmarca en la perspectiva decolonial como paradigma emergente de la educación superior del siglo XXI y se convierte en una posibilidad de de-construir y re-construir las prácticas educativas al interior de las instituciones educativas en el marco del surgimiento de nuevas prácticas de enseñanza y aprendizaje tomando distancia de los proyectos institucionales hegemónicos que han marcado tradicionalmente el acontecer educativo (la formación, las prácticas educativas del docente y la estructura social).

En este contexto, la pedagogía desde lo decolonial se asume como un proyecto emancipador que trasciende del paradigma técnico, acrítico y racional sustentado en la pedagogía tradicionalista donde la enseñanza y el aprendizaje se encuentran soterrados por acciones que

invisibilizan el saber cotidiano y la apertura a otros saberes que se derivan de la práctica cotidiana del sujeto y su interacción social.

La educación, desde la perspectiva decolonial se asume como un escenario dialógico desde lo axiológico, vivencial y procedimental fundamentado en el reconocimiento del sujeto como actor social que construye y reconstruye su diario vivir desde la interacción con el otro su par y el mundo; implica reconocer en la persona sus particularidades promoviendo la libertad y la autonomía, principios esenciales para lograr procesos comunicativos en la búsqueda de un conocimiento desde la experiencia del sujeto. De esta manera, los escenarios educativos se convierten en espacios dialógicos donde emergen significados, sentidos, conocimientos y comprensiones que experimenta cada miembro de la sociedad; en un escenario natural donde se vivencia el encuentro de seres humanos donde se construye y reconstruye: un conocimiento desde la realidad. Desde Santos (2009, p. 12) la pedagogía desde una perspectiva decolonial se entiende más allá de un sistema educativo que transmite conocimiento, la pedagogía comprende lo subjetivo, el pensar y el sentir de los grupos sociales, su historia y su cosmovisión del mundo.

A este planteamiento se le suma la visión de Paulo Freire (1972) y su pedagogía crítica, la cual concibe al ser humano desde su experiencia social y cultural en la construcción del conocimiento orientado hacia un proyecto educativo para la humanización.

Una universidad pensada desde lo decolonial, permite disminuir la lógica lineal que se establece en el proceso de enseñanza y aprendizaje para dar paso a propuestas emancipadoras que permiten el cultivo de la humanidad y el desarrollo de una sociedad incluyente y participativa. Esta noción de libertad y humanización apunta para Paulo Freire (1972), Santos (2009) a una educación desde la comprensión y participación. Freire construye su ideal educativo desde la

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

pedagogía que permite la libertad del oprimido como sujeto histórico, social y político dotado de conocimiento y experiencia. En Santos, esta relación se observa en su argumento por una educación universal desde los principios de libertad, autonomía y participación, una educación enraizada en la humanización.

Es urgente una perspectiva educativa emancipadora puesto que, en el marco de los sistemas educativos occidentales, se desarrolló solo un modo de entender la enseñanza que invisibilizó y soterró las posibilidades de una enseñanza emancipadora provocando desigualdades y producción del conocimiento. De –construir el sistema educativo tendría que ver entonces con una pedagogía emergente, al diálogo de saberes y nuevas formas de identificar el aprendizaje estudiantil. Desterrando la teoría que reprime y unifica la experiencia individual y social dando apertura a prácticas educativas donde se tejan sentidos sociales y culturales para y por una educación emancipadora. En palabras de Nussbaum (2010) “impartir un conocimiento cada vez más nutrido y diversificado del mundo, sus historias y sus culturas (p. 118).

Entonces, las tensiones que se generan entre lo científico y el saber propio constituyen el gran debate para una educación superior que necesita una transición de un modelo cientificista a un enfoque educativo que apueste por la formación de ciudadanos; en esta dimensión la enseñanza y el aprendizaje no se concibe como la transmisión de conocimiento, sino que trasciende a lo social para convertirse en un proceso dialógico, en términos de colectividad. En otras palabras, una educación universitaria que configure conocimiento social como base para comprender las relaciones que se establecen en los seres humanos y el potencial que se originan de lo cotidiano mediante una enseñanza y aprendizaje centrados en la realidad de las personas.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Para concebir la perspectiva propuesta es necesario recurrir a la comprensión del término enseñanza y aprendizaje, el cual se concibe como el encuentro dotado de experiencia, donde emerge lo subjetivo, intersubjetivo, social, cultural, religioso, político y económico de cada ser humano. Lo anterior reafirma lo planteado por Padilha (2004) el camino de la educación debe trazarse desde lo social con miras a alcanzar la sensibilidad del ciudadano y ciudadana en el ejercicio pleno de su autonomía.

El proceso de enseñanza y aprendizaje no solo responde a un proceso lineal de acumulación y transmisión de conocimiento, sino que se convierte en un medio de construcción colectiva desde una praxis cotidiana. El proceso de enseñanza y aprendizaje visto por los docentes participantes como un encuentro entre el conocimiento científico y el saber popular fundado en la experiencia del sujeto que introduzca lo social, las creencias, costumbres y cosmovisión del mundo por cada uno de los miembros que participan en ella. El proceso de enseñanza y aprendizaje se funda en la lógica del conocimiento, en la experiencia de los sujetos y su acontecer histórico.

En esta medida, resulta importante reconocer que la educación está construida por un tejido poblacional que construyen significaciones y da sentido a su propia realidad, y que coexiste en un universo social cargado de simbolismos, el cual a su vez tiene su propia interpretación del mundo de la vida.

En otras palabras, la primera prospectiva propuesta desde el diálogo con los docentes participantes busca trazar el reconocimiento de lo social, de la praxis humana para entender la realidad que emerge en el proceso de enseñanza y aprendizaje, uniendo el conocimiento convalidado científicamente y la propia realidad lo cual permite configurar una relación docente

y estudiante desde lo subjetivo e intersubjetivo en la construcción de un conocimiento propio. Es necesario que la universidad construya conocimiento a partir de los sujetos y sus realidades.

Considerar esta prospectiva a las políticas educativas es introducir en el escenario de la educación superior colombiana una propuesta en términos de la humanización de la educación desde la configuración del saber científico y en el conocimiento de lo propio, las verdades sociales desde un sentido colectivo.

4.1.2. Segunda prospectiva: tejido poblacional de Colombia, oportunidad de aprendizaje en la educación superior

Para los docentes participantes de la investigación, la confluencia de diversos pueblos autónomos enriquece cada una de las regiones del territorio nacional. Situación que tiene su origen en la colonización y su proceso de mestizaje racial durante el siglo XVI. Por tal razón, el territorio colombiano es rico en diversidad poblacional caracterizado por sus expresiones religiosas, cosmovisiones, principios y estilos de vida de cada comunidad. El rasgo distintivo de un país pluriétnico y multicultural se encuentra consagrado en la Constitución Política de 1991 manifestando en su artículo 68:

El reconocimiento de la identidad de los grupos humanos que integran el territorio nacional. Históricamente, los grupos humanos del país han definido la identidad de sus pueblos basándose en las características particulares que los identifican (dialectos, religiosidad, folclor y costumbres y ubicación geográfica).

Las ciudades, núcleos del país, se caracterizan por su amplia población, algunos oriundos de la zona, otros se desplazan en la búsqueda de mejor calidad de vida, otros por causa del desplazamiento del conflicto armado. En las zonas rurales se concentran regiones que han crecido con una población diversa caracterizada por el surgimiento de nuevas culturas juveniles (culturas

urbanas) quienes reclaman un estilo de vida propio, asimismo, la presencia de los movimientos sociales y los grupos humanos marginados históricamente: movimiento LGBTI, el movimiento feminista y la población con capacidades diferentes constituyendo así la riqueza de la población colombiana.

Desde este escenario social, el tema de la diversidad poblacional del país es una realidad en el sistema educativo, por lo tanto, la educación superior como instrumento de cambio social y económico desde su misión institucional incluye en sus lineamientos responder a la demanda de los grupos poblacionales del territorio nacional, abrir caminos a procesos educativos que den sentido a las particularidades del individuo. Para Delors (1996):

El respeto a la diversidad y a la especificidad de los individuos constituye, en efecto, un principio fundamental, que debe llevar a proscribir toda forma de enseñanza normalizada ha de tener en cuenta la riqueza de las expresiones culturales de cada uno de los grupos que componen la sociedad (p. 59).

No obstante, las estructuras de los procesos educativos buscan la homogeneidad estudiantil, siendo esto un factor que impide el reconocimiento de la población colombiano que integra las instituciones educativas, lo que conlleva a la unificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los modelos educativos eurocentristas de medición han sido el eje que han dinamizado los procesos educativos en América Latina a través del tiempo, lo cual ha dejado como marca un elemento llamado homogenización del aprendizaje.

De hecho, Ocampo (2012) afirma que: “La educación en Colombia ha formado a los grupos dominantes en cada época. Estos grupos necesitaron de la educación para consolidar su poder económico, reforzar su situación social y racionalizar su actividad política” (p. 35). Es por ello que este autor hace fuertes críticas a la postura colonial que ha marcado la historia de la

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

educación consolidando a través de estas supremacías económicas y políticas lo que ha originado todo un problema de desigualdad y segregación en el sistema educativo.

Y es que para Nussbaum (2010) el crecimiento económico en América Latina no es sinónimo del crecimiento en la calidad de vida de la población que disponga de oportunidades. En efecto, este crecimiento está orientado a la dominación que impide la generación de una sociedad democrática. Esto genera desigualdad social, pues la libertad y participación social están sujetas a políticas tanto internas como externas. Uno de los grandes peligros del sistema educativo colombiano.

Por lo anterior y tal como señala Fals Borda (1987): “participación es, por tanto, el rompimiento de la relación tradicional de dependencia, explotación, opresión o sumisión a todo nivel, individual y colectivamente: de sujeto/ objeto a una relación simétrica o de equivalencia” (p. 4). Frente a ello, Nussbaum (2010) menciona que estamos en un momento de declive educativo en el que se suma lo político y social, por lo que es necesaria una transformación del sistema educativo desde la democracia como forma de acceder a la participación, a la igualdad en la construcción de ciudadanía.

Es necesario reconocer la riqueza en la diversidad poblacional colombiana que accede al sistema educativo como sujetos con historia y cosmovisión de su mundo, con libertad para desarrollarse desde la individualidad. Propone, en este sentido Sáez (1992) un proceso desde el pluralismo democrático, la toleración y la aceptación de la diferencia, una educación que apueste el desarrollo humano y la ciudadanía como medio para superar las barreras existentes entre los grupos poblacionales.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Las prácticas sociales que emergen al interior de la educación superior colombiana orientan hacia la construcción de otro escenario educativo desde lo social, político, económico e identitario que permita transitar en lo decolonial.

La riqueza en la diversidad a través de los grupos estudiantiles que ingresan a la universidad ha contribuido a un re-pensar y construir nuevas prácticas de enseñanza desligada de la dominación e imposición para dar paso a un diálogo de saberes que posibilite un cambio ideológico en la formación, prácticas educativas que emerjan de los estilos de aprendizaje de los estudiantes, confrontándose desde la aceptación y la comprensión que permitan otras formas de conocimiento y la formación de un sujeto libre. Se trata de construir una educación desde el pluralismo re-contextualizando la forma de pensar de los actores sociales. Es también preciso considerar lo que para Fals Borda llama “lo propio”⁶².

Lo propio genera conocimiento, fundado en el uso y las costumbres de cada uno de los miembros sociales que integran el escenario universitario, tiene sentido lo ético porque reconoce la riqueza en la diversidad.

Por tanto, se reconoce desde los testimonios de los docentes participantes de la investigación que valorar el tejido poblacional colombiano es abrir espacio en la universidad a lo propio y a la realidad del país de tal modo que permita la construcción de procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de la valoración de la diferencia.

⁶² Propone una cercanía cultural con lo propio que permite superar el léxico académico limitante; busca ganar el equilibrio con formas combinadas de análisis cualitativo y de investigación colectiva e individual y se propone combinar y acumular selectivamente el conocimiento que proviene tanto de la aplicación de la razón instrumental cartesiana como de la racionalidad cotidiana y del corazón y experiencias de las gentes comunes, para colocar ese conocimiento sentipensante al servicio de los intereses de las clases y grupos mayoritarios explotados, especialmente los del campo que están más atrasados. (Fals Borda, 1987, p. 5)

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Un proceso de enseñanza y aprendizaje abierto al reconocimiento de la diversidad estudiantil es una educación holística que se construye desde el acontecer de los fenómenos sociales; no impone conocimiento, sino que facilita las vivencias y experiencias, genera conocimientos que transforma al sujeto y la sociedad. La cultura de lo propio acerca los procesos de enseñanza y aprendizaje a la heterogeneidad, a la inclusión y la valoración humana.

La universidad pensada desde el tejido poblacional colombiano no está dada solo en la construcción de conocimiento sino en la formación de un ciudadano con compromiso social.

La universidad desde esta perspectiva es procreadora de conocimiento con sentido social con raíces propias que desmantela toda imposición hegemónica que obstruya el verdadero sentido educativo que es la humanización. Por ello, la universidad se convierte en el espacio para el fortalecimiento de la identidad, la cultura y los valores sociales, lo cual se refleja en las vivencias de los docentes participantes. De hecho, el conocimiento que se gesta es una construcción colectiva desde las necesidades y experiencias sociales, es decir, es un acontecimiento que emerge desde la interacción cotidiana.

Desde esta afirmación, es posible pensar en una educación superior colombiana cuya episteme proceda de la realidad porque responde a un sentir social desde los propios simbología que establecen en las relaciones con el otro, por lo tanto, tienen la misión de formar un sujeto humanizado, entendido esto como aquel sujeto sensible a la realidad y se inserta a ella de manera crítica y responsable. El docente, pensado desde esta perspectiva educativa, se caracteriza por comprometerse con lo propio en la interrelación constante que se origina en el acontecer de su práctica pedagógica. Citando a Zemelman (1997, p. 55) la educación actual necesita un conocimiento que parte de la memoria histórica de cada sujeto y sus necesidades sociales; no

debemos esperar que todo se construya desde el saber científico; es necesario despertar es sujeto social constructor de realidades consciente de su papel frente a los fenómenos que se presentan en la realidad, de tal manera que la educación contribuya a la formación de un sujeto que vaya más allá de los límites de la ciencia y construya un conocimiento desde la pertinencia social.

4.1.3. Tercera prospectiva: estilos de aprendizaje, identidad y diversidad como parte de una educación humanizada

Por otra parte, en un intento por configurar una tercera prospectiva, la cual nace de los testimonios de los docentes participantes, aparece la necesidad de articular los estilos de aprendizaje, identidad y diversidad como parte de una educación humanizada como resultado de un proceso de reconocimiento y valoración del ser humano dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para los docentes universitarios, los estilos de aprendizaje parten de las características individuales que posee cada persona en la adquisición de su aprendizaje; lo más significativo de los estilos de aprendizaje es que constituyen una identidad en el estudiante dentro del sistema educativo, que es el resultado de su experiencia cotidiana y la forma de acceder al conocimiento. Por ello, abordar los estilos de aprendizaje en el escenario universitario es lograr comprender la actuación del estudiante dentro de su proceso de aprendizaje; ello permite reconocer la diversidad, la autonomía y la libertad. En este punto, es necesario traer el pensamiento de Ortiz-Torres & Aguilera-Pupo (2005), el cual hace referencia a “la necesidad de concebir los estilos de aprendizaje desde un enfoque personológico como respuesta a las necesidades sociales de formar un profesional preparado para seguir aprendiendo durante toda su vida” (p. 67). Por consiguiente,

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

cuando se conecta el proceso de enseñanza con los estilos de aprendizaje de los estudiantes, la formación se basa en la singularidad y no en la homogeneidad.

Por otra parte, aproximarse a los estilos de aprendizaje a partir del reconocimiento de la diversidad estudiantil es construir nuevas rutas para comprender y valorar las diferencias, en palabras de Sánchez Fontalvo (2013) “se trata entonces de buscar la manera consciente de construir un proyecto común a partir de lo diverso, de buscar la unidad en la diversidad” (p. 79).

El reconocimiento de los estilos de aprendizaje en el contexto universitario implica instaurar una educación para una sociedad incluyente, base desde la cual se logra potencializar la comprensión, la tolerancia y la aceptación, así como promover la igualdad, la participación y la democracia. En este sentido, Hervás (2005) hace referencia que en el contexto educativo, los estilos de aprendizaje se convierten en una posibilidad a tener en cuenta para la atención de la diversidad del alumnado que integran los sistemas educativos.

Así, comprender la diversidad estudiantil desde los estilos de aprendizaje no solo implica el reconocimiento de las diferencias individuales en el aula, sino también dar respuestas a las necesidades, motivaciones y exigencias de las nuevas generaciones juveniles que transitan en el escenario universitario.

En la búsqueda de una mejor calidad de vida y proyección de su futuro profesional, un número considerable de estudiantes ingresan a la universidad colombiana, esta diversidad debe convertirse para el sistema educativo superior en un referente que proporcione equidad a la población estudiantil, es decir, una universidad que vele por los saberes individuales, la justicia y la participación. De allí que uno de los objetivos de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (UNESCO, 1990) apunta a erradicar todo tipo de discriminación y desigualdad en el

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

sistema educativo reafirmando que la educación debe considerarse como la herramienta que tienen los seres humanos para lograr su desarrollo integral que potencie valores y capacidades.

Para Besalú (2007), la misión de la educación no puede ser la promoción de sistemas particulares impuestos sino la de preparar a los seres humanos para enfrentar el reto de ser ciudadanos. La educación se convierte en un espacio de comprensión, libertad y autonomía de grupo poblacional que comparte su acervo cultural en la búsqueda de una transformación colectiva, se debe fundamentar en el reconocimiento del sujeto como actor social que construye y reconstruye su diario vivir desde la interacción con el otro su par y el mundo; implica reconocer en la persona sus particularidades promoviendo la libertad y la autonomía, principios esenciales para lograr procesos comunicativos en la búsqueda de un conocimiento desde la experiencia del sujeto.

Desde esta perspectiva, la universidad se asume como un escenario social donde predominan significados, sentidos, conocimientos y sentimientos que experimenta cada miembro de la sociedad; en un escenario natural donde se vivencia el encuentro de seres humanos donde se construye y reconstruye: un diálogo de realidades.

Esta concepción implica una relación entre iguales en la cual tanto educador y el estudiante construyen conocimiento y comparten experiencias desde sus vivencias en la sociedad. Se trata de construir escenarios dialógicos que busquen la comprensión del otro y su realidad desde el respeto la participación, la democracia y la autonomía para una educación para libertad. En tal sentido como resalta Sánchez Fontalvo (2013), el sistema educativo “tiene un gran papel en la orientación del rumbo de las transformaciones hacia modelos de una sociedad justa,

respetuosa y democrática. Es allí donde la educación intercultural inclusiva adquiere razón de ser y necesidad de trabajarse” (p. 84).

El concepto de estilos de aprendizaje es un concepto polisémico ya que encierra en el escenario educativo muchos significados, alude a múltiples realidades y se concreta en diferentes manifestaciones.

4.1.4. Cuarta prospectiva: la humanización de la educación superior

En la interacción con los docentes participantes en esta investigación se ha venido reflexionando acerca de la necesidad de reconocer los estilos de aprendizaje en el escenario universitario, propendiendo por dejar de lado una educación fragmentada y homogénea por una perspectiva educativa que reconozca la actuación del docente y el estudiante como constructores de una realidad. Dicho cambio paradigmático debe partir del docente como artífice que construye y reconstruye escenarios de enseñanza. Es un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en el pluralismo democrático, la tolerancia y la aceptación, a través del cual se intenta promover el desarrollo y la madurez personal de todos los sujetos.

Un tipo de educación fundamentada en los derechos humanos en el máximo respeto hacia la diferencia, en la superación de barreras y en la apertura a lo global como respuesta al tipo de hombre y sociedad necesitada hoy en día. Para Gimeno & Henríquez (2002) la educación debe ser mirada desde la participación:

La cual supone una concepción de la realidad como algo que se construye y transforma permanentemente con la participación de todas y todos. En ella confluyen intereses y conflictos. Es el espacio para la negociación y las decisiones que tienen que tener presentes los diversos intereses y no excluir a nadie por su cultura, credo, género, condición económica, etc (p .57).

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Estas palabras aportan una reflexión en torno al papel de la educación superior en la formación de ciudadanos críticos y respetuosos de una sociedad rica en diversidad. No debe olvidarse que la universidad ha sido escenario de prácticas educativas homogeneizantes fundadas en un sinnúmero de circunstancias sociales, políticas y económicas que han marcado la enseñanza a través de la historia que han dado paso a la formación de un sujeto para la productividad social alejado de su identidad y de los valores sociales.

Por lo tanto, construir una educación pensada en la participación desde la conciencia de una identidad siendo capaces de reconocer las diferentes formas de aprender que posee cada ser humano es fundamental para los docentes participantes en esta investigación. En este punto es importante retomar el planteamiento de Echeita (1996) quien manifiesta que es necesario la construcción de nuevos escenarios educativos en el que cada estudiante se valore por sus capacidades y pueda progresar, junto con otros, en función de sus intereses, motivaciones y ritmos de aprendizaje, de la mano del docente que acepte y esté preparado para la atención a la diversidad en el escenario educativo.

El problema es, en definitiva, nuestra fuerza de voluntad y disposición para transformar la realidad. Por tal razón, los estilos de aprendizaje resignifican el proceso de enseñanza aprendizaje para generar una verdadera autonomía en el aula, lo cual se evidencia en los testimonios de los docentes.

Para Fidel Tubino (2005) uno de los retos que debe enfrentar la universidad actual es dar paso a una cultura educativa diversa. Por lo cual sustenta que es preciso progresar a una enseñanza descentralizada para progresar hacia nuevas prácticas educativas desde las necesidades sociales con el fin de facilitar la integración al sistema educativo de las poblaciones que han sido

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

marginadas históricamente. Además, hace referencia que la reforma de la educación superior de América Latina supone un cambio en las estructuras social, política y económica lo que permitirá articular las necesidades e intereses sociales a la académica y no su proceso inverso.

Desde esta perspectiva, la misión de la educación debe orientarse al desarrollo humano en los procesos de gestión y planeamiento de una enseñanza acorde con las necesidades, motivaciones e intereses de los universitarios. Para Nussbaum (1997) el objetivo de la educación es al cultivo de la humanidad lo que implica que la educación debe proporcionar las herramientas necesarias para el desarrollo del educando desde un pleno ejercicio de la libertad. El desarrollo humano es la posibilidad de desplegar a plenitud todas las capacidades vitales haciéndola en función de lo que los sujetos del desarrollo más valoran (Hernández, 1997).

La inclusión y la diversidad en el aula es vista por los docentes participantes como una tarea compleja que requiere aumentar las motivaciones y competencias de los docentes, transformar la formación de los docentes y crear condiciones adecuadas de trabajo. Se necesita un docente que se atreva a asumir riesgos y esté abierto al cambio, que busque nuevas formas de enseñanza y reflexione de forma crítica sobre su práctica para transformarla, que valore las diferencias como elemento de enriquecimiento profesional y que sea capaz de trabajar en colaboración con otros docentes y el contexto social⁶³.

El docente que conozca bien a todos sus estudiantes, que sea sensible a las necesidades y emociones de sus estudiantes, que ofrezca múltiples oportunidades y que tenga altas expectativas respecto al aprendizaje de todos⁶⁴.

⁶³ Testimonio de docente (Anexo, entrevista)

⁶⁴ Testimonio de docente (Anexo, entrevista)

La educación, desde el marco del Desarrollo Humano debe reconocer el papel que desempeña el sujeto dentro de su proceso de aprendizaje, su diversidad y su entorno cultural y social. Desde Padilha (2004) afirma: “establecer comunidades educativas que escuchen, apoyen y atiendan a todos los alumnos, no que seleccionen y gradúen, exige modificaciones sustanciales en los centros escolares y sus aulas” (p. 20).

Una enseñanza desde lo dialógico produce una relación triádica entre el educador, estudiante y la realidad social, la cual requiere superar las barreras existentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje desde una relación dialéctica que borra cualquier posicionamiento autoritario, acrítico y fragmentado para dar apertura a un universo compartido desde los intereses y necesidades que se tejen alrededor de los significados sociales. El diálogo permite la reflexión, se crean relaciones y a través de este se idealiza el futuro, se vive el presente y se reconstruye el pasado. Este es usado por el docente como instrumento para mejorar los procesos formativos, promover valores como la solidaridad, el respeto, la cooperación y hacer de la educación un aspecto democrático y participativo. De ahí, que la enseñanza se diseña desde las situaciones reales, desde la simbología, desde la comprensión y la comunicación, de esta manera, el estudiante se convierte en el arquitecto de su propia realidad de aprendizaje mediatizada por una enseñanza desde los intereses y necesidades estudiantiles.

4.1.5. Quinta prospectiva: la educación inclusiva el reconocimiento de la diversidad

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, la perspectiva de la educación inclusiva valora la diversidad como riqueza, asume la necesidad de reconocer la heterogeneidad estudiantil desde sus intereses, motivaciones, estilos de aprendizaje, cultura, religión y costumbres. Supone una construcción de una escuela democrática, integradora, participativa que transita por procesos de

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

enseñanza y aprendizaje humanizantes. Para Booth & Ainscow (2002) la inclusión es “el proceso de aumentar la participación de los alumnos en el currículo, en las comunidades escolares y en la cultura, a la vez que se reduce su exclusión en los mismos” (p, 2). La teoría de la inclusión considera a la diversidad como una riqueza para valorar a los demás desde sus diferencias, permite la práctica de valores, la convivencia pacífica y justa.

En otras palabras, para los docentes participantes la educación inclusiva en la actualidad es sinónimo de igualdad, respeto, valoración y participación que apunta a la transformación social. Cuando pensamos en la educación superior colombiana nos referimos a escenarios que favorezcan la diversidad, los ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante donde la singularidad sea el eje que dinamice la enseñanza y el aprendizaje sin el riesgo de exclusión. Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional (2006) orienta sus políticas a un sistema educativo que reconozca y valore la diversidad cultural colombiana lo que implica:

Forjar condiciones despojadas de barreras físicas y culturales que, por un lado, favorezcan la participación del estudiantado de tal manera que se sienta bienvenido, tenga voz, sea escuchado, intervenga; y, de otro lado, generando condiciones académicas que eviten la deserción, por ejemplo, pedagogías flexibles, gratuidad en la educación, atención a la particularidad que posiblemente implique un trabajo intersectorial, entre otros (p. 25).

Pensar la universidad, desde la perspectiva decolonial es proyectar al sistema educativo a la educación inclusiva donde el valor de la diferencia sea el principio rector de toda acción que estimule la incorporación de los estilos de aprendizaje como riqueza en la diversidad estudiantil. De acuerdo con Echeita (2006) las barreras sociales existentes no permiten que el sistema educativo avance hacia una política educativa inclusiva, caracterizado por un contexto deficiente y de pocas oportunidades de participación para las personas.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

En efecto, la educación inclusiva precisamente se refiere a la generación de oportunidades donde todos los miembros de la sociedad puedan participar del sistema educativo, también hace referencia a la diferencia como valor social sin ningún tipo de discriminación o exclusión, lo cual se demuestra con los testimonios y vivencias de los docentes participantes.

En este contexto, son diversos los esfuerzos realizados por los entes gubernamentales donde se priorizan las estrategias para avanzar en la consecución de una enseñanza que garantice el respeto a la diversidad estudiantil. En el caso de Colombia, la Constitución Política Nacional reconoce la diversidad poblacional que existe en el territorio nacional; el derecho a la educación, la justicia y la convivencia pacífica. En este mismo sentido, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) establece como uno de los fines la formación del educando desde sus intereses, necesidades y ritmos de aprendizaje, con valores y principios morales; tolerantes ante las diferencias.

Por tanto, para los docentes participantes la educación inclusiva debe contribuir a forjar la igualdad, equidad, el respeto a la diversidad poblacional existente en las instituciones educativas, así es contemplado por la Unesco (2009) cuando define la “educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación” (p.7).

La teoría de la inclusión considera a la diversidad como una riqueza para valorar a los demás desde sus diferencias, permite la práctica de valores, la convivencia pacífica y justa. Las instituciones de educación superior se convierten en un espacio propicio para desarrollar procesos pedagógicos encaminados al reconocimiento de los estilos de aprendizaje de la población estudiantil desde una perspectiva inclusiva, que respete y valore las características propias de

cada persona. “trabajar con la diversidad constructivamente supone reconocer las diferencias, las dualidades y las preferencias presentes en el aula de clase” (Hervás, 2005, p. 56). En esta misma dirección Ávila & Esquivel (2009) definen la educación inclusiva como instrumento de justicia social, que le permite al estudiante satisfacer sus necesidades, se respeta sus intereses y cultiva valores sociales.

Pensar la educación universitaria desde la diversidad social, analizarla no desde una postura academicista sino desde los procesos que permitan la equidad y la justicia para todas las personas es pensar en la humanización educativa, es decir, en el reconocimiento y la valoración del otro según lo expresado por los docentes participantes en sus testimonios.

Lo anterior supone la construcción de un escenario de educación superior basada en una experiencia formativa que permita el desarrollo integral del educando a partir de una convivencia social igualitaria. También supone una enseñanza que permita incluir la diversidad estudiantil tradicionalmente excluida en la práctica educativa del docente.

Tomando como referencia estos aspectos fundamentales, es menester adelantar acciones que propendan por una educación superior que reconozca la diversidad como riqueza, puesto que vivimos en una sociedad homogeneizante donde prima la desigualdad y poco se reconocen las características particulares, elemento que incrementa la injusticia en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula universitaria. Para Arnaiz (1996).

La exclusión social es uno de los problemas más importantes con lo que actualmente se enfrenta nuestra sociedad, siendo evidente las desigualdades de naturaleza social, económica y civil. Y los centros educativos no son ajenos a ello, debiendo ser conscientes del papel que pueden llegar a representar en la legitimación de las desigualdades (p.140).

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Se considera entonces, que la educación inclusiva implica una búsqueda de igualdad, que debe ser pensada como el eje dinamizador de las estructuras institucionales, apelando así, a una dinámica educativa de oportunidades, según lo expresado por los docentes participantes. En estas condiciones los estilos de aprendizaje se ponen en acción resignificadora de la enseñanza y aprendizaje, es decir, rompen con los esquemas homogéneos de la práctica pedagógica para dar paso a una enseñanza pensada en los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Uno de los retos que plantea la inclusión educativa en Colombia es el referido a la formación del docente universitario, entendida esta como una construcción colectiva al interior de las universidades del país para atender a las características particulares de los jóvenes que ingresan a las aulas universitarias, propiciando cambios fundamentales en el accionar del docente en cuanto a su práctica pedagógica.

En definitiva, al finalizar este estudio y pensar en cuáles son las reflexiones finales del mismo, es necesario evocar los diferentes momentos y experiencias sobre el trayecto recorrido, algunos llenos de vicisitudes, otros de experiencias y testimonios que permiten reflexionar y abrir nuevos caminos para incorporar saberes y vivencias y así lograr una transformación educativa a partir de la diferencia.

Esta tesis doctoral no solo reflexiona sobre los estilos de aprendizaje, sino que además, contribuye a comprender y delinear planteamientos sobre las diversas maneras en que los docentes universitarios comprenden y esbozan planteamientos sobre la perspectiva de la educación inclusiva en el escenario de la educación superior.

Es posible estimar, entonces que un término como los estilos de aprendizaje, en el que convergen valores como el respeto, la tolerancia, la comprensión pueda tener múltiples

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

significados y sentido desde los docentes universitarios. Por un lado, se piensa como una cualidad de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Mientras, por otro lado, se encuentra con un medio que permite reconocer y valorar la diversidad social presente en las instituciones educativas.

Los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva son, sin duda, un tema relevante para la consolidación de procesos de enseñanza y aprendizaje pensando desde la diversidad, la inclusión y la participación. Y es, sin duda, un tema delicado desde el horizonte de las políticas educativas en Colombia. Demanda indagaciones y reflexiones en el escenario universitario, por ser este un escenario complejo cargado de tensiones. La presente tesis doctoral, por ende, intenta sumarse a estos esfuerzos.

En este sentido, a continuación, se presenta al lector de esta investigación las reflexiones finales, que más que delimitar los hallazgos obtenidos durante el estudio, la intencionalidad que nos mueve es enunciar nuevos horizontes de discusión e intercambios de saberes respecto a los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva:

En la actualidad y bajo el enfoque socio-crítico de la educación, los estilos de aprendizaje son pensados como una cualidad en el ser humano que permite crear las bases para una educación pensada en la diversidad y la inclusión para que de forma equitativa todas las personas puedan desarrollarse plenamente. No obstante, los estilos de aprendizaje, en sí es un concepto amplio y complejo que comprende la noción de inclusión entendida como el horizonte para reconocer la singularidad en el ser humano.

Los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva pueden definirse como alternativa educativa y a la vez un proceso abierto, dinámico y sostenido por medio de la

cual los estudiantes logren participar de forma plena desde condiciones justas e igualitarias en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En virtud de estas características, los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, es un horizonte educativo fundamentado desde los derechos humanos y los valores como: la justicia, la toleración, el respeto, aceptación y autonomía y la diversidad.

Por ello, y en razón de su enfoque crítico, el estilo de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva debe reflejar una postura ética y democrática que se requiere para construir el saber. Así pues, una educación superior pensada desde los estilos de aprendizaje, exige superar la dicotomía y continua tensión entre el proceso de enseñanza y aprendizaje, haciendo de estos una construcción que posibilita el diálogo con diversos saberes, que entre otros aspectos, permiten comprender y valorar la realidad y el conocimiento como proceso que se construye colectivamente marcado por las vivencias, sentimientos, sueños y expectativas que se forjan a partir del contexto con la realidad y las situacionalidades que allí se presentan.

A partir de los objetivos, se van a develar algunos hallazgos importantes de forma general, como puntos de fuga y posibilidad de construir nuevos espacios en el estudio de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva.

En cuanto al primer objetivo, **“Identificar, desde las voces de los actores, los desafíos y prospectivas de la educación superior para responder a los estilos de aprendizaje de los estudiantes desde la perspectiva de una educación inclusiva.”** Los docentes universitarios desde sus testimonios otorgan los siguientes desafíos y propositivas:

Los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva implican un cambio en las políticas educativas hacia la consecución de una educación pensada en la

diversidad, multiculturalidad y la interculturalidad, orientada a brindar oportunidades, abrir horizontes y sentidos nuevos, partiendo de la singularidad del ser humano, de sus vivencias, tensión y pasiones, sin desconocer el entorno sociocultural del cual hace parte y las interpretaciones que de este emergen para lograr una transformación desde la construcción de una realidad social pensada desde la colectividad.

4.2. Los estilos de aprendizaje tienen su “razón de ser”, su ontos particular

Debemos tener en cuenta que el escenario universitario, está marcado por situaciones y necesidades que se desprenden de condiciones de desventaja social, cultural y las capacidades individuales. Por tanto, los estilos de aprendizaje conllevan a asumir “nuevos métodos” y estrategias que faciliten llevar un proceso educativo, participativo y democrático afrontando el hecho de la singularidad estudiantil como la esencia que caracteriza a cada estudiante, la cual hay que cultivar, valorar y comprender.

4.3. Los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva un reto para dismantelar el poder – saber

La propuesta de los estilos de aprendizaje pensado desde la perspectiva de la educación inclusiva forma parte de una reforma del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto universitario en aprovechamiento de la diversidad como riqueza en el ser humano, en tal proceso se debe adoptar una educación pensada en los derechos humanos que permite fortalecer el derecho legítimo a una educación en igualdad de condiciones y el valor que representa la diferencia. La transformación educativa de que nos habla Sánchez (2013) aprender a convivir en medio de la diferencia.

4.4. La innovación pedagógica frente a los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva

La innovación pedagógica aparece asociada a intentos concretos de transformación en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el sistema universitario, relacionada con el contexto social y centrado en las necesidades, intereses y motivaciones del estudiante. Tiene que ver con cambios cualitativos en los procesos educativos, orientado a elementos curriculares que logren formación y transformación.

4.5. Lo ético ante el reto de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva

Conlleva a la aceptación y respeto de todos los estudiantes, incorporando en el sistema educativo los distintos valores que aporten y fortalezcan las culturas existentes en la institución, de tal manera que se creen las condiciones educativas adecuadas y de calidad que faciliten alcanzar procesos formativos integrales. Lo ético – político, en palabras de uno de los docentes participantes es lograr que los docentes y las políticas de Estado se sensibilicen ante la diversidad.

El segundo objetivo consistió en “**Descubrir los significados y sentidos que atribuyen los docentes a los estilos de aprendizaje implícitos en sus propias narraciones, que de manera emergente y naturalizada se expresan en su práctica educativa**”, los docentes universitarios participantes les otorgan los siguientes significados y sentidos a los estilos de aprendizaje.

4.6. Los estilos de aprendizajes como singularidad.

Convierte en la alternativa que dinamiza reconocimiento de la singularidad entre los estudiantes provocando un cambio en la cultura universitaria y en la práctica educativa desde

procesos educativos igualitarios para todos los estudiantes, respetando las diferencias y ofreciendo oportunidad de participación a todos.

4.7. Los estilos de aprendizaje como diferencia.

Corresponde a aspectos de orden interno y externo, que coadyuvan en lo social e institucional: los sentimientos, emociones, tensiones e intereses que envuelven al estudiante y aspectos externos como lo social, económico y cultural como factores que le permiten ser diferente.

4.8. Los estilos de aprendizaje como reconocimiento de la diversidad.

Se relaciona con la base de un sistema educativo abierto a la diversidad, que responde a las características particulares de todos los estudiantes, porque reconoce y acepta las diferencias individuales. Lo que muestran los testimonios de los docentes participantes es que los estilos de aprendizaje se asumen desde la diversidad y en la diversidad, desde una respuesta comprensiva que permite rescatar las cualidades de los estudiantes.

El tercer objetivo es **“Visibilizar las prácticas educativas de los docentes universitarios considerando los estilos de aprendizaje de los estudiantes, en la perspectiva de la inclusión y el contexto institucional y sociocultural”**. Este objetivo se logró a partir de la socialización de los testimonios de los docentes desde las dos categorías trabajadas en la investigación.

4.9. El sentido ético en la práctica educativa.

Lo ético se internaliza en los docentes participantes y se concreta en acciones en el contexto educativo que van adquiriendo aptitudes y una identidad como defensores y constructores de una educación pensada en la perspectiva incluyente y equitativa y, van

construyendo vínculos sociales solidarios que fortalezcan su práctica educativa y su relación con los estudiantes más allá de la racionalidad del poder- saber.

4.10. Aportes

A nivel geográfico la presente investigación se focaliza en la ciudad de Santa Marta, capital del departamento del Magdalena. En ella se ubica la Universidad del Magdalena, institución de carácter estatal creada mediante No. 005 del 27 de octubre de 1958.

Los 23 docentes participantes de la investigación, con diferentes perfiles profesionales, están vinculados a la Facultad de Ciencias de la Educación de la universidad antes mencionada. El criterio de selección fue intencional: docentes de planta y docentes catedráticos que sintieran motivación por participar en el proyecto desde sus testimonios y vivencias. Las razones que originaron esta decisión obedecían al tiempo de permanencia del docente en la institución, lo cual era un factor fundamental para el desarrollo de las diferentes estrategias investigativas relatadas en el capítulo uno.

Cuando se inició investigación se proyectó como intencionalidad, develar los significados y sentidos que los docentes universitarios atribuyen a los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva. Esta pretensión incluía mostrar una investigación fundamentada en la visión que los docentes poseen de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva. Asimismo, se procuró una aproximación al docente universitario desde una perspectiva emic, es decir. Una mirada a los significados, sentidos y comprensiones que ellos mismos proyectan sobre los estilos de aprendizaje de sus estudiantes.

Se adoptó una perspectiva epistemológica fundamentada en la fenomenología la cual se detalló ampliamente en los capítulos uno y dos. Y, a partir de ellas, se analizaron los aspectos

subjetivos e intersubjetivos que emergen del concepto de estilos de aprendizaje y la perspectiva de la educación inclusiva.

Esta elección consistió en orientar la investigación hacia un enfoque epistemológico emergente que ayudara a construir una visión de los estilos de aprendizaje, desde la perspectiva de la educación inclusiva más desprejuiciada, analizados como un fenómeno educativo y dotado de un sinnúmero de significaciones que les confieren los actores educativos.

En el trabajo de campo optamos por el método etnográfico propios de la Antropología, en la que la observación participante permitiera empaparse del contexto universitario y la práctica pedagógica que desarrollan los docentes participantes del estudio y donde los relatos, testimonios, metáforas e historias de vida suministraron información relevante para el proceso investigativo contribuyendo así al contenido emic de la investigación. Esto permitió la construcción biográfica de las experiencias y vivencias de los docentes participantes de la investigación (Ver anexos) enlazando así lo etnográfico con la tradición biográfica de la perspectiva paradigmática cualitativa. De tal manera que, con todos estos elementos, se aproximó desde un enfoque interpretativo a diferentes aspectos de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva: los diferentes escenarios educativos que comparten los docentes participantes con sus estudiantes, las motivaciones de los docentes y sus prospectivas del escenario universitario, etc.

Asimismo, se acercó a algunos aspectos de la vida de los docentes participantes: su historia académica, su familia, vivencias y experiencia docente, etc., elementos que enriquecen su ejercicio pedagógico en el escenario la Universidad del Magdalena. Pero, también, se ha tratado de revelar cómo los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva se

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

convierten en una estrategia de oportunidad, mediante la cual los docentes participantes proyectan sus propias experiencias, tensiones, aciertos y prospectivas, etc., de forma similar a cómo cada cual afronta su ejercicio pedagógico en el escenario universitario.

Con estas características se considera que el estudio dio respuesta a los objetivos que se plantearon en el inicio de esta tesis doctoral.

En primer lugar, la presente investigación realiza una contribución al estudio de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, como un fenómeno educativo per se; como una estrategia que se rige por mecanismo de participación, igualdad y reconocimiento de la diferencia humana.

En segundo término, la vinculación de los docentes participantes, sus experiencias, vivencias e historias de vida que evidencian a través de sus testimonios y narrativas se convirtió en una fuente primaria que orientó el horizonte a esta investigación.

En el trabajo de campo realizado se teoriza claramente que los significados y sentidos que los docentes universitarios atribuyen a los estilos de aprendizaje, están vinculados a contingencias de su historia de vida y experiencias en el ejercicio de la docencia, convirtiéndose en un medio para develar las expectativas, vitales, experiencias pedagógicas de los docentes participantes. Las narrativas, testimonios y metáforas que aporta esta tesis doctoral reflejan un tejido de estas circunstancias y que configura la manera de acercarse el docente a los estilos de aprendizaje de sus estudiantes.

En tercer término, esta tesis doctoral realiza un modesto aporte al análisis de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de educación inclusiva, concretamente desde una perspectiva interpretativa comprensiva. Específicamente, adiciona un rasgo generalmente ausente, al menos

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

como objeto de investigación, de los estudios que proceden de los testimonios y narrativas de los docentes universitarios.

En cuarto lugar, se ha mostrado fehacientemente cómo los significados y sentidos que atribuyen los docentes universitarios a los estilos de aprendizaje articulan múltiples relaciones con la perspectiva de la educación inclusiva en cuando a los valores como el respeto, la aceptación y valoración de la diferencia; de tal manera, que los docentes no solo encuentran en los estilos de aprendizaje un elemento dentro del proceso de aprendizaje de los estudiantes sino un medio por el cual se reconoce la pluralidad de saberes, experiencias desde la singularidad humana; configurándose así un sistema de valores desde las diferentes dimensiones del ser humano.

En el terreno metodológico, esta investigación realiza aportes novedosos y escasamente utilizados en el estudio de los estilos de aprendizaje en el escenario de la educación superior. Su vinculación a la fenomenología, así como determinados elementos de la etnografía y lo biográfico permitió la manifestación de nuevos significados y sentidos alrededor de los estilos de aprendizaje.

Al margen de todo ello se considera que esta tesis doctoral suma una nueva contribución al caudal de investigaciones educativas que se ocupan de diferentes aspectos relacionados con los estilos de aprendizaje en el escenario universitario.

A nivel epistemológico y metodológico, esta investigación sobre los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva incita a una apuesta arriesgada y diferente para futuros estudios en el campo de la educación superior en Colombia. Es decir, se refiere a la posibilidad de nuevos caminos desde enfoques investigativos comprensivos y socio críticos,

como la propuesta de Sánchez (2013), González (2015) y Esmeral (2015) en su visión por construir una educación desde las emergencias que puede dinamizar un enfoque educativo desde lo intercultural, multicultural y pluricultural.

4.11. Proyecciones

Algunos temas registrados por el presente estudio requerirán de nuevas indagaciones, tanto metodológicas como contextuales, que lo complementen. Por ejemplo, los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva desde la narrativa de los estudiantes universitarios.

Igualmente, el estudio de los estilos de aprendizaje tal vez requiera de más aportes de los paradigmas emergentes para poder mostrar su semejanza o diferencias con otros contextos educativos universitarios. Asimismo, la perspectiva de la educación inclusiva, como medio para el reconocimiento de la diversidad humana, exige mayores referencias procedentes de otros entornos educativos y sociales.

Quizás tengamos que diseñar un marco referencial —más general— que aborde todo ese aglomerado de elementos que emergen de los procesos educativos: la expresión de la diversidad y multiculturalidad actual ha desplegado una toma de conciencia frente a los nuevos desafíos y prospectivas de la educación superior colombiana.

En definitiva, se considera que la presente investigación es deudora del, y a la vez supone una contribución al, estudio de los estilos de aprendizaje que distanciándose en mayor o menor medida de aquella visión hegemónica acerca del proceso de aprendizaje en el escenario universitarios, consideramos a los docentes participantes fuentes privilegiadas desde sus testimonios y vivencias.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva pueden definirse en el escenario universitario como una alternativa para la generación de procesos de enseñanza pensados en la diferencia, holísticos y dinámicos por medio del cual los estudiantes logren potencializar sus habilidades y destrezas desde la generación de condiciones educativas justas e igualitarias, la democratización, entre otros aspectos que permitan la formación integral en el estudiante.

En virtud de estas características, los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva, es una estrategia que promueve los valores. Sin embargo, es necesario educar en valores el escenario universitario, valores de una cultura educativa pensada desde la diversidad humana, entre ellos, el respeto, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia, la aceptación y la cooperación.

Los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva se relacionan o articulan con similares propuestas educativas como el enfoque para los derechos humanos y el enfoque de ciudadanía que propenden por la participación y democratización de la sociedad. Por lo tanto, los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva no pueden ser entendidos como una estrategia educativa dogmática que puede ser aplicada en todos los contextos educativos debido a que en la realidad de cada institución educativa puede encontrar múltiples situacionalidades que exigen una aplicación situada y contextualizada que reconozca las necesidades, intereses, motivaciones y los aspectos sociales y culturales presentes en el contexto educativo.

Por ello, y en razón de su enfoque socio crítico, los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva parte de una metodología de acción y reflexión. Es preciso,

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

por ello, acercarnos en el escenario universitario a nuevas miradas que permitan develar la realidad educativa, marcada por la incertidumbre de lo subjetivo e intersubjetivo.

Para finalizar, esta investigación sobre los significados y sentidos que los docentes universitarios atribuyen a los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva pretende ser una gran provocación para construir un escenario educativo que reconozca la singularidad humana. El modelo de educación occidental sentó las bases para la exclusión, subvaloración y la desigualdad. Es menester crear nuevos horizontes educativos que borren la conexión con posturas hegemónicas a que ha sido sometido el sistema universitario a través de su historia. Un horizonte comprensivo de la diferencia sería una ruta que promueve una perspectiva democrática, participativa e incluyente.

ANEXOS

ANEXO UNO

Momento cimentación

Fuentes investigativas

Modelos de Estilos de Aprendizaje.

Concepto de estilos de aprendizaje

Estado del arte de las dos últimas décadas desde un panorama Internacional, Nacional, Regional y Local.

Estado del arte de la educación inclusiva última década.

ANEXO DOS

Ruta para la comprensión de los estilos de aprendizaje: Configuración del objeto de estudio desde la perspectiva decolonial

Configuración del Horizonte Metodológico

Construcción de los instrumentos

Planificación y ejecución de actividades

ANEXO TRES

Estancia en el campo: Material empírico

Entrevistas

Conversaciones Informales

Observación

Historias de Vida

ANEXO CUATRO

Análisis: Rejillas narrativas

ANEXO QUINTO

Prospectivas de la investigación

ANEXO UNO

**CIMENTACIÓN: COORDENADAS PARA LA COMPENSIÓN DE LOS ESTILOS DE
APRENDIZAJE**

Este primer momento comprende una exploración de la literatura relacionada con los estilos de aprendizaje, se inicia en el 2013 cuando la investigadora realiza con un grupo de estudiantes de maestría en Desarrollo integral de niños y adolescentes de la Universidad Cooperativa de Colombia, un estudio denominado: Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de grado séptimo de educación básica de dos instituciones educativas públicas del distrito de Santa Marta, donde se da inicio a una exploración de la literatura y se identifican diferentes modelos correspondientes a la explicación de los Estilos de aprendizaje. A continuación, se presenta el primer acercamiento a la teoría de los estilos de aprendizaje desde las características de los diferentes modelos.

MODELOS DE ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LA LITERATURA

Programación neurolingüística (pnl, swassing) (visual, auditivo y kinestésico).

CARACTERISTICAS

Estilo Visual

Estilo Auditivo

Estilo Kinestésico

DUNN AND DUNN LEARNING STYLE INVENTORY. (Dunn, R. y Dunn, K. (1984)
--

Características

Utiliza cinco estímulos básicos donde proceden 18 a 21 elementos para determinar los estilos de aprendizaje.
--

Estímulos Ambientales: Características del lugar y proceso de adaptación
--

Estímulos Emocionales: Comprende la edad y el desarrollo afectivo.
--

Estímulos Sociológicos: El contacto e integración social.

Estímulos Físicos: comprende lo auditivo, visual y kinestésico.

Estímulos psicológicos: el funcionamiento cognitivo.
--

FELDER –SILVERMAN LEARNING STYLE MODEL (FSLSM, Felder y Silverman 2002)

Ubica cinco características para identificar los estilos de aprendizaje.

Sensitivo/Intuitivo
Visual / Verbal
Inductivo/Deductivo
Secuencial /Global
Activo/reflexivo

MODELO DE KOLB (1984)

Ubica cuatro características

- **Divergentes:** Son las personas que les gusta vivir experiencias, son creativos y les gusta salir de lo convencional.
- **Convergentes:** teorizan, son deductivo, lineales.
- **Asimiladores o Analíticos**
- **Acomodadores.**

HONEY & MUMFORD (1986)

Se caracteriza por ubicar cuatro estilos de aprendizaje

- Activo: Audaz, explorador, espontaneo.
- Reflexivo: Exhaustivo, analítico
- Teórico: Ordenado, sistemático, crítico.

Pragmático: Conocedor, experimentador

REFLEXIONES DE LOS MODELOS

Después de analizar los diferentes modelos mencionados anteriormente en este primer momento en esa búsqueda de las coordenadas de los estilos de aprendizaje, queremos hacer las siguientes precisiones:

Primera Reflexión:

Se puede considerar que los estilos de aprendizaje como esquemas de comportamiento permiten un acercamiento al accionar de las personas. En este sentido, los estilos de aprendizaje se caracterizan por una configuración de estrategias de aprendizaje que se hace visible en el escenario educativo.

Segunda Reflexión:

Durante las últimas décadas han proliferado diferentes modelos en torno a los estilos de aprendizaje. Ahora bien, al margen de los estudios destinados al análisis del constructo conceptual de los estilos de aprendizaje, apenas han emergido trabajos investigativos sobre la caracterización de los estilos de aprendizajes de los estudiantes y su relación con el rendimiento académico.

Tercera Reflexión:

Los Estilos de aprendizaje son fundamentales en el contexto educativo para reconocer la diversidad desde los saberes, necesidades y expectativas de las personas en condiciones de igualdad, lo que potencia un aprendizaje significativo a lo cognitivo, emocional, procedimental.

Cuarta reflexión:

Nos referimos al papel de los estilos de aprendizaje en el escenario de la educación superior.

Estas cuatro reflexiones realizadas a partir de un primer acercamiento a los modelos de clasificación de los estilos de aprendizaje permiten a la investigadora plasmar una primera conceptualización de los estilos de aprendizaje donde se elabora una configuración de diferentes elementos que permiten trazar nuevas rutas.

CONCEPTOS DE ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LA LITERATURA

Lozano (2006) conjunto de características personales, biológicas o del desarrollo, que hacen que un método, o estrategia de enseñar sea efectiva en unos estudiantes e inefectivos en otros. De modo que, constituyen las características individuales de una persona en medio de la colectividad.

Hervás (2005) “comprenden los elementos cognitivos, afectivos y fisiológicos junto a las características de la personalidad que manifiestan de qué manera solemos percibir, pensar, responder e interactuar en el entorno social” (p. 31).

Aguilera & Ortiz (2010, p30) señala: los estilos de aprendizaje se constituyen a partir de determinadas características personológicas según las cuales se reconoce a una persona con respecto a otra.

Alonso, Gallego & Honey (2012), quienes afirman que “los estilos de aprendizaje ha venido a confirmar esta diversidad entre los individuos y a proponer un camino para mejorar el aprendizaje por medio de la reflexión y de las particularidades diferenciales en el modo de aprender” (p. 21).

Aguilera & Ortiz (2010), quienes destacan la importancia del reconocimiento de los estilos de aprendizaje desde un enfoque personológico que incluya los procesos cognitivos, afectivo y lo metacognitivo que permita reconocer y valorar la diferencia en el sistema educativo desde una perspectiva más participativa, equitativa y democrática.

Hervás (2005), quien propone el estudio de los estilos de aprendizaje como un recurso en el escenario educativo que permite un acercamiento al aprendizaje de los estudiantes y la necesidad de reconocerlo desde su singularidad.

Lozano Rodríguez (2015) se centra en mirar los estilos de aprendizaje en función de las capacidades y aptitudes cognitivas, motivaciones y destrezas orientados a generar en los estudiantes un aprendizaje pertinente.

CONSTRUYENDO LA RUTA HACIA LOS SIGNIFICADOS Y SENTIDOS

La conceptualización de los estilos de aprendizaje y los diferentes modelos estudiando permiten a la investigadora plasmar una primera conceptualización de los estilos de aprendizaje donde se elabora una configuración de diferentes elementos que permiten trazar nuevas rutas. De esta manera, nace como primer diseño la figura 1 y 2 denominada Construyendo la ruta hacia los estilos de aprendizaje

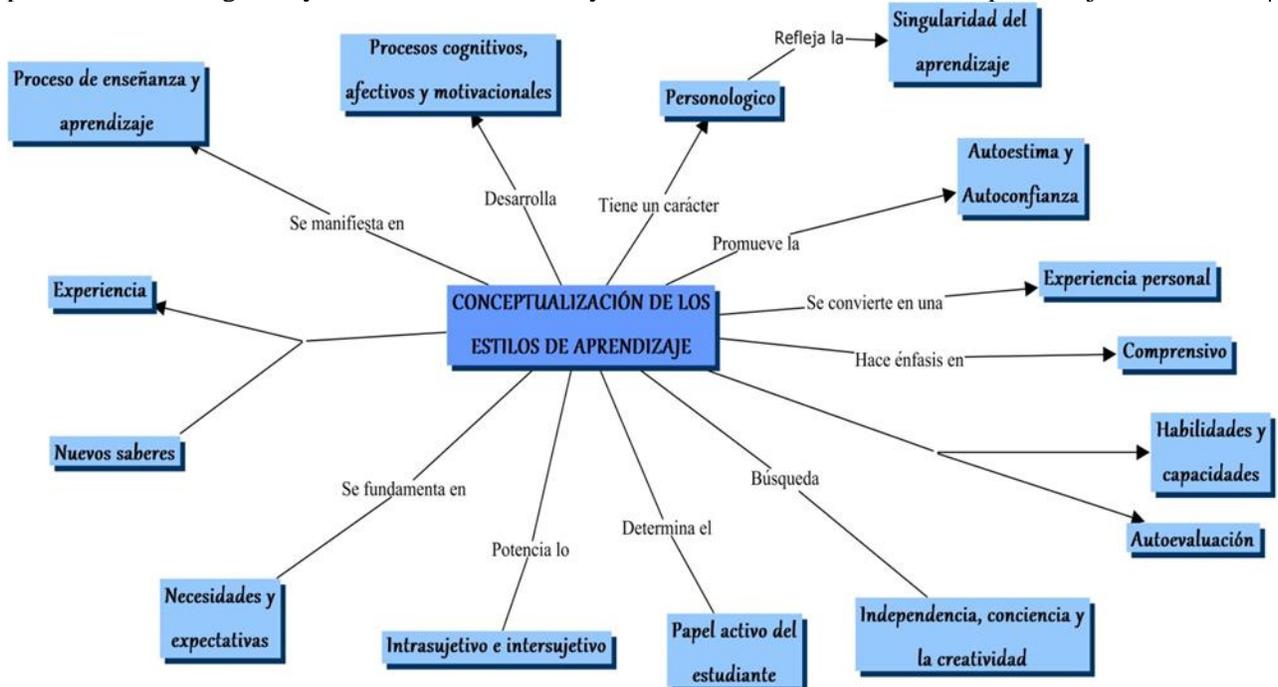
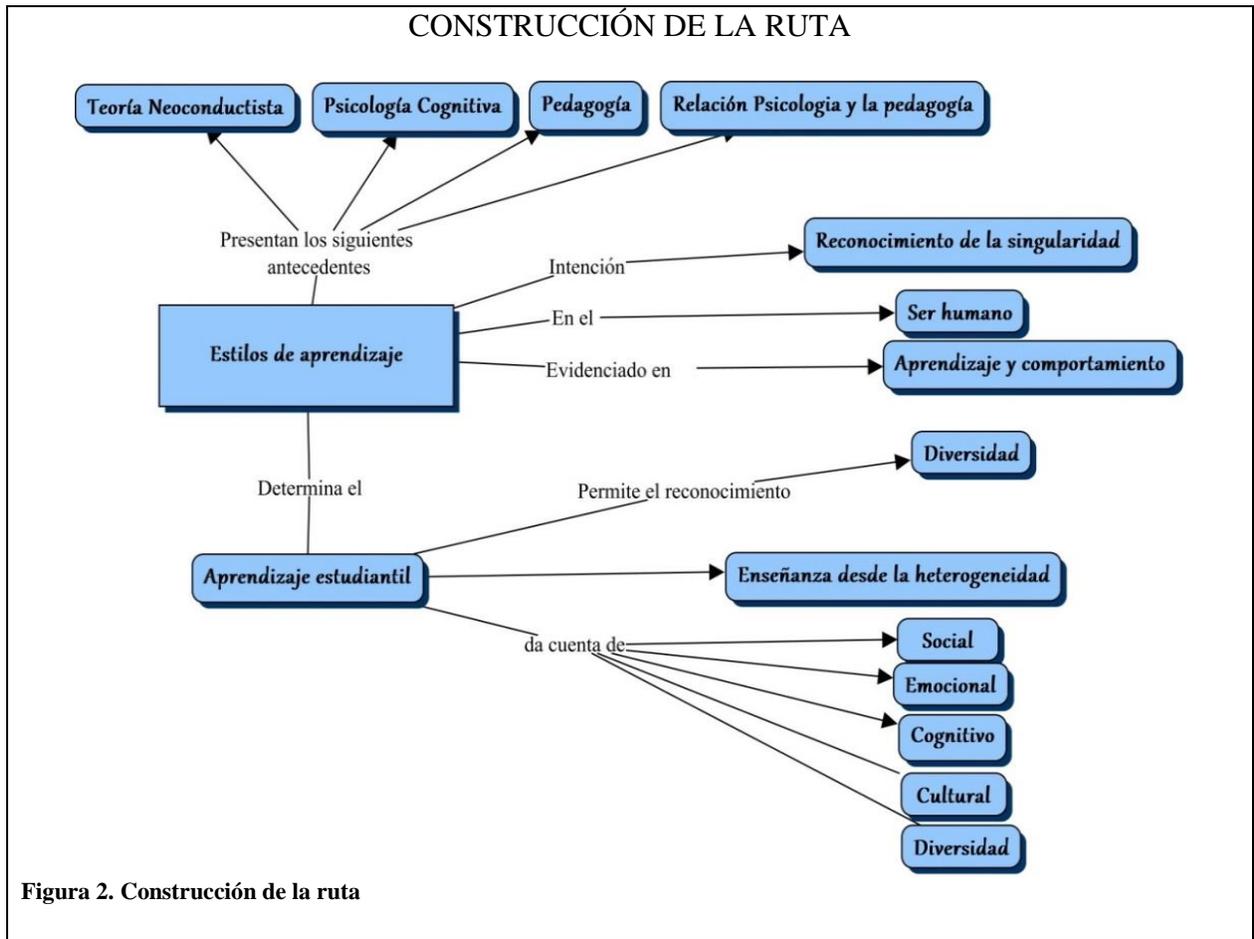


Figura 1. Conceptualización de los estilos de aprendizajes ←



En la segunda fase del momento de cimentación, se realizó un por el estado del arte para construir un panorama de los objetivos, métodos y resultados de las investigaciones adelantadas en las últimas décadas. En un ámbito general, se muestra un listado (Tabla 1) de algunas investigaciones en las que se relacionan los estilos de aprendizaje con diferentes aspectos en la educación superior en los últimos años.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Tabla 1. Investigaciones desarrolladas en el marco de los estilos de aprendizaje en la educación superior. ⇐

Autores	País	Ciudad	Objetivo de la investigación
Herrera et al. (2002)	Colombia	Valledupar	Relación de los estilos de vida con los estilos de aprendizaje de estudiantes de enfermería
Fontalvo et al. (2007)		Barranquilla	Revisión teórica de los diferentes modelos e investigaciones realizadas en torno al concepto de los estilos de aprendizaje y su intervención en el desarrollo de ambientes virtuales de aprendizaje
Gravini & Iriarte (2008)		Barranquilla	Comprensión de los procesos metacognitivos de estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje
Paba et al. (2008)		Santa Marta	Identificación, descripción y determinación de la relación existente entre los estilos de aprendizaje y los promedios académicos de estudiantes de quinto semestre de los diversos programas académicos de la Universidad del Magdalena
Becerra-Bulla et al. (2009)		Bogotá	Determinación de los estilos cognitivos de aprendizaje predominantes entre estudiantes de la carrera de Nutrición y Dietética de la Universidad Nacional de Colombia, para identificar su correspondencia con las habilidades cognitivas explícitas en el programa académico.
Cancino (2009)		Barranquilla	Los estilos de aprendizaje empleados por los estudiantes se fortalecen a través del empleo de estrategias de enseñanza – aprendizaje.
Gravini et al. (2009)		Barranquilla	Identificación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes y de las estrategias de enseñanza principalmente utilizadas por los docentes en las diferentes asignaturas, con el fin de establecer resultados comparativos de estas variables.
Esguerra & Guerrero (2010)		Bogotá	Descripción de los estilos de aprendizaje e identificación de la correlación entre estos y el rendimiento académico de los estudiantes de Psicología.
Herrera & Rodríguez (2011)		Medellín	Identificación de la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en matemáticas en universitarios.
Mendoza-Borrero (2012)		Cali	Socialización del estado del arte sobre la investigación en estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios y planteamiento de algunos desafíos para desarrollos futuros en este campo investigativo.
Bahamón et al. (2012)		Tunja	Revisión bibliográfica sobre estilos, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico durante los últimos diez años
Barrios & Vera (2013)		Bogotá	Conocimiento de los estilos cognitivos predominantes en un grupo de docentes de fisioterapia, con el fin de establecer la relación con las estrategias didácticas aplicadas en la enseñanza
Madrigal & Trujillo (2014)		Medellín	Identificación, descripción y análisis de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de Licenciatura en Educación para generar estrategias que permitan la cualificación de la formación docente.
Madrigal (2015)		Manizales	Reflexiones académicas partiendo de los estilos de aprendizaje en relación a cómo mejorar las estrategias que propician aprendizaje en los estudiantes que se forman para maestros, partiendo de la manera cómo ellos aprenden y cómo pueden, desde el aprendizaje autónomo, mejorar su propio proceso de aprender en una perspectiva metacognitiva
Martín & Rodríguez (2003)	España	Salamanca	Comprobar el uso de estilos de aprendizajes dominantes o preferentes en alumnos de diferentes especialidades universitarias y su relación con determinadas variables como el género y el rendimiento académico.
Hernández & Hervás (2005)		Murcia	Identificación y relación de los enfoques y los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios.
Troyano et al. (2009)		Sevilla	Identificación de los estilos de aprendizaje del alumnado de la Universidad de Sevilla.
Padierna et al. (2009)	México	Celaya & Querétaro	Descripción de los factores socioacadémicos, estilos de aprendizaje, nivel intelectual y su relación con el rendimiento académico previo (promedio) de los médicos internos de pregrado.
Ortiz & Aguilera (2005)	Cuba	Cuba	Los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios deben ser tenidos en cuenta por los profesores a la hora de diseñar y desarrollar estrategias didácticas

Este primer acercamiento al estado actual del objeto de estudio permite tener en cuenta que:

1. Los diferentes estudios buscan describir, analizar, comprobar y caracterizar los estilos de aprendizaje en los estudiantes universitarios.
2. Las variables que más asocian con los estilos de aprendizaje son: rendimiento académico y estrategias didácticas.
3. La mayoría de estudios consultados se acerca a una perspectiva metodológica cuantitativa, la cual busca identificar una o más variables.

La tercera fase, consistió en buscar un acercamiento a la categoría “**Educación inclusiva**”, ubicando en el marco nacional e internacional las principales investigaciones y autores que abordan el tema de la diversidad, multiculturalidad e inclusión. En la Tabla 2, se hace un recorrido por diferentes investigaciones.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Tabla 2. Investigaciones en el marco de la educación inclusiva ⇐

Autores	País	Ciudad	Objetivo de la investigación
Cedeño-Ángel (2005)	Colombia	Territorio Nacional	Mostrar el panorama de la educación inclusiva en Colombia desde las políticas expuestas por el Ministerio de Educación Nacional.
Parra-Dussan (2010)		Territorio Nacional	Exponer la educación inclusiva desde la vista de un modelo educativo que integre a todos los actores que participan en el proceso de enseñanza no importando sus limitantes.
Burbano et al. (2013)		Pasto	Propiciar ecuanimidad entre los diferentes grupos cohabitantes del establecimiento universitario, empleando el multiculturalismo como referente de la pedagogía inclusiva.
Huertas & Sánchez (2014)		Santa Marta	Comprender y evidenciar las necesidades formativas que se manifiestan en torno al desarrollo de la educación para la ciudadanía intercultural.
Parra-Dussan (2014)		Territorio Nacional	Desarrollar el concepto de Educación Inclusiva desde tres perspectivas: su evolución histórica; su consagración internacional desde la educación para todos; y la conceptualización y características del modelo mismo.
Mercado et al. (2014)		Santa Marta	Analizar las políticas implementadas por la Universidad del Magdalena para garantizar el acceso de los grupos vulnerables a la educación superior, definiendo como vulnerables a los bachilleres desplazados, las comunidades indígenas, los estudiantes afrocolombianos, la mujer cabeza de familia de estrato bajo, y a los bachilleres provenientes de colegios públicos.
Morón et al. (2014)		Santa Marta	Establecer y analizar las diferentes acciones implementadas por las universidades de la región Caribe para mejorar las condiciones de ingreso y permanencia de la población vulnerable, como mecanismo de inclusión social y mejoramiento de las oportunidades de dicha población entre el periodo 2005 y 2011.
Sánchez-Fontalvo (2013)		Santa Marta	Ensayo sobre la interculturalidad desde la perspectiva de la inclusión socioeducativa. Desarrollar aspectos claves de la educación inclusiva desde su libro.
Susinos & Rodríguez (2010)	España	Cantabria	Plantear la necesidad de revitalizar el ideal de la escuela inclusiva, una vez que éste ha comenzado a formar parte del lenguaje escolar políticamente correcto, desde el dilema de quiénes, cómo y para qué se participa en las escuelas.
Martínez (2011)		Todo el País Vasco	Promover políticas y prácticas de inclusión que permitan alcanzar los aprendizajes básicos de la educación obligatoria a todo el alumnado.
Mas & Olmos (2012)		Barcelona	Reflexiones sobre la atención a la diversidad en la educación superior desde las competencias docentes tomando como punto de partida la inclusión.
Pérez & Sarrate (2013)		Madrid	Analizar la diversidad cultural y ciudadana desde la perspectiva de una educación superior inclusiva.
Leiva & Gómez (2015)		Málaga	Estudiar la educación inclusiva como constructo pedagógico en el alumnado universitario de educación primaria.
Quesada-Sancho (2003)	Costa Rica		Muestran en su ensayo aspectos necesarios en las universidades para lograr la educación inclusiva.
Clunie (2008)	Panamá		Muestra la educación virtual como estrategia para una educación inclusiva.
Baez (2013)	Chile		Abordar la educación superior e inclusión social desde una perspectiva religiosa (Universidades Salesianas).
De La Cruz (2013)	México		Analizar la inclusión en educación superior desde la atención a la diversidad al facultamiento del estudiantado.
Chiroleu (2009a; 2009b)	Argentina, Brasil y Venezuela		Analizan y exponen las políticas públicas de inclusión en la educación superior.
Payá (2010)	América Latina		Analiza y expone las políticas públicas de inclusión en la educación de América Latina.

ANEXO DOS

RUTA PARA LA COMPRENSIÓN DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Configuración del objeto de estudio en perspectiva decolonial

La revisión y caracterización de los estilos de aprendizaje permiten ubicarlos como un tema emergente y trascendental en el contexto educativo en particular, en la educación superior, esta indagación lleva a realizar la configuración de nuestro objeto de estudio desde siete perspectivas epistemológicas.

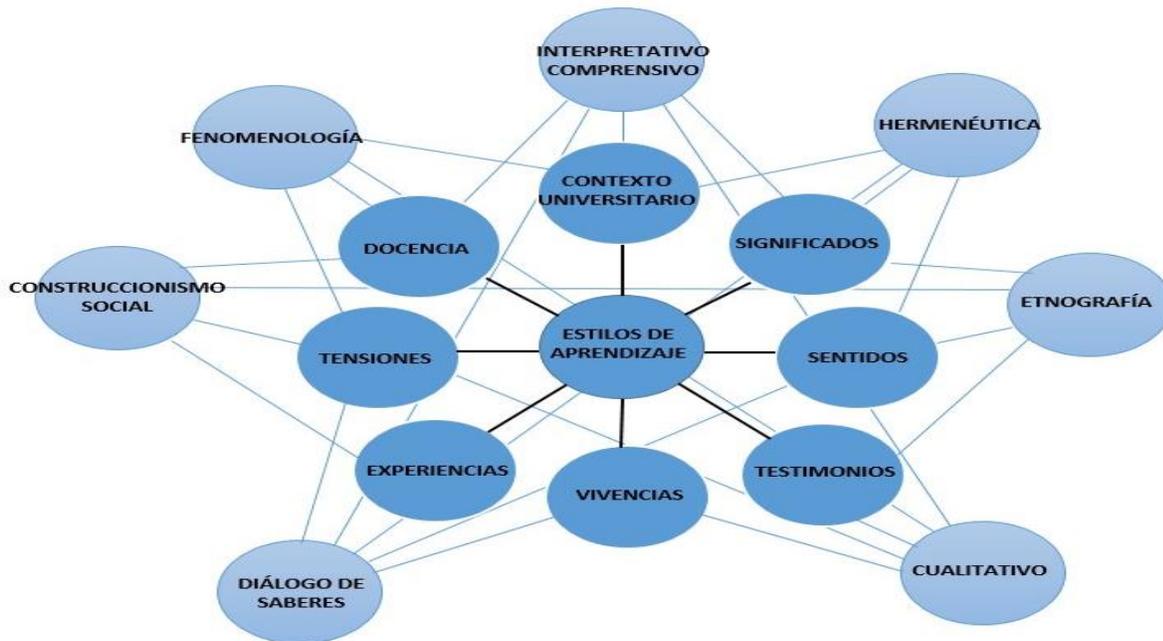


Figura 3. Configuración del objeto de estudio ⇐

La ruta partió de compartir nuestra experiencia, lo que habíamos escuchado, leído, aprendido. Este primer momento de configuración de nuestro objeto de estudio era una apuesta por las prácticas, saberes y conocimientos que se tejen alrededor de los estilos de aprendizaje en el escenario de la educación superior, un recorrido por los significados y sentidos que derivan del docente universitario en la cotidianidad y que se experimenta en las relaciones originadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje).

Configuración del Horizonte Metodológico

El entendimiento de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva debe surgir de la comprensión de cómo se percibe esa realidad desde los actores en el contexto donde se produce y reproduce el proceso de aprendizaje en el estudiante.

En nuestra investigación, la indagación desde los significados y sentidos, cuyas vivencias y testimonios de la realidad educativa son compartidos con nosotros y nos ofrece un tejido para reconstruir el eidos del fenómeno, posibilitando una descripción pormenorizada de las valoraciones y percepciones de los docentes ante un fenómeno con los estilos de aprendizaje.

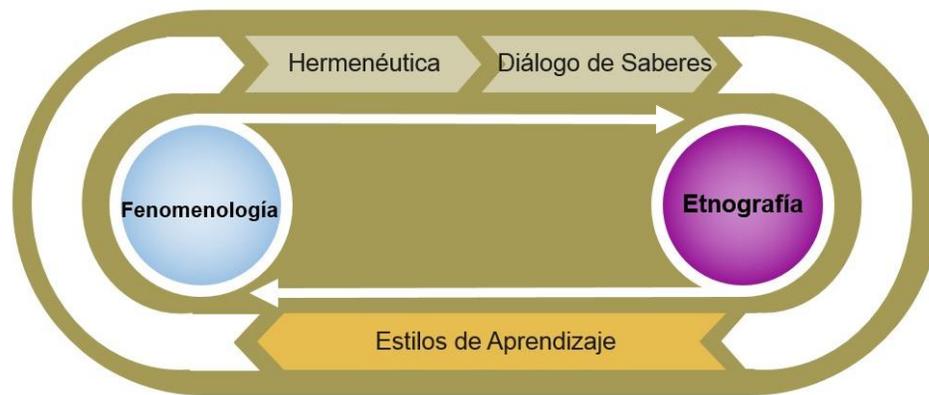


Figura 4. Horizonte metodológico ⇐

Planificación y ejecución de actividades

Tabla 3. Planificación y ejecución de actividades ←

Tiempo	Planificación investigación	Documentación y revisión bibliográfica	Trabajo de campo (investigadores – co-investigadores)	Creación de estrategias de recolección análisis-redacción
2015-I	Planificación		Conversaciones informales	Creación de instrumentos
2015-II				
2016-I	Revisión		Observación conversación entrevistas	Análisis de los testimonios
2016-II			Observación conversaciones	Análisis de los testimonios. redacción
2017-I				

Convenciones:

	Trabajo desarrollado en todo el trayecto investigativo
	Proceso de análisis reflexión y producción

Instrumentos

GUÍA DE ENTREVISTA

I. IDENTIFICACIÓN

LUGAR	
FECHA	
DOCENTE	

Objetivo: Identificar los significados y sentidos que tienen los docentes universitarios sobre los estilos de aprendizaje.

1. ¿Qué concepto tiene usted acerca de los estilos de aprendizaje?
2. ¿Cómo reconoce usted los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?
3. ¿Considera usted que en el aula universitaria es importante reconocer los estilos de aprendizaje?
4. ¿Tiene usted en cuenta al momento de evaluar los estilos de aprendizaje?
5. ¿Cree usted que actualmente los procesos de enseñanza fortalecen los estilos de aprendizaje?
6. ¿Qué entiende por Educación Inclusiva?
7. ¿Cree usted que la enseñanza en la educación superior apunta a una educación inclusiva?
8. ¿Cree usted que la enseñanza en la educación superior apunta a una educación inclusiva?
9. ¿En su práctica pedagógica tienen en cuenta la enseñanza y el aprendizaje desde una perspectiva inclusiva?

ANECDOTARIO

SUJETO (DOCENTE):	
FECHA:	
SITUACIÓN O CONTEXTO:	

OTRAS CIRCUNSTANCIAS RELEVANTES:

DESCRIPCIÓN OBJETIVA DE LOS HECHOS

COMENTARIOS E INTERPRETACIONES SUBJETIVAS DEL OBSERVADOR

ANEXO TRES

Estancia en el campo: Material empírico

Transcripción de evidencia de entrevistas

<p>1. ¿Qué concepto tiene usted acerca de los estilos de aprendizaje?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ DUM 2: Son todas aquellas maneras que tiene el estudiante para aprender, asimilar e interpretar cierto conocimiento. Algunos aprenden desde lo visual, auditivo, manipulando el objeto a ser aprendido ▪ DUF 3: Son todas aquellas maneras que tienen los individuos de aprender, analizar e interpretar cierto conocimiento y su propia realidad. ▪ DUF 5: considero que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera, según sus gustos, utilizan la percepción auditiva, otros se inclinan más por la lectura. ▪ DUM 6: Aquellas características cognitivas, afectivas, emocionales y comportamentales que distingue al estudiante en el contexto universitario ▪ DUM 7: Es el conjunto de características pedagógicas y cognitivas que lleva al estudiante a desarrollar sus capacidades de aprendizaje. ▪ DUM 8: son diferentes tipos de aprendizaje, los cuales se seleccionan de acuerdo a las necesidades cognitivas de los estudiantes, debido a que cada persona tiene su propio estilo. ▪ DUM 9: Estos diferentes estilos son beneficiosos para la educación del siglo XXI debido a que se logra impartir conocimientos, habilidades y saberes. ▪ DUM 10: Son los diferentes tipos de aprendizaje que posee cada persona que le permite comunicarse e interactuar con los demás en el contexto educativo o el social. ▪ DUM 12: Los estilos de aprendizaje dan cabida a la participación independientemente del origen del estudiante, sus características, discapacidad o habilidades. Además de ser un punto de partida para fortalecer la comprensión en el aula universitaria, la tarea del docente es lograr su integración y reconocimiento. ▪ DUF 13: Son las diferentes maneras en que los estudiantes se apropian del conocimiento. Es la forma que tiene el alumno para aprender ▪ DUF 14: Con respecto a los estilos de aprendizaje me parece bueno porque es una forma que tiene el estudiante de adquirir conocimientos desde cualquier punto de vista, ya que cada día la educación va innovando. ▪ DUF 15: Podemos decir que cada estudiante tiene un estilo propio de aprendizaje, todos tienen motivaciones diferentes frente al desarrollo de los procesos formativos. ▪ DUF 16: Es necesaria una apuesta por un cambio del modelo educativo tradicional a una educación que comprenda y englobe los estilos de aprendizaje, la multiculturalidad, pluralidad en el aula, en donde el estudiante puede interactuar y dinamizar pensamientos en un contexto social. ▪ DUM17: Son las diferentes maneras en que el estudiante se apropia del conocimiento, es la forma que tiene cada uno para aprender. ▪ DUM 18: Se asocia con diferentes metodologías que cada uno tiene para aprender y apropiarse de los conocimientos. ▪ DUF 19: es la manera como el estudiante adquiere el conocimiento y lo hace suyo desde una mirada individual y única. ▪ DUM 20: Proceso mediante el cual adquirimos, compartimos, conocimientos, experiencias, interactuando en grupo, aula de clases o en nuestra cotidianidad.
<p>2. ¿Cómo reconoce usted los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ DUM 1: Trato de ubicar el mejor canal por el que reciban la información y utilizo diversas metodologías con este fin. ▪ DUM 2: A través de las diferentes actividades que realizo. ▪ DUF 3: A través de un diagnóstico en el que cada uno exprese cómo se siente más cómodo estudiando, si escuchando música, viendo un video o escribiendo, entre otros. ▪ DUF 5: Cuando desarrollo actividades y observo la manera cómo las realizan. ▪ DUM 6: A través del análisis y observación en el aula y frente a la interacción del estudiante frente

al tema seleccionado.

- DUM 7: Su participación, argumentación, la forma como asimila y expresa sus opiniones.
- DUM 8: cuando el estudiante no entiende de manera normal los conocimientos que les estoy impartiendo, cuando se distrae y no cuestiona lo que le estoy enseñando.
- DUM 9: Se pueden reconocer mediante las reacciones y actividades, incluso si son introvertidos, lo que pudiera representar ciertos retos a momento de tratar los diferentes estilos.
- DUM 10: Analizando y observando la conducta del estudiante en clase y en el trabajo práctico, grupal e individual.
- DUF 13: Los estilos de aprendizaje se pueden reconocer a través de trabajos prácticos, teóricos, en donde conlleve a reflexionar este estilo para ilustrarlos.
- DUF 14: Al momento de ellos ir a la práctica ponen a prueba todos sus conocimientos por medio de mediaciones.
- DUF 15: Lo puedo reconocer cuando hago preguntas acerca de determinado tema, charlas a nivel educativo.
- DUM 16: mediante la interacción y la observación en cada momento de las clases.
- DUM17: Mediante la indagación, la observación o la aplicación de test a los estudiantes.
- DUM 18: A través de la aplicación de instrumentos de observación.
- DUF 19: Planeando actividades mediante las cuales se identificarán los rasgos personales de cada estudiante frente a los procesos de aprendizaje.
- DUM 20: Mediante diversas actividades y metodologías aplicadas en la clase.

3. ¿Considera usted que en el aula universitaria es importante reconocer los estilos de aprendizaje?

- DUM 1.: Si es importante porque permite un mejor y ágil proceso de enseñanza y aprendizaje, haciendo este proceso con aprendizajes significativos para los estudiantes.
- DUM 2: Sí.
- DUF 3: Es necesario y fundamental, puesto que los estudiantes deben estar en constante interiorización de lo que aprenden, dándole un significado.
- DUF 5: Actualmente hay muchos intentos de fortalecer los diferentes procesos de enseñanza – aprendizaje, pero aún no se fijan los parámetros específicos para llevar esto a cabo.
- DUM 6: sí, es importante reconocer e identificar los estilos de aprendizaje en cada área para así desarrollar y motivar las demás habilidades.
- DUM 7: sí, porque de esta forma llevamos al estudiante a tener un pensamiento más objetivo y crítico.
- DUM 8: sí, debido a que cada estudiante no aprende los conocimientos de una manera igual, algunos por ejemplo son muy dados a la teoría, pero no a la práctica.
- DUM 9: es de vital importancia reconocer las diferentes formas de aprender presentes, para poder superar barreras y llegar a impartir las unidades de conocimiento de una manera eficaz y personalizada.
- DUM 10: No solo el aula universitaria, todo lugar donde se pueda aprender es importante para reconocer el estilo de aprendizaje.
- DUF 13: sí es importante reconocer estos estilos puesto que partir de la identificación de los mismos, se pueden crear estrategias de enseñanza para el desarrollo de los mismos.
- DUF 14: sí, ya que ahora en la actualidad la temática la desarrolla el docente – estudiante.
- DUF 15: sí es importante ya que nos ayuda a interactuar con los estudiantes y estar en un ambiente diferente.
- DUM 16: es importante puesto que no todos los estudiantes aprenden a un mismo ritmo, lo cual hace que se busquen distintas estrategias para brindar un mejor aprendizaje.
- DUM 17: A partir de los conocimientos previos de los estudiantes se toma como punto de partida para la formación teniendo en cuenta la manera como se apropian del conocimiento.
- DUM 18: sí, es necesario para poder mirar si realmente se produjo algún aprendizaje.
- DUF 19: Es de suma importancia ya que de ello depende llevar un método de enseñanza favorable y acertado para cada grupo en específico.

- DUM 20: Sí, porque de esta manera sabré cual prueba debo aplicar para evaluarles.

4. ¿Tiene usted en cuenta al momento de evaluar los estilos de aprendizaje?

- DUM 1: sí, los tengo en cuenta por eso utilizo diversos métodos de evaluación.
- DUM 2: No
- DUF 3: sí, porque al no aprender de la misma manera esto me obliga a darle al estudiante herramientas de participación diferenciadas pero que lleven al grupo a un mismo objetivo.
- DUF 5: sí
- DUM 6: sí, es importante evaluar los estilos pues estos ayudan a desarrollo cognitivo crítico del pensamiento del estudiante. Tener en cuenta en un proceso cualitativo los estilos de aprendizaje nos puede ayudar a discernir la madurez y el grado mental del estudiante.
- DUM 7: no, las maneras de aprender son distintas e influyen mucho en los contextos.
- DUM 8: primero la clase transmisora de conocimientos, por ejemplo, un estudiante con habilidades propositivas debe saber comunicarse, sino se da esto, el estudiante no cuenta con habilidades.
- DUM 9: No lo tendría en cuenta al momento de evaluar. La razón es que se puede llegar a ser excluyente en el proceso o siendo imparcial. Deben tenerse en cuenta sólo al momento de la transmisión de conocimientos y no de la evaluación.
- DUM 10: La disposición que tenga el estudiante, la actitud y la manera como este es capaz de aplicar su estilo de aprendizaje, con todo lo que se está tratando y el objetivo de la clase.
- DUF 13: sí, debido a que existen diferentes formas de entender un tema, es decir, cada estudiante es potencialmente bueno en cada cosa que realiza.
- DUF 14: sí hay que tener en cuenta porque por medio de estos estilos de aprendizaje logramos captar el coeficiente intelectual del estudiante.
- DUF 15: Sí tengo en cuenta los estilos de aprendizaje ya que voy a evaluar sus logros y desempeños al finalizar cada clase.
- DUM 16: Se debe tener en cuenta la capacidad de respuesta, de interiorización de la información y el significado que cada uno le da al conocimiento.
- DUM 17: Sí, porque de esta manera y teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes se pueden tomar medidas para su formación integral.
- DUM 18: Es de suma importancia para que el proceso de enseñanza llegue a desarrollarse de manera adecuada.
- DUF 19: No, al momento de evaluar al estudiante en forma general se debe manejar un conocimiento que independientemente de la pedagogía que se utilice debe mostrar que se produjo un aprendizaje.
- DUM20: Es imposible no hacerlo, pues en el caso de las pruebas escritas en los ítems evaluativos argumentativos, reconocemos fácilmente estos estilos en cada uno de los estudiantes.
- DUM23: Sí

5. ¿Cree usted que actualmente los procesos de enseñanza fortalecen los estilos de aprendizaje?

- DUM 1: No las fortalecen, por el contrario, buscan una igualdad que no es concebible desde la subjetividad de los estudiantes.
- DUM 2: Creo que no.
- DUF 3: No en todos los casos. Se sigue manejando una estructura lineal dentro del aula, las actividades son las mismas para todos.
- DUF 5: Existen contextos en donde se toma en cuenta, pero de manera muy superficial.
- DUM 6: Sí, ya que permiten desarrollar las habilidades innatas y personales de cada estudiante.
- DUM 7: muy poco, debido a la manera como se dan o como se proponen en el campo apuntan a ese propósito.
- DUM 8: no, debido a que los procesos de enseñanza en el presente se encargan de inyectarle al estudiante el conocimiento sin tener en cuenta sus necesidades para desarrollar sus habilidades mediante los estilos de aprendizaje.
- DUM 9: si bien estos nuevos procesos están diseñados para fortalecerlos, la realidad es nuestro entorno a lo que ocurre realmente.

- DUM 10: Todo aquello que alimente el conocimiento y permita realizar el acto de aprender fortalecerá a quien lo aplique por ello creo firmemente que todo proceso de enseñanza surge para apoyar los procesos de aprendizaje.
- DUF 13: Los procesos de enseñanza sí pueden fortalecer los estilos de aprendizaje, pues estos están pensados para el bienestar de los educandos en cuanto a la eficiencia y calidad de la educación, por lo anterior todo dependerá del docente y la manera como ejecuta su actividad académica.
- DUF 14: sí, porque podemos aclarar más a fondo las dudas que se presenten durante el desarrollo de las clases y de la oportunidad de análisis y razonamiento.
- DUF 15: Sí me parece que en la actualidad se fortalecen estos procesos.
- DUM 16: Actualmente se deja un poco de lado estos estilos de aprendizaje puesto que como estamos ubicados aun en la pedagogía tradicional, lo único que se deja en claro es que el estudiante debe ser memorístico y repetitivo.
- DUM 18: creo que es muy importante, tanto para las clases formales como para las actividades de integración y socialización de experiencias significativas.
- DUF 19: La evaluación muestra los resultados frente a los procesos de enseñanza – aprendizaje obtenido en el aula, por tanto, es indispensable aplicarla.
- DUM 20: Claro que sí, desde el momento mismo en el que se inicia el acto educativo.
- DUM23: Es muy importante evaluar desde las condiciones de cada estudiante, pero hay método pedagógico que no favorecen su ejecución.

6. ¿Qué entiende por Educación Inclusiva?

- DUM 1: educación inclusiva es adaptarse en el proceso de formación a las necesidades de cada uno de nuestros estudiantes, seas especiales o excepcionales.
- DUM 2: Es aceptar que cada persona tiene su propio estilo de aprendizaje.
- DUF 3: Una educación en donde no se discrimine género, raza, cultura, en donde se le permita la participación a todo tipo de personas, a pesar de tener alguna dificultad cognitiva”
- DUF 5: una educación que toma en cuenta las diferencias en los estilos de aprendizaje e intenta incorporar diferencias en la metodología para acomodarlos a ella.
- DUM 6: entiendo por educación inclusiva aquella que comprende y engloba los estilos de aprendizaje y la multiculturalidad en un aula, en donde el estudiante puede interactuar y dinamizar pensamientos en un contexto social.
- DUM 7: Es un modelo educativo que busca atender las necesidades de aprendizaje. Crecimiento colectivo, aceptación, respeto, convivencia.
- DUM 8: la educación inclusiva es aquella que cobija a todas las personas que tienen habilidades especiales, a los cuales la sociedad no comprende, es una educación universal.
- DUM 9: El término hace referencia a los procesos educativos donde todos puedan participar independientemente de su origen, características, discapacidad o habilidades. Además de ser un punto de partida para fortalecer los diferentes estilos de aprendizaje.
- DUM 10: Toda aquella que se destina o se aplica a todo tipo de personas sin distinción de rasgos.
- DUF 13: Se entiende por educación inclusiva en donde no se discrimine género, raza, cultura, en donde se le permite la educación a todo tipo de personas, a pesar de sus diferencias.
- DUF 14: es aquella donde se aceptan las diferencias respecto a las cualidades de una persona.
- DUF 15: Son todas aquellas diferencias propias de cada individuo.
- DUM 16: Es todo aquello que reconoce los diferentes tipos de personas, ambientes, culturas que se puedan encontrar dentro de una determinada clase.
- DUM 17: es aquella que reconoce la diversidad y la pluriculturalidad de los estudiantes, es decir, que entiende
- DUM 18: que cada estudiante posee características únicas.
- DUF 19: Una educación que hace partícipe a las formas y los fondos, el currículo institucional, el docente, el estudiante.
- DUM 20: Es un modelo educativo que tiene por objeto atender las necesidades de aprendizaje en cada niño o joven, reconociendo que cada uno es un individuo distinto.
- DUM23: Es una perspectiva educativa que apuesta por la diversidad, lo interculturalidad y la aceptación de la heterogeneidad.

7. ¿Considera usted que hay relación entre inclusión y los estilos de aprendizaje?

- DUM 1: sí hay relación porque los dos pretenden un mejor proceso de adaptación al contexto educativo.
- DUM 2: Sí.
- DUF 3: Absolutamente; las personas con capacidades o necesidades educativas especiales, requieren de estrategias de inclusión para que sus procesos sean igualitarios.
- DUF 5: Se deben aplicar estrategias para incorporar las capacidades a las necesidades que cada uno tiene, junto con las estrategias de enseñanza.
- DUM 6: sí, existe una relación muy estrecha entre la educación inclusiva y los estilos de aprendizaje ya que al tener una educación inclusiva en un aula académica o manejar una educación inclusiva pueden ser más propensos los estudiantes a desarrollar estilos de aprendizaje.
- DUM 7: sí, ambas ofrecen herramientas que nos pueden brindar una relación favorable entre estas.
- DUM 8: sí, debido a que cada persona tiene un propio estilo de aprendizaje.
- DUM 9: Existe una cercana relación, debido a que al existir la inclusión por obligación deben respetarse los estilos de aprendizaje y el docente debe adaptarse a ellos.
- DUM 10: Claro que sí, al ser los estilos de aprendizaje algo itinerante a la persona por ende la inducción va de la mano con el aprendizaje, hablando en términos de educación, aunque sea una relación en la que no es determinante o relativa, pero van muy de la mano.
- DUF 13: si, al ser inclusiva la educación, se hace diversa en todos los sentidos, pues solo así hay adquisición de conocimientos.
- DUF 14: sí, puesto que los estilos de aprendizaje son la forma como se adquiere conocimiento y la inclusión integra toda esta diversidad de habilidades y capacidades dentro de una misma aula.
- DUF 15: Sí hay relación porque se debe tener en cuenta las diferencias para el momento de tomar decisiones dentro del aula.
- DUM 16: Considero que hay una relación directamente proporcional entre la inclusión y los estilos de aprendizaje, puesto que es la forma como se hace uso de estas formas de aprendizaje frente a cualquier adversidad o diferencia que pueda surgir.
- DUM 17: ciertamente la hay, porque la inclusión propende porque se reconozca también la diversidad de los estilos de aprendizaje y a que se diseñen estrategias diferenciadas.
- DUM 18: sí, al tomar en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje hago partícipe a los participantes y su medio.
- DUF 19: Por supuesto que guardan relación, ya que la inclusión busca atender las necesidades de aprendizaje de cada individuo y los estilos de aprendizaje que cada uno tiene.
- DUM 20: Sí, porque el docente debe evaluar las maneras como el estudiante aprende, la participación frente a los distintos modelos de aprendizaje que se presenten.
- DUM23: Se debe evaluar desde las diferentes habilidades y destrezas que presenta el estudiante

8. ¿Cree usted que la enseñanza en la educación superior apunta a una educación inclusiva?

- DUM 1: sí, porque día a día nos esforzamos por cambiar esquemas tradicionales y enseñar en competencias y habilidades permitiendo la inclusión y los estilos de aprendizaje.
- DUM 2: No.
- DUF 3: Se está comenzando a abordar pero aún necesita de más estudio.
- DUF 5: apunta a ello, pero en la mayoría de los casos no se está cumpliendo.
- DUM 6: sí, ya que desarrolla y potencia las distintas habilidades de pensamiento, aprendizaje y memoria.
- DUM 7: sí, esta es una etapa preliminar. La parte logística si apunta, en la parte educativa falta mucho, sobre todo en la práctica.
- DUM 8: no, debido a que la educación superior en Colombia aún se erige bajo un modelo de enseñanza tradicional.
- DUM 9: L educación superior y su sistema, si bien tienen falencias, apuntan a ser un sistema inclusivo.

- DUM 10: Totalmente y si no es así, debería empezar a serlo pues toda persona que desea estudiar está en su derecho.
- DUF 13: [...] construir un escenario educativo desde las diferencias y su valor, en la oportunidad, pero también es el eje para promover procesos de enseñanza y aprendizaje más acorde a los intereses, necesidades y motivaciones. Como docentes universitarios se nos presenta hoy como un reto esa construcción no utópica, sino que es una realidad que debe traspasar ideologías, política y hasta los intereses de la clase dirigente del país.
- DUF 14: sí.
- DUF 15: sí porque las formas de organización social se deben al desarrollo de los diferentes grupos, de esta manera se debe trabajar en clases, apoyando el trabajo en equipo bajo una misma meta.
- DUM 16: Sí, es la meta principal de la educación superior, aunque todavía le falta mucho por abarcar.
- DUM 17: considero que no porque según lo observado, también hay diversidad con cierta unanimidad, sin reconocer las particularidades de cada uno, no son tenidas en cuenta.
- DUM 18: si apunta a ello, pero le falta mucho todavía.
- DUF 19: Un modelo educativo sustentado en las necesidades de aprendizaje, crecimiento colectivo, aceptación, respeto y convivencia de cada uno de sus miembros
- DUM 20: [...] todavía falta un camino muy largo por recorrer en Colombia, especialmente cuando en el aula no se están fomentado los valores como el respeto, la tolerancia y la comprensión, estamos en un sistema educativo capitalista basado en la rentabilidad, producción y manipulación de los diferentes sectores tanto el sector económico, el educativo y social, el tema radica es que se ha instaurado políticas internacionales educativa que nada tienen que ver con la situación social de la población generando exclusión aquellas poblaciones de estudiantes carentes de recursos económicos.
- DUM23: Hay una política educativa, donde todo se vuelve medible, el modelo neoliberal busca medir al docente, al estudiante, las instituciones educativas, se amparan en políticas que quieren eliminar el pensamiento social, el liderazgo y la autonomía. Un panorama educativo imaginado desde la economía de mercado, el modelo neoliberal rechaza la interculturalidad, fomenta exclusión e impide que el pueblo desarrollo pensamiento crítico.

9. ¿En su práctica pedagógica tienen en cuenta la enseñanza y el aprendizaje desde una perspectiva inclusiva?

- DUM 1: yo considero que sí, me esfuerzo por caracterizar a mis estudiantes para poder explotar al máximo su potencial.
- DUM 2: Trato, pero aún falta mucho.
- DUF 3: sí, parto del hecho que todos somos diferentes, por tanto, necesitamos medios para construir conocimientos totalmente diferenciados o únicos.
- DUF 5: cada vez que me enfrento a las actividades del aula diariamente.
- DUM 6: si es importante tener en cuenta estos ítems ya que permiten captar y observar si el estudiante aprendió lo transmitido en clase.
- DUM 7: Sí, porque tenemos que tener en cuenta que cada persona tiene formas distintas de aprender.
- DUM 8: claro que sí.
- DUM 9: se debería tener en cuenta para generar no solo conocimiento, sino también valores éticos dentro de la sociedad.
- DUM 10: Ciento por ciento sobre todo ser consciente de que cada persona piensa diferente, actúa, aprende y le interesan cosas diferentes.
- DUF 13: Sí porque de ello depende el adecuado desarrollo de las capacidades de los estudiantes a mi cargo.
- DUF 14: sí lo pongo en práctica.
- DUF 15: sí porque cada estudiante tiene un aprendizaje propio.
- DUM 16: sí tengo en cuenta todo ello, puesto que tomo mi clase desde una perspectiva integradora.
- DUM 17: Se tiene en cuenta desde el inicio de cada jornada académica.
- DUM 18: todo el tiempo.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

- DUF 19: Definitivamente este es uno de los principales objetivos a alcanzar, de acuerdo a la manera como se va desarrollando el proceso de formación de mis estudiantes.
- DUM 20: Si, porque hay que tener presente las necesidades sociales y culturales, enseñar de acuerdo al cambio y nuevas exigencias.

Anecdotalario

Sujeto (docente): DUF21

Situación o contexto: conversación informal

DUF21 Los estilos de aprendizaje son las diferentes maneras en que los estudiantes se apropian del conocimiento. Es la forma que tiene el alumno para aprender y es necesaria su valoración en el aula de clase.

Investigadora: ¿Por qué su valoración?

DUF21 Valorar significa para mí, ese respeto a la integridad e identidad del estudiante desde su forma de vestir, comportarse y de adquirir el aprendizaje. En el aula universitaria encontramos diferentes estilos de aprendizaje y estos están muy ligados a los aspectos familiares, sociales, económicos y religioso y añadido a lo tecnológico también. Mira, la sociedad es cambiante y las generaciones estudiantiles también hay modas o estilos que se están impregnando en la actualidad y que se ve reflejado en el aprendizaje y que como docentes debemos de conocer, valorar y algo muy importante fomentar su respeto con los demás miembros, los otros estudiantes.

Investigadora: ¿Qué concepto tiene de educación inclusiva?

DUF21: Bueno, profesora, la verdad es que es un concepto muy amplio que abarca desde las limitaciones cognitivas hasta las nuevas políticas de reconocimiento de la diversidad, inclusión, respeto a los grupos minoritarios, a los estudiantes con capacidades diferentes y hasta el aspecto religioso. Más que una política educativa esta se concibe como una política social en la cual hay que seguir trabajando y fomentar porque existe al interior de las instituciones una fuerte concepción a lo tradicional, a lo memorístico donde prima la evaluación, el rendimiento que la toma de conciencia ante los desafíos o retos que se nos presenta con las nuevas generaciones, la influencia de lo tecnológico, el paradigma político y social cada vez más viola los derechos humanos y la libertad.

Investigadora: ¿Hay relación con los estilos de aprendizaje?

DUF21: Sí, es toma de conciencia que cada uno de los miembros que integra la sociedad tenemos nuestras diferencias ya sea físicas, cognitivas, dialectos, costumbres, el vestir y hasta de comportarnos, para no crear estereotipos y discriminación.

Anecdotalario

Sujeto (Docente): DUM11

Situación o contexto: fragmento de historia de vida

Bueno, en Primaria no me gustaba escribir tanto, te puedo decir ahora que no tenía como un estilo de aprendizaje definido. Luego ingreso al bachillerato y me gustaba escuchar al docente y no escribía en ninguna clase, cuando revisaban los cuadernos me iba mal, pero en las evaluaciones obtenía buenas notas, los profesores decían que me copiaba. Cuando ingreso a la Universidad del Magdalena, bueno ahí sí definí mi estilo que es el auditivo y visual, una combinación y se reforzó con el método tradicional que utilizaba la mayoría de los docentes que se pasaban hasta dos horas recitando la clase.

Hoy analizo la población estudiantil universidad del siglo XXI y uno la verdad no sabe cómo definir los comportamientos de los muchachos. Yo tengo de ejercicio en la docencia universitario más de 20 años y cada semestre uno ve que los jóvenes llegan con estilos diferentes algunos son auditivos, otros visuales, algunos son buenos para el baile y el desorden, otros están muy pegados a la moda y otros tienen unos arraigos muy religiosos y culturales, por ejemplo, la moda del cabello, los tatuajes, el celular, ya te escribe en las evaluaciones y hablan en las exposiciones como si estuvieran conversando por chat con los amigos. Bueno, en el aula de clase encontramos de todo, pero hay un valor que los docentes no podemos dejar de practicar el respeto a esa identidad de cada estudiante. A diferencia de mi época como estudiante la cuestión de los estilos el docente ni prestaba atención hasta el punto que todos éramos como iguales para el docente.

Anecdotalario

Sujeto (Docente): DUM22

Situación o contexto: conversación informal

Bueno, lo que pasa es que yo he tenido un camino dentro de la docencia variado, yo salí maestro de primaria inicialmente, secundaria y la compartía con la universidad, me daba cuenta de que a mí se me era más fácil enseñar la física y la matemática en el bachillerato en la medida que mejor conocimiento tenía, te aclaro mejor no es más, mejor es entender una fórmula y buscar analogías para hacerle llegar el concepto más claro al estudiante, porque forzosamente a uno en la universidad le toca buscar muchas opciones para poder compartirlas con el estudiante por la diversidad de estilos que estos tienen y la forma como debemos acercarnos a estos, no es fácil, porque el estudiante actual maneja unos intereses que se ven reflejados en su estilo de aprendizaje, yo pienso que los estilos van más allá del aspecto cognitivo, implica una serie de factores que vive el estudiante, por ejemplo, aquellos estudiantes en lo económico, algunos estudiantes enfrentan situaciones económicas que hace que su estilo de aprendizaje varíe, otro hay muchas estudiantes que están embarazadas y este es otro factor que influye en su aprendizaje.

Investigadora: Profesor ¿Cuántos existen?

DUM22: Mira, en los libros encontramos que existe el visual, auditivo, kinestésico y otros más que algunos lo relacionan con el rendimiento académico, pero en el aula y en el contacto cotidiano encontramos más estilos, como te vengo mencionando eso cambia con la época y los intereses de los estudiantes.

Anecdotalario

Sujeto (Docente): DUM22

Situación o contexto: observación de clase

El docente desarrolla el tema de los procesos cognitivos básicos y de orden superior, después de una hora y 30 minutos entrega una lectura para resolver un taller grupal, estableciendo una característica para los grupos de trabajo de máximo tres integrantes. Después de dar unas instrucciones generales del taller, se acerca donde está ubicada la investigadora y empiezan a conversar del tema de los estilos de aprendizaje, tema que ya había sido abordado en una conversación informal el día 12 de mayo de 2016, él invita a la investigadora a pasar por los grupos de trabajo y este efectúa las siguientes preguntas a cada uno de los estudiantes.

¿Cuál es tu estilo de aprendizaje? ¿Por qué siempre hacen el mismo grupo de trabajo?

Algunos estudiantes respondieron que su estilo de aprendizaje es muy variado y este depende el curso que estén viendo y el tipo de profesor que dicta la clase. Una estudiante de licenciatura en Preescolar manifestaba que ella según la exigencia del docente así es su estilo y relataba, por ejemplo, si el docente es muy teso yo estudio de memoria y escribo todo lo que dice en el tablero, pero si el profesor es bomba (Risa), bueno fácil, hay veces ni estudio solo con la explicación que da en clase. Y me gusta trabajar con este grupo porque tenemos comportamientos parecidos y tratamos de matricular todas las clases, bueno algunas que coincidan los horarios, por ejemplo, a mí me gusta hablar en clase, pero a mi compañera no, ella es buena para escribir entonces ella hace los trabajos y así nos complementamos. En medio del diálogo con los estudiantes el docente orientaba el tema del taller y lo articulaba con los estilos de aprendizaje.

Los estilos de aprendizaje es un tema bastante extenso va desde la perspectiva de la condición cognitiva hasta aspectos comportamentales, de raza y otras variables más, es algo mucho más extenso, pero en este momento en la parte de educación básica se está tratando, tal vez por los incentivos que da el Ministerio de Educación, premiaciones, se está reforzando más, digamos los resultados de las pruebas de Estado. Aunque existen medios que justifican y amparan a la persona con una dificultad cognitiva, luego existe un soporte un marco legal donde los colegios suelen aceptar estudiantes con alguna dificultad el Estado maneja un discurso ambiguo porque realmente se están premiando aquellas instituciones cuyos estándares académicos son los que más arrojan un resultado alto, de tal manera que el Estado de cierta forma está haciendo exclusión porque obligan a



DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

los rectores, obligan a los coordinadores académicos, obligan a los docentes a estar haciendo exclusión, de tal manera si el estudiante no está dando la talla en los logros académicos , dice bueno este colegio es de alto nivel en las ciencias académicas, esto no sirve para usted busque otro colegio, están haciendo exclusión, esto lo estoy viendo en mis prácticas clínicas día a día.

Anecdotalario

Sujeto (Docente): DUF4

Situación o contexto: conversación informal

DUF4: Conozco casos de compañeros docentes que todavía se mantienen en lo tradicional, haciendo nociva la enseñanza, se mantienen anclados en esa dimensión cuadrículada que impide ese reconocimiento y valor de los aprendizajes previos, de lo que vive el estudiante, su acervo cultural y hasta su visión del mundo universitario y este tipo de postura hacen que los estudiantes adopten un estilo de aprendizaje superficial.

Investigadora: ¿Cuénteme un poco del estilo de aprendizaje superficial?

DUF4: Aquel en que el estudiante se acomoda al profesor, es momentáneo por pasar el semestre, él tiene grupos de trabajo por conveniencia académica, algunas para el desorden. Este tipo de estilos de aprendizaje la encontramos con mucha frecuencia en el aula. Una generación con un estilo muy variado, no definidos en su totalidad.

....Mira, estamos en la Universidad del Magdalena adelantando una política educativa incluyente y debemos ser consecuentes con esa política en el aula de clase y en todos los espacios de interacción con los estudiantes, no solo por ser una política educativa sino que la inclusión debe ser asumido como un principio rector de toda acción o práctica que se desarrolle en los escenarios educativos y que impacta de una u otra forma en la sociedad.

Anecdotalario

Sujeto (Docente): DUF4

Situación o contexto: fragmento historia de vida

Bueno, una toma de conciencia, en la que el docente diga estoy buscando nuevas herramientas para facilitarles el aprendizaje a mis estudiantes, valorando su esfuerzo y las diferencias que hay en cada grupo, independiente del estilo del estudiante sea ese superficial que ahorita te mencionaba, sea los estudiantes que sea visual- auditivo, o solo visual, o aquel que le guste la danza, lo corporal. [...] tengo un familiar muy cercano con discapacidad y vi como en aquella época el sistema educativo impedía que este tipo de población con capacidades diferentes accediera a los niveles educativos, se despertó en mí la sensibilidad de reconocer el valor que tienen eso grupos poblacionales, que te llevan a respetarlos, comprenderlos y ayudarlos no porque sean menos que otros estudiantes, sino que su ritmos y estilos de aprendizaje son diferentes. Así mismo, ese tipo de población que tenemos hoy en la universidad está desarrollando diferentes estilos de aprendizaje, desde lo tecnológico, la superficialidad.

Anecdotario

Sujeto (Docente): DUF16

Situación o contexto: fragmento audio entrevista.

En la actualidad la Universidad del Magdalena la estructura un cuerpo estudiantil de diferentes regiones y departamentos del país, especialmente encontramos muchachos que provienen de sectores vulnerables y pueblos del departamento del Magdalena, en el aula se refleja esa diversidad de conocimientos, modos de actuar, dialectos y el vestir, el aula como un escenario híbrido donde surgen interrelaciones en ese proceso de adaptación a la vida universitaria y que se refleja en ese aprendizaje que el estudiante desarrolla con ayuda de otros, compañeros, docentes, familia y sociedad.

Anecdotario

Sujeto (Docente): DUM17

Situación o contexto: observación de clase

DUM17 licenciado en Matemática y Física, desde su ejercicio en el aula da cuenta de diferentes elementos relacionada con la dimensión social y cultural del estudiante, elementos que son articulados al tema de tecnología y educación, el cual desarrolló el docente y fue motivo de observación por parte de la investigadora

DUM17 [...] hay alumnos que por ejemplo escriben y uno a veces no les entiende lo que escriben, porque se han inmiscuido tanto en el lenguaje digital que ya no escriben en nuestro idioma, escriben una sarta de cosas, inclusive en la hoja, ni siquiera en el chat sino en la hoja del examen escriben como si estuvieran escribiendo en el chat, hay otros que no, escriben correctamente, me toca sentarme con él a mirar que es lo que quiere decir, y a veces sacan buena nota, es un estilo de aprendizaje con influencia tecnológica.

Estudiante: Eso es moda, profe.

DUM17: Eso son adaptaciones sociales que ustedes deben saber manejar en el campo de la docencia, como futuros docentes de las nuevas generaciones con cambio encontrarán diferentes tipos de comportamientos y hay esta la función tuya como docente tratar de que el estudiante asuma responsabilidad y conciencia de su papel frente al conocimiento, por eso es necesario indagar en el estudiante su procedencia, miren estamos hablando del aspecto tecnológico como interviniente en la vida de las personas, entonces las personas se inmiscuyen tanto en lo tecnológico que hasta su estilo de aprendizaje cambia, lo que conversábamos ahorita del chat, ya no prestan atención en clase por estar con el celular y si van caminando se caen por estar viendo el celular, entonces su estilo se mezcla con lo visual, auditivo y tecnológico. Mire, me acuerdo de una vivencia que tuve con una estudiante que era cristiana, excelente estudiante muy aplicada, era mi monitora de clase, después de tres semestres me la encontré nuevamente en clase, estaba cambiada hasta la forma de vestir, bueno y le pregunté, ¿bueno y a ti que te pasó?, anda profe lo que pasa es que aplacé el semestre y retomé este año, es que yo me fui para Bogotá donde mi novio [...], resulta que la estudiante llegó, cambiada su motivación por el estudio cambió totalmente, ella tuvo una fuerte influencia del contexto social y cultural de la capital, la muchacha tuvo que adaptarse a todo esas vivencias.

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

Estudiante: profesor, pero a todos nos les pasa igual.

DUM17: Tienes razón, pero como te digo la influencia social y cultural. Un ejemplo claro los estudiantes que llegan a primer semestre y miran la magnitud de la universidad y su exigencia, algunos cambian su estilo de aprendizaje y su estilo de vestir y hasta comportarse que traían del bachillerato. Y uno dice que le pasó a este muchacho o muchacha.

Anecdotalario

Sujeto (Docente): DUM12

Situación o contexto: conversación informal

DUM12 La mayoría de docentes no tenemos en cuenta las características sociales, culturales y personales y sus las implicaciones en la vida de los estudiantes porque nos basamos en un modelo.

Investigadora. ¿Cuál modelo?

DUM12: El cognitivo, casi todas las investigaciones en cuestiones de la escuela se relacionan con lo cognitivo yo siempre he pensado la educación no es un problema socio económico eso influye fundamentalmente en el aprendizaje desde cualquier punto de vista la mirada como tu planteas un objetivo en la clase tiene su modelo económico implícito, modelo político, social, qué tipo de persona es la que yo quiero formar.

Anecdotalario

Sujeto (Docente): DUF19

Situación o contexto: fragmento historia de vida

Cuando me nombraron como docente me tocó trabajar en la Sierra Nevada de Santa Marta en una institución educativa multigrado, éramos tres docentes nuevos que nos incorporamos a la institución educativa, una experiencia para mí enriquecedora con muchas dificultades pero también con vivencias desde lo personal hasta lo profesional, yo tenía un esquema de enseñanza de esos que le enseñanza a uno en la normal y en la universidad, pero la realidad es otra, los niños son más dóciles, callados y muy respetuosos, en ese contexto vivencié las formas de aprendizaje que se dan por la influencia cultural, no cabe duda que su acervo cultural y su relación con la naturaleza lo lleva a interpretar la escuela de una forma diferente a los niños del contexto urbano, cada niño tiene un aprendizaje diferente pero tiene influencia de su entorno social y cultural que lo lleva a tomar lo propio lo de su comunidad y lo que el ofrece ese mundo como ellos mismos lo manifiestan, el occidental.

Transcripción de Entrevista-Audio. N1

1. ¿Qué concepto tiene usted acerca de los estilos de aprendizaje?

Aunque hay un autor que empezó hablar de inteligencia múltiples y por ende hablar del concepto de EA es Edgar Gardner, realmente hay autores en el campo de las neurociencias que por el hecho de tener una estructura cerebral constituida por dos hemisferios uno derecho y uno izquierdo son órganos que hablarían exclusivamente de dos EA eso es lo que yo en mis prácticas durante mis 26 años he encontrado en mis pacientes y sería de pronto un EA donde hay cerebro que procesan mejor el conocimiento o la información de tipo verbal y hay otros que procesan mejor la información de tipo visión espacial eso es lo que uno ha encontrado consistentemente en sus pacientes y hay investigaciones sólidamente han constatado este tipo de estilos.

De hecho, yo trabajo con metodologías como los mapas mentales que permiten al estudiante..... dificultades en una u otra, a través de esta herramienta tratar que él pueda subsanar y desempeñarse mejor en su desempeño.

Nuestro instrumento solamente.... Cuando me sustentan el mapa mental me puedo dar cuenta que hay un estilo más visual o verbal, pero nuestras pruebas son orales o son verbales, entonces igual lo que se mira ahí a través de esas digamos formas o herramientas de evaluación son EA.

Los procesos de enseñanza actuales, bueno de cierta forma el estudiante que de pronto tiene más fortalecimiento por el estilo visual obviamente las herramientas como el internet, le va dar más perspectiva desde esa óptica ver un video, ver un caso clínico, el que tiene más competencia para lo verbal va preferir leer un libro, o leer un proyecto de investigación.

Es un tema bastante amplio porque la inclusión es bastante extensa va desde la perspectiva de la condición cognitiva hasta aspecto comportamentales, de raza y otras variables más, es algo mucho más extenso, pero en este momento en la parte de educación básica se está tratando, tal vez por los incentivos que da el Ministerio de Educación, premiaciones, se está reforzando más, digamos los resultados de ...-.....cognitiva con las pruebas de Estado, de cierta forma aunque existen medios que justifican y amparan a la persona con una

dificultad cognitiva, luego existe un soporte un marco legal donde los colegios solían aceptar estudiantes con alguna dificultad el estado maneja un discurso ambiguo porque realmente se están premiando a aquellas instituciones cuyos estándares académicos son los que más arrojan un resultado alto, de tal manera que el estado de cierta forma está haciendo exclusión porque obligan a los rectores, obligan a los coordinadores académicos, obligan a los docentes a estar haciendo exclusión, de tal manera si el estudiante no está dando los talla en los logros académicos , dice bueno este colegio de alto ciencias académicas esto no sirve para usted busque otro colegio, están haciendo exclusión, esto lo estoy viendo en mis prácticas clínicas día a día.

En la universidad obviamente en educación básica no se está manejando con toda la legalidad, tú te podrás imaginar en la universidad.

Puede a ver, claro que sí, yo he tenido personas, cuando aplico las pruebas de inteligencia cuya capacidad intelectual de pronto visión espacial destaca niveles superiores, estamos hablando de condiciones cognitivas excepcionales, mientras que los demás bajo----- obviamente desde esa perspectiva hay estudiantes que por su estilo cognitivo aplican mejor para estudiar ciertas profesiones, de esa forma puede uno orientar mejor el estudiante escoja correctamente una carrera que vaya de acuerdo a su EA eso es algo que se debe replantear e implementar en las universidades.

No. Realmente no, Yo tengo muchos problemas, tengo estudiantes con asperger que van ingresar a la universidad y encuentran cantidad de obstáculos, es muy difícil.

Nosotros tenemos instrumentos para cuantificar la capacidad intelectual si estamos hablando de capacidad cognitiva, una capacidad cognitiva leve, con un currículo bastante flexible puede llegar a terminar bachillerato, inclusive si una universidad no es tan exigente académicamente él puede lograr a terminar una carrera pero si es un profesional que está ubicado en un rango de trabajo, que es de gran responsabilidad porque sobre su desempeño está la vida de personas esa dificultad obviamente puede poner en riesgo la vida de otras personas, es un tema delicado, es una realidad, debemos entender que debe haber dentro de la sociedad personas que ocupen un cargo o una actividad por sus e competencias cognitivas y personales y

otras estarán dedicadas a otras actividades de menos complejidad, hay que orientarlo un tema de gran responsabilidad social y profesional

De cierta forma sí, yo he tenido estudiantes en clases con parálisis cerebral, limitaciones visuales, con limitaciones auditivas , estudiantes con asperger y porque soy clínico se me hace fácil, apoyarlos a estos estudiantes para llevarlos adelante, esto siempre y cuando en su condición clínica, de la cual hablé ahora no esté asociada a otra condición de alteración eso se llama comorbilidad, no es lo mismo si un joven tiene limitación visual, y tiene como comorbilidad una incapacidad intelectual leve ahí si no hay nada que hacer

Transcripción de Entrevista-Audio. N.2

2. ¿Qué concepto tiene usted acerca de los estilos de aprendizaje?

Los estilos de aprendizaje son experiencias muy personales que tiene cada individuo acerca del entorno en particular en el cual se desenvuelve y podríamos abarcarlo ahí dentro de lo que es el currículo oculto y hay otros estilo de aprendizajes que es el aprendizaje oficial que ese es el que se marca dentro de los derroteros de la escuela, hay estilos de aprendizajes abiertos, donde el individuo tiene la capacidad para interpretar la realidad dependiendo de las concepciones que tienen acerca de la realidad hay estilos de aprendizajes muy cerrados que también forman parte de una concepción ética una concepción de la moral una concepción de la religión que tenga la persona, no es capaz, a veces ese conocimiento de ese tipo de aprendizaje no le permite discriminar parte del aprendizaje si no que su cerebro prácticamente está orientado a determinados fines, para mi esos son los dos estilos de aprendizaje básicos que son los cerrados y los abiertos, dentro de eso también hay otros estilos de aprendizaje que marcan a la persona, por ejemplo, dentro de los estilos de aprendizaje abiertos se encuentran, que le permiten a una persona determinar, por ejemplo, en la sociedad cuál es la mirada política que le da el gobierno aun decreto el cual muchos maestros no son capaces de discriminarlo, hay maestros que si tienen esa capacidad tienen discernimiento, tiene argumentación, tienen valoraciones, tienen razonamiento lógicos y hay otros maestros que no lo tienen, aceptan como tal la norma como se la den no son capaces de -----acerca de ella. Otro tipo de aprendizaje que yo he notado y lo digo con fundamento debido a mi formación en matemáticas yo he notado que muchos profesores tanto como fueron mis profesores como los que ahora son mis estudiantes y como los que fueron mis alumnos que ya ejercen, tienen una de decir la matemáticas es tal o cual cosa y con eso mueren, no son capaces de mirar que la matemáticas cambia, muchos profesores se les escucha ese cuento que la matemática es la misma, nunca cambia, tal vez lo dicen porque es que la matemática, por ejemplo aquí en la universidad hay un tipo de matemática que ni si quiera se menciona, los maestros de primaria o de bachillerato ni siquiera saben que eso existe, que es la matemática aplicada al desciframiento de mensaje secreto, este fin de semana tuve la oportunidad de conversar con dos profesores de bachillerato; uno me hizo la pregunta de cómo él podía utilizar la matemática como competencia ciudadana, ahí si me despaché, comencemos como calculas tú el número de votos para que un candidato salga elegido a la corporación pública porque un candidato que saca 3000 se ahoga y otro que saca 700 gana la

curul, yo le dije eso nada es sumar, restar, multiplicar y dividir, y no tiene ni idea que eso se podía utilizarse en primaria, para que el niño vaya adquiriendo unas mejores condiciones de ciudadano democrático, es capaz desde edad temprana discutir un resultado electoral.

Bueno, lo que pasa es que yo he tenido un camino, dentro de la docencia variado, yo salí maestro de primaria inicialmente, secundaria y la compartía con la universidad, me daba cuenta de que a mí se me era más fácil enseñar la física y la matemática en el bachillerato en la medida que mejor conocimiento tenía, te aclaro mejor no es más, mejor es entender una formula y buscar analogías para hacerle llegar el concepto más claro al estudiante, porque forzosamente a uno en la universidad le toca buscar muchas opciones para poder compartirla con el estudiante, lo otro es que en la asignatura que desarrollo yo ahora, que es ciencia, tecnología sociedad mucha matemática, física incluida tiene que ver con las relaciones que la ciencia y la tecnología tienen con la sociedad, que influencia y eso nació desde el punto de vista de lo malo que produce la ciencia y la tecnología, aunque muchos dicen que la ciencia y la tecnología no son neutrales, yo me caso con un alemán que dice que no es ----- tampoco neutral , porque si bien es el ser humano es el que está implícito en la tecnología, algo lleva a ese ser humano a utilizar la tecnología que estima conveniente para sus intereses personales, políticos o de su grupo social, no es la ciencia y la tecnología como disciplina tal, como el científico desarrolla ciencia y tecnología y con qué fines, de ahí es donde nace esa disciplina ahora que se llama ciencia tecnología y sociedad yo me dediqué a profundizar a leer más sobre eso , de cómo diablos la sociedad se transforma teniendo en cuenta la ciencia como tal, al comienzo generalmente los profesores de matemáticas, física y química no miramos las implicaciones sociales de lo que hacemos, porque el modelo que nos han dado es el modelo cognitivo, casi todas la investigaciones en cuestiones de la escuela se relacionan es con lo cognitivo yo siempre he pensado la educación no es un problema, lo socio económico influye fundamentalmente en el aprendizaje desde cualquier punto de vista, la forma como tú planteas un objetivo en la clase tiene su modelo económico implícito, modelo político, social qué tipo de persona es la que yo quiero formar, si yo quiero tener un manso cordero yo sé qué tipo de temas manejar y lo oriento políticamente de una manera - sub----.

Claro. Hay una corriente de la cual yo no comparto mucho, que es la corriente esta de los modelos digitales de la educación, donde la tecnología se ha impuesto más como un fin que como medio para el aprendizaje, tú escuchas ahora que todo es TIC, todo es TIC y el problema social de las TIC ni siquiera lo mencionan, a mí me critican mucho porque yo siempre hago mucho énfasis en lo malo de la tecnología, es un libro sobre seguridad cibernética, que tanto vulnera la privacidad, la manera como se maneja las TIC en la educación eso no se toca en las escuelas ni en los colegios, cómo formar éticamente un usuario de la tecnología, tengo otro estudio que conseguí donde se muestra el concepto nativo digital, no es el concepto que nos vendió el autor que una persona que nazca en una época de un desarrollo tecnológico fácilmente esa persona se va a desarrollar en esa tecnología, eso está demostrado que no es así, máxime cuando el nivel básico también tengo otro estudio mexicano donde se demostró que la matemática y el lenguaje son el arma fundamental del aprendizaje, es más la tecnología fue hecha con modelo matemático, los Simpson los conduce los magíster y doctores en matemática y física, tú ves los Simpson ahí está pintada la sociedad norteamericana, por ejemplo. yo tomo películas como investigación en la escena del crimen, se las pongo a mirar a los estudiantes y después discutimos el impacto, hay una especial investigación en la escena del crimen -----es todo los delitos son informáticos, asesinatos, robo a través de la red y de la tecnología digital, hay todos los temas, influencia social y como nosotros podemos éticamente encontrar soluciones a eso casos de manejo de la tecnología, hay alumnos que por ejemplo escriben y uno a veces no les entiende lo que escriben, porque se ha inmiscuido tanto en el lenguaje digital que ya no escriben en nuestro idioma, escriben una sarta de cosas, inclusive en la hoja, ni siquiera en el chat sino en la hoja del examen escriben como si estuvieran escribiendo en el chat, hay otros que no, escriben correctamente, me toca sentarme con ese chatoso por aparte a mirar que es lo que quiere decir, y a veces sacan buena nota, un estilo de aprendizaje todo raro.

La Educación inclusiva, es aquella educación que le permite a la poblaciones marginadas acceder al sistema educativo, generalmente se entiende por poblaciones marginadas la que la policía más nos muestra en la televisión y en la prensa, que es la marginalidad de extrema pobreza, desplazamiento forzado, lo que está de moda los inmigrantes de Europa, ahora en Europa se está discutiendo cómo permitirle a esa población que pueda acceder al sistema educativo de distintos países, eso es la educación inclusiva y en otro tipo de

educación inclusiva, es aquel tipo de persona que por alguna u otra razón sufren de la falta de algún sentido, son sordos, muchos se les ha permitido inclusive ser profesionales, la universidad este grado que pasó el 20 de mayo graduó al primer ciego en Psicología, la sociedad inclusiva, nosotros estamos muy lejos como sociedad de tener una educación inclusiva, lo que tenemos una educación inclusiva es en las instituciones que a través de la leyes de formulación del Ministerio de Educación les ha permitido a la escuela, los colegios, a la universidad, háganme el favor acepten a los ciegos, a sordos, acepten a todo el mundo, pero como sociedad vivimos en una ambivalencia tremenda porque hay personas que dicen, yo respeto, yo soy tolerante, pero respetan a un gay pero no lo toleran, como se entiende eso, eso es una dicotomía toda rara, porque si tú respetas tienes que tolerar, la gente respeta pero no tolera, el respeto se entiende como no prestarle atención a lo que haga , no meterse con la vida del gay ni de la lesbiana, pero al mismo tiempo fustigan, no permiten la relación de pareja entre personas del mismo sexo, no son tolerantes, no son tolerantes en la vida real, pero dicen en su interior que le respetan la vida a la gente, eso no es inclusivo, de pronto en las escuelas lo aceptamos, negrito y todo lo demás, incluso dentro de la misma instituciones educativa, aquí en la universidad hay estudiantes que no gustan de negros, no gustan de los gais, no gustan de lesbianas, cuál es la educación inclusiva entonces, si estamos dentro de una institución de educación superior, aquí encontramos ese tipo de discriminaciones; habrá que reformular qué es la educación inclusiva simple por aceptarlo en una escuela no es inclusive en el mismo medio se les está violando los mínimos derechos sociales.

Son diferentes. Porque por ejemplo el ciego tiene un estilo de aprendizaje, que aprende a leer con el Braille pero es no es producto de una situación normal, que lo aprendió socialmente, sino que la falta de visión le ha permitido buscar el aprendizaje de una manera específica pero los estilos aprendizajes globales, naturales no es el mismo el sordo tienen que aprender el lenguaje de señas y lo que si yo no entiendo qué pasa, no he leído estudios todavía sobre qué pasa en el cerebro de un ciego y de un sordo cuando están utilizando sus lenguajes a nivel personal, porque yo he leído estudio de ---- tacs para analizar el aprendizaje de las personas y eso muestran determinadas zonas del cerebro que se activan a medida que la persona va haciendo determinado aprendizaje pero no he podido leer estudios, sería importante que me preocupara un poco por eso.

Un juez en Cartagena decidió prohibir que las personas oraran en público, ese juez tiene formación universitaria, estamos en un país que la constitución del 91____para que fuéramos más inclusivos, más tolerantes, que se respetaran los derechos de las personas, como te mencionaban ahorita yo tengo muchos familiares que son cristianos evangélicos y conversamos y esos temas de la religión no se tocan para nada, yo tengo una manera de ver la religiosidad muy distintas como lo ven ellos si no aceptábamos al uno con el otro, la alteralidad si no aceptamos a dónde vamos.

Aquí hay universidades privadas en la Costa que a pesar de tener un ámbito académico grande, internacional y todo, tú encuentras discriminación racial dentro de esas universidades y discriminación social, por ejemplo un alumno de estrato uno o dos que se gana las becas estas que dan esas universidades y que ahora están ingresando a universidades de prestigio, entre comillas de prestigio, digo entre comillas, porque el mismo Estado, el mismo gobierno se encarga de darle el prestigio a esas universidades, por ejemplo, ahorita la semana pasada en la prensa nacional salió de que estas son las 10 universidades donde tú estudias y consigues trabajo inmediatamente, como así, y la única que aparece ahí es la Universidad Nacional eso me parece una cosa tan absurda, que los estudiantes para el solo hecho de ir a tomarse un café en la cafetería de esa universidad sufren, porque yo lo he visto, que se hace con la educación inclusiva, si es una cátedra me parece que estamos perdiendo el tiempo, porque si no formamos conciencia ciudadana no vamos a ninguna parte, las expresiones esas que denunció el ex gobernador de Antioquia de que justificar y robar porque el otro robo es una muestra del problema social serio que nosotros estamos viviendo, a mí me parece que las cosa no es solamente de cátedra. Falta más tolerancia con el otro.

Yo creo sin temor a equivocarme aquí estamos en una educación de modelo neoliberal pero salvaje, y entonces se forman los estudiantes en esa escuela, ese tipo de clases políticas vamos a tener, cuando ellos hagan política eso es gravísimo, porque por ejemplo ayer una alumna de nuestra facultad, una de primer semestre, otra de semestre más avanzado, llegaron y me preguntaron qué porqué el paro de maestro en el día de hoy, me tocó darle una cátedra de eso y una copia de este documento----- que se llama Jornada Única y Nuevo régimen de carrera docente, cómo se va a tratar al maestro ahora, pésima política, económica y social

para los educadores, y ese tema yo vengo preocupado, yo voy a ver cómo hago para tratar de tomar esa cátedra de políticas educativas aquí el estudiante nuestro.

Mira el alcalde Juan Pablo Díaz granados cerró el preescolar de Santa Marta, al público, en nuestra facultad nadie dijo aquí estoy yo, ni un estudiante de preescolar ni ningún profesor de preescolar fueron capaces siquiera de organizar una reunioncita para hacerle ver al estudiante por qué no era importante lo que decía el alcalde, se justificara y de hecho quedó la sociedad de Santa Marta sin el preescolar público, y pasa casi en todas las facultades, nuestra universidad ni como institución, ni los profesores de manera personal se pronuncian, entonces eso no deja de ser un problema, Santa Marta ha sido una ciudad abandonada desde hace mucho tiempo, aunque me estoy refiriendo es a la postura política, no politiquera, una versión del concepto de política es como la versión inglesa, y la versión alemana, las políticas como orientación de una institución es muy distinta a la política del deber ciudadano que era es el concepto de política que manejaron los griegos, tú eres ciudadano en la medida que te inmiscuyes en los problema de la polis, decían los griegos; el ciudadano viene de ciudad, ciudadano no es de tener cédula como mucha gente cree, participar en la problemática de la ciudad y buscarle solución esos problemas.

Es como un barniz, un barniz teórico curricular no es una política seria social, donde no se vea ningún tipo de discriminación, si lo puede a ver pero es que aquí nos pasamos de límite, mira que todos los días el problema de la confrontación familiar, que el hombre maltrató a su esposa, acaba de suceder ahora que uno de los futbolistas nuestros clave de la selección Colombia lo acaban de meter a la cárcel en Miami porque le pegó a su señora, hubo un hombre en Barranquilla que le sacó los dientes. Que es lo que se está haciendo. Aquella famosa escuela para padres yo no sé si eso se hace, eso podría hacer un inicio, retomar esa escuela para padres no como una etapa todo se ha vuelto medible, para pagar hay que medir todo, la inversión social no puede tomar medición, la inversión lo que debe buscar es una transformación social, eso no se puede medir, el modelo neoliberal no le quiere invertir plata a eso, la salud grave, la educación grave, que son los dos pilares de la formación de nuestra sociedad, entre más educación hay, la salud, se gasta menos en salud, eso tiene su razón de ser.

Discriminatoria. La manera como se sientan los estudiantes, yo la detecto, ellos se buscan, y se arman grupitos

no por armarse sino que no gustan de determinado tipo estudiantes, aquí caen mal estudiantes que tienen el cabello rojo, niñas que vienen en shortcitos les cae mal a determinado tipo gente,

Eso también es Cultural...

Puede ser, dependiendo la manera como nos crían en los hogares eso influyen también en nuestro comportamiento social, hay profesores que no aceptan matrimonio gay y estudiantes que tienen esas condiciones, y entonces por ejemplo aquí hay un sector de la universidad del laguito en horas de la noche, los chicos gays caminan agarraditos de las manos, se oyen el grito y el rumor, la ofensa, lo mismo con las chicas lesbianas, uno dice qué universidad esta, mientras tanto en la Corte Constitucional defendiendo los derechos de ese tipo de población y nosotros aquí haciéndose sordo, ciego y mudo como la canción de Shakira. Aquí discriminamos.

Transcripción de Entrevista-Audio.

3. ¿Qué concepto tiene usted acerca de los estilos de aprendizaje?

Aunque hay un autor que empezó hablar de inteligencia múltiples y por ende hablar del concepto de EA es Edgar Gardner, realmente hay autores en el campo de las neurociencias que por el hecho de tener una estructura cerebral constituida por dos hemisferios uno derecho y uno izquierdo son órganos que hablarían exclusivamente de dos EA eso es lo que yo en mis prácticas durante mis 26 años he encontrado en mis pacientes y sería de pronto un EA donde hay cerebro que procesan mejor el conocimiento o la información de tipo verbal y hay otros que procesan mejor la información de tipo visión espacial, eso es lo que uno ha encontrado consistentemente en sus pacientes y hay investigaciones sólidas que han constatado este tipo de estilos.

De hecho yo trabajo con metodologías como los mapas mentales que permiten al estudiante..... dificultades en una u otra, a través de esta herramienta tratar que él pueda subsanar y desempeñarse mejor en su desempeño.

Nuestro instrumento solamente... Cuando me sustentan el mapa mental me puedo dar cuenta que hay un estilo más visual o verbal, pero nuestra pruebas son orales o son verbales, entonces igual lo que se mira ahí a través de esas digamos formas o herramientas de evaluación son EA.

Los procesos de enseñanza actuales, bueno de cierta forma el estudiante que de pronto tiene más fortalecimiento por el estilo visual obviamente las herramientas como el internet, le va dar más perspectiva desde esa óptica ver un video, ver un caso clínico, el que tiene más competencia para lo verbal va preferir leer un libro, o leer un proyecto de investigación.

Es un tema bastante amplio porque la inclusión es bastante extensa va desde la perspectiva de la condición cognitiva hasta aspecto comportamentales, de raza y otras variables más, es algo mucho más extenso, pero en este momento en la parte de educación básica se está tratando, tal vez por los incentivos que da el ministerio de educación, premiaciones, se está reforzando más, digamos los resultados de ...-.....cognitiva con las pruebas de estado, de cierta forma aunque existen medios que justifican y amparan a la persona con una dificultad cognitiva, luego existe un soporte un marco legal donde los colegios solían aceptar estudiantes con

alguna dificultad y el Estado maneja un discurso ambiguo porque realmente se están premiando aquellas instituciones cuyos estándares académicos son los que más arrojan un resultado alto, de tal manera que el estado de cierta forma está haciendo exclusión obligan a los rectores, obligan a los coordinadores académicos, obligan a los docentes a estar haciendo exclusión, de tal manera si el estudiante no está dando los talla en los logros académicos , dice bueno este colegio de alto ciencias académicas esto no sirve para usted busque otro colegio, están haciendo exclusión, esto lo estoy viendo en mis prácticas clínicas día a día.

En la universidad obviamente en educación básica no se está manejando con toda la legalidad, tú te podrás imaginar en la universidad.

Puede a ver, claro que sí, yo he tenido personas, cuando aplico las pruebas de inteligencia cuya capacidad intelectual de pronto visión espacial destaca niveles superiores, estamos hablando de condiciones cognitivas excepcionales, mientras que los demás bajo----- obviamente desde esa perspectiva hay estudiantes que por su estilo cognitivo aplican mejor para estudiar ciertas profesiones, de esa forma puede uno orientar mejor el estudiante escoja correctamente una carrera que vaya de acuerdo a su EA, eso es algo que se debe replantear e implementar en las universidades.

No. Realmente no, Yo tengo muchos problemas, tengo Estudiantes con asperger que van ingresar a la universidad y encuentran cantidad de obstáculos, es muy difícil.

Nosotros tenemos instrumentos para cuantificar la capacidad intelectual si estamos hablando de capacidad cognitiva, una capacidad cognitiva leve, con un currículo bastante flexible puede llegar a terminar bachillerato, inclusive si una universidad no es tan exigente académicamente él puede lograr a terminar una carrera pero si es un profesional que está ubicado en un rango de trabajo, que es de gran responsabilidad porque sobre su desempeño está la vida de personas esa dificultad obviamente puede poner en riesgo la vida de otras personas, es un tema delicado, es una realidad, debemos entender que debe haber dentro de la sociedad personas q ocupen un cargo o una actividad por sus e competencias cognitivas y personales y otras

estarán dedicadas a otras actividades de menos complejidad, hay que orientarlo porque es un tema de gran responsabilidad social y profesional

De cierta forma sí, yo he tenido estudiantes en clases con parálisis cerebral, limitaciones visuales, con limitaciones auditivas, estudiantes con asperger y porque soy clínico se me hace fácil, apoyarlos a estos estudiantes para llevarlos adelante, esto siempre y cuando en su condición clínica, de la cual hablo ahora no esté asociada a otra condición de alteración eso se llama comorbilidad no es lo mismo si un joven tiene limitación visual, y tiene como comorbilidad una incapacidad intelectual leve ahí si no hay nada que hacer

Transcripción de Entrevista-Audio.

4. ¿Qué concepto tiene usted acerca de los estilos de aprendizaje?

Los estilos de aprendizaje son experiencias muy personales que tiene cada individuo acerca del entorno en particular en el cual se desenvuelve y podríamos abarcarlo ahí dentro de lo que es el currículo oculto y hay otros estilo de aprendizajes que es el aprendizaje oficial que ese es el que se marca dentro de los derroteros de la escuela, hay estilos de aprendizajes abiertos, donde el individuo tiene la capacidad para interpretar la realidad dependiendo de las concepciones que tienen acerca de la realidad hay estilos de aprendizajes muy cerrados que también forman parte de una concepción ética una concepción de la moral una concepción de la religión que tenga la persona, no es capaz, a veces ese conocimiento de ese tipo de aprendizaje no le permite discriminar parte del aprendizaje si no que su cerebro prácticamente está orientado a determinados fines, para mí esos son los dos estilos de aprendizaje básicos que son los cerrados y los abiertos, dentro de eso también hay otros estilos de aprendizaje que marcan a la persona, por ejemplo, dentro de los estilos de aprendizaje abiertos se encuentran, que le permiten a una persona determinar, por ejemplo en la sociedad cuál es la mirada política que le da el gobierno aún decreto el cual muchos maestros no son capaces de discriminarlo, hay maestros que si tienen esa capacidad tienen discernimiento, tiene argumentación, tienen valoraciones, tienen razonamiento lógicos y hay otros maestros que no lo tienen, aceptan como tal la norma como se la den no son capaces de -----acerca de ella. . otro tipo de aprendizaje que yo he notado y lo digo con fundamento debido a mi información en matemáticas yo he notado que muchos profesores tanto como fueron mis profesores como lo que ahora son mis estudiantes y como los que fueron mis alumnos que ya ejercen, tienen una de decir la matemáticas es tal o cual cosa y con eso mueren, no son capaces de mirar que la matemáticas cambia, muchos profesores se les escucha ese cuento que la matemática es la misma, nunca cambia, tal vez lo dicen porque es que la matemática, por ejemplo aquí en la universidad hay un tipo de matemática que ni si quiera se menciona, los maestros de primaria o de bachillerato ni si quiera saben que eso existen que es la matemática aplicada al desciframiento de mensaje secreto, este fin de semana tuve la oportunidad de conversar con dos bachillerato uno me hizo la pregunta de cómo él podía utilizar la matemática como competencia ciudadana, ahí si me despache, comencemos como calcula tú el número de votos para que un candidato salga elegido a la

corporación pública porque un candidata que saca 3000 se ahoga y otro que saga 700 gana la curul, yo le dije eso nada es más suma, resta, multiplica y dividir, y no tiene ni idea que eso se podía utilizarse en primaria, para que el niño vaya adquiriendo unas mejores condiciones de ciudadano democrático, es capaz de la edad temprana discutir un resultado electoral.

Bueno lo que pasa es que yo he tenido un camino, dentro de la docencia variado, yo salí maestro de primaria inicialmente, secundaria y la compartía con la universidad, me daba cuenta de que a mí se me era más fácil enseñar la física y la matemática en el bachillerato en la medida que mejor conocimiento tenía, te aclaro mejor no es más, mejor es entender una formula y buscar analogías para hacerle llegar el concepto más claro al estudiante, porque forzosamente a uno en la universidad le toca buscar muchas opciones para poder compartirla con el estudiante, lo otro es que en la asignatura que desarrollo yo ahora, que es ciencia, tecnología sociedad mucha matemática, física incluida tiene que ver con las relaciones que la ciencia y la tecnología tienen con la sociedad, que influencia y eso nació desde el punto de vista de lo malo que produce la ciencia y la tecnología, aunque muchos dicen que la ciencia y la tecnología no son neutrales, yo me caso con un alemán que dice que no es ----- tampoco neutral , porque si bien es el ser humano es el que está implícito en la tecnología de algo lleva a ese ser humano hacer la tecnología que estima conveniente para sus intereses personales, políticos o de su grupo social, no es la ciencia y la tecnología como disciplina tal, como el científico desarrolla ciencia y tecnología y conque fines, de ahí es donde nace esa disciplina ahora que se llama ciencia tecnología y sociedad yo me dediqué a profundizar a leer más sobre eso , de cómo diablo la sociedad se transforma teniendo en cuenta la ciencia como tal, al comienzo generalmente los profesores de matemáticas y física química no miramos lo social de las implicaciones de lo que hacemos, porque el modelo que nos han dado es el modelo cognitivo , casi todas la investigaciones en cuestiones de la escuela se relacionan es con lo cognitivo yo siempre he pensado la educación no es un problema socio económico eso influye fundamentalmente en el aprendizaje desde cualquier punto de vista la mirada como tu planteas un objetivo en la clase tiene su modelo económico implícito, modelo político, social que tipo de persona es la que yo quiero formar si yo quiero tener un manso cordero yo sé qué tipo de tema de manejar y lo oriento políticamente de una manera - sub----.

Claro. Hay una corriente de la cual yo no comparto mucho, que es la corriente esta de los modelo digital de la educación donde la tecnología se ha impuesto más como un fin que como medio para el aprendizaje, tu escucha ahora que todo es tic, todo es tic y el problema social de las tic ni si quieren lo menciona, a mí me critican mucho de porque yo siempre hago mucho énfasis en lo malo en la tecnología, es un libro sobre seguridad cibernética, que tanto vulnera la privacidad, la manera como se maneja las tic en la educación eso no se toca en las escuelas ni en los colegios, como formar éticamente un usuario de la tecnología, tengo otro estudio que conseguí donde se muestra el concepto nativo digital , no es el concepto que nos vendió el autor de creer verse que una persona que nazca en una época de un desarrollo tecnológico fácilmente esa persona se va desarrollar en esa tecnología eso está demostrado que no es así, máxime cuando el nivel básico también tengo otro estudio mexicano donde se demostró que la matemática y el lenguaje es la arma fundamental del aprendizaje, es más la tecnología fue hecha con modelo matemática, los Simpson los conduce son los magíster y doctores en matemática y física, tú ves los Simpson ahí está pintada la sociedad norteamericana, por ejemplo yo tomo películas como investigación en la escena del crimen, se las pongo a mirar a los estudiantes y después discutimos el impacto, hay una especial investigación en la escena del crimen -----es todo los delito son informático asesinatos, robo a través de la red y de la tecnología digital, hay todos los temas, influencia social y como nosotros podemos éticamente encontrar soluciones a eso casos de manejo de la tecnología, hay alumnos que por ejemplo escriben y uno a veces no le no le entiende lo que escriben, porque se ha inmiscuido tanto en el lenguaje digital que ya no escriben en nuestro idioma, escriben una sarta de cosas, inclusive en la hoja, ni si quiera en el chat en la hoja del examen escriben como si estuvieran escribiendo en el chat , hay otros que no, escriben correctamente, me toca sentarme con ese chatoso por aparte a mirar que es lo que quiere decir, y a veces sacan buena nota un estilo de aprendizaje todo raro.

La Educación inclusiva, es aquella educación que le permite a la poblaciones marginadas acceder al sistema educativo, generalmente se entiende por poblaciones marginadas marginada la que la policía más nos muestra en la televisión y ben la prensa, que es la marginalidad de extrema pobreza, desplazamiento forzado, lo que está de moda los inmigrante de Europa, ahora en Europa se está discutiendo como permitirle a esa población

que pueda acceder de al sistema educativo de distintos países, eso es la educación inclusiva y en otro tipo de educación inclusive , es aquella tipo de persona que por alguna u otra razón sufren de la falta de algún sentido, son sordos, muchos se les ha permitido inclusive ser profesionales, la universidad este grado que pasó el 20 de mayo graduó el primer ciego en psicología, la sociedad inclusiva, nosotros estamos muy lejos como sociedad de tener una educación inclusiva, lo que tenemos una educación inclusiva es en las instituciones que a través de la leyes de formulación del ministerio de educación les ha permitido a la escuela, los colegios a la universidad, háganme el favor acepten a los ciegos, a sordos acepten a todo el mundo, pero como sociedad vivimos en una ambivalencia tremenda porque hay personas que dicen, yo respeto, yo soy tolerante, pero respetan a un gay pero no lo toleran, como se entiende eso, eso es una dicotomía toda rara, porque si tu respetas tienes que tolerar, la gente respeta pero no tolera, el respeto se entiende como no prestarle atención a lo que haga , no meterse con la vida del gay ni de la lesbiana, pero al mismo tiempo fustigan, no permiten la relación de pareja entre personas del mismo sexo, no son tolerante, no son tolerante en la vida real, pero dicen en su interior que le respetan a la vida a la gente, eso no es inclusivo, de pronto en las escuelas lo aceptamos, negrito y todo lo demás, incluso dentro de la misma instituciones educativa, aquí en la universidad hay estudiantes que no gustan de negros no gusta de los gay, no gustan de lesbiana, cuál es la educación inclusiva entonces, si estamos dentro de una institución de educación superior, aquí encontramos ese tipo de discriminaciones habrá que reformular que es la educación inclusiva simple simple por aceptarlo en una escuela no es inclusive en el mismo medio se les está violando los mínimos derechos sociales.

Son diferentes. Porque por ejemplo el ciego tiene un estilo de aprendizaje, que aprende a leer con el braille pero es no es producto de una situación normal, que lo aprendió socialmente, sino que la falta de visión le ha permitido buscar el aprendizaje de una manera específica pero los estilos aprendizajes globales, naturales no es el mismo el sordo tienen que aprender el lenguaje de señas y lo que si yo no entiendo que pasa, no he leído estudios es todavía que pasa en el cerebro de un ciego y de un sordo cuando están utilizando sus lenguajes a nivel personal, porque yo he leído estudio de ---- tacs para analizar el aprendizaje de las personas y eso muestran determinados zonas del cerebro que se activan medida que la persona va haciendo determinado aprendizaje pero no he podido leer estudios sería importante que me preocupara un poco por eso.

Un juez en Cartagena decidió prohibir que las personas oraran en público, ese juez tiene formación universitaria, estamos en un país que la constitución del 91____para que fuéramos más inclusivo, más tolerante que se respetaran los derechos de las personas, como te mencionaban ahorita yo tengo muchos familiares que son cristianos evangélicos y conversamos y esos temas de la religión no se tocan para nada, yo tengo una manera de ver la religiosidad muy distintas como lo ven ellos sino aceptábamos al uno con el otro, la alteralidad si no aceptamos a dónde vamos.

Aquí hay universidades Privadas en la costa que a pesar son universidades tienen un ámbito académico grande, internacional y todo, tu encuentras discriminación racial dentro de esas universidades y discriminación social, por ejemplo un alumno de estrato uno o dos que se gana las becas éstas que dan esas universidades y que ahora están ingresando universidades de prestigio entre comillas de prestigio, digo entre comillas, porque el mismo estado el mismo gobierno se encarga de darle el prestigio a esas universidades, por ejemplo ahorita la semana pasada en la prensa nacional salió de que éstas son las 10 universidades donde tu estudias y consigues trabajo inmediatamente, como así, y la única que aparece ahí es la universidad nacional eso me parece una cosa tan absurda, que los estudiantes para el solo hecho de ir a tomarse un café en la cafetería de esa universidad sufren, porque yo lo he visto, que se hace con la educación inclusiva, si es una cátedra me parece que estamos perdiendo el tiempo, porque si no formamos conciencia ciudadana no vamos a ninguna parte, las expresiones esas que denunció el ex gobernador de Antioquia de que justificar y robar porque el otro robo es una muestra del problema social serio que nosotros estamos viviendo, a mí me parece que las cosa no es solamente de cátedra. Falta más Tolerancia con el otro.

Yo creo sin temor a equivocarme aquí estamos en una educación de modelo neoliberal pero salvaje, y entonces se forman los estudiantes en esa escuela, ese tipo de clases políticas vamos a tener, cuando ellos hagan política eso es gravísimo, porque por ejemplo ayer una alumna de nuestra facultad, una de primer semestre, otra de semestre más avanzado, llegaron y me preguntaron qué porqué el paro de maestro en el día de hoy, me tocó darle una cátedra de eso y una copia de este documento----- que se llama jornada única y

nuevo régimen de carrera docente, como se va a tratar al maestro ahora, pésima política, económica y social para los educadores, y ese tema yo vengo preocupado, yo voy a ver como hago para tratar de tomar esa cátedra de políticas educativas aquí el estudiante nuestro.

Mira el alcalde Juan Pablo Díaz granados cerró el preescolar de santa marta, al público, en nuestra facultad nadie dijo aquí estoy yo, ni un estudiante de preescolar ni ningún profesor de preescolar fueron capaces si quiera de organizar una reunioncita para hacerle ver al estudiante porque no era importante lo que decía el alcalde se justificara y de hecho quedó la sociedad de santa marta sin el preescolar público, y pasa casi en todas las facultades, nuestra universidad ni como institución, ni los profesores de manera personal se pronuncian, entonces eso no deja de ser un problema, santa marta ha sido una ciudad abandonada desde hace mucho tiempo, aunque me estoy refiriendo es a la postura política, no politiquera, una versión del concepto de política es como la versión inglesa, y la versión alemana, las políticas como orientación de una institución es muy distinta a la política del deber ciudadano que era es el concepto de política que manejaron los griegos, tu eres ciudadano en la medida que te inmiscuye en los problema de la polis decían los griegos el ciudadano viene de ciudad, ciudadano no es de tener cédula como mucha gente cree, participar en la problemática de la ciudad y buscarle solución esos problemas.

Es como un barniz, un barniz teórico curricular no es una política seria social, donde no se vea ningún tipo de discriminación, si lo puede a ver pero es que aquí nos pasamos de limite, mira que todos los días el problema de la confrontación familiar, que el hombre maltrató a su esposa, acaba de suceder ahora que uno de los futbolistas nuestros clave de la selección Colombia lo acaban de meter a la cárcel en Miami porque le pegó a su señora hubo un hombre en barranquilla le sacó los dientes. Que es lo que se está haciendo. Aquella famosa escuela para padres yo no sé si eso se hace, eso podría hacer un inicio, retomar esa escuela para padres no como una etapa todo se ha vuelto medible, para pagar hay que medir todo, la inversión social no puede tomar medición, la inversión lo que debe buscar es una transformación social, eso no se puede medir, el modelo neoliberal no le quiere invertir plata a eso, la salud grave, la educación grave, que son los dos pilares de la formación de nuestra sociedad, entre más educación hay, la salud, se gasta menos en salud, eso tiene su razón

de ser.

Discriminatoria. La manera como se sientan los estudiantes, yo la detecto, ellos se buscan, y se arman grupitos no por armarse si No que no gustan de determinado tipo estudiantes, aquí caer mal estudiantes que se viste el cabello rojo, niñas que vienen chorcito les cae mal a determinado tipo gente,

Eso también es Cultural...

Puede ser dependiendo la manera como nos crían en los hogares eso influyen también en nuestro comportamiento social, hay profesores que no aceptan matrimonio gay y estudiantes que tiene esas condiciones, y entonces por ejemplo aquí hay un sector de la universidad del laguito en horas de la noche, los chicos gays caminan agarraditos de las manos, se oyen el grito y el rumor, la ofensa, lo mismo con las chicas lesbianas, uno dice que universidad esta, mientras tanto en la corte constitucional defendiendo los derechos de ese tipo de población y nosotros aquí haciéndose sordo, ciego y mudo como la canción de Shakira. Aquí discriminamos.

ANEXO CUATRO

REJILLAS DISCURSIVA

<p>1. ¿Qué concepto tiene usted acerca de los estilos de aprendizaje?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ DUM 2: Son todas aquellas maneras que tiene el estudiante para aprender, asimilar e interpretar cierto conocimiento. Algunos aprenden desde lo visual, auditivo, manipulando el objeto a ser aprendido – Objetivo 2 ▪ DUF 3: Son todas aquellas maneras que tienen los individuos de aprender, analizar e interpretar cierto conocimiento y su propia realidad. Objetivo 2 ▪ DUF 5: considero que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera, según sus gustos, utilizan la percepción auditiva, otros se inclinan más por la lectura. Objetivo 3 ▪ DUM 6: Aquellas características cognitivas, afectivas, emocionales y comportamentales que distingue al estudiante en el contexto universitario Objetivo 2 ▪ DUM 7: Es el conjunto de características pedagógicas y cognitivas que lleva al estudiante a desarrollar sus capacidades de aprendizaje. Objetivo 2 ▪ DUM 8: son diferentes tipos de aprendizaje, los cuales se seleccionan de acuerdo a las necesidades cognitivas de los estudiantes, debido a que cada persona tiene su propio estilo. Objetivo 2 ▪ DUM 9: Estos diferentes estilos son beneficiosos para la educación del siglo XXI debido a que se logra impartir conocimientos, habilidades y saberes. – Objetivo 1 ▪ DUM 10: Son los diferentes tipos de aprendizaje que posee cada persona que le permite comunicarse e interactuar con los demás en el contexto educativo o el social. Objetivo 2 ▪ DUM 12: Los estilos de aprendizaje dan cabida a la participación independientemente del origen del estudiante, sus características, discapacidad o habilidades. Además de ser un punto de partida para fortalecer la comprensión en el aula universitaria, la tarea del docente es lograr su integración y reconocimiento. Objetivo 3 ▪ DUF 13: Son las diferentes maneras en que los estudiantes se apropian del conocimiento. Es la forma que tiene el alumno para aprender – Objetivo 2 ▪ DUF 14: Con respecto a los estilos de aprendizaje me parece bueno porque es una forma que tiene el estudiante de adquirir conocimientos desde cualquier punto de vista, ya que cada día la educación va innovando. Objetivo 3 ▪ DUF 15: Podemos decir que cada estudiante tiene un estilo propio de aprendizaje, todos tienen motivaciones diferentes frente al desarrollo de los procesos formativos. Objetivo 3 ▪ DUF 16: Es necesaria una apuesta por un cambio del modelo educativo tradicional a una educación que comprenda y englobe los estilos de aprendizaje, la multiculturalidad, pluralidad en el aula, en donde el estudiante puede interactuar y dinamizar pensamientos en un contexto social. Objetivo 1 ▪ DUM17: Son las diferentes maneras en que el estudiante se apropia del conocimiento, es la forma que tiene cada uno para aprender. Objetivo 2 ▪ DUM 18: Se asocia con diferentes metodologías que cada uno tiene para aprender y apropiarse de los conocimientos. Objetivo 2 ▪ DUF 19: es la manera como el estudiante adquiere el conocimiento y lo hace suyo desde una mirada individual y única. Objetivo 2 ▪ DUM 20: Proceso mediante el cual adquirimos, compartimos, conocimientos, experiencias, interactuando en grupo, aula de clases o en nuestra cotidianidad. Objetivo 2
<p>2. ¿Cómo reconoce usted los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ DUM 1: Trato de ubicar el mejor canal por el que reciban la información y utilizo diversas metodologías con este fin. Objetivo 3 ▪ DUM 2: A través de las diferentes actividades que realizo. Objetivo 3 ▪ DUF 3: A través de un diagnóstico en el que cada uno exprese cómo se siente más cómodo

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA- RUDECOLOMBIA

- estudiando, si escuchando música, viendo un video o escribiendo, entre otros. Objetivo 3
- DUF 5: Cuando desarrollo actividades y observo la manera cómo las realizan. Objetivo 3
- DUM 6: A través del análisis y observación en el aula y frente a la interacción del estudiante frente al tema seleccionado. Objetivo 3
- DUM 7: Su participación, argumentación, la forma como asimila y expresa sus opiniones. Objetivo 3
- DUM 8: cuando el estudiante no entiende de manera normal los conocimientos que les estoy impartiendo, cuando se distrae y no cuestiona lo que le estoy enseñando. Objetivo 3
- DUM 9: Se pueden reconocer mediante las reacciones ante las diferentes situaciones presentadas dentro del aula, así por medio de sus respuestas y actividades, incluso si son introvertidos, lo que pudiera representar ciertos retos a momento de tratar los diferentes estilos. Objetivo 3
- DUM 10: Analizando y observando la conducta del estudiante en clase y en el trabajo práctico, grupal e individual. Objetivo 3
- DUF 13: Los estilos de aprendizaje se pueden reconocer a través de trabajos prácticos, teóricos, en donde conlleve a reflexionar este estilo para ilustrarlos. Objetivo 2
- DUF 14: Al momento de ellos ir a la práctica ponen a prueba todos sus conocimientos por medio de mediaciones. Objetivo 3
- DUF 15: Lo puedo reconocer cuando hago preguntas acerca de determinado tema, charlas a nivel educativo. Objetivo 3
- DUM 16: mediante la interacción y la observación en cada momento de las clases. Objetivo 3
- DUM17: Mediante la indagación, la observación o la aplicación de test a los estudiantes. Objetivo 3
- DUM 18: A través de la aplicación de instrumentos de observación. Objetivo 3
- DUF 19: Planeando actividades mediante las cuales se identificarán los rasgos personales de cada estudiante frente a los procesos de aprendizaje. Objetivo 3
- DUM 20: Mediante diversas actividades y metodologías aplicadas en la clase. - Objetivo 3

3. ¿Cómo reconoce usted los estilos de aprendizaje de sus estudiantes?

- DUM 1: Trato de ubicar el mejor canal por el que reciban la información y utilizo diversas metodologías con este fin. Objetivo 3
- DUM 2: A través de las diferentes actividades que realizo. Objetivo 3
- DUF 3: A través de un diagnóstico en el que cada uno exprese cómo se siente más cómodo estudiando, si escuchando música, viendo un video o escribiendo, entre otros. Objetivo 3
- DUF 5: Cuando desarrollo actividades y observo la manera cómo las realizan. Objetivo 3
- DUM 6: A través del análisis y observación en el aula y frente a la interacción del estudiante frente al tema seleccionado. Objetivo 3
- DUM 7: Su participación, argumentación, la forma como asimila y expresa sus opiniones. Objetivo 2
- DUM 8: cuando el estudiante no entiende de manera normal los conocimientos que les estoy impartiendo, cuando se distrae y no cuestiona lo que le estoy enseñando. Objetivo 3
- DUM 9: Se pueden reconocer mediante las reacciones ante las diferentes situaciones presentadas dentro del aula, así por medio de sus respuestas y actividades, incluso si son introvertidos, lo que pudiera representar ciertos retos a momento de tratar los diferentes estilos. Objetivo 3
- DUM 10: Analizando y observando la conducta del estudiante en clase y en el trabajo práctico, grupal e individual. Objetivo 3
- DUF 13: Los estilos de aprendizaje se pueden reconocer a través de trabajos prácticos, teóricos, en donde conlleve a reflexionar este estilo para ilustrarlos. Objetivo 3
- DUF 14: Al momento de ellos ir a la práctica ponen a prueba todos sus conocimientos por medio de mediaciones. Objetivo 3
- DUF 15: Lo puedo reconocer cuando hago preguntas acerca de determinado tema, charlas a nivel educativo. Objetivo 3
- DUM 16: mediante la interacción y la observación en cada momento de las clases. Objetivo 3
- DUM17: Mediante la indagación, la observación o la aplicación de test a los estudiantes. Objetivo 3
- DUM 18: A través de la aplicación de instrumentos de observación. Objetivo 3
- DUF 19: Planeando actividades mediante las cuales se identificarán los rasgos personales de cada estudiante frente a los procesos de aprendizaje. Objetivo 3

<ul style="list-style-type: none"> ▪ DUM 20: Mediante diversas actividades y metodologías aplicadas en la clase. Objetivo 3
<p>4. ¿Considera usted que en el aula universitaria es importante reconocer los estilos de aprendizaje?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ DUM 1.: Si es importante porque permite un mejor y ágil proceso de enseñanza y aprendizaje, haciendo este proceso con aprendizajes significativos para los estudiantes. Objetivo 3 ▪ DUM 2: Sí. ▪ DUF 3: Es necesario y fundamental, puesto que los estudiantes deben estar en constante interiorización de lo que aprenden, dándole un significado. Objetivo 1 ▪ DUF 5: Actualmente hay muchos intentos de fortalecer los diferentes procesos de enseñanza – aprendizaje, pero aún no se fijan los parámetros específicos para llevar esto a cabo. Objetivo 1 ▪ DUM 6: sí, es importante reconocer e identificar los estilos de aprendizaje en cada área para así desarrollar y motivar las demás habilidades. Objetivo 3 ▪ DUM 7: sí, porque de esta forma llevamos al estudiante a tener un pensamiento más objetivo y crítico. ▪ DUM 8: sí, debido a que cada estudiante no aprende los conocimientos de una manera igual, algunos por ejemplo son muy dados a la teoría, pero no a la práctica. Objetivo 2 ▪ DUM 9: es de vital importancia reconocer las diferentes formas de aprender presentes, para poder superar barreras y llegar a impartir las unidades de conocimiento de una manera eficaz y personalizada. ▪ DUM 10: No solo el aula universitaria, todo lugar donde se pueda aprender es importante para reconocer el estilo de aprendizaje. Objetivo 3 ▪ DUF 13: sí es importante reconocer estos estilos puesto que partir de la identificación de los mismos, se pueden crear estrategias de enseñanza para el desarrollo de los mismos. Objetivo 3 ▪ DUF 14: sí, ya que ahora en la actualidad la temática la desarrolla el docente – estudiante. ▪ DUF 15: sí es importante ya que nos ayuda a interactuar con los estudiantes y estar en un ambiente diferente. Objetivo 3 ▪ DUM 16: es importante puesto que no todos los estudiantes aprenden a un mismo ritmo, lo cual hace que se busquen distintas estrategias para brindar un mejor aprendizaje. Objetivo 2 ▪ DUM 17: A partir de los conocimientos previos de los estudiantes se toma como punto de partida para la formación teniendo en cuenta la manera como se apropian del conocimiento. Objetivo 3 ▪ DUM 18: sí, es necesario para poder mirar si realmente se produjo algún aprendizaje. ▪ DUF 19: Es de suma importancia ya que de ello depende llevar un método de enseñanza favorable y acertado para cada grupo en específico. Objetivo 3 ▪ DUM 20: Sí, porque de esta manera sabré cual prueba debo aplicar para evaluarles.
<p>5. ¿Tiene usted en cuenta al momento de evaluar los estilos de aprendizaje?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ DUM 1: sí, los tengo en cuenta por eso utilizo diversos métodos de evaluación. ▪ DUM 2: No ▪ DUF 3: sí, porque al no aprender de la misma manera esto me obliga a darle al estudiante herramientas de participación diferenciadas pero que lleven al grupo a un mismo objetivo. Objetivo 3 ▪ DUF 5: sí ▪ DUM 6: sí, es importante evaluar los estilos pues estos ayudan a desarrollo cognitivo crítico del pensamiento del estudiante. Tener en cuenta en un proceso cualitativo los estilos de aprendizaje nos puede ayudar a discernir la madurez y el grado mental del estudiante. Objetivo 3 ▪ ▪ DUM 7: no, las maneras de aprender son distintas e influyen mucho en los contextos. Objetivo 2 ▪ DUM 8: primero la clase transmisora de conocimientos, por ejemplo, un estudiante con habilidades propositivas debe saber comunicarse, sino se da esto, el estudiante no cuenta con habilidades. Objetivo 3 ▪ DUM 9: No lo tendría en cuenta al momento de evaluar. La razón es que se puede llegar a ser excluyente en el proceso o siendo imparcial. Deben tenerse en cuenta sólo al momento de la transmisión de conocimientos y no de la evaluación.

- DUM 10: La disposición que tenga el estudiante, la actitud y la manera como este es capaz de aplicar su estilo de aprendizaje, con todo lo que se está tratando y el objetivo de la clase. Objetivo 2
- DUF 13: sí, debido a que existen diferentes formas de entender un tema, es decir, cada estudiante es potencialmente bueno en cada cosa que realiza. Objetivo 2
- DUF 14: sí hay que tener en cuenta porque por medio de estos estilos de aprendizaje logramos captar el coeficiente intelectual del estudiante. Objetivo 3
- DUF 15: Sí tengo en cuenta los estilos de aprendizaje ya que voy a evaluar sus logros y desempeños al finalizar cada clase.
- DUM 16: Se debe tener en cuenta la capacidad de respuesta, de interiorización de la información y el significado que cada uno le da al conocimiento.
- DUM 17: Sí, porque de esta manera y teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes se pueden tomar medidas para su formación integral.
- DUM 18: Es de suma importancia para que el proceso de enseñanza llegue a desarrollarse de manera adecuada. Objetivo 3
- DUF 19: No, al momento de evaluar al estudiante en forma general se debe manejar un conocimiento que independientemente de la pedagogía que se utilice debe mostrar que se produjo un aprendizaje.
- DUM20: Es imposible no hacerlo, pues en el caso de las pruebas escritas en los ítems evaluativos argumentativos, reconocemos fácilmente estos estilos en cada uno de los estudiantes.
- DUM23: Sí

6. ¿Cree usted que actualmente los procesos de enseñanza fortalecen los estilos de aprendizaje?

- DUM 1: No las fortalecen, por el contrario, buscan una igualdad que no es concebible desde la subjetividad de los estudiantes. Objetivo 2
- DUM 2: Creo que no.
- DUF 3: No en todos los casos. Se sigue manejando una estructura lineal dentro del aula, las actividades son las mismas para todos.
- DUF 5: Existen contextos en donde se toma en cuenta, pero de manera muy superficial.
- DUM 6: Sí, ya que permiten desarrollar las habilidades innatas y personales de cada estudiante. Objetivo 2
- DUM 7: muy poco, debido a la manera como se dan o como se proponen en el campo apuntan a ese propósito.
- DUM 8: no, debido a que los procesos de enseñanza en el presente se encargan de inyectarle al estudiante el conocimiento sin tener en cuenta sus necesidades para desarrollar sus habilidades mediante los estilos de aprendizaje. Objetivo 3
- DUM 9: si bien estos nuevos procesos están diseñados para fortalecerlos, la realidad es nuestro entorno a lo que ocurre realmente.
- DUM 10: Todo aquello que alimente el conocimiento y permita realizar el acto de aprender fortalecerá a quien lo aplique por ello creo firmemente que todo proceso de enseñanza surge para apoyar los procesos de estilos de aprendizaje.
- DUF 13: Los procesos de enseñanza sí pueden fortalecer los estilos de aprendizaje, pues estos están pensados para el bienestar de los educandos en cuanto a la eficiencia y calidad de la educación, por lo anterior todo dependerá del docente y la manera como ejecuta su actividad académica. Objetivo 3
- DUF 14: si, porque podemos aclarar más a fondo las dudas que se presenten durante el desarrollo de las clases y de la oportunidad de análisis y razonamiento.
- DUF 15: Sí me parece que en la actualidad se fortalecen estos procesos.
- DUM 16: Actualmente se deja un poco de lado estos estilos de aprendizaje puesto que como estamos ubicados aun en la pedagogía tradicional, lo único que se deja en claro es que el estudiante debe ser memorístico y repetitivo.
- DUM 18: creo que es muy importante, tanto para las clases formales como para las actividades de integración y socialización de experiencias significativas. Objetivo 2
- DUF 19: La evaluación muestra los resultados frente a los procesos de enseñanza – aprendizaje obtenido en el aula, por tanto es indispensable aplicarla.
- DUM 20: Claro que sí, desde el momento mismo en el que se inicia el acto educativo.
- DUM23: Es muy importante evaluar desde las condiciones de cada estudiante, pero hay método

<p>pedagógico que no favorecen su ejecución.</p>
<p>7. ¿Qué entiende por Educación Inclusiva?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ DUM 1: educación inclusiva es adaptarse en el proceso de formación a las necesidades de cada uno de nuestros estudiantes, seas especiales o excepcionales. ▪ DUM 2: Es aceptar que cada persona tiene su propio estilo de aprendizaje. Objetivo 2 ▪ DUF 3: Una educación en donde no se discrimine género, raza, cultura, en donde se le permita la participación a todo tipo de personas, a pesar de tener alguna dificultad cognitiva” Objetivo 2 ▪ DUF 5: una educación que toma en cuenta las diferencias en los estilos de aprendizaje e intenta incorporar diferencias en la metodología para acomodarlos a ella. ▪ DUM 6: entiendo por educación inclusiva aquella que comprende y engloba los estilos de aprendizaje y la multiculturalidad en un aula, en donde el estudiante puede interactuar y dinamizar pensamientos en un contexto social. Objetivo 2 ▪ DUM 7: Es un modelo educativo que busca atender las necesidades de aprendizaje. Crecimiento colectivo, aceptación, respeto, convivencia. ▪ DUM 8: la educación inclusiva es aquella que cobija a todas las personas que tienen habilidades especiales, a los cuales la sociedad no comprende, es una educación universal. ▪ DUM 9: El término hace referencia a los procesos educativos donde todos puedan participar independientemente de su origen, características, discapacidad o habilidades. Además de ser un punto de partida para fortalecer los diferentes estilos de aprendizaje. Objetivo 2 ▪ DUM 10: Toda aquella que se destina o se aplica a todo tipo de personas sin distinción de rasgos. ▪ DUF 13: Se entiende por educación inclusiva en donde no se discrimine género, raza, cultura, en donde se le permite la educación a todo tipo de personas, a pesar de sus diferencias. ▪ DUF 14: es aquella donde se aceptan las diferencias respecto a las cualidades de una persona. ▪ DUF 15: Son todas aquellas diferencias propias de cada individuo. ▪ DUM 16: Es todo aquello que reconoce los diferentes tipos de personas, ambientes, culturas que se puedan encontrar dentro de una determinada clase. Objetivo 2 ▪ DUM 17: es aquella que reconoce la diversidad y la pluriculturalidad de los estudiantes, es decir, que entiende ▪ DUM 18: que cada estudiante posee características únicas. Objetivo 2 ▪ DUF 19: Una educación que hace partícipe a las formas y los fondos, el currículo institucional, el docente, el estudiante. ▪ DUM 20: Es un modelo educativo que tiene por objeto atender las necesidades de aprendizaje en cada niño o joven, reconociendo que cada uno es un individuo distinto. ▪ DUM23: Es una perspectiva educativa que apuesta por la diversidad, lo interculturalidad y la aceptación de la heterogeneidad. Objetivo 2
<p>8. ¿Considera usted que hay relación entre inclusión y los estilos de aprendizaje?</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ DUM 1: sí hay relación porque los dos pretenden un mejor proceso de adaptación al contexto educativo. ▪ DUM 2: Sí. ▪ DUF 3: Absolutamente; las personas con capacidades o necesidades educativas especiales, requieren de estrategias de inclusión para que sus procesos sean igualitarios. ▪ DUF 5: Se deben aplicar estrategias para incorporar las capacidades a las necesidades que cada uno tiene, junto con las estrategias de enseñanza. Objetivo 1 ▪ DUM 6: sí, existe una relación muy estrecha entre la educación inclusiva y los estilos de aprendizaje ya que al tener una educación inclusiva en un aula académica o manejar una educación inclusiva pueden ser más propensos los estudiantes a desarrollar estilos de aprendizaje. ▪ DUM 7: sí, ambas ofrecen herramientas que nos pueden brindar una relación favorable entre estas. ▪ DUM 8: sí, debido a que cada persona tiene un propio estilo de aprendizaje. ▪ DUM 9: Existe una cercana relación, debido a que al existir la inclusión por obligación deben respetarse los estilos de aprendizaje y el docente debe adaptarse a ellos. ▪ DUM 10: Claro que sí, al ser los estilos de aprendizaje algo itinerante a la persona por ende la

- inducción va de la mano con el aprendizaje, hablando en términos de educación, aunque sea una relación en la que no es determinante o relativa, pero van muy de la mano. Objetivo 2
- DUF 13: sí, al ser inclusiva la educación, se hace diversa en todos los sentidos, pues solo así hay adquisición de conocimientos.
 - DUF 14: sí, puesto que los estilos de aprendizaje son la forma como se adquiere conocimiento y la inclusión integra toda esta diversidad de habilidades y capacidades dentro de una misma aula. Objetivo 2
 - DUF 15: Sí hay relación porque se debe tener en cuenta las diferencias para el momento de tomar decisiones dentro del aula. Objetivo 3
 - DUM 16: Considero que hay una relación directamente proporcional entre la inclusión y los estilos de aprendizaje, puesto que es la forma como se hace uso de estas formas de aprendizaje frente a cualquier adversidad o diferencia que pueda surgir.
 - DUM 17: ciertamente la hay, porque la inclusión propende porque se reconozca también la diversidad de los estilos de aprendizaje y a que se diseñen estrategias diferenciadas.
 - DUM 18: sí, al tomar en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje hago partícipe a los participantes y su medio. Objetivo 2
 - DUF 19: Por supuesto que guardan relación, ya que la inclusión busca atender las necesidades de aprendizaje de cada individuo y los estilos de aprendizaje que cada uno tiene.
 - DUM 20: Sí, porque el docente debe evaluar las maneras como el estudiante aprende, la participación frente a los distintos modelos de aprendizaje que se presenten. Objetivo 3
 - DUM23: Se debe evaluar desde las diferentes habilidades y destrezas que presenta el estudiante

9. ¿Cree usted que la enseñanza en la educación superior apunta a una educación inclusiva?

- DUM 1: sí, porque día a día nos esforzamos por cambiar esquemas tradicionales y enseñar en competencias y habilidades permitiendo la inclusión y los estilos de aprendizaje. Objetivo 1
- DUM 2: No.
- DUF 3: Se está comenzando a abordar, pero aún necesita de más estudio.
- DUF 5: apunta a ello, pero en la mayoría de los casos no se está cumpliendo.
- DUM 6: sí, ya que desarrolla y potencia las distintas habilidades de pensamiento, aprendizaje y memoria.
- DUM 7: sí, esta es una etapa preliminar. La parte logística si apunta, en la parte educativa falta mucho, sobre todo en la práctica.
- DUM 8: no, debido a que la educación superior en Colombia aún se erige bajo un modelo de enseñanza tradicional. Objetivo 1
- DUM 9: La educación superior y su sistema, si bien tienen falencias, apuntan a ser un sistema inclusivo.
- DUM 10: Totalmente y si no es así, debería empezar a serlo pues toda persona que desea estudiar está en su derecho.
- DUF 13: [...] construir un escenario educativo desde las diferencias y su valor, en la oportunidad, pero también es el eje para promover procesos de enseñanza y aprendizaje más acorde a los intereses, necesidades y motivaciones. Como docentes universitarios se nos presenta hoy como un reto esa construcción no utópica sino que es una realidad que debe traspasar ideologías, política y hasta los intereses de la clase dirigente del país. Objetivo 1
- DUF 14: sí.
- DUF 15: sí porque las formas de organización social se deben al desarrollo de los diferentes grupos, de esta manera se debe trabajar en clases, apoyando el trabajo en equipo bajo una misma meta. Objetivo 3
- DUM 16: Sí, es la meta principal de la educación superior, aunque todavía le falta mucho por abarcar.
- DUM 17: considero que no porque según lo observado, también hay diversidad con cierta unanimidad, sin reconocer las particularidades de cada uno, no son tenidas en cuenta.
- DUM 18: si apunta a ello, pero le falta mucho todavía.
- DUF 19: Un modelo educativo sustentado en las necesidades de aprendizaje, crecimiento colectivo, aceptación, respeto y convivencia de cada uno de sus miembros Objetivo 1

- DUM 20: [...] todavía falta un camino muy largo por recorrer en Colombia, especialmente cuando en el aula no se están fomentado los valores como el respeto, la tolerancia y la comprensión, estamos en un sistema educativo capitalista basado en la rentabilidad, producción y manipulación de los diferentes sectores tanto el sector económico, el educativo y social, el tema radica es que se ha instaurado políticas internacionales educativa que nada tienen que ver con la situación social de la población generando exclusión aquella poblaciones de estudiantes carentes de recursos económicos.
- DUM23: Hay una política educativa, donde todo se vuelve medible, el modelo neoliberal busca medir al docente, al estudiante, las instituciones educativas, se amparan en políticas que quieren eliminar el pensamiento social, el liderazgo y la autonomía. Un panorama educativo imaginado desde la economía de mercado, el modelo neoliberal rechaza la interculturalidad, fomenta exclusión e impide que el pueblo desarrollo pensamiento crítico. Objetivo 1

10. ¿En su práctica pedagógica tienen en cuenta la enseñanza y el aprendizaje desde una perspectiva inclusiva?

- DUM 1: yo considero que sí, me esfuerzo por caracterizar a mis estudiantes para poder explotar al máximo su potencial. Objetivo 3
- DUM 2: Trato pero aún falta mucho.
- DUF 3: sí, parto del hecho que todos somos diferentes, por tanto, necesitamos medios para construir conocimientos totalmente diferenciados o únicos. Objetivo 3
- DUF 5: cada vez que me enfrento a las actividades del aula diariamente.
- DUM 6: si es importante tener en cuenta estos ítems ya que permiten captar y observar si el estudiante aprendió lo transmitido en clase.
- DUM 7: Sí, porque tenemos que tener en cuenta que cada persona tiene formas distintas de aprender. Objetivo 2
- DUM 8: claro que sí.
- DUM 9: se debería tener en cuenta para generar no solo conocimiento, sino también valores éticos dentro de la sociedad.
- DUM 10: Ciento por ciento sobre todo ser consciente de que cada persona piensa diferente, actúa, aprende y le interesan cosas diferentes.
- DUF 13: Sí porque de ello depende el adecuado desarrollo de las capacidades de los estudiantes a mi cargo.
- DUF 14: sí lo pongo en práctica.
- DUF 15: sí porque cada estudiante tiene un aprendizaje propio.
- DUM 16: sí tengo en cuenta todo ello, puesto que tomo mi clase desde una perspectiva integradora. Objetivo 3
- DUM 17: Se tiene en cuenta desde el inicio de cada jornada académica.
- DUM 18: todo el tiempo.
- DUF 19: Definitivamente este es uno de los principales objetivos a alcanzar, de acuerdo a la manera como se va desarrollando el proceso de formación de mis estudiantes. Objetivo 3
- DUM 20: Si, porque hay que tener presente las necesidades sociales y culturales, enseñar de acuerdo al cambio y nuevas exigencias. Objetivo 1

ANEXO QUINTO

Configuración de las prospectivas

Primera Prospectiva: Una cultura educativa desde la perspectiva decolonial ←

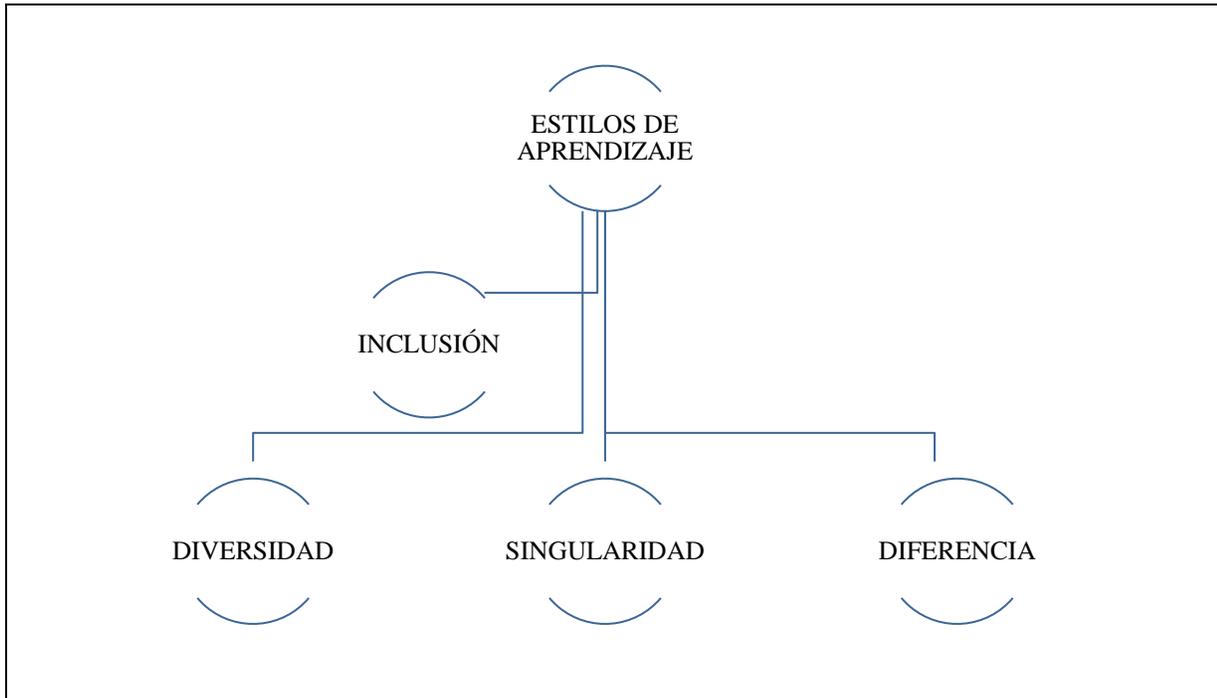


Figura 5. Primera prospectiva

De acuerdo con la figura 5, los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva puede ser pensados como un proceso que accede y reconoce la singularidad estudiantil y enriquecer la participación para todos, mediante la toma de conciencia y la autonomía: “es la visión más apropiado para conformar una escuela comprensiva, pues permite desarrollar de forma coherente sus objetivos y procedimientos para que se adapten a las necesidades de los alumnos y no a la inversa con el fin de diversificar las respuestas y acoplarse a las diferencias” (Angulo Rasco, 1997, p. 231).

La valoración de los desafíos y prospectivas sobre los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva se relaciona con la construcción del futuro de la educación superior, a partir del ejercicio pedagógico del docente y las políticas educativas que se trazan. Los testimonios de los docentes participantes apuntan hacia la manera como se va construyendo y de lo que se está realizando en el abordaje de los estilos de aprendizaje y la educación inclusiva. En este sentido, es oportuno trazar que se está frente a una realidad educativa en el sistema universitario que demanda una redefinición del proceso de enseñanza y aprendizaje a fin de avanzar hacia una educación superior que apueste por la diferencia. Dentro de este contexto, se infiere que los docentes participantes vislumbra un escenario universitario de oportunidades, de emprender la senda de la transformación social hacia una educación comprensiva e igualitaria.

Segunda Prospectiva: Tejido poblacional Colombiano, oportunidad de aprendizaje en la educación superior.

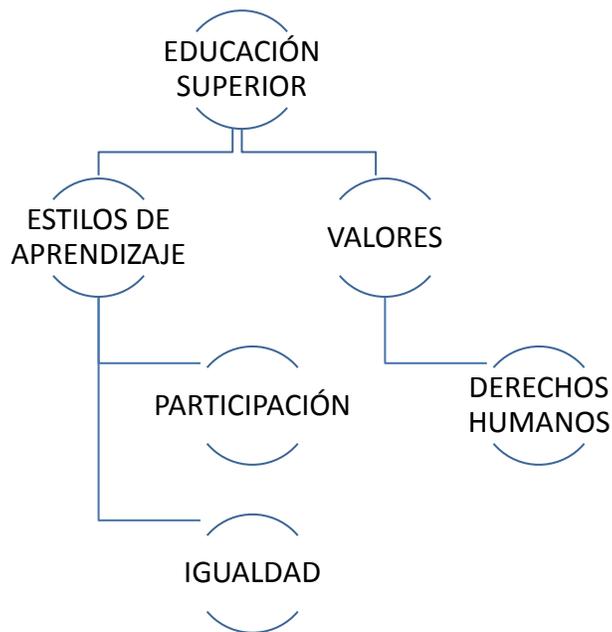


Figura 6. Segunda prospectiva

Los desafíos y prospectivas hacia los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva se constituye en un referente de calidad para la transformación en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el escenario de la Universidad del Magdalena en torno a un trabajo colectivo. En términos de Murcia (2006): “en ese magma hay ebullición de representaciones individuales y colectivas desde múltiples influencias; naturales, biológicas, sociales, que al fundirse constituyen las pautas y herramientas para organizar el mundo de esa sociedad determinada” (p. 81).

Estos desafíos y prospectivas para los docentes participantes de la investigación parten del referente de que los estilos de aprendizaje en el escenario universitario, se fundamentan en la concepción de derechos humanos. Esta perspectiva enlaza los valores como la igualdad, equidad, justicia, respeto y comprensión de la diferencia y supera el modelo de exclusión y reproducción del poder- saber en el proceso de enseñanza y aprendizaje, haciendo hincapié en la construcción intersubjetiva y del potencial que emerge en el contacto con los estudiantes (interés, necesidades y motivaciones).

Tercera Prospectiva: Reconocer y valorar la riqueza estudiantil, un camino para comprender los estilos de aprendizaje

Desde los testimonios de los docentes participantes en la investigación orientan la resignificación del escenario universitario a un sentido dinámico y comprensivo para mejorar y enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva de la singularidad, inclusión y valoración de la diferencia, fundamentada en los derechos humanos e insertada a un compromiso social, es decir, un escenario educativo en constante apertura hacia lo dialógico, y vivencial, como se indica en la figura :

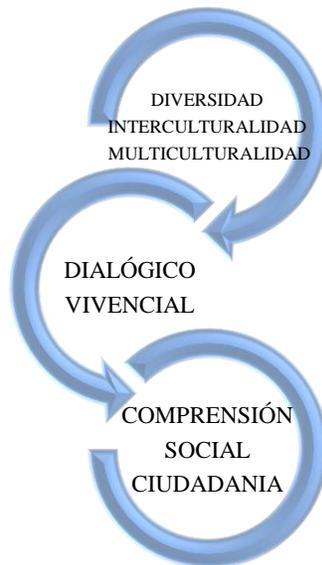


Figura 7. Tercera prospectiva

A partir de la resignificación del contexto universitario se hace posible la generación de procesos dialógicos y comprensivos, conducentes a reflexionar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje para atender a la diversidad estudiantil. Justamente el cambio en el escenario universitario debe orientarse a construir una nueva manera de acercarse a la realidad para satisfacer las demandas de la sociedad cambiante y plural.

Cuarta Prospectiva: La humanización de la educación superior

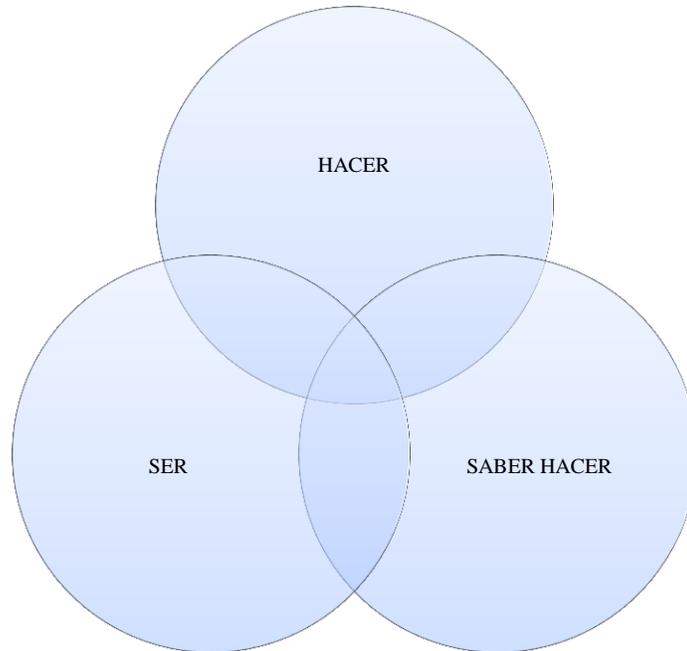


Figura 8. Cuarta prospectiva

Los elementos anteriormente señalados vislumbran una configuración de los estilos de aprendizaje desde los componentes cognitivo, afectivo, emocional, social y cultural que permite orientar un proceso de enseñanza y aprendizaje comprometido, con los valores, el desarrollo humano y el diálogo de saberes, como apuesta de una educación de calidad.

En este sentido, los elementos propuestos por los docentes participantes de la investigación se centran en el desarrollo de un contexto universitario cimentado en los derechos humanos, un proceso de enseñanza y aprendizaje que configure las dimensiones del ser humano a fin de estimular las habilidades y destrezas de pensamiento; asimismo el vínculo con lo social, histórico y cultural que experimenta cada persona. Desde Nussbaum (2010) estos elementos se proyectarían al “cultivo del propio mundo interior, pero también la sensibilidad ante los otros” (p. 141). Esta misma autora anota la importancia de la búsqueda del “espíritu de las humanidades (...) que aparece con la búsqueda del pensamiento crítico y los desafíos de la imaginación, así como la comprensión empática de una variedad de experiencias humanas y de la complejidad que caracteriza a nuestro mundo” (p. 26).

Quinta prospectiva: La educación inclusiva en el reconocimiento de la diversidad.

El abordaje de los estilos de aprendizaje desde la perspectiva de la educación inclusiva remite necesariamente a una práctica educativa comprensiva. En este contexto se requiere de docentes preparados para trabajar con y desde los estilos de aprendizaje, fortalecer el diálogo de saberes, la autonomía y la participación



Figura 9. Quinta prospectiva

Sin lugar a dudas, se vive en la actualidad una transformación social, matizado por la diversidad, la interculturalidad y multiculturalidad que pone en constante cambio el sistema educativo y por ende la práctica educativa y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se está ante un nuevo desafío político, social, cultural y educativo que se dibuja como una oportunidad para valorar la riqueza del ser humano en todas sus dimensiones. En los docentes participantes hay una acción clara, que es la reflexión crítica frente a la práctica educativa de la cual emerge una preocupación por sí mismos como agentes de cambio en el escenario universitario y por los estudiantes desde su proceso de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Aceves, J.E. (1998) “*La historia oral de vida: del recurso técnico a la experiencia de investigación.*” En: Galindo Cáceres, L.J. “Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación”. Editorial PEARSON. México
- Agudelo, J. (2012). *Formación y fragmentación en la universidad latinoamericana.* En Miradas alternativas desde la diferencia y las subalternidades. Quito: Abya Ayala.
- Aguilera, E. y Ortiz, E. (2010). *La caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje en la Educación Superior, una visión integradora.* Revista Estilos de Aprendizaje, 3(5), 26-41
- Ainscow, M. (2010). *Garantizar que cada alumno es importante: la mejora de la equidad dentro “Garantizar que cada alumno es importante: la mejora de la equidad dentro de los sistemas”.* En J. GAIRIN y S. ANTÜNEZ, Organizaciones educativas al servicio de la sociedad. Madrid: Volters Kluwer
- Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (2012). *Los estilos de aprendizaje Procedimientos de diagnóstico y mejora* (Octava ed.). Bilbao: Mensajero
- Angulo Rasco, J.F. (1994). *¿A qué llamamos currículum?* Angulo, J.F.; Blanco, N., Teoría y desarrollo del currículum. Málaga: Aljibe, 17-29
- Aracil, J. y Gordillo, F. (1997). *Dinámica de Sistemas.* Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Arnaiz, P. (2004): *La educación inclusiva: dilemas y desafíos.* Educación, desarrollo y diversidad, 2(7), pp. 25-40.
- Arnal, J., Del Rincón, D. y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamento y metodología.* Barcelona: Labor.
- Asencio, J. (2010). *El desarrollo del tacto pedagógico (o la otra formación del educador).* Barcelona: GRAÓ
- Atehortúa, A. (2006): “*La Revolución Educativa, transcurso, resultados y perspectiva*”. En: Análisis Político, agosto de 2006, 19(57), pp. 126-152. ISSN 0121-4705.
- Ávila, P. (2009). “*Educación Inclusiva en nuestras aulas*”. San José: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA
- Baeza, J. C. (2013). *Educación Superior e inclusión social: una perspectiva desde las Instituciones Universitarias Salesianas.* Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas, (28), 201-222.

- Bahamón, M. (2010). *Relaciones existentes entre sistema de mediación del aprendizaje, autorregulación del aprendizaje y logro académico en estudiantes de pregrado de una universidad de Pereira*. Revista Psicología Científica, 12(22). Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com/relaciones-sistema-de-mediacion-aprendizaje-autorregulacion-logro-academico>.
- Bahamón, M., Vianchá, M., Alarcón, L. y Bohórquez, C. (2012). *Estilos y estrategias de aprendizaje: una revisión empírica y conceptual de los últimos diez años*. Pensamiento Psicológico, 10(1), 129-144.
- Barrios, S., & Vera, L. (2013). *Relación entre los estilos cognitivos y las estrategias didácticas en un grupo de docentes de la ciudad de Bogotá*. Bogotá: Corporación Universitaria Iberoamericana. Revista Movimiento Científico, 144-157
- Bauman, Z. (2007). *La sociedad sitiada*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Becerra-Bulla Fabiola, Sánchez-Angarita Jacinto & Vargas-Zárate Melier. (2012). *Estilo cognitivo predominante en estudiantes universitarios en terapia ocupacional de la Universidad Nacional de Colombia 2009*. Revista Facultad de Medicina. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, v.60 (1), 31 – 39.
- Belmonte, M. (1998) *Atención a la diversidad I diseño de estrategias y evaluación formativa basadas en el análisis de tareas*: Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Berger. P .L.; & Luckmann T. (1986) *La sociedad como Realidad Objetiva*. Buenos Aires Argentina, Amorrortu Editores.
- Besalú, X. (coord.), 2007, *Educación en sociedades pluriculturales*, Cisspraxis, Barcelona (en prensa).
- Bolívar, A. (2001). *La investigación biográfica narrativa en educación*. Enfoque y metodología. Madrid: La Muralla
- Bolívar, A. (dir) y otros (1998): *Ciclo de vida profesional del profesorado de Secundaria. Desarrollo personal y formación*. Bilbao: Mensajero.
- Bolívar, A.; Domingo, J. & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico–narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Bonilla E. & Rodríguez S. (1997) *Más allá del dilema de los métodos*. La Investigación en Ciencias Sociales.3ª ed. Editorial. Santafé de Bogotá D.C. Ediciones Uniandes

- Booth, T., y Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Index for inclusión. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Bruner, J (1987a). *Life as Narrative*. In Search of Pedagogy: The selected works of Jerome S. Bruner. Volumen II. (pp.129-140). USA: Routledge.
- Bruner, J. (1984), *Juego, pensamiento y el lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bruner, J. (1997). *Realidad mental y mundos posibles*. Los actos de la imaginación que dan sentido a la existencia. Barcelona: Gedisa
- Bruner, J. (1998a). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias*. Derechos, literatura, vida. México: FCE.
- Buendía, L, Colás, P. & Hernández, F. (1997). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw Hill.
- Burbano, A. M., Rivera, G. A., & Isaza, G. (2013). *El multiculturalismo como referente de la pedagogía inclusiva en la Institución Universitaria CESMAG*. Plumilla Educativa, (11).
- Calderero, J. F. (2014). *Educar no es domesticar*. Madrid: Sekotia.
- Callantes, J. (2016). *Estilos de enseñanza de los docentes universitarios de la facultad de educación de la Universidad Nacional Federico Villareal, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo y del Departamento de Matemática de la Universidad Nacional Agraria La Molina*. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Gestión Educativa. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Cancino, M.O., Loaiza, N., & Zapata, M. (2009). *Estilos de aprendizaje una propuesta didáctica para la enseñanza de lenguas extranjeras*. Barranquilla, Colombia: Universidad del Atlántico
- Candau, V. M. (2004): *Formación en/para una ciudadanía intercultural*. Aportes desde América Latina, en: Actas del XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía. La educación en contextos multiculturales. Valencia: Sociedad Española de Pedagogía, pp. 250-267
- Cárdenas Leitón, H. (2011). *Referentes teóricos y metodológicos de los docentes en servicio con una perspectiva de inclusión educativa*: Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, vol. 11, núm. 2, 1-38.
- Carreño, M. (2009). *Teoría y práctica de una educación liberadora: El pensamiento pedagógico de Paulo Freire*. Cuestiones pedagógicas de la Universidad Complutense de Madrid. 20,

2009/2010, p. 195 – 214. Recuperado el 2 de febrero de 2016 en:
http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/20/art_10.pdf

Carvajal, P. (2013). *Convivencia democrática en las escuelas*. Apuntes para una reconceptualización. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 13-35.

Recuperado de: <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol6-num2/art01.pdf>

Cassirer, E. (1971). *Filosofía de las formas simbólicas*. México: Fondo de Cultura Económica.

Castañeda Reyes, M. R., & Ducoing, P. (2017). *Memoria y estética: aproximaciones a la práctica docente*. (Tesis doctoral, Universidad Autónoma de México, Cd. de México/México). Recuperado de <http://bibliotecas.unam.mx/>

Castillo, C. (2015) *Educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro*. Volumen 15, Número 2 Mayo – Agosto pp. 1-33

Cedeño, F. (2008) *Realidad, metas y desafíos de la política de inclusión en el marco de la revolución educativa*. 4º Congreso internacional de discapacidad, Los Álamos, Colombia, página 14

Chiang, M. T., Díaz, C., Rivas, A. y Martínez-Geijo, P. (2013) *Validación del cuestionario estilos de enseñanza (CEE). Un instrumento para el docente de educación superior*. *Revista Estilos de Aprendizaje*. 12, (11)

Chiroleu, A. (2009a). *La inclusión en la educación superior como política pública: tres experiencias en América Latina*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48(5), 4.

Chiroleu, A. (2009b). *Políticas públicas de inclusión en la educación superior Los casos de Argentina y Brasil*. *Pro-Posições, Campinas*, 20(2), 141-166.

Clunie, G. (2008). *Educación virtual: una visión de inclusión*, Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación a Distancia. Congreso llevado a cabo por EduQ@2008 Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(3).

Colombia. Congreso de la República (1992). Ley 30 de diciembre de 1992. Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Recuperado de:
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86437_Archivo_pdf.pdf

Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana-UNESCO

Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Recuperado en
<http://www.cite2011.com/Comunicaciones/A+R/052.pdf>

- Connelly, M. & Clandinin, J. (1995) *Relatos de experiencia e investigación narrativa en LARROSA, y otros: Déjame que te cuente*. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona, Laertes.
- Conrado, k. (2015). *Diseño E Implementación De Una Propuesta Pedagógica Para El Fortalecimiento De Las Prácticas Inclusivas A Partir De Los Estilos De Aprendizaje*. (Tesis de Maestría). Universidad de la Sabana
- Consejo Nacional de Educación Superior. (2014). *Acuerdo por lo Superior 2034, Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia escenario de la paz*. Bogotá D.C
- Cornejo Chavez, R. (2012). *Nuevos sentidos del trabajo docente: un análisis psicosocial del bienestar/malestar, las condiciones de trabajo y las subjetividades de los/as docentes en el chile neoliberal*. (Tesis doctoral, Universidad de Chile, Santiago/Chile). Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/111523/cs-cornejo_r%20.pdf?sequence=1
- Cullen, C (1997). *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Paidós
- De Garay, G. (1997). *La entrevista de historia de vida: construcción y lecturas*. En: De Garay, G. (Coord.). *Cuéntame tu vida. Historia oral: historias de vida*. México: Instituto Mora.
- De la Barrera, M.L., Donolo, D. & Rinaudo, M.C. (2010). Estilos de aprendizaje en alumnos universitarios: peculiaridades al momento de aprender. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 6, (6).
- De la Cruz, G. F. (2013). *Inclusión en la educación superior: De la atención a la diversidad al facultamiento del estudiantado*. Cuarto seminario de formación docente, Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá. 9 al 12 de diciembre.
- De Souza Santos, B. (2005). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias Humanas. Universidad Nacional Autónoma de México
- De Torres H. (2013) *Estilos de aprendizaje y características sociales, personales e institucionales asociadas al rendimiento académico de estudiantes de psicología en un proyecto de acción afirmativa*. (Tesis de Maestría) Universidad de Chile
- Deleuze, G. (1994a) *Lógica del sentido*. Buenos Aires: Agostini

- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*.
- Dewey, J. (1989) *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Díaz, C. (2006). *Subjetividad docente y resistencias culturales: entre la constricción instrumental y la posibilidad del sentido como creación*. Revista Actualidades Pedagógicas No 48, 95-103
- Diccionario Enciclopédico Vox 1 (2009). Larousse editorial, S.L.
- Diccionario Manual de Sinónimos y Antónimos Vox © 2016 Larousse Editorial, S.L.
- Dilthey, W. (1980). *Introducción a las ciencias del espíritu*. Madrid: Alianza.
- Echeita, G. (2006) *Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea
- Escarbajal, A., & Leiva, J. (2017) *la necesidad de formar en competencias interculturales como fundamento pedagógico: un estudio en la región de Murcia (España)*. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 21(1) ,281-293
- Esguerra, G., & Guerrero, P. (2010). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Psicología*. Diversitas, 6(1), 97-109.
- Esmeral & González (2016) *Sentidos y significados de: justicia, paz y gobernabilidad, desde la interculturalidad, en la era del post- conflicto en el caribe Colombiano. Una investigación dialógica, doblemente reflexiva, en el resguardo Kogi-Malayo-Arhuaco, Sierra Nevada de Santa Marta*. (Informe postdoctoral) Universidad Santo Tomás de Aquino
- Esmeral, S. (2015) *Escenarios, expectativas y desafíos de la educación en comunidades indígenas frente a sus planes de vida y las interpelaciones de la interculturalidad*. (Tesis doctoral). Universidad del Magdalena
- Espínola V., 2005, *Educación para la ciudadanía y la democracia para un mundo globalizado: una perspectiva comparativa*. Washington, BID
- Fals Borda, B. (1987) *Investigación Participativa*. Montevideo: La Banda Orienta.
- Fanón, F. (1970) *Sociología de la liberación*. Buenos Aires: Ediciones Testimonio.
- Fernández, R. (2001). *La entrevista en la Investigación cualitativa*. Revista Pensamiento Actual, 2(3), 14-21

- Fontalvo, H. Iriarte F. et al (2007). “*Diseño de ambientes virtuales de enseñanza aprendizaje y sistemas Hipermedia adaptativos basados en Modelos de estilos de aprendizaje*”. Zona próxima, numero 008. Universidad del Norte. Barranquilla, Colombia. 42-61
- Franco, A. (2014) *El sentido de la responsabilidad con la salud desde la perspectiva de miembros de organizaciones sociales que se movilizan por este derecho en Colombia*. (Tesis doctoral) Universidad De Manizales – CINDE
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores
- Freire, P. (1972). *La misión educativa de las Iglesias en América Latina*. Talca: Fundación Obispo Manuel Larraín.
- Freire, P. (1973) *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI
- Freire, P. (1974) *La educación como práctica de la libertad*. (15ª. ed). Buenos Aires: Tierra Nueva.
- Freire, P. (1975) *La desmitificación de la concientización y otros escritos*. Bogotá: América Latina
- Freire, P. (1990) *La Naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. España: Ediciones Paidós.
- Freire, P. (1993): *Pedagogía de la esperanza: un encuentro con pedagogía del Oprimido*. México, Siglo XXI
- Freire, P. (1997b). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- Freitas A (2012) *Estilos de enseñanza del profesorado de educación superior: estudio comparativo España – Brasil* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Gaitán, C. (2007). *Paulo Freire: una pedagogía del diálogo*. En Omayra Parra de Marroquín (ed.). *Diálogos con Freire para una pedagogía universitaria*, 17-29. Serie Cuadernos Pensar en Público, vol. 4. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Gergen, K. (1994). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós
- Gergen, K. (2007) *Construccionismo social: Aportes para el debate y la práctica*. Bogotá DC: Uniandes.
- Ghiso, A. (1998). *De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización*. FUNLAM.

- Ghiso, A. (2000). «*Investigación educativa, sujetos, gramáticas y contextos*» en *IV Encuentro Nacional de Investigadores*. Nuevas ecologías en la investigación Social. [Documento] Medellín: Centro de investigaciones, Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Giddens, A. (1996) *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gimeno, C., & Henríquez, A. (2002): “*Hacia una conceptualización de ciudadanía crítica y su formación*”, en: Educación en derechos humanos, ciudadanía y formación crítica de maestros y maestras. “Anuario pedagógico” 5. Santo Domingo: Centro Poveda.
- Gómez, A., Recio, R., Gómez, D., & López, H. (2010). *Diagnóstico de estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de nuevo ingreso basado en la dominancia cerebral*. Revista Estilos de Aprendizaje, 35.
- González – Peiteado, M & Pino-Juste (2015) *Los estilos de enseñanza: construyendo puentes para transitar las diferencias individuales del alumnado*. Revista Complutense de Educación. Vol. 27 (3), 1175-1191
- González Echevarría, A. (2009) *La dicotomía emic/etic. Historia de una confusión*. Barcelona. Anthropos
- González González, M. (2012). *Desafíos de la universidad. Miradas plurales*. Carpe Diem. Madrid: Editorial Académica Española
- González Peiteado, M. (2010). *Estilos de enseñanza: Un constructo nuclear de gran impacto en la praxis docente*. Revista Educación y Futuro Digital. Disponible en: www.cesdonbosco.com/revista/articulos2010/ Consultado: 15 de mayo 2015
- González Rey, F. (2002). *Sujeto y subjetividad: una aproximación histórico-cultural*. México D. F., México: Thomson
- González, L. (2015) *Escuelas del retorno después del desplazamiento forzado en Colombia. Significados y sentidos dialógicos de un currículo intercultural* (Tesis doctoral). Universidad del Magdalena.
- González, M. V. (2011). *Estilos de aprendizaje. Su influencia para aprender a aprender*. Revista de Estilos de Aprendizaje, 7(7), 1-11.
- Goodson, Ivor F. (2012). *Developing narrative theory: life history and personal representation*. London/New York: Routledge.

- Gravini, M. & Iriarte, F. (2008). *Procesos metacognitivos de estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje*. *Psicología desde el Caribe*, 22, 1-24.
- Gravini, M., Pérez, E. C., Molina, V. Á., & González, I. V. (2009). *Estrategias de enseñanza en docentes y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de psicología de la Universidad Simón Bolívar, Barranquilla*. *Revista de estilos de aprendizaje*, 3(3), 124-140.
- Guidano, V. (1994). *El Sí Mismo En Proceso*. España. Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Habermas J (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Vol I y II, Madrid: Taurus
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1994) *Etnografía*. Métodos de Investigación. Ediciones Paidós, Barcelona
- Hernández, F. & Hervas, R. (2005). *Diferentes formas de enseñar: estilos y enfoque de aprendizaje y su aplicación en contextos educativos*. Recuperado de http://mural.uv.es/salmama/03_52_25_Abstract_rosa_hervas.pdf
- Hernández, P. (1997) *Construyendo el constructivismo: criterios para su fundamentación y su aplicación instruccional*. En M. J. Rodrigo, y J. Arnay, (Comp.): *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona: Paidós
- Hernández, Y. & Galindo, R. (2007). *El concepto de intersubjetividad en Alfred Schutz*. *Espacios Públicos*. 10 (20), 228-240. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/676/67602012.pdf>
- Herrera, F., Sánchez, M., & Socarras, M. (2002). *Estilos de vida relacionados con los estilos de aprendizaje en alumnos de enfermería de la Universidad Popular del Cesar*. Valledupar: Universidad Popular del Cesar.
- Herrera, N. y Rodríguez, J. (2011). *Estilos de Aprendizaje de los Estudiantes de la Corporación Universitaria Adventista de Colombia y su Relación con el Rendimiento Académico en el Área de Matemáticas*. *Revista Estilos de Aprendizaje*, N°7, Vol 4, abril; 1-16
- Hervás, R. M. (2005). *Estilos de enseñanza y aprendizaje en escenarios educativos*. Murcia: Grupo Editorial Universitario.
- Husserl, E. (1986) *Meditaciones cartesianas*, Madrid, Ediciones Paulinas.
- Husserl, E. (1997). *Ideas relativas una fenomenología pura y una filosofía Fenomenológica II, trad.* Antonio Zirión, México, Universidad Nacional Autónoma de México.

- Isaza, L. (2014). *Estilos de Aprendizaje: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la Educación Superior*. Revista. Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe, 12(2), 25-34.
- Jiménez, F. y Vilá, M. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe.
- Jordán, J. A. (2006). *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*. Barcelona: Paidós
- Kvale, S. (1996). *InterViews—An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Laluzza, J. L. (2012). *Modelos psicológicos para la explicación de la diversidad cultural*. Cultura y Educación, 24(2), 149-162.
- Lander, E. (compilador). 2000. *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: UNESCO/ Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Latorre, A., Del Rincón, D., & Arnal, J. (2005). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Experiencia
- Latorre, A.; del Rincón, D. y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado
- Leiva, J. (2015). *Las esencias de la Educación Intercultural*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Leiva, J. J. & Gómez, M. (2015). *La educación inclusiva como constructo pedagógico en el alumnado universitario de educación primaria*. (8), 185-200
- López-Silva, P. (2013) *Construcciones, realidades y dilemas: una revisión filosófica al construccionismo social*. Cinta de Moebio: Revista de Epistemología de la Universidad de Chile, n. 46, p. 9-25.
- Lozano Rodríguez, A. (2015). *Aportes de los estilos de aprendizaje a la educación a distancia*. Memoria del III Congreso Iberoamericano de Estilos de Aprendizaje, UDCA, Cartagena de Indias, Colombia. 82-108. Recuperado de: http://www.congresoestilosdeaprendizaje2015.com/assets/docs/memorias_congresoestilos2015.pdf.
- Lozano, A. (2006). *Estilos de aprendizaje y enseñanza. Un panorama de la estilística educativa*. México: Editorial Trillas.

- Lozano-Rodríguez, A. (2005). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Distrito Federal, México: Trillas.
- Luque, D. J. (2008). “*Necesidades educativas especiales: Una reflexión más en su acepción de la Ley Orgánica de Educación*”, en Revista AOSMA, 5.
- Macías, E. (2001): *Persona y diversidad. Implicaciones en la sociedad del conocimiento*. Complutense de Educación. Vol. 12, nº 2 (595-621)
- Madrigal, A. & Trujillo, J. (2014). *Adaptación del Cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje para estudiantes de una institución universitaria de Medellín Colombia*. Journal of Learning Styles, Vol.7, N. 13, 155-181
- Madrigal, A. (2015). *Análisis de los Estilos de Aprendizaje y su perspectiva en la formación de docentes del programa de licenciatura en educación del Politécnico Colombiano Jaime Izasa Cadavid*. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/43129/6/25952316.pdf>
- Maquilón, J. (2003). *Diseño y evaluación del diseño de un programa de intervención para la mejora de las habilidades de aprendizaje de los estudiantes universitarios*. (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia, Murcia, España.
- Martín, A. V., & Rodríguez, M. J. (2003). *Estilos de aprendizaje y educación superior: análisis discriminante en función del tipo de estudios*. Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica, (21), 77-97.
- Martínez Delgado, M, & Ceballos, A. (2014). *La construcción autobiográfica y narrativa de la experiencia docente*. (Tesis doctoral, Universidad Autónoma de México, Cd. de México/México). Recuperado de <http://bibliotecas.unam.mx/>
- Martínez Miguelez, M. (1998). *El paradigma emergente: Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. México: Trillas
- Martínez, B. D. (2011). *Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa*. Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado, (70), 165-184.
- Martínez, M. (1994). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación: Manual Teórico Práctico* (2da Ed.). México: Trillas.

- Mas, O., & Olmos, P. (2012). *La atención a la diversidad en la educación superior: Una perspectiva desde las competencias docentes*. Revista de educación inclusiva, 5(1), 159-174
- Matamoros, M. (2013). *Educación En y Para La Diversidad, y Estilos de Aprendizajes*. Revista Estilos de Aprendizaje, 12(11) ,1-30
- Mendoza Borrero, W. (2012), *los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios: estado del arte y desafíos, Colombia* disponible en: <file:///C:/Users/Adriana%20Verdugo/Downloads/DialnetLosEstilosDeAprendizajeEnEstudiantesUniversitarios-4665796.pdf>
- Menjura, M., Ramírez, M., & Tobón, C. (2013). “*Estilos cognitivos y diversidad étnica*”. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. No. 2, Vol. 9, pp. 115-134. Manizales: Universidad de Caldas
- Mercado, A., Amador, A., & Cabana, J. (2014). *Políticas de acceso de la población vulnerable a la educación superior, una visión desde la experiencia de la Universidad del Magdalena*. Revista Clío América, Vol. 8, N°15
- Mignolo, W. (2009) “*Desobediencia epistémica (II). Pensamiento independiente y libertad decolonial*”. Otros Logos, Revista de Estudios Críticos 1 (1).
- Ministerio de Educación Nacional (1994a) Ley 115. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html> (18 de abril de 2016).
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Plan Decenal de Educación 2006-2016. Pacto Social por la Educación. Bogotá, D. C: Ministerio de Educación Nacional.
- Morillo, O. (2014) *Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica. Un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa*. Tesis de Maestría. Universidad de Manizales
- Morón, J. Pedrozo, A. Torres, M. (2013). *Acciones afirmativas como mecanismo de inclusión social en la educación superior pública: el caso de la Región Caribe colombiana*. Revista Clío América, Vol. 7, N°14.
- Murcia, N. & Jaramillo, L. G. (2008). *Investigación cualitativa. La complementariedad*. Segunda edición. Armenia: Kinésis

- Murcia, N. (2006). *Vida universitaria: un estudio desde los imaginarios de maestros y alumnos (Tesis doctoral)*. Recuperada de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-mz/20100201034418/TESISNAPOLEONMURCIA.pdf>
- Narváez, X. (2007) *Perspectiva de la acción social desde los sentidos y los significados de los actores*. CONHISREMI, Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico, Vol. 3, (1) 1-15
- Nussbaum, M. (2005). *El Cultivo de la Humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós
- Nussbaum, M. (2010) *Sin fines de lucro, Por qué la democracia necesita de las humanidades*, Katz Editores, Madrid,
- Nussbaum, M. C. (1997) *Cultivating Humanity. A classical defense of reform in liberal education* (Massachusetts, Havard University Press)
- Ocampo, A. (2012). *Mejorar la Escuela Inclusiva*. Berlín: EAE.
- Ortiz, A. (2015a). *Epistemología y metodología de la investigación configuracional*. Ediciones la U.
- Ortiz-Torres & Aguilera-Pupo, E. (2005). *Los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios y sus implicaciones didácticas en la educación superior*. Revista pedagógica universitaria vol X No.5 2005 Cuba.
- Ossona, P. (1984). *La educación por la danza*. Barcelona: Paidós
- Paba, C., Lara, R. y Palmezano, A. (2008). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Trabajo de investigación. Universidad del Magdalena. Colombia. Recuperado de <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/duazary/article/viewFile/661/621>.
- Padierna-Luna, J. L., Oseguera-Rodríguez, J., & Gudiño-Hernández, N. (2009). *Factores socioacadémicos, estilo de aprendizaje, nivel intelectual y su relación con el rendimiento académico previo de médicos internos de pregrado*. Educación médica, 12(2), 91-102.
- Padilha, P. R. (2004): *Currículo intertranscultural. Novositinerários para a educação*. Instituto Paulo Freire – Cortez editora. San Pablo.
- Parilla, A. (1996) *Apoyo a la escuela. Un proceso de colaboración*. Bilbao. Mensajero

- Parra Dussan, P. (2010) “*Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos*”. (Versión electrónica). revista_ iseese(nº 8), pp. 73-84. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www.isees.org/file.aspx?id=7090>
- Parra, Y. (2011). *Mujer y educación, Propuesta para la inclusión de contenidos de educación nsexual en educación para la salud. Un congreso para que pensemos entre toda la educación que queremos*. Congreso Iberoamericano de Educación, metas 2021. Buenos Aires, Argentina
- Parrilla, A. (2005). *La Educación Inclusiva: un desafío a todos los sistemas y comunidades educativas*. Temáticos Escuela, 13, 7-9
- Patiño, L. (2011). *La atención a la diversidad en el contexto del aula de clase. Módulo Alternativas pedagógicas*. Manizales, Colombia: Universidad de Manizales.
- Payá, A. R. (2010). *Políticas de educación inclusiva en América Latina: propuestas, realidades y retos de futuro*. Revista de Educación Inclusiva, 3(2), 125-142.
- Pérez, G., & Serrate, M. L. C. (2013). **Diversidad cultural y ciudadanía. Hacia una educación superior inclusiva**. Educación XX1, 16(1).
- Prada, R. (2014). “*Epistemología pluralista*”. En Zambrana, A. (Ed.) Pluralismo epistemológico. Reflexiones sobre la educación superior en el Estado Plurinacional de Bolivia. Cochabamba: FUNPROEIB Andes, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-UMSS.
- Quesada, R. S. (2003). *¡Dejad que las diferencias vengan a mí!* Universidad y educación inclusiva. Revista Educación, 27(2), 27-38.
- Reeder, H. (2011). *La praxis fenomenológica de Husserl*. Bogotá: San Pablo
- Restrepo, E., & Rojas, A. (2010). *Inflexión decolonial. Fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Restrepo, P. (2012). *Experiencia Caldas Camina Hacia La Inclusión. Investigación Educativa*. Manizales: Centro de publicaciones Universidad de Manizales.
- Ricoeur, P. (2002) *Del texto a la acción*. Ensayos de hermenéutica II. México: FCE.
- Rozo Gauta, J. (2004). *Sistémica y pensamiento complejo*. Vol. II. Sistémica, educación y transdisciplinariedad. Medellín: Biogénesis.
- Rumiche, R. P y Malca, N. (2013). *Los Estilos y Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: Editorial Académica Española

- Sáez Alonso, R. (1992): «*En una sociedad pluralista, una educación intercultural*», en Revista Complutense de Educación, 3 (1 y 2), 263-281.
- Salas, M. (2013) *Diálogo de Saberes: Visualizando la Soberanía Alimentaria en los Andes*, 135-158. Recuperado en <https://www.iiied.org/files/14621IIED.pdf>
- Sánchez Buitrago, J. (2010). *Hacia un paradigma emergente de la planeación*. Resignificación desde las Instituciones universitarias. Santa Marta D.T.C.H.: Editorial Universidad del Magdalena
- Sánchez, F. (2013). *La interculturalidad desde la perspectiva de la inclusión socioeducativa*. Santa Marta: Universidad del Magdalena.
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw Hill; Interamericana de España
- Santos, Boaventura de Sousa (2003a). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*. Bilbao: Desclée de Brouwer
- Santos, Boaventura de Sousa (2009). *Sociología jurídica crítica. Para un nuevo sentido común en el derecho*. Madrid: Trotta-ILSA.
- Santos, Boaventura de Sousa (2010a) *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: TRILCE
- Santos, Boaventura de Sousa. (2011) “*Epistemologías del sur*”. *Utopía y Praxis Latinoamericana*. Revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social, Universidad del Zulia, Año 16. N° 54, Julio-Septiembre: 17-39.
- Santos, Boaventura S. (2009) *Una Epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Clásico Colecciones, Siglo XXI editores.
- Sanz, A. (2005) *El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales*. Revista Asclepio, LVII-1. Recuperado el 4 de Junio del 2016 de <http://asclepio.revistas.csic.es/index.php/asclepio/issue/view/4>.
- Sarto, M. P. y Venegas, M. E. (2009). *Aspectos clave de la Educación Inclusiva, VI Seminario Científico SAID*. Publicaciones del INICO. Colección Investigación. Salamanca.
- Schutz, A. & Luckman T., (2003) *Las estructuras del mundo de la vida*. Argentina: Amorrortu Editores.
- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social*. Barcelona: Ediciones

- Schutz, A. (2003b) *Estudios sobre teoría social. Escritos II*. Buenos Aires, Madrid: Amorrortu Editores Siglo Veintiuno Editores.
- Solano-Alpizar, J (2015) *Descolonizar la educación o el desafío de recorrer un camino diferente*. Revista Electrónica Educare, (19) (1) enero-abril, 2015, pp. 117-129. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194132805007.pdf>
- Soriano, E. & Peñalva, A. (2011). *Presente y futuro de la educación intercultural en la formación inicial de los profesionales de la educación*. Aula abierta, 39 (1), 117-130.
- Soriano, E. (2011). "La educación como valor y el valor de la educación en una sociedad en continuo cambio". En E. Soriano, El valor de la educación en un mundo globalizado (69-92). La Muralla. Madrid.
- Susinos, T., y Rodríguez-Hoyos, C. (2011). *La educación inclusiva hoy. Reconocer al otro y crear comunidad desde el diálogo y la participación*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 25(1), 15-30
- Taylor & Bogdan (1992): *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós
- Tolfo S., Chalfin M, Baasch D. & Soares J, (2011). *Sentidos y significados del trabajo: un análisis con base en diferentes perspectivas teórico-epistemológicas en Psicología*. Universitas Psychologica, 10(1), pp. 175-188.
- Torres, C.A. (2007). *Paulo Freire y el aprendizaje transformador de la justicia social*. En A.C. Scocuglia (Org.), Paulo Freire en el tiempo presente (pp. 213-218). Xàtiva: Edicions del CREC
- Troyano, R. Y., García, G. A., Vázquez, M. A., Alducin, O. J. y González L. R. (2009). *Estilos de aprendizaje de los estudiantes de ingeniería de edificación, enfermería, pedagogía, publicidad y relaciones públicas, periodismo y comunicación audiovisual de la Universidad de Sevilla*. Revista de Enseñanza Universitaria, 34, 24-36.
- Tubino, F. 2005. «La interculturalidad crítica como proyecto ético-político». Ponencia presentada en el Encuentro Continental de Educadores Agustinos, Lima, 24-28 de enero.
- Tutau, A. R. (2011). "Estilos de Aprendizaje de Estudios Universitarios y su relación con su situación laboral". Argentina: Universidad Nacional de la Matanza.
- Ugartetxea Arrieta A (2007) El "Freire" que yo reconozco, *Diálogos con Freire para una pedagogía Universitaria*. Pensar, primera edición.

- UNESCO (1990). *Conferencia Mundial de Educación para Todos*. Jomtien, Tailandia. UNESCO/París
- UNESCO. (1995) *Documentos de política para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. París
- UNESCO. (2005). *Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo. El imperativo de la calidad*. París
- UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo*. Paris. Consultado el 9 de mayo, 2015 desde http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- Valladares, L. (2011). *Autonomía, Agencia y Empoderamiento: El Papel de las Prácticas Educativas Interculturales*. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Universidad Autónoma Nacional de México
- Vanegas, L. P., Vanegas, C., Ospina, O. H., & Restrepo, P. A. (2016). *Entre la discapacidad y los estilos de aprendizaje: múltiples significados Frente a la diversidad de capacidades*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 12(1), 107-131
- Ventura, A., Moscoloni, N. & Gagliardi, R. (2012). *Estudio comparativo sobre los estilos de aprendizaje de estudiantes universitarios argentinos de diferentes disciplinas*. Psicología desde el Caribe, 29(2), 276-304.
- Vergara, M. (2005) *Significados de la práctica docente que tienen los profesores de educación primaria*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 3, (1) Recuperado en http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/Vol3n1_e/Vergara.pdf
- Vergara, P. (2011) *El sentido y significado personal en la construcción de la identidad personal. Tesis para optar al grado de Magister en Psicología mención clínica infantil juvenil*. Universidad de Chile
- Walsh, C. (2006). “*Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento «otro» desde la diferencia colonial*”, en Walsh, C., García Linera, A. y Mignolo, W., Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento. Buenos Aires: Del Signo, pp. 21-72

- Walsh, C. (2007). «*¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales*». *Nómadas*. 26:102-113.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales, practicas insurgentes para resistir, reexistir y revivir*. Quito, Ecuador: Abya-Yala
- Yancen, L., Consuegra, D., Herrera, K., Pacheco, B y Diaz, D. (2013) *Estrategias educativas utilizadas por los docentes del Programa de Enfermería de una universidad de la ciudad de Barranquilla (Colombia) frente a los estilos de aprendizaje de los estudiantes de este Programa*. *Revista Salud Uninorte*. Barranquilla (Col.) 29 (3), 405-416
- Zemelman, H. & Quintar, E. (2005). *Entrevista: Pedagogía de la dignidad de estar siendo: México*. En *Revista: CREFAL*.
- Zemelman, H. (1997) *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. Barcelona: Anthropos.