



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

**ESTILOS DE APRENDIZAJE Y CAPACIDADES SOCIO-LABORES, UNA
PERSPECTIVA DE CALIDAD: DE DIGNIDAD HUMANA.**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL TÍTULO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

CLAUDIA PATRICIA PAREJA RIVERA

ASESOR

BILIAN ALCIDES JIMENEZ

MAGISTER EN LINGÜÍSTICA

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLÍN**

2016

1 8 0 3



Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Agradecimientos

A ese Ser Supremo que en los momentos de mayor dificultad, ha sido soporte, aliento y fortaleza para continuar en este aprendizaje y en mi formación permanente.

A mis estudiantes de psicología, quienes participaron directa o indirectamente de alguna u otra forma haciendo posible esta investigación, por permitirme expresar mis ideas a través de sus voces, y ser partícipe de un tema tan complejo como es la educación; y a todos aquellos que contribuyeron con su experiencia y reflexión en la construcción de un documento que es el inicio para seguir haciendo contribuciones a la educación superior en la subregión del Magdalena Medio.

A mis padres Eпитacio Pareja González y María Victoria Rivera García, mis primeros maestros en una escuela denominada familia; quienes poco a poco han confiado en que el sujeto todos los días aprende, y aprende para la vida. Hago un reconocimiento a mi madre, una Maestra con vocación, la cual formó muchos niños en la básica primaria en la primera escuela del municipio de Puerto Berrío; de ella aprendí la creatividad, la versatilidad y la recursividad, para ser también más tarde profesora y disfrutar todo eso en las aulas de clase. Mi madre, ahora, es también compañera y soporte para mi hija María Isabel en este caminar de su formación como estudiante... desde el ejemplo de ambos espero seguir aprendiendo con mi hija, y mantener la fe en que es posible una educación más humanizadora tanto para chicos como para grandes.

A mi maestro – asesor Bilian Alcides Jiménez Rendón, quien fue paciente en mi proceso, por ayudarme a comprender y entender acerca de la pedagogía y la educación, a través de los escritos y las palabras; y así propiciarme de-construir conceptos para generar otros argumentados con un enfoque humanista de la educación.

A la línea de investigación Gestión, Calidad y Evaluación; coordinada por el profesor Rodrigo Jaramillo; por darme la oportunidad desde el primer momento en hacer parte de ella como estudiante a la candidatura como Magister en Educación y desde allí hacer contribuciones a los procesos educativos de la subregión del Magdalena Medio.

A mis amigas y colegas Wicca Londoño & Piedad Lucía Vieco Correa, hermanas del alma por estar ahí en nuestras luchas, tristezas y alegrías; por enseñarme que la amistad existe y que perdura toda la vida a pesar de la distancia. El amor sea ciego, pero la amistad nos hace ver...; a Pía por sus reflexiones en torno a los estilos de aprendizaje en la educación superior; por su humildad frente al conocimiento, de lo cual le estaré eternamente agradecida.

A mi compañero de conversaciones y reflexiones educativas, quien con su afecto, silencio y compañía, entre encuentros y desencuentros, ha sido soporte y guía para seguir disfrutando de la vida... enseñándome algo de sí.



CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
Capítulo I	13
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.1. Descripción Del Problema	14
1.2. Formulación Del Problema	18
2. JUSTIFICACIÓN	22
3. OBJETIVOS	25
3.1. Objetivo General	25
3.2. Objetivos Específicos.....	25
Capítulo II	26
4. REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES	27
4.1. Educación Superior y Competencias	27
4.2. Estilos de Aprendizaje	31
4.3. Modelos de estilos de aprendizaje	36
4.3.1. Modelo de Honey y Alonso.....	37
4.4. Estado del Arte sobre Estilos de Aprendizaje	40
4.4.1. Hallazgos investigativos en Educación Superior.	40
4.5. Capacidades Socio-laborales	54
4.5.1. Capacidades intelectuales, afectivas y sociales.....	55
4.5.1.1. Capacidades básicas:	58
4.5.1.2. Capacidades Potenciales.....	59
4.5.1.2.1. Afiliación:	59
4.5.1.2.2. Control sobre el entorno de cada uno	60
4.6. La Inteligencia Social	61
4.7. Teoría de Sternberg.....	66
4.8. ¿Qué es Gestión del Aprendizaje?	75
4.9. La Gestión del Aprendizaje en la Formación Profesional	76
4.10. En Contexto: la educación superior en la subregión del Magdalena Medio.....	76
4.11. Gestión, evaluación y calidad educativa a través de los estilos de aprendizaje.....	85
Capítulo III.....	109
5. METODOLOGÍA.....	110
5.1. Tipo de Estudio.....	110
5.2. Enfoque.....	110



Método.....	112
5.4. Técnicas e instrumentos de recolección	114
5.4.1. Lugar.....	114
5.4.2. Población y muestra.	115
5.5. Resultados y análisis de datos	116
5.6. Instrumentos	118
5.6.1. El Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Honey y Alonso (CHAEA).....	118
5.7. Cuestionarios y grupos focales	120
5.7.1. Grupo focal:.....	121
5.8. Integralidad del Estudio.....	122
Capítulo IV.....	124
6. Análisis de datos: Hacia una comprensión de resultados	125
6.1. Cuestionarios	126
6.2. Sus preferencias en los estudiantes: Estilos de Aprendizaje	126
6.3. Estilos de aprendizaje en relación a las Capacidades Socio-laborales.	135
6.3.1. Estilo reflexivo: dimensión cognitiva, social y afectiva.....	140
6.3.2. Estilo activo: dimensión cognitiva, social y afectiva	143
6.3.3. Estilo teórico: dimensión cognitiva, social y afectiva.....	147
6.3.4. Estilo pragmático: dimensiones cognitiva, social y afectiva.....	150
6.4. Perfil Cualitativo del Psicólogo para la subregión del Magdalena Medio.	155
Capítulo V	157
7. EPÍLOGO	158
8. SUGERENCIAS Y/O RECOMENDACIONES	163
Capítulo VI.....	165
9. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA.....	166
Capítulo VII	176
10. ANEXOS	177



LISTADO DE FIGURAS

Figura 1. Estilos de aprendizaje n°2, Vol. 2, octubre de 2008 pp. 8.....	37
Figura 2. Estilos de Aprendizaje y Autonomia.....	50
Figura 3. Red Categorial.....	188

LISTADO DE GRAFICOS

Grafico 1. Total puntuaciones de los estilos de aprendizaje.....	128
Grafico 2. Estilo de Aprendizaje Activo.....	129
Grafico 3. Estilo de Aprendizaje Reflexivo.....	130
Grafico 4. Estilo de Aprendizaje Teórico.....	132
Grafico 5. Estilo de Aprendizaje Pragmático.....	133
Grafico 6. Total general Inteligencia Emocional en el Trabajo. Guía de Inteligencia Emocional en el Trabajo de Lucrecia Pérsico. (Pérsico, 2012).	135

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Estilo de Aprendizaje Activo	38
Tabla 2. Estilo de Aprendizaje Reflexivo	38
Tabla 3. Estilo de Aprendizaje Teórico	39
Tabla 4. Estilo de Aprendizaje Pragmático.....	39
Tabla 5. Baremo General de interpretación de los resultados obtenidos en los cuatro estilos de aprendizaje (Alonso y cols.1994).	119
Tabla 6. Estadísticos descriptivos de los Estilos de Aprendizaje en el total de la muestra.	126

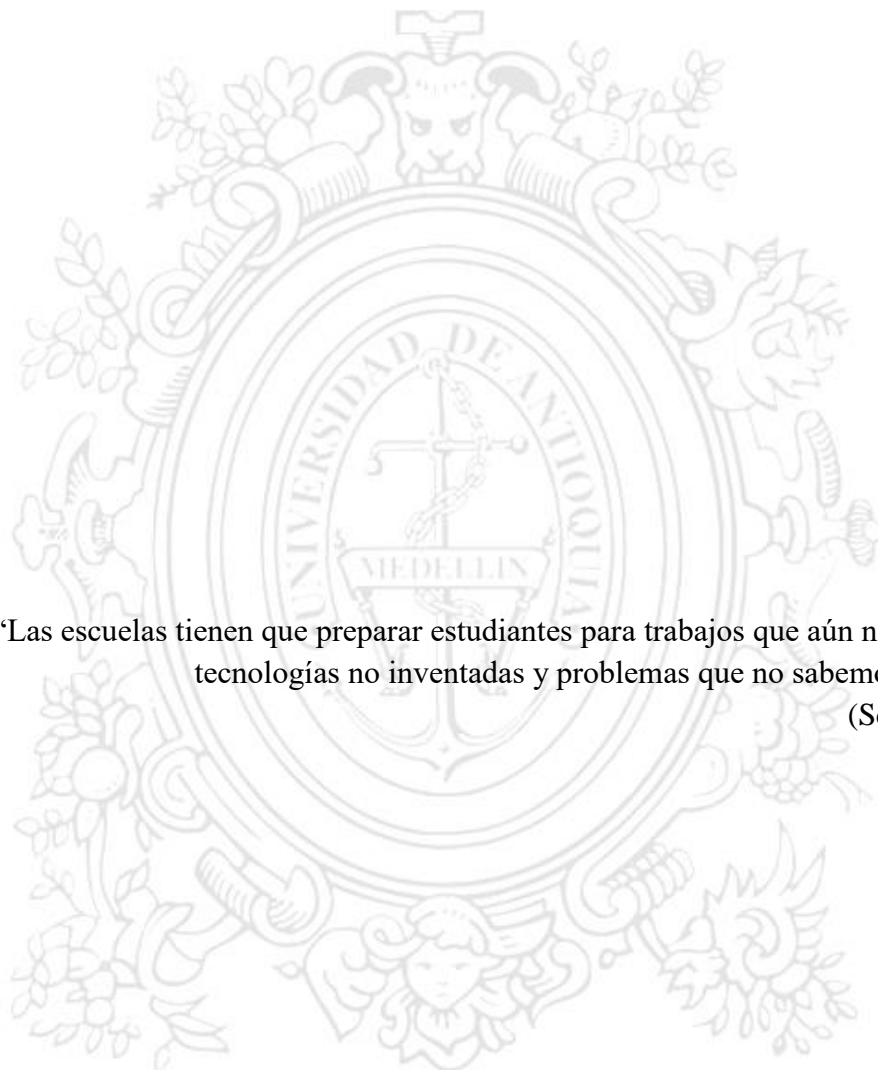
LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1. Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje	177
ANEXO 2. Cuestionario 1. Estilos de Aprendizaje e Inteligencia Emocional del Trabajo	181
ANEXO 3. Cuestionario 2. Estilos de Aprendizaje e Inteligencia Emocional del Trabajo	185
ANEXO 4. Red Categorial	188
ANEXO 5. Sugerencias propuestas por Honey & Alonso	192



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de



“Las escuelas tienen que preparar estudiantes para trabajos que aún no se han creado, tecnologías no inventadas y problemas que no sabemos que surgirán”
(Schleicher, 2014)

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

INTRODUCCIÓN

1 8 0 3

INTRODUCCIÓN

La presente investigación, desde la perspectiva de la Gestión del Aprendizaje, tiene la intención de comprender la incidencia de los estilos de aprendizaje y el desarrollo de las capacidades socio-laborales en el estudiante en formación psicológica de la Universidad de Antioquia–Seccional Magdalena Medio, durante el año 2015. Mediante su desarrollo se resalta la importancia de las diferencias individuales, que están presentes desde el momento en que se nace, y que definen la vida del ser humano. Nacemos como seres únicos, y esto nos permite ser transformadores de nuestro propio yo y del yo de otros; de ello trata la educación en todas sus modalidades y niveles, sobre todo en cuanto al procesamiento de la información, de trascender de un saber-saber hacia un saber-hacer.

Estas ideas, que se vienen debatiendo hace tiempo en los estudios de la educación preescolar, básica y media, no son comunes en referencia a los contextos universitarios. Lo que implica para la Educación Superior nuevos retos, en el propósito de virar su visión hacia modelos pedagógicos, con el fin de promover la formación y participación de los estudiantes, desde el reconocimiento de sus diversas potencialidades; avanzamos hacia el cambio del paradigma educativo que concibe un plan formativo e integrado que se afianza en el modelo de aprendizaje constructivo; porque hoy sabemos que el estudiante es el constructor de su propio aprendizaje; y que se aprende a partir de la comprensión y relación de los nuevos conocimientos con los conceptos previos adquiridos.

Con referencia a lo anterior, el conocer el estilo de aprendizaje del estudiante universitario, podría ser una herramienta útil, tanto para el docente como para las instituciones educativas; pues la caracterización de cada modelo, y la evidenciación de sus ocurrencias en estas poblaciones, permiten pensar transformaciones pedagógicas, didácticas, curriculares y

administrativas adecuadas a las reales circunstancias y posibilidades cognitivas del
alumnado: nuevos pensum académicos, cursos específicos y/o seminarios

permanentes de cualificación del saber específico; a la vez que permitiría diseñar métodos de
evaluación más apropiados para comprobar el progreso del estudiantado; como también sería de
especial interés propiciar cada vez más espacios académicos y de acercamiento con las
Instituciones Educativas de Básica Secundaria para ir cerrando la brecha académica al aspirante
egresado y/o estudiante bachiller (grado 11°) que desea posteriormente iniciar sus estudios de
educación superior (Lochart & Schmeck, 1983).

En la investigación los participantes fueron 22 estudiantes en formación psicológica, año
2015; los cuales accedieron de forma voluntaria, no sin antes registrar su consentimiento
informado previo, se solicitó la autorización de cada quien para la aplicación de los instrumentos
de diagnóstico, como fue el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) (Alonso,
Domingo, & Honey, 1994); este instrumento, basado en las teorías de aprendizaje de tipo
cognitivo, permitió analizar el estilo de aprendizaje predominante en el grupo participante; para
posteriormente hacerle la devolución personal al estudiante. Después de haber analizado su estilo
preferente, se estableció la relación con la incidencia de estos en el desarrollo de sus capacidades
socio-laborales, finalizada esta investigación.

Se realizó un análisis categorial de tipo descriptivo a partir del Cuestionario de Honey &
Alonso (CHAEA), donde el estudiante vio reflejado en sus puntuaciones sus estilos de
aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y/o pragmático; para desde allí hallar esa incidencia entre
lo cognitivo y lo propio del sujeto: cognoscitivo, social, cultural, afectivo..., en relación al
desarrollo de sus capacidades socio-laborales. El estudio es de enfoque mixto con
predominancia cualitativa desde el discurso hermenéutico-reflexivo, propio de las Ciencias

Sociales, que nos permite el reconocimiento de los sujetos participantes en procesos formativos o de construcción grupal de conocimientos (grupos de enfoque). La aproximación al diálogo de saberes, apunta a entenderlo como una construcción colectiva de éstos, donde lo fundamental es la interacción con los estudiantes, como lo plantea David Ausubel: “al enseñar, se pretende que los alumnos sepan cosas nuevas (asimilación de conceptos), aprendan a hacer cosas (procedimientos) y desarrollen determinados valores (actitudes); como él mismo lo plantea la educación deberá girar entonces a un triple eje: saber, saber hacer y aprender a ser.

Para la consolidación de los instrumentos utilizados en esta investigación, la estructura del informe general está compuesto por dos partes: un análisis descriptivo-cuantitativo, donde se visualizará mediante una tabla descriptiva las puntuaciones numéricas de los resultados obtenidos de cada estudiante y otro, el análisis cualitativo, que comprende una síntesis general donde se caracteriza y se analiza la relación entre estilos de aprendizaje y capacidades socio-laborales.

Si se puede hablar de limitantes para este estudio, se podría decir que es la misma formación del sujeto, pues no termina con este estudio sino que en sí misma es un proceso dinámico donde la persona todos los días adquiere información permanente y en ocasiones personalizada, según desde su mismo desarrollo psicobiológico y en atención a su contexto filosófico, sociocultural, lúdico, ergológico; además de comprender otras particularidades desde la misma dimensión social, afectiva y cognitiva al sujeto en interacción con un actuar multidimensional a potenciar permanentemente; entendido ese actuar como las condiciones en las cuales está inmerso el sujeto en formación profesional; esa realidad se constituye a partir de lo que expresa en la interacción de multiplicidad de dimensiones o esferas, a través de las cuales

determinan la existencia y el devenir de la persona; por ello la escuela (universidad) no debe ser ajena a las realidades existentes en las cuales está el sujeto inmerso, por el contrario es la escuela quien también hace parte de la vida de social de las personas y más aún cuando se habla en términos de formación humana; pues allí, es donde el sujeto genera procesos complejos de pensamiento, acciones, valores, sentimientos y otros más; para más tarde enfrentarse a su propia condición de ser humano en el ámbito de sus realidades; y en esas realidades, la escuela también es el escenario para reflexionar, entender y comprender los problemas que atañen al ser en sus dimensiones: cognitiva, social, afectiva, cultural, entre otras, para seguir potencializando las capacidades de ese estudiante como sujeto integral con perspectiva humana, generando así espacios para la gestión del aprendizaje con procesos adecuados para alcanzar la excelencia educativa.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

Faculta

... "Es necesario reconocer en la educación para el futuro un principio de incertidumbre racional: si no se mantiene su vigilancia autocrítica, la racionalidad corre permanentemente el riesgo de caer en la ilusión racionalizadora; significa esto que la verdadera racionalidad no es teórica ni crítica, sino autocrítica". (Morin, 2001).

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Capítulo I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1 8 0 3

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción Del Problema

La formación de talento humano ha estado considerada en la gran mayoría de la literatura científica por preocuparse más por el desarrollo de las capacidades cognitivas y sus áreas de desempeño: competencias intelectuales, que por sus habilidades y destrezas. Posada Álvarez (2008), nos dice:

La educación fundamentada en competencias se remonta a los años treinta del siglo veinte en los Estados Unidos en el contexto de la educación para el trabajo (Educación Basada en Normas de Competencia –EBN-), generalizándose posteriormente a otros países. En el transcurrir de los últimos diez años la formación basada en competencias ha estado en primer plano en el ámbito internacional, particularmente en el contexto europeo, en donde más de 175 universidades vienen trabajando conjuntamente desde el año 2001 en el proceso de Bolonia-Praga-Berlín, materializado en la creación del Espacio Europeo de Educación Superior. En igual sentido, las recientes declaraciones de la UNESCO y del Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD,1988,2001) exhortan a todos sus países miembros a incorporar la formación en competencias a sus sistemas educativos en el contexto de la sociedad del conocimiento. (p.11)

Gentry & Helgesen, 1.999 citado por (Esguerra Pérez & Guerrero Ospina, 2010), expresa que:

Desde los años setenta se comenzaba a considerar que a pesar de contar con las mismas oportunidades, recursos y condiciones de aprendizaje no todos los individuos que participaban de estas adquirían o modificaban sus saberes o habilidades de la misma manera, y los indicadores de rendimiento (para el caso de los contextos de formación básica, media y superior) indicaban

diferencias significativas que llamaron la atención de educadores, pedagogos, administradores educativos, y principalmente investigadores en el campo de la cognición y el aprendizaje.

A pesar de las diferencias de estilos de aprendizaje y ritmos encontrados en diversos estudios a nivel internacional que referencian el tema entró con mucha fuerza al campo educativo las Pruebas PISA (Programme for International Student Assessment), una iniciativa de colaboración de países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE) que busca evaluar el conocimiento y las habilidades para la vida de jóvenes de 15 años que generalmente están por terminar el periodo de educación obligatorio; después que salieron los resultados y fueron publicados donde Colombia ocupó el último puesto muchos analistas en diversos periódicos del país han comentado al respecto sobre qué hacer para mejorar la educación; según Jorge Enrique Vargas, consultor internacional de educación y miembro de la junta directiva de la Fundación Corona, sostiene que “en este escenario no es posible pensar en Colombia como un país capaz de negociar en igualdad de condiciones con economías desarrolladas: “Todo lo contrario, podemos quedarnos rezagados por un tiempo indeterminado”, en la misma línea, según Pablo Zoido, analista del Directorio para la Educación y las Competencias OCDE, dice: “..Estos resultados sugieren que sistemas educativos como el colombiano no van al ritmo de los cambios del mercado laboral ni de las tecnologías y las comunicaciones” Periódico ADN (Bogotá, 2014). Los comentarios expuestos por los dos analistas frente a los procesos evaluativos del Sistema Educativo Colombiano, tiñen de desazón la formación integral del estudiante, cuando solamente los elementos cognitivos siguen prevaleciendo sobre la persona que desea saber, aprender, estudiar, conocer...; cuando este posee otras cualidades y con mundo por descubrir para ese sujeto que está ávido de responderse incluso

muchos ¿por qué? Y¿ para qué? dentro de la sociedad del conocimiento; a sabiendas que la educación concibe al sujeto como un ciudadano insaciable de experiencias, conocimiento previos, capaz de generar, transformar e interactuar en escenarios políticos, socio-culturales, religiosos, entre otros; y esta misma no es estática es dinámica.

En Colombia, el tema de competencias al nivel de la Educación Superior es relativamente nuevo, siendo la Asociación Colombiana de Universidades ASCUN, una de las pocas organizaciones que lo están abordando, como parte del Proyecto Tuning y Proyecto 6x4 para América Latina y el Caribe (extensiones del Proyecto TUNING de la Unión Europea). Estos proyectos son congruentes con el seguimiento de la Política Internacional de Educación, orientada a manejarse sobre un marco común de referencia en Educación Superior para todos los países y con la Política General de Educación en Colombia (Ley 115 de 1994 y Ley 30 de 1992) que persigue igual fin (MEN,2006). La Universidad está llamada a formar hombres y mujeres con responsabilidad ética, conscientes que deben mirar a la sociedad y ser corresponsable con unos actores; sin embargo a pesar de ello ésta nos sigue viendo en la particularidad del conocimiento como aquel ser humano que recopila información y que se relaciona desde éstas capacidades intelectuales; pero cuando no somos «capaces» de gestionar nuestras ansiedades o bloqueos emocionales podemos ser despedidos o simplemente por influencia del medio se abandona el proceso (estudios, relación de pareja, trabajo, entre otros). A través de los tiempos se han venido haciendo transformaciones en la educación, exactamente en el campo del aprendizaje de los estudiantes, para orientar y determinar los alcances, propósitos y finalidades que presenta. (Bogotá, 2014).

Tradicionalmente la enseñanza en la Educación Superior se ha caracterizado por brindar una amplia información en aquellas disciplinas y contenidos establecidos en la formación

profesional de los estudiantes. En esta preocupación por desarrollar en los estudiantes un nivel académico adecuado que les permita desenvolverse con una actuación de calidad en el mundo laboral, muchas veces se deja de lado la interrelación didáctica, al no considerar que la atmósfera de clase, el ambiente o los estilos de aprendizaje de cada estudiantes son factores que influyen en el proceso de formación académica.

Pensar la educación para una región como es el caso de la subregión del Magdalena Medio, es pensarla desde los mismos actores que la habitan; porque desde su mirada cargada de desigualdades sociales, diversidad de culturas e idiosincrasias es más cercana al sujeto que piensa qué necesita y qué le hace falta. Es reflexionar en una educación que no ha identificado la concepción que se maneja en la sociedad de categoría de ciudadano, porque se convirtió en una empresa que ofrece servicios educativos que sufre y está a la deriva, pues cada uno de sus miembros está oscilando en dos realidades que al no ser determinadas se asume que se está haciendo «bien las cosas»; pensar en una educación en donde los problemas sociales se agudizan al interior de los centros educativos y las mismas universidades quienes desde allí se debe hacer su propia lucha de pensamiento ante un estado que poco ofrece garantías, es una campaña que se direcciona muy seguramente al fracaso. Dado lo anterior, el investigador inglés David Hamilton citado por De la Garza Vizcaya (2004); postula preguntas en torno a la básica del currículum¹. La primera de ellas alude a qué queremos que aprendan nuestros estudiantes y la segunda interroga acerca de aquello en que queremos que se conviertan.

La experiencia en los últimos años como profesora de estudiantes universitarios en la Seccional Magdalena Medio, me ha permitido explorar las dificultades del estudiante que pasa

¹ "Relacionar el currículum escolar, los profesores y los alumnos, supone uno de los cruces temáticos más interesantes en el pensamiento educativo, no sólo porque pone en contacto tres componentes básicos del mismo, sino porque toca muy directamente la práctica educativa, siendo esencial considerar esta interacción para entenderla y poder cambiarla. El currículum es la partitura de la cultura escolar en contenidos y formas pedagógicas, y los profesores y los alumnos son los intérpretes que la desarrollan manifestando su estilo personal" (Gimeno Sacristán, 1989:3).

del bachillerato a la universidad continúan, siendo evidentes a pesar de los avances tecnológicos y el acceso masivo de la información; por ejemplo: miedo a hablar en público, poca capacidad lectora y escritural, ortografía deficiente, poca fluidez verbal, timidez, entre otras..., donde en ocasiones se espera que ciertas «dificultades» de tipo cognitivo, afectivo y/o social debieron haber sido desarrolladas al concluir el bachillerato; sin embargo en el mundo de la productividad y competitividad con otras variables a tener en cuenta, como son funciones, roles a desempeñar, competencias y conocimientos necesarios para tener éxito en el desempeño profesional y laboral; son obstáculos para la realización personal y profesional.

1.2. Formulación Del Problema

Si los estilos de aprendizaje son variados en el sujeto en formación, las capacidades socio-laborales son procesos únicos e individuales del mismo. La manera de acceder a un elevado volumen de información, adquirir conocimientos y orientarse con un verdadero sentido personal y capacidad creativa para la resolución de los problemas que les plantea la sociedad, es un reto al cual el profesional en formación psicológica debe apropiarse desde su contexto (territorio). Y no solamente el estudiante en formación universitaria debe estudiar su contexto, apropiarse, sino por el contrario el docente en ese proceso de enseñanza-aprendizaje, es adecuado conocer y re-conocer los estilos de aprendizaje que poseen sus estudiantes. Cada estudiante aprende de diferente manera, por lo que detectarlo sirve para poder crear ambientes de aprendizaje donde se utilicen estrategias que les permitan ir construyendo su aprendizaje y que propicien el *aprender a aprender*: A mayor emoción en el aprendizaje mayor producción.

Gestionar el Aprendizaje, “es un proceso centrado en el estudiante, en el desarrollo de sus capacidades y valores, que sepa hacer, que aprenda en red, que se inserte en una dirección participativa con curriculum flexible y comunicación bidireccional dirigida al desarrollo de la

inteligencia como meta, capacidad e integración de múltiples procesos que se dan en las dimensiones cognitivas, afectivas, valóricas y motrices. O sea, que sus capacidades creativas estén trabajadas para lograr lo real y no lo potencial” (Soubal Caballero, La Gestión del Aprendizaje. Algunas preguntas y respuestas sobre en relación con el desarrollo del pensamiento en los estudiantes., 2008).

La Gestión del Aprendizaje, es útil para el estudiante porque le permite conocer su estado de desarrollo, sus características personales, intereses y potencialidades. En este tipo de estudio se buscará comprender la incidencia de los estilos de aprendizaje en el desarrollo de las capacidades socio-laborales, una construcción que gira alrededor de la gestión del aprendizaje y la antropogía² aprobada por Monclús (1997), Brokett e Hiemstra (1993) y Adam Guevara (s/f), formulada en los siguientes términos: nos permite desde la educación integral, personalizada y permanente del hombre, según su desarrollo psicobiológico y en atención a su contexto filosófico, sociocultural, lúdico, ergológico o en situación de retiro laboral; el comprender otras particularidades desde la dimensión social, afectiva y cognitiva al sujeto en interacción con un actuar multidimensional a potenciar permanentemente; entendido ese actuar como las condiciones en las cual está inmerso el sujeto en formación profesional, formándose esa realidad a partir de lo que expresa en la interacción de multiplicidad de dimensiones o esferas, a través de las cuales determinan la existencia y el devenir de la persona.

Uno de los mayores retos que tiene el profesor en la actualidad, consiste en asumir la atención a la diversidad del estudiantado; sin embargo, aun cuando la atención a las diferencias individuales es uno de los principios pedagógicos importantes, lamentablemente su concreción en la práctica educativa, en todos los niveles y tipos de enseñanza, es aún insuficiente. Se viene

² Félix Adam (1921-1991) define Antropogía como: "La ciencia y el arte de instruir y educar permanentemente al hombre, en cualquier período de su desarrollo psico-biológico y en función de su vida natural, ergológica y social" (1977).

trabajando con un “modelo educacional como el que hasta el momento persiste enfilado hacia el saber, con las concepciones del profesor como centro, la enseñanza en el foco central del proceso, una dirección predominantemente autoritaria con curriculum rígidos y comunicación unidireccional del profesor al estudiante, la reproducción memorística de lo que dice el profesor, es excluyente y no posibilita la inserción de ese humano en la sociedad” (Soubal Caballero, 2008).

Es pertinente seguir indagando en los Estilos de Aprendizaje del estudiante en formación psicológica, como factor que influye en el interés por comprender esas competencias genéricas y después unas específicas, en cuanto a la elección de un programa académico determinado, en este caso, el de psicología, donde finalmente el egresado obtenga una “actitud científica basada en principios psicológicos, éticos y socio-humanísticos, que le permitan atender en forma individual o como integrante de equipos interdisciplinarios, las demandas sociales e individuales [...]; además, guiar su quehacer desde actitudes proactivas a favor de valores como la solidaridad, la tolerancia y el respeto por la pluralidad” (Humanas F. d., 2014). El psicólogo en formación debe haber alcanzado lo anterior para su desempeño como estudiante en práctica profesional y, posteriormente, como profesional titulado.

En los 17 años que lleva la Seccional Magdalena Medio han salido tres cohortes de profesionales en formación psicológica donde ha pasado lo mismo; Bienestar Estudiantil semestre a semestre solamente realiza Jornadas de Psicorientación con el objetivo de acompañar a todos los estudiantes matriculados, buscando precisamente la formación integral de los estudiantes en las regiones, integrando el estudio y el proyecto de vida; fomentando los valores de convivencia, de solidaridad y el respeto por la salud humana y ambiental; el fortalecer la orientación vocacional y profesional a los miembros de la comunidad universitaria y a los

aspirantes para minizar la deserción y la repitencia estudiantil. (Regionalización, 2002); sin embargo para los estudiantes en formación es necesario intervenir desde otros aspectos no solamente el académico en el proceso de fomación integral para el estudiante en formación psicológica, es una cuestión de ética para sí y para el otro; pues el panorama frente al propio contexto que tiene la subregión es diferente dónde los mismos estudiantes se encuentran inmersos en desigualdades sociales, conflicto armado, desempleo, grupos armados, entre otros y las solas jornadas no son suficientes para unos estudiantes en estas áreas de las Ciencias Sociales y Humanas.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

2. JUSTIFICACIÓN

Soubal Caballero, 2008, dice:

El aprendizaje es hoy algo que esta en estrecha vinculación con la formación cognitiva, afectiva, valórica y motriz, a partir de la visión holística que se requiere para poder mirar los fenómenos desde una óptica más global que nos permita ver el proceso ante nosotros como una complejidad justo en la medida de lo que es.

Uno de los principales retos a los que se enfrenta la educación, es a los cambios acelerados del mundo contemporáneo, exigiéndonos ser menos pensadores y más “competentes”. Es necesario preguntarnos por cuestiones como gestión del aprendizaje, procesos de evaluación, capacidades, autonomía, aprendizaje; en función del discente en cuanto a su propia formación tanto en práctica como habitual, puesto que el aprendizaje no son solamente procesos memorísticos sino que involucra otras dimensiones propias del sujeto desde sus capacidades sociales, cognitivas y afectivas.

En estos tiempos de comunicaciones masivas bajo tecnologías de informáticas avanzadas, el quehacer educacional tiene la responsabilidad de gestionar el aprendizaje en otros aspectos no sólo técnico-instrumentales, sino ir más allá de un aprendizaje al cual estamos acostumbrados para incursionar entre lo tradicional, lo novedoso, lo creativo e innovador para atraer la atención de aquel estudiante “pasivo” y/o “activo”; que nos permitirá formar al sujeto en permanente aprendizaje en un ser humano crítico-reflexivo de su propia enseñanza-aprendizaje; para luego insertarse en la sociedad que puede transformar y del cual hace parte de un territorio. Para (Habermas, 1996) dice:

La finalidad de la teoría es capacitar a los individuos a través de la reflexión y el entendimiento de sus propios pensamientos para que se conozcan a sí mismos y facilitar la toma

de conciencia del proceso de formación social que condiciona su realidad y percepción que tiene de la misma; contrastando esos saberes previos que poco a poco se van afianzando en la medida que el sujeto se forma a lo largo de su vida.

Para ello se plantea la gestión del aprendizaje, donde este tiene un propósito principal, es el de contribuir a la formación integral de los estudiantes, caracterizándose por ser un proceso que aporta al mejoramiento de la educación, brindando la posibilidad a docentes dar cuenta de los procesos y desarrollos alcanzados por los estudiantes; permitiendo valorar su plan de estudio, los contenidos, su metodología, sus recursos y el manejo del tiempo.

(Cataño Cadavid, 2015) La educación en la subregión del Magdalena Medio, presenta casi los mismos síntomas de la educación en todo el país, y los estudiantes son resultados de buenos y regulares maestros en las aulas..., la brecha que hay entre los estudiantes de la básica secundaria y el nivel superior cada vez es mayor; la falta de acompañamiento de los padres de familia a los estudiantes de la básica primaria, básica secundaria y media vocacional, sumado a la falta de espacio y bibliotecas que promuevan la lectura, dan como resultado un bajo nivel académico. Las instituciones técnicas en las regiones también han descuidado la calidad en la formación de los bachilleres y con el nivel que egresan de esos programas muchos de ellos dejan dudas. Es la oportunidad desde la experiencia y en los últimos años como profesora universitaria orientando materias de áreas afines a las Ciencias Sociales, y en otro momento como psico-orientadora de alumnos de la básica primaria, secundaria y media vocacional, más la oportunidad de estar en ese doble rol de estudiante universitaria y a su vez profesora específicamente de estudiantes en formación psicológica de la Universidad de Antioquia, el reflexionar entorno a las falencias del estudiante que llega a la universidad y ver en la educación del Siglo XXI un

escenario para seguir pensando en torno a los “Estilos de Aprendizaje”, en busca de la excelencia como entidad fundamental del aula y fuera de ella.

Los estudiantes que salen del bachillerato a la universidad continúan, a pesar de los avances tecnológicos y el acceso masivo a la información, con “deficiencias” en su capacidad lectora y de escritura, con ortografía deficiente, con poca fluidez verbal, timidez, entre otras; cuando se espera que ciertas “dificultades” de tipo cognitivo, afectivo y/o social debieron haber sido superadas al concluir el bachillerato por aquello de las “competencias”. Sin embargo, en el mundo de la productividad y competitividad laboral, las variables a tener en cuenta son, además de éstas, otras: perfil, destrezas, aptitudes y conocimientos específicos para tener éxito en el desempeño profesional y laboral; aunque estas son ventajas en ciertos momentos, a su vez podrían conllevar obstáculos para la realización personal y profesional....Asuntos con hondo calado subjetivo. dice:

Nuestra educación nos ha enseñado a separar, a compartimentar, a aislar y no a unir conocimientos, el conjunto de éstos constituye un rompecabezas ininteligible. La incapacidad de organizar el saber disperso y compartimentado conduce a una atrofia de la disposición mental natural para contextualizar y globalizar. (Morin, 2001, pág. 29)

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo General

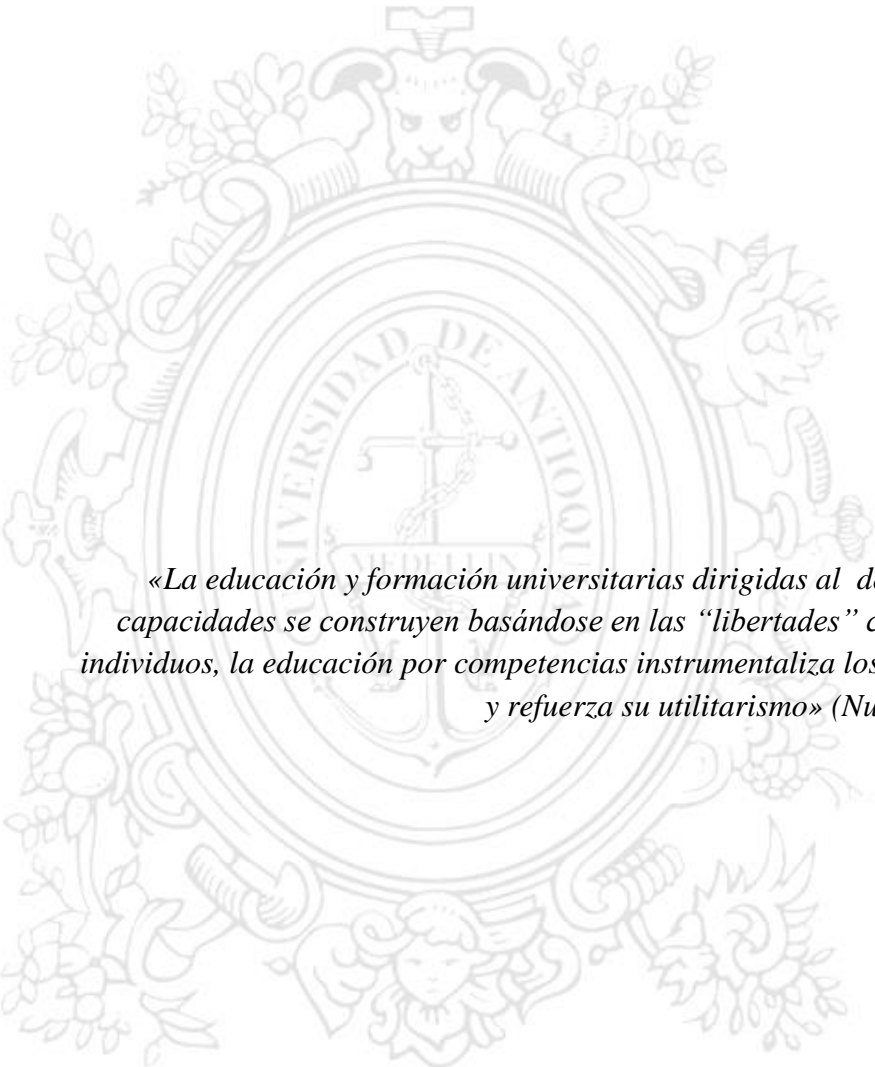
Comprender la relación de los estilos de aprendizaje y el desarrollo de las capacidades socio-laborales en el estudiante en formación psicológica, para un actuar en una realidad multidimensional en la subregión del Magdalena Medio.

3.2. Objetivos Específicos

- Caracterizar los estilos de aprendizaje del estudiante en formación psicológica en la subregión del Magdalena Medio.
- Establecer la relación entre las preferencias de aprendizaje y las capacidades socio-laborales social, cognitiva y afectiva en los estudiantes en formación psicológica en la subregión del Magdalena Medio.
- Proponer un perfil con características cualitativas para el profesional de la psicología en la subregión del Magdalena Medio.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



«La educación y formación universitarias dirigidas al desarrollo de las capacidades se construyen basándose en las “libertades” concretas de los individuos, la educación por competencias instrumentaliza los conocimientos y refuerza su utilitarismo» (Nussbaum, 2011).

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Capítulo II
REFERENTES TEÓRICOS Y
CONCEPTUALES

4. REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

En los albores de la educación, el maestro se encontraba cara a cara con sus discípulos; actualmente, ya no sucede lo mismo. El encuentro ahora, se produce en una institución portadora de restricciones que no tenían razón de ser en aquel entonces, pero que regulan la actividad docente en la actualidad. (Del Rey & Sanchez-Parga, 2011) dicen: «La educación y formación universitaria se orientaban al desarrollo de las capacidades intelectuales del sujeto, prescindiendo de los posibles campos y de las posibles formas de sus usos, empleos o aplicaciones; hoy la educación y formación universitarias se orientan a desarrollar aquellos conocimientos para ser aplicados a determinadas competencias».

Si nos remontamos a la época en que surgieron las universidades, se percibe que al principio eran agremiaciones de estudiantes que buscaban profesores que los instruyeran en marcos laicos, tratando de escapar de la mirada vigilante de la Iglesia Católica, que monopolizaba la educación por aquella época; históricamente la educación en Colombia desde sus inicios concebida como un bien público en la Carta Magna de 1886 en su artículo 41 consagra: “la educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la Religión Católica”. La instrucción primaria costeadada con fondos públicos, será gratuita y no obligatoria; desde ese principio religioso podemos tener una mirada inicial de la enseñanza, este marco para la cual Comenio pensaba encontrar un dispositivo que le permitiera enseñar a todos, y donde el maestro en su trabajo era un artesano. (Colombia, 1886)³.

4.1. Educación Superior y Competencias

La Educación Superior debe avanzar no solamente en el ejercicio de dar unos conocimientos o transmitir una información sino que el estudiante y el profesor accedan a pensar

³ *La Nueva Ley General de la Educación, la Educación “es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes”. (2002: 49).*

otros asuntos que conduzcan el desarrollo de los saberes y la producción de conocimiento, pues cada uno desde sus experiencias, realidades y prácticas socio-culturales tienen conocimiento previo, técnico para uno; empírico para otro. «La aplicación de las competencias a la docencia universitaria devastan la especificidad científica y académica de ésta, cambiando la formación de los futuros profesionales» (Del Rey & Sanchez-Parga, 2011).

En el ámbito educativo, el uso del término competencia manifiesta la pretensión de que los procesos de aprendizaje estén determinados por y se ajusten a la petición o exigencia de satisfacer un requerimiento externo al de la instancia educadora. La palabra competencia según proyecto DeSeCo (2002), Dorsch (2005) y Proyecto Tuning coinciden en que es la traducción de otra palabra inglesa *skill* que significa *capacidad* perfeccionada. También hace referencia a la actividad que mediante la formación o ejercicio se ha automatizado, es decir, que se puede desarrollar sin necesidad de un control constante por la conciencia. Mientras que la palabra *capacidad*, que también es tomado del inglés, *ability*, hace referencia a las condiciones necesarias para el ejercicio de una determinada actividad; son *cualidades* complejas que se adquieren a lo largo de la vida o procesos psicológicos que permiten controlar la realización de la actividad.

En el orden de ideas, las competencias educativas desplazan el sistema tradicional de calificaciones, para abrirse a áreas como la normalización del trabajo, la formación del individuo para el trabajo y la certificación laboral (Gómez, 1998:7-38); tomando fuerza cada vez más el concepto competencia en el campo educativo y laboral -conocimiento teórico o proposicional, derivado de la internalización de afirmaciones empíricas o lógicas sobre el mundo-. (Tobón, 2006:163-194 y Schwartz, 1994: 95-109).

Por lo tanto, ahora se evalúa por competencias y estándares de «calidad». Para el Ministerio de Educación Nacional, una competencia es saber-hacer flexible que pueda

actualizarse en distintos contextos. En otras palabras una competencia es la capacidad para el desempeño de una tarea efectivamente nueva, en el sentido que es distinta a las tareas de rutinas que hicieron en clases o que se plantean contextos distintos de los que se enseñaron. Las competencias buscan ejercitar habilidades para la vida práctica. Las competencias académicas son de tres tipos: argumentativas, propositivas e interpretativas (propuesta elaborada por el Instituto Colombiano del Fomento para la Educación Superior y el Concejo de Acreditación para Universidades). Por su parte los Estándares son una corriente de pensamiento, viene de Europa y Estados Unidos; estos estándares buscan medir la calidad de la educación con los cuales se busca la cualificación de los docentes y directivos de las instituciones como también los estudiantes. (Del Rey & Sanchez-Parga, 2011, págs. 233-246) exponen: «esta concepción –educativa–, corresponde a maestros y estudiantes acoplarse a esas exigencias: el ser humano es un -animal laboral- que debe desarrollar sus competencias para serle útil al productor».

En el contexto internacional en Colombia el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha trazado varias directrices, expresadas en recientes normas, particularmente la del registro calificado para los programas académicos en los distintos niveles y modalidades de la educación superior (Decreto 2566 de septiembre 10 de 2003, Decreto 1001 de abril 3 de 2006, Ley 118 de 2008). Igualmente, el MEN pretende lograr mayor coherencia con los niveles educativos precedentes a la educación superior (básico y medio), en los cuales la formación basada en competencias se inició hacia finales de la década del 90 del siglo pasado, como también con la formación para el trabajo impartida mucho antes por el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA)» (Posada Álvarez, 2008).

Contemporáneamente, hay dos terrenos donde la noción de competencia ha irrumpido con fuerza, irradiando desde ellos en muchas direcciones. El primero, práctico, es el de la educación y en particular de la formación para el trabajo. Y el segundo es el científico de la psicología y ciencias cognitivas post conductistas, y más específicamente post skinnerianas⁴. En los dos campos se empezó a hacer un uso habitual de la expresión en la misma década, la de los años 60; en aquel entonces en la educación no se configuró este concepto según los sentidos teóricos que se le venían construyendo en la nueva psicología, sino que quedó expuesto a la influencia skinneriana, a la razón dominante en la educación vocacional, coincidiendo no obstante los dos usos en uno de sus rasgos básicos que ha conservado hasta la fecha, el cual es el énfasis en lo que comúnmente llamamos hoy día desempeño. Al andar del tiempo, y conforme se intensificaba su aplicación y había necesidad de diferenciar sus significados, el concepto de competencia en materia de formación para el trabajo, al igual por lo demás que en los demás campos educativos, buscó la manera de aprovechar los desarrollos teóricos que había tenido en las ciencias cognitivas, con el fin de clarificarse y fundamentarse sólidamente; sin embargo, el proceso no ha producido aun todos los resultados esperados. Tan es así, que en 1997 la OECD inició un programa de 4 años de duración - Definición y Selección de Competencias Clave: Fundamentación Teórica y Conceptual-, entre cuyos objetivos, el primero es precisamente darles piso teórico a los conceptos de competencia, a partir en primer lugar de los aportes de la psicología cognitiva, aunque también de las contribuciones de las ciencias sociales y la filosofía política y moral.

La reflexión en este tema está direccionado hacia una adecuada gestión educativa, en donde las competencias son para las instituciones que forman para el trabajo y las capacidades

⁴ *Watson, John Broadus (Greenville, 9 de enero de 1878 - Nueva York, 25 de septiembre de 1958). Psicólogo estadounidense que inauguró la escuela psicológica del Conductismo.*

humanas son propias del sujeto: aptitudes y actitudes, que se pueden ir desarrollando de acuerdo a su propio estilo y ritmo de aprendizaje; y no olvidar que estas hacen parte de la vida cotidiana que están expuestas fuera y dentro de la escuela (Universidad), y que no desarrollan de forma mecánica o repetitiva sino que en su cotidianidad se creará un sujeto presto a resolver situaciones reales comprometiéndose con su territorio. Según (Soto, Ampliando la base social de la educación, 2014):

Si se considera el tiempo de vida de un ciudadano desde que nace hasta que muere, la influencia de la institución escolar (preescolar, escuela, colegio y universidad) en su aporte de experiencias de aprendizaje y formación sólo corresponde a un 4 por ciento en tiempo del ciclo de vida de una persona. En el otro 96 por ciento en tiempo del ciclo de vida, el ciudadano está expuesto a experiencias de aprendizaje y formación proporcionadas por las instituciones que están en los modos de educación no formal e informal. En este sentido las experiencias aportadas por la familia, la comunidad, los amigos, las actividades de tiempo libre, la vida laboral, aportan de manera sustancial y definitiva a la formación de los ciudadanos.

4.2. Estilos de Aprendizaje

García, Santizo y Alonso (2009, p. 3) citando el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, explican que el término estilo es utilizado en varias disciplinas de manera diferente, esto es, se puede hablar como estilo de algunos modos de comportamiento, de las costumbres, de las características arquitectónicas, de la manera de escribir, de la forma de interpretar la música, de la moda, entre otros. Estos mismos autores consideran que el término estilo se comenzó a utilizar por los investigadores a partir del siglo XX, por aquéllos que trabajaron en distinguir las diferencias entre las personas en áreas de la psicología y de la educación.

Estos mismos autores Garcia et al., Guild y Garger, (1998), Lozano (2000)

“después de analizar diversas teorías y de integrar múltiples conceptos anteriores definieron estilo como “un conjunto de preferencias, tendencias y disposiciones que tiene una persona para hacer algo y que se manifiesta a través de un patrón conductual y de distintas fortalezas que lo hacen distinguirse de los demás”. (p. 5)

En la actualidad algunas de las definiciones más divulgadas internacionalmente son la de Alonso, C. et al (1999 pág. 103) y la de Keefe, J. W. (1988 pág. 103), que proponen asumir los estilos de aprendizaje en términos de “aquellos rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”.

Reuniendo diferentes conceptos – como los propuestos por Alonso y otros (1994), Guild y Garger (1998 p.141), Riding y Rayner (1999^a pág. 141) y Lozano (2000 pág. 141)- el Estilo fue definido por García Cué (2006 p.141) como “un conjunto de aptitudes, preferencias, tendencias y actitudes que tiene una persona para hacer algo y que se manifiesta a través de un patrón conductual y de distintas destrezas que lo hacen distinguirse de las demás personas bajo una sola etiqueta en la manera en que se conduce, viste, habla, piensa, aprende, conoce y enseña.

Según Santizo (2009), un concepto de estilo enfocado al lenguaje pedagógico fue el expresado por Alonso y Otros (1994, p.61). Los autores explican que “los estilos son algo así como conclusiones a las que llegamos acerca de la forma que actúan las personas y resultan útiles para clasificar y analizar los comportamientos”. Después de un recorrido revisando diferentes definiciones y analizar lo propuesto por Keefe, Alonso y otros, Reid, Woolfolk, Guild y Garger, Riding y Rayner, Ramos, Furnham y Heaven, Ebeling y Cazau y al incorporar nuevos conceptos, García Cué (2006) define Estilos de Aprendizaje como “los rasgos cognitivos,

afectivos, fisiológicos, de preferencias por el uso de los sentidos, ambiente, cultura, psicología, comodidad, desarrollo y personalidad, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo las personas perciben, interrelacionan y responden a sus ambientes de aprendizaje y a sus propios métodos o estrategias en su forma de aprender”.

Profundizando en los elementos de dicha definición: Los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), etc. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante.

La abundante literatura que se ha generado en las últimas dos décadas sobre el constructo de estilos de aprendizaje en la educación superior, plantea la necesidad de clarificar los diferentes presupuestos teóricos y metodológicos desde los que se han realizado las diferentes investigaciones. (García, 2002) En sentido amplio el constructo «*estilos de aprendizaje*» se deriva de la palabra «*estilo*» que indica una manera de hacer, un conjunto de «rasgos» que caracterizan el modo de aprender de las personas. Dependiendo de cómo se defina el aprendizaje y los procesos implicados en él, variará la definición de este constructo. Así, se entiende que diferentes autores empleen la misma terminología para referirse a constructos distintos, ya que su punto de partida y llegada es diferente. Por ejemplo, algunos de los autores que estudian el aprendizaje desde modelos interaccionistas, prefieren emplear el término «estilos de aprendizaje» como definitorio de características personales y optan por el término «enfoques de estudio» para subrayar la interacción entre las variables personales y las contextuales. Sin embargo, autores citados por (García, 2002) como Vermunt y Janssen (1996), vuelven a

retomar el término «estilos de aprendizaje» para definir las distintas orientaciones, modelos, procesos y estrategias de aprendizaje utilizadas por el estudiantado.

Los primeros trabajos sobre «*estilos de aprendizaje*» podemos situarlos durante la década de los años 70. En esa época los avances de la Psicología Cognitiva comenzaron a desplazar la perspectiva conductista sobre el aprendizaje. El centro de interés se desplazó a conocer a la persona que aprende y los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje. Los trabajos realizados sobre «estilos cognitivos» y las investigaciones desarrolladas en el laboratorio sobre procesamiento en la memoria, así como el interés por el papel que jugaban en el aprendizaje variables motivacionales y de personalidad, fueron el caldo de cultivo idóneo para iniciar una serie de investigaciones que trasladaron a contextos concretos de aprendizaje académico, las variables que se estaban investigando en el laboratorio.

La educación superior no fue ajena a todo este movimiento, como ya señalaba Hernández (1993). Y desde finales de los años 70 hasta la actualidad no se ha parado de profundizar en el aprendizaje universitario desde diversas perspectivas y con distintas metodologías, que han dado lugar a una diversidad de modelos con muchos puntos en común. Al mismo tiempo las investigaciones realizadas en diversos países han posibilitado ampliar el estudio del aprendizaje universitario en el marco de diferentes culturas. De acuerdo con García (2002) algunos investigadores que han trabajado los «*estilos de aprendizaje*» los caracterizan como variables personales de entrada, por ello los definen como preferencias personales de unos modos de procesar la información en orden a la solución de problemas (Kolb, 1976, 1984; Kolb y Fry, 1975; Honey y Mumford, 1986a; Gregorc, 1979; Felder, 1988). Algunos de estos autores derivan su teoría sobre los Estilos de Aprendizaje, de modelos de desarrollo del aprendizaje como es el caso de David Kolb, o de Peter Honey y Alan Mumford. Otros autores —más vinculados al

marco de las investigaciones sobre estilos cognitivos aplicados al aprendizaje—, conciben el estilo de aprendizaje como producto de características heredadas y ambientales.

El modo característico de procesar y organizar la información no sólo se refleja en el aprendizaje, sino que también tiene su contrapartida en la enseñanza; ya que el profesorado configura su estilo de enseñanza según su propio modo de organizar y estructurar la información. El conocer los estilos de aprendizaje del estudiantado, es una herramienta útil para el profesorado permite adaptar su metodología de enseñanza a la variedad de estilos de aprendizaje. Se entiende que aunque hay una preferencia por una forma de procesar la información, no existe un único estilo, de manera que una metodología variada de enseñanza puede propiciar, tanto que todo el estudiantado tenga las oportunidades de trabajar de acuerdo con su propio estilo, como que sea capaz de hacerlo desde estilos diversos y así amplíe sus posibilidades; sin embargo, lo que interesa acentuar aquí es la dimensión del estilo de aprendizaje, concebida como características personales con una cierta estabilidad y consistencia temporal para luego ser utilizadas en situaciones reales, existiendo la posibilidad de operar en una evolución de capacidades propias del sujeto puestas a favor de lo aprendido en su formación. (Alonso García, 2008), plantea:

La inteligencia puede ser mayor o menor, pero la aplicación que hagamos de ella es lo que nos va a proporcionar el éxito en la vida. No es más inteligente el que tenga una mayor inteligencia, sino el que la sabe aplicar mejor (p. 4-16).

El reto que se tiene como profesores universitarios es de seguir investigando y profundizando un adecuado acompañamiento a nuestros estudiantes y futuros profesionales para un país que requiere personas que generen soluciones a los fenómenos sociales, políticos, culturales, económicos y no solamente productos (egresados) capitalistas ajenos a las realidades

de sus comunidades; pues como lo expresa (Morin, 2001) “la hiperespecialización impide ver tanto lo global (que fragmenta en parcelas) como lo esencial (que disuelve)”

(p. 29). Cultivar y educar al ser humano vas más allá de unas capacidades previas, habilidades, destrezas o talentos, es no mirarlo como partes de un todo sino el todo de las partes. (Ríos Acevedo, Un concepto al concepto de formación de Gadamer, 1995) cita a Gadamer, que se refiere a la formación en los siguientes términos:

(...) Este vas allá del mero cultivo de capacidades previas, apunta a algo que está más allá de la habilidad y la destreza y por tanto del desarrollo de capacidades o talentos. Aquello que está más allá de las capacidades previas, es lo que constituye el objetivo de la formación, la cual no consiste en llegar a ser más hábil o más diestro de acuerdo con un baremo, sino en que -uno se apropia por entero aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma de una manera tal que en la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda. (p. 18)

4.3. Modelos de estilos de aprendizaje

Se han desarrollado distintos modelos y teorías sobre estilos de aprendizaje, los cuales ofrecen un marco conceptual que permite entender los comportamientos diarios en el aula, cómo se relacionan con la forma en que están aprendiendo los estudiantes y el tipo de acción que puede resultar más eficaz en un momento dado. Los modelos más conocidos y utilizados en cuanto a estilos de aprendizaje son:

- 1) Modelo de Dominancia cerebral de Herrmann
- 2) Modelo de Kolb
- 3) Modelo de Honey y Alonso
- 4) Modelo de Felder y Silverman
- 5) Modelo de Schmeck

Aún cuando estos modelos contienen una clasificación distinta y surgen de diferentes marcos conceptuales, todos ellos tienen puntos en común que permiten establecer estrategias para la enseñanza a partir de los estilos de aprendizaje.

A continuación se describe el modelo de estilos de aprendizaje que va en relación con el propósito de la investigación; lo cual nos permitirá establecer la relación con el desarrollo de las capacidades socio-labores en el estudiante en formación psicológica de la subregión del Magdalena Medio.

4.3.1. Modelo de Honey y Alonso.

Los estilos de aprendizaje, según la conceptualización de P. Honey y A. Mumford, fueron modificados por Catalina Alonso (1994), con características que determinan con claridad el campo de destrezas de cada uno de ellos. Según las investigaciones de Catalina Alonso, las características de los estilos no se presentan en el mismo orden de significancia, por lo que se propuso dos niveles. El primero corresponde a las cinco características más significativas obtenidas como resultado de los análisis factoriales y de componentes principales, denominadas características principales y el resto aparece con el nombre de otras características.



Figura 1. Estilos de aprendizaje nº2, Vol. 2, octubre de 2008 pp. 8

Tabla 1. Estilo de Aprendizaje Activo

	Principales características	Otras características
Estilo Activo	Animador, improvisador, descubridor, arriesgado, espontáneo.	Creativo, novedoso, aventurero, renovador, inventor, vital, vividor de la experiencia, generador de ideas, lanzado, protagonista, chocante, innovador, conversador, líder, participativo, deseoso de aprender, solucionador de problemas, cambiante.

Los estudiantes activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Suelen ser entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias. Llenan sus días de actividades y tan pronto disminuye el encanto de una de ellas se lanza a la siguiente. Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades. *La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Cómo?*

Tabla 2. Estilo de Aprendizaje Reflexivo

	Principales características	Otras características
Estilo Reflexivo	Ponderado, concienzudo, receptivo, analítico, exhaustivo.	Observador, recopilador, paciente, cuidadoso, detallista, elaborador de argumentos, previsor de alternativas, estudioso de comportamientos, investigador, asimilador, escritor de informes y/o declaraciones, lento, distante, prudente, sondeador.

Los estudiantes reflexivos tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas. Recogen datos y los analizan detalladamente

antes de llegar a una conclusión. Para ellos lo más importante es esa recogida de datos y su análisis concienzudo, así que procuran posponer las conclusiones todo lo que pueden. Son precavidos y analizan todas las implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. En las reuniones observan y escuchan antes de hablar procurando pasar desapercibidos. *La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿por qué?*

Tabla 3. Estilo de Aprendizaje Teórico

	Principales características	Otras características
Estilo Teórico	Metódico, lógico, objetivo, crítico, estructurado.	Disciplinado, planificado, sistemático, ordenado, sintético, razonador, pensador, relacionador, perfeccionista, buscador de hipótesis, de modelos, de preguntas, de supuestos subyacentes, de conceptos, de finalidad clara, de racionalidad, de "por qué", de sistemas de valores, de criterios, Inventor de procedimientos, Explorador.

Los estudiantes teóricos adaptan e integran las observaciones que realizan en teorías complejas y bien fundamentadas lógicamente. Piensan de forma secuencial y paso a paso, integrando hechos dispares en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar la información y su sistema de valores premia la lógica y la racionalidad. Se sienten incómodos con los juicios subjetivos, las técnicas de pensamiento lateral y las actividades faltas de lógica clara. *La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿qué?*

Tabla 4. Estilo de Aprendizaje Pragmático

	Principales características	Otras características
Estilo Pragmático	Experimentador, práctico, directo, eficaz, realista.	Técnico, útil, rápido, decidido, planificador, positivo, concreto, objetivo, claro, seguro de sí, organizador, actual, solucionador de problemas, aplicador de lo aprendido,

A los estudiantes pragmáticos les gusta probar ideas, teorías y técnicas nuevas, y comprobar si funcionan en la práctica. Les gusta buscar ideas y ponerlas en práctica inmediatamente, les aburren e impacientan las largas discusiones discutiendo la misma idea de forma interminable. Son básicamente gente práctica, apegada a la realidad, a la que le gusta tomar decisiones y resolver problemas. Los problemas son un desafío y siempre están buscando una manera mejor de hacer las cosas. *La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Qué pasaría si.....?*

Las aportaciones y experiencias de Honey y Mumford fueron recogidas en España por Catalina M. Alonso García en 1992, quien junto con Domingo Gallego, adaptó el cuestionario LSQ de Estilos de Aprendizaje al ámbito académico y al idioma español. Alonso y Gallego llamaron al cuestionario adaptado CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje). El CHAEA cuenta con 80 ítems, cada ítem se responde con un signo (+) sí se está de acuerdo y con un (-) sí se está en desacuerdo. Los resultados del cuestionario se plasman en una hoja que sirve para determinar las preferencias en cuanto a los Estilos de Aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático.

4.4. Estado del Arte sobre Estilos de Aprendizaje

4.4.1. Hallazgos investigativos en Educación Superior.

Gómez (2003) diseñó un estudio para determinar los estilos de aprendizaje predominantes entre los alumnos de Magisterio de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz. Se aplicó el Cuestionario de Honey Alonso, de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). Durante el 1º cuatrimestre del curso académico 2001-2002 se realizó un estudio descriptivo transversal. La muestra fueron 54 de los 60 matriculados en primero (un 90% del total de matriculados), 50

de los 53 matriculados en segundo (un 94.3% del total de matriculados) y 46 de los 49 matriculados en tercero (un 93.8% del total de matriculados). De los 60 estudiantes de primero, 54 contestaron el cuestionario, lo que supone un 90% del total. De los 53 y 49 alumnos de segundo y tercer curso, 50 y 46 completaron el cuestionario, representando respectivamente el 94.3 y 93.8% del total de cada curso. Los resultados mostraron una preferencia por el estilo reflexivo, seguido por el teórico, pragmático y activo. Se observó igualmente que no existían diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes de los tres cursos de la especialidad. Los resultados de nuestro estudio indican que los alumnos de Magisterio obtienen como media valores más elevados en los patrones de aprendizaje de tipo reflexivo (15.55 ± 3.63) seguido muy de cerca por el teórico (13.14 ± 3.11), pragmático (12.10 ± 2.81), y activo (10.81 ± 3.42).

(Guanipa y Mogollón, 2006), realizaron un estudio de carácter descriptivo, con un diseño cuasi experimental y transversal. La población estuvo constituida por 76 estudiantes de la asignatura Mecánica de los Sólidos del Proyecto de Ingeniería de Mantenimiento Mecánico de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, en Ciudad Ojeda (Municipio Lagunillas) y los puertos de Altagracia (Municipio Miranda), ambos del Estado Zulia. Los estilos predominantes fueron: Activos - Visuales - Sensitivos y Secuenciales. La dimensión activos - reflexivos, califica a los alumnos activos en un 32,35 % y los reflexivos solo el 11,76% en la categoría moderados. En la dimensión sensitivos – intuitivos, se califican los sensitivos con un 32,35% en la categorías moderados y de 5,88% para la categoría fuertes.

Charlesworth (2008) realizó una revisión de los estilos de aprendizaje, definidos por Honey y Mumford en 1986 con estudiantes de primer semestre de un instituto de altos estudios internacional. Tomaron de una muestra multicultural de 315 estudiantes, una sub muestra de 113

estudiantes de Indonesia, China y Francia para ser analizados. Los hallazgos

suministran una fuerte prueba de la conexión entre la cultura y los estilos de aprendizaje. Los dos análisis presentados también suministran detalles de las diferencias que se encuentran sugeridas por los educadores, deseando sean tomadas en cuenta estas preferencias. Los estudiantes del oriente mostraron una alta preferencia por el estilo reflexivo y una baja preferencia por el estilo activo que preferían las otras escuelas.

En un estudio realizado por León (2008) se invitó a participar a todos los centros de Educación Secundaria de La Rioja. Se logró realizar con 556 alumnos de segundo de Bachillerato. La distribución por modalidades indica que las elegidas mayoritariamente son las de C.C. de la Naturaleza y Salud y Humanidades y C.C.S.S. La mayoría de los participantes tenía entre 17 y 18 años de edad, que corresponde a la edad esperada a la finalización de esta Etapa. El 46% de la muestra eran chicos y el 54% chicas. Para evaluar los estilos de aprendizaje, se ha empleado el Cuestionario Honey- Alonso de Estilos de Aprendizaje (C.H.A.E.A.) que es una adaptación al castellano realizada por Catalina Alonso (1992) del Learning Styles Questionnaire (L.S.Q.) de Peter Honey y Allan Mumford. Los estudiantes de mejor rendimiento académico son aquellos en los que el perfil de aprendizaje se caracteriza por obtener una mayor puntuación en estilo reflexivo y teórico y menor puntuación en estilo activo y pragmático.

En un estudio realizado por Gallego y Luna (2008) se trabajó con una muestra de 838 estudiantes de Bachillerato, (647 de centros privados y 191 de centros públicos). En cuanto al curso, 429 estudiantes eran de primero de Bachillerato y 409 de segundo de Bachillerato. De forma más precisa por población de procedencia se tiene: 480 estudiantes de Madrid, 150 estudiantes de los pueblos de Alcobendas y Coslada, 99 estudiantes de Ciudad Real y Toledo, y 109 de La Aguilera y de El Puerto de Santa María. Atendiendo al sexo de los estudiantes, 481

eran varones y 357 mujeres. No muestran diferencias entre los centros públicos y los privados. Como resultado se obtuvo una correlación positiva significativa entre los estilos reflexivo y teórico y cierto grado de correlación positiva entre el estilo pragmático y los demás estilos, en orden creciente de reflexivo, activo y teórico; Además, los estilos reflexivo y teórico presentan cierto grado de correlación positiva con las calificaciones de matemáticas y la nota media.

En la mayoría de centros disminuye la preferencia por el estilo activo al pasar de primero a segundo de bachillerato, puede deducirse que aquellos centros mayoritariamente masculinos son menos activos que los restantes. Los estilos activo y teórico son los menos preferidos por los estudiantes de bachillerato. El estilo que obtiene puntuaciones más elevadas es el reflexivo. En los centros privados se produce una mayor concentración en los valores altos del estilo teórico; sin embargo, no hay diferencias significativas con los centros públicos. En el estilo pragmático se presentan muchas diferencias entre los diversos centros. Es, quizá, el estilo que presenta mayor número de singularidades en sus respuestas.

La correlación positiva puesta de manifiesto entre los estilos reflexivo y teórico por los estudiantes de secundaria es la más significativa, mucho mayor en los centros privados que en los públicos. El estilo pragmático presenta cierto grado de correlación positiva con los otros tres estilos. En orden creciente, de menor a mayor correlación, reflexivo, activo y teórico. El sexo influye en el estilo pragmático, también diferencia en estilo reflexivo. Las chicas manifiestan algo más de preferencia por el estilo reflexivo que los chicos. En los centros privados, los estilos reflexivo y teórico se ven influenciados por las calificaciones que obtienen en matemáticas.

Giménez y otros (2008) presentaron una investigación empírica sobre estilos de aprendizaje y método de caso realizada en la diplomatura en Trabajo Social de la Universidad de

Alicante (España), durante el curso 2006-07 por el profesorado integrante de la “Red de estudio de la docencia de calidad en trabajo social segundo curso” (REDCATS-

Segundo curso). Su metodología fue de orientación cuantitativa y finalidad descriptiva y explicativa. Su población de estudio fueron 156 estudiantes regulares de segundo curso de la diplomatura en Trabajo Social de la Universidad de Alicante, matriculados en cualquiera de los cuatro grupos de la asignatura. Se obtuvieron 128 cuestionarios (82% de respuesta), de los que 125 (105 mujeres y 20 varones) eran cuestionarios validos (80% de la respuesta válida). De acuerdo con los resultados encontrados los estudiantes mostraron una preferencia moderada en los cuatro estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico y pragmático). Los hombres tendían a puntuar más alto en el estilo activo, mientras que las mujeres lo hacían en el estilo teórico. La edad indica que los estudiantes más jóvenes puntúan más alto en el estilo activo y los mayores en el estilo reflexivo.

García Cue y Santizo Rincón (2008) analizaron los datos obtenidos del cuestionario CHAEA en línea, aplicado entre el 1 de abril y el 31 de julio de 2008. Las personas que ingresaron a la pagina fueron 1427 de las cuales 836 (490 del género femenino y 346 del masculino) contestaron en línea. El análisis dio como resultado que las personas tienen mayor preferencia en cuanto al estilo de aprendizaje reflexivo, seguido por los estilos teórico, pragmático y activo. Las personas que respondieron el cuestionario con estudios máximos de secundaria obtuvieron mayor promedio en el estilo de aprendizaje activo, los de doctorado en el reflexivo, los de maestría y doctorado en el teórico y los de bachillerato en el pragmático. Las personas de género femenino obtuvieron mayor promedio en el estilo de aprendizaje activo. Los de género masculino promediaron con más alto valor en los estilos de aprendizaje reflexivo, teórico y pragmático.

(Zapata y Flores, 2008) identificaron los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios que se encuentran en el primer año en las diferentes facultades de la Universidad de Piura. Su metodología fue cuantitativa. El estudio posee un carácter descriptivo del estado de los alumnos con referencia a sus estilos de aprendizaje. La población utilizada en este estudio corresponde a los alumnos de las Facultades de Ingeniería (65), Comunicación (54), Derecho (45) y Educación (39) de la Universidad de Piura. La muestra la constituyeron 203 estudiantes de primer año de cada una de estas facultades. Los resultados obtenidos indican que los estudiantes de las Facultades de Ingeniería, Educación y Derecho presentan en su mayoría un estilo reflexivo; sin embargo un gran porcentaje de los estudiantes de estas facultades se encuentran dentro del grupo equilibrado (reflexivo-activo). En este estudio los estudiantes de la Facultad de Comunicación podemos identificarlos dentro del grupo equilibrado reflexivo-activo.

(Reinicie, Chaing, Montesinos, Rodríguez, Valdebenito y Pierat, 2008) en un estudio con alumnos de ciencias biológicas en la Universidad de Concepción, aplicaron el cuestionario CHAEA a tres promociones de estudiantes de las carreras: Bioquímica, Bioingeniería y Enfermería que cursan asignaturas en la Facultad de Ciencias Biológicas. La población Global (552 así: 361 mujeres y 191 hombres), se situó en el rango moderado, con tendencia de los estilos pragmático-activo, por encima del teórico-reflexivo, sin diferencias de género. El análisis por carrera mostró diferencias significativas en los estilos teórico y pragmático, con menores puntuaciones. En este mismo estudio, los estudiantes de la opción de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud muestran más preferencia en estos estilos que los de Ciencias Sociales y Humanidades; siendo los estudiantes del Bachillerato Tecnológico los más pragmáticos. La Población donde se encuentra situado el Centro diferencia a los estudiantes en los estilos

reflexivo y pragmático. En este mismo estudio citado anteriormente, Reinicke, señaló que las cohortes estuvieron compuestas por tres promociones de estudiantes de cada carrera 143 alumnos (75 M y 68 H) en Bioquímica, 116 alumnos (57M y 59 H en Bioingeniería y 293 alumnos (229M y 64 H) en Enfermería. Entre los periodos 2005-07. Este estudio no mostró diferencias significativas en los estilos de aprendizaje entre mujeres y hombres, lo que se contradice en otras poblaciones de estudiantes (Cano 2000, Martin y Camarero, 2001), en las cuales el género es determinante, dependiendo de las características humanistas o científicas de la carrera.

Lopez Aguado y Silva Fachetti (2009) realizaron una investigación en la que pretendían analizar algunas de las variables implicadas en el proceso de aprendizaje, así como las relaciones que se establecen entre ellas. Retomando algunos autores (2009) en distintos niveles educativos: Universitario a Canalejas y otros, 2004; López, 2004; Pikabea, 2004; Raposo y otros 2004; Santibáñez, Sáenz, Martínez y Sabanza, 2004; Yánez, Dumas, Bahamondes y Ortiz, 2006. Bachillerato a Fernández, Ruiz y Toro, 2006; Santibáñez, Adán, Gil y Sáenz, 2004a, 2004b. También estos autores (Lopez Aguado y Silva Facheti) afirman que se han explorado estas variables en función del sexo, la edad o las diferencias culturales. Son numerosos los estudios que relacionan los estilos de aprendizaje con el rendimiento académico (López Aguado et al., p. 402). Encontrándose como principales resultados que los estudiantes que aprenden más, lo hacen en función de sus preferencias de aprendizaje (Andrews, 1990; Brooks, 2006; Butler, 1984; Dunn y otros, 1995; Elliot, 1991; Gadwa y Griggs, 1985; Klavas, 1993; Lemmon, 1985; Orsak, 1990; Pinilla, 2006; Stone, 1992). De Igual manera apoyan la tesis de la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento diverso, estudios que utilizan el CHAEA como instrumento de medida (Camarero, Martín y Herrero, 2000; Michel y otros, 2006; Esteban, Ruiz

y Cerezo, 1996; Gallego y Martínez, 2003; Luego y González, 2005; Solar, 2004, entre otros), aunque algunas investigaciones no apoyan estos resultados (Cantú, 2004; Núñez, 2004; Zúñiga, Bitrán y Venegas, 2006).

(Antoni, 2009) realizó un estudio exploratorio y transversal en el primer semestre del año de 2007, en la Facultad de Ciencias Biológicas de la Universidad de Concepción - Chile. En el que la muestra estaba constituida por un total de 103 estudiantes pertenecientes a la carrera de Pedagogía en Educación Física y la carrera de Bioingeniería. Se aplicó el cuestionario Honey Alonso de estilos de aprendizaje a 103 estudiantes. El perfil de la muestra mostró una leve tendencia hacia el estilo pragmático. No se encontró diferencias de estilo en relación con la carrera. En el análisis por género se observó una clara preferencia por el estilo pragmático de los hombres de Pedagogía y de Bioingeniería y no se encontró diferencias de estilo entre las mujeres de carreras diferentes.

(Anido de López, Cignacco y Craverise, 2009) estudiaron el caso de una Facultad de Ciencias Veterinarias refiriéndose a algunas características del perfil académico del estudiantado en sus primeros años de su formación básica. Para ello tomaron una muestra de 106 estudiantes, pertenecientes al curso de Bioestadística, quienes de manera voluntaria, completan la ficha de inscripción de la materia y responden el CHAEA (el cuestionario Alonso-Honey) de estilos de aprendizaje. Obteniéndose el mismo porcentaje de varones que de mujeres, el 40% de ciencias naturales y el otro 40% del área economía y tecnología. No siendo posible determinar una tendencia predominante de género, en cuanto a la carrera. Se observa un predominio en el estilo de aprendizaje reflexivo con un 6% más de mujeres en este estilo y en segundo lugar el estilo activo con una leve mayoría de varones; en cuanto al rendimiento académico se observa un importante porcentaje (42%) de alumnos predominan en el estilo teórico, con 6 materias

aprobadas y mientras que para los que se manifiestan pragmáticos sólo el (25%) aprobó seis materias.

Gravini y otros, (2009) presentaron un estudio de naturaleza descriptiva comparativa, realizado en el programa de psicología de la Universidad Simón Bolívar en Barranquilla – Colombia, cuyo objetivo fue identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes y las estrategias de enseñanza principalmente utilizadas por los docentes en las diferentes asignaturas, con el fin de establecer resultados comparativos de estas variables. Para la recolección de datos se utilizaron el test CHAEA de Honey y Mumford y un cuestionario de estrategias de enseñanza elaborado por los investigadores. La población estuvo conformada por 112 de una población total de 193 alumnos de la jornada nocturna del programa de Psicología y por 37 docentes, de los cuales fueron seleccionados -por un muestreo aleatorio simple- 23 profesores del mismo programa. En los resultados obtenidos se encontraron los siguientes estilos de aprendizaje más significativos: el teórico (26%), seguido con un (17%), con los estudiantes que presentan preferencias altas en todos los estilos (activos, reflexivos, teóricos y pragmáticos) y en tercer lugar se encuentran los estudiantes con estilo activo, con el 12% y por último los pragmático y activo pragmático con un 10%. En los estudiantes de psicología se presenta una preferencia relativamente alta hacia el aprendizaje teórico que comprende la lectura de materiales complejos, el resumen de teorías e hipótesis dadas por otras personas, sintetizar y analizar la información y pensar de forma secuencial.

El estudio realizado por Esguerra y Guerrero (2010) se llevó a cabo con la población estudiantil de la Facultad de Psicología de la Universidad Santo Tomás de Bogotá. Su propósito era describir los estilos de aprendizaje e identificar si existía correlación entre éstos y el rendimiento académico de los estudiantes de Psicología. El tipo de investigación que se adelantó,

según el alcance del estudio, es descriptivo correlacional. La población/ universo constó de 497 estudiantes de primero a décimo semestre de la Facultad. El tamaño de la muestra fue de 159 estudiantes de primero a décimo semestre; matriculados en el segundo semestre de 2008. Los resultados evidenciaron que todos los estilos de aprendizaje se encuentran presentes en el grupo de estudiantes de Psicología de la USTA evaluados. Este grupo tiende más al estilo reflexivo. Se observó que existe relación significativa entre los modos de aprendizaje y el rendimiento académico, especialmente, en los estudiantes que muestran estilo activo y en los que expresan estilo reflexivo.

En su investigación, (González Clavero⁵,2011), nos habla de la interrelación entre los diversos conceptos abordados para este: Los niveles de desarrollo de la autonomía en el aprendizaje demuestran marcadas diferencias; pero estos contrastes se verifican en mayor medida cuando se establecen comparaciones entre estudiantes de distintas aulas. o sea, la influencia del entorno en el que convive el individuo contribuye a potenciar o retardar el proceso de autonomía en el aprendizaje. las exigencias en las actividades docentes orientadas por los profesores influyen en gran medida este desarrollo. Al anterior Manrique (2004) citado por González Clavero, asevera que para lograr aprender a aprender. La autonomía en el aprendizaje, es imperativo enseñar a los alumnos a adoptar e incorporar progresivamente estrategias de aprendizaje, enseñarles a ser más conscientes sobre la forma cómo aprenden, para que así puedan enfrentar satisfactoriamente diversas situaciones de aprendizaje; desde allí la autora plantea la autonomía en el aprendizaje, como una materia, dejando en claro que todos los alumnos alcanzarán un mismo nivel, sin embargo al estudiante, se le puede posibilitar herramientas para que alcance cierto nivel durante el tiempo de estudio. En conclusión los estilos de aprendizaje

⁵ Clavero, M. V. G. (2011). *Estilos de Aprendizaje: su influencia para aprender a aprender*. *Journal of Learning Styles*, 4(7).

son flexibles y el individuo puede modificarlos para un mejor aprovechamiento; y el diagnosticarlos en los estudiantes posibilita mayor éxito en la intervención, la estimulación y desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.

A continuación se relaciona gráfica de los conceptos abordados por la investigadora para este estudio.

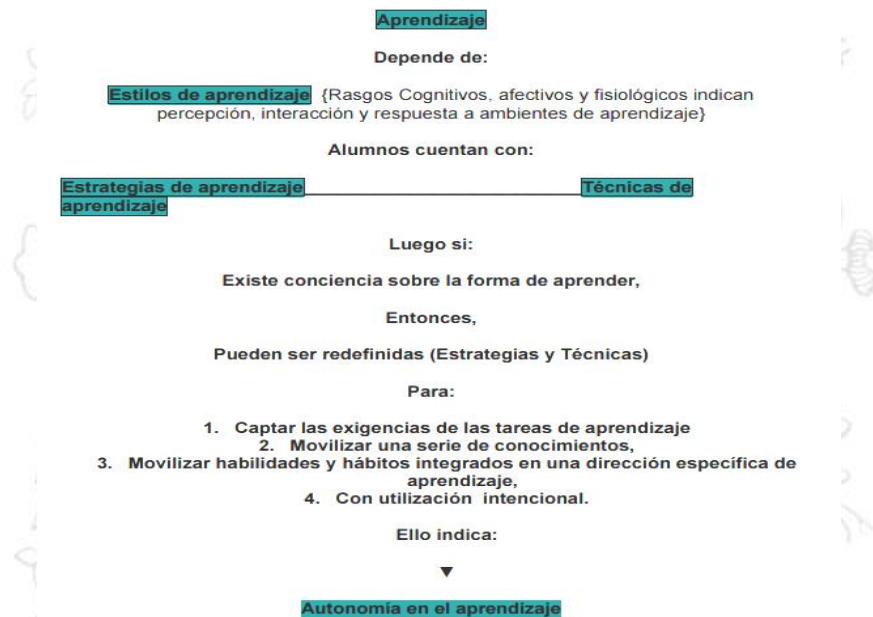


Figura 2. Estilos de Aprendizaje y Autonomía

Otro estudio compara las habilidades emocionales y los estilos de aprendizaje de estudiantes venezolanos de bachillerato y formación técnica superior propuesta por el Instituto de Ciencias Náuticas Fernando de Magallanes un convenio entre Venezuela y España⁶. Los objetivos de esta investigación han sido determinar y comparar los Estilos de Aprendizaje y las Habilidades Emocionales de estudiantes venezolanos de dos modalidades de bachillerato y formación técnica superior e investigar la relación entre los Estilos de Aprendizaje y las Habilidades Emocionales de estos estudiantes. Para cumplimiento de estos objetivos realizaron

⁶ Marcos, S. M. J. (2011). *Un Estudio Comparativo de las Habilidades Emocionales y los Estilos de Aprendizaje de Estudiantes Venezolanos de Bachillerato y Formación Técnica Superior*. *Journal Of Learning Styles*, 4(8).

una investigación de campo, exploratoria, descriptiva y correlacional. Los instrumentos de recogida de datos han sido el CHAEA adaptado a escala Likert y un cuestionario de emociones. Ambos cuestionarios fueron validados haciendo uso de varias aproximaciones metodológicas.

Se analizaron las Habilidades Emocionales de 287 alumnos de bachillerato y primeros semestres de formación técnica superior y 32 de sus profesores. El CHAEA en escala Likert fue aplicado a 151 estudiantes, que tomaron simultáneamente el cuestionario de emociones, y utilizado para investigar la relación entre Estilos de Aprendizaje y Habilidades Emocionales. Los datos fueron analizados mediante el programa estadístico SPSS. Los valores medios de Estilos de Aprendizaje y Habilidades Emocionales entre institutos fueron comparados mediante ANOVA de un factor ($\alpha = 0,05$). La prueba T para muestras relacionadas (95% intervalo de confianza) fue utilizada para comparar valores medios de Estilos de Aprendizaje y Habilidades Emocionales dentro de una misma sección e institución. La investigación de la relación entre Estilos de Aprendizaje y Habilidades Emocionales fue realizada mediante un análisis por regresión lineal y la matriz de correlaciones. El ANOVA no ha encontrado diferencias significativas entre los valores medios de las Habilidad Emocionales de los profesores de ambas instituciones de bachillerato ni entre los alumnos de ambas instituciones de bachillerato. Tampoco encontraron diferencias significativas en los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes de las dos modalidades del bachillerato. El análisis por regresión lineal y la matriz de correlaciones revelaron que, salvo para las parejas activo/autocontrol y pragmático/autocontrol, existe correlación positiva entre Estilos de Aprendizaje y Habilidades Emocionales.

Nascimento Diniz⁷, nos propone en su estudio en la visión de estudiantes universitarios descortinar las competencias a través de los estilos de aprendizaje. Por lo tanto, ella plantea que el acceso al conocimiento constituye una de las características más importantes en las sociedades del aprendizaje. Los estilos de aprendizaje se fundamentan en un sistema de enseñanza-aprendizaje, que va desarrollando la autonomía de los estudiantes y su capacidad de aprender. En el tema se justifica, que el aprendizaje basado en competencias, significa establecer las que se consideran necesarias en el mundo actual. Los resultados muestran que existe gran percepción de los estudiantes referente a los estilos de aprendizaje como esencial para su formación y sus elecciones como competencias para el ejercicio profesional. La investigadora concluye que aún hay una gran desvinculación entre universidad, sociedad y mercado de trabajo.

El grupo⁸ de trabajo interinstitucional que presenta este trabajo busca la relación existente entre los estilos de aprendizaje y otras áreas del conocimiento como: tecnologías de la información y la comunicación (TIC), inteligencia emocional, gestión del conocimiento, competencias, gestión del talento, ocio, estrategias pedagógicas, evaluación, educación a distancia, coaching, entre otras. Por la importancia que tienen los estilos de aprendizaje en instituciones de educación superior en los últimos años, es por lo que se presenta esta investigación, como continuación de un proyecto propuesto en el año 2010 que consistió de cuatro fases: 1. Fase inicial y de diagnóstico. 2. Comparativo entre instituciones de tres países 3. Análisis crítico al CHAEA, 4. Propuestas metodológicas para el trabajo con el alumnado.

⁷ Maria do Carmo Nascimento Diniz/Departamento de Métodos y Técnicas/Facultad de Educación Universidad de Brasilia – Brasil. *Revista Estilos de Aprendizaje*, n°10, Vol 10, octubre de 2012.

⁸ Tapias, M. G., & Cué, J. L. G. (2014). Análisis de dos instituciones de Educación Superior que incorporan al proceso formativo estrategias didácticas y estilos de aprendizaje. *Journal of Learning Styles*, 7(13).

Los resultados de las dos primeras fases se presentaron en el IV Congreso

Mundial de Estilos de Aprendizaje- organizado en el Colegio de Postgraduados, México - y se publicaron los resultados en la revista Learning Styles Review, número 7, abril del 2011. Por las razones dadas continuaron con el proyecto, tomando datos de alumnos de nuevo ingreso de dos instituciones, una de educación superior en España y otra de postgrado en México, para ver si existen diferencias en las preferencias en cuanto a los Estilos de Aprendizaje. Asimismo, identificaron las variables socio académicas (cuantitativas o cualitativas) que influyen en las respuestas del cuestionario CHAEA; de la comparación entre los grupos de educación superior y los de postgrado, presentaron en este trabajo una lista de Estrategias Pedagógicas y los Estilos de Aprendizaje que favorecen para trabajar en los cursos. El análisis y el tratamiento estadístico de los datos lo realizaron a través de tres diferentes pruebas: estadística descriptiva, análisis de la varianza ($\alpha=0,05$) y Análisis de Regresión Múltiple ($\alpha=0,05$). Los cálculos mediante los programas estadísticos SAS (Statistical Analysis System) V9.3 y SPSS. (Statistical Package for the Social Sciences) V.18.0; encontrando diferencias significativas en las puntuaciones obtenidas en los Estilos de Aprendizaje Activos, esto es, los discentes de España tienen mayor promedio que los de México. Algunos factores que consideraron de esta diferencia fueron: edad, cultura, país y estructura de los programas de estudio.

En México, en el Colegio de Postgraduados se ha distinguido que a los alumnos les cuesta mucho trabajo ser líderes y prefieren no ser arriesgados. Lo anterior lo concluyen los investigadores basados en los promedios del Estilo de Aprendizaje Activo; donde lo constatan con otros estudios sobre valores y liderazgos que se han implementado en la institución en los dos últimos años y que dan resultados similares.

4.5. Capacidades Socio-laborales

Para empezar, es importante en este apartado definir qué es una capacidad o qué se entiende por capacidad. Es un conjunto de condiciones, cualidades o aptitudes, especialmente intelectuales, que permiten el desarrollo de algo, puede ser para el cumplimiento de una función, el desempeño de un cargo, entre otras. Proviene del latín *capacita*. Por otro lado, se puede entender como la destreza, la habilidad y la idoneidad que permite una persona completar con éxito una tarea. La capacidad se entiende como las condiciones que una persona reúne para aprender y cultivar distintos campos del conocimiento, entendida como una serie de herramientas naturales, hayan sido utilizadas o no; no es lo mismo capacidad⁹ que talento, pues la capacidad con respecto a la persona alberga espacios disponibles para almacenar y desarrollar conceptos y habilidades. Capacidad es flexibilidad mental. Otra definición importante sobre capacidad (ability), se refiere a esas condiciones necesarias para el ejercicio de una actividad determinada. Cualidades complejas, adquiridas en el curso de la vida. Y cuando esta capacidad se mira en relación con la formación, es más una categoría pedagógica especial, subdivida generalmente en grados o niveles que se definen por márgenes de coeficiente intelectual.

En consecuencia, el proceso de adquisición de nuevas capacidades, en el hombre no todas son adquiridas, muchas de ellas son innatas; de hecho, estas pueden considerarse las más importantes, en la medida que posibilitan a las demás. Por ejemplo, el aprendizaje, una capacidad que requiere un mínimo de racionalidad, una capacidad propia de la especie humana. De este modo, es importante intentar incorporar continuamente nuevas capacidades para enfrentar los desafíos que se presentan en los retos que nos propone el siglo XXI y la misma realidad circundante para así lograr una mejora en la calidad de vida. Para ello no

⁹ <http://definicion.de/capacidad/> Dorsch, F., Traxel, W., Witte, W., & Antich, I. (1976). *Diccionario de psicología* (Vol. 8). Herder.

basta la educación formal, sino que también es necesaria una buena dosis de predisposición autodidacta¹⁰.

4.5.1. Capacidades intelectuales, afectivas y sociales

Las personas nos movemos entre la cognición y la emoción, entre el sentir y el pensar constantemente. El hombre va abriendo su espacio en el que acumula selectivamente información que lo va ubicando en un lugar en el mundo. De manera general su existencia lo entrecruza de principio a fin en su relación con otros congéneres al producir, cambiar, crear, entre otras; cuando organiza una red relacional a lo largo de la cual viaja todo lo que piensa y siente; por ende esa existencia se entrelaza estrechamente con otras redes (cultura y sociedades). No sin antes desconocer, que éste ser humano tiene formas de comunicación, que le van a permitir «construir todo un universo simbólico» en su interior y lo comparte con otros, con la sociedad, a partir del cual puede construir un nivel de respeto y aceptación de los otros y así crear una manera similar compatible de ver el mundo, de saberse actor y protagonista de su propia historia.

A partir de ese viaje interior hacia el exterior, se inicia un recorrido desde el momento en que se nace hasta que nos morimos, si morimos, pues hace parte de nuestro ciclo experiencias y también de enseñanzas y no solamente prepararnos para la muerte física en el estado biológico sino también para aquellas «muertes espirituales», que son otro tipo de muertes dolorosas que hacen parte del ser..., pero bueno en otro momento será tema de análisis. Lo que nos compete ahora, es hablar sobre ese aprendizaje en relación a esas capacidades humanas. Todo el tiempo se aprende, bien o mal se aprende. En general, el aprendizaje está considerado como una de las principales funciones mentales que presentan los seres humanos. Es la adquisición de cualquier conocimiento a partir de la información que recibe. Es importante que no solamente el humano aprenda sino también los animales y otros sistemas de tipo artificial.

¹⁰ Definición ABC <http://www.definicionabc.com/general/capacidad.php>

Al proponer el tema de *capacidades socio-laborales* para buscar una relación entre los estilos de aprendizaje y lo socio-laboral de la persona, desde esas capacidades, esta investigación se fundamentará bajo la construcción teórica desde tres autores reconocidos internacionalmente que nos ayudarán a comprender una posible relación, debido a la poca información sobre el concepto capacidades socio-laborales en la formación del psicólogo; porque ha imperado más hablar de competencias sociales y laborales que hablar sobre capacidades personales, sociales, intelectuales, que en su esencia es lo propio e innato en el sujeto. Para ello, trataremos de proponer esta iniciativa desde el desarrollo de la teoría de la Inteligencia Social por Daniel b, el segundo por Martha Nussbaum con la teoría del enfoque de capacidades (neor aristotélico) y la tercera Teoría sobre la inteligencia por Sternberg, colega de Goleman; donde estos últimos han trabajado el concepto de inteligencia con aportes nuevos estudios a la humanidad desde la década de los noventa.

Por un lado, Goleman propone la inteligencia social, como una capacidad innata del ser humano pero que es necesario desarrollar para lograr una mejor convivencia y una buena calidad de vida; también nos permite tener en cuenta al otro, ser solidarios y nos permite una fácil integración a un grupo. Tener inteligencia social eleva la autoestima porque hace sentir a la persona más querida y segura y le permite darse cuenta de cómo se sienten los demás y comprenderlos¹¹. De ahí que, la inteligencia social pueda participar activamente en todos los sectores de la sociedad, laboral, cultural, deportivo, político o educacional; permitiendo interesarse no sólo por el propio trabajo sino también por el progreso personal, sentirse bien en el lugar donde se habita; tener curiosidad por el entorno y por la historia del mismo; colaborar para mejorar el mundo; ver al otro como un coequipero y no un enemigo; destacarse en lo que se sabe hacer para contribuir al proyecto común valorando la participación de los demás y no creerse

¹¹ Goleman, D. (2006). *Inteligencia social: la nueva ciencia de las relaciones humanas*. Editorial Kairós.

imprescindible; además nos permite desarrollar un sentido de comunidad y de pertenencia para así identificarse con el territorio y su contexto. Desde allí la capacidad son esas cualidades complejas adquiridas en el transcurso de la vida.

De otro lado, Nussbaum (2006)¹², nos propone una definición de capacidades como «aquello que las personas son efectivamente capaces de hacer y ser, según una idea intuitiva de lo que es una vida acorde con la dignidad humana» de la misma autora desde ese enfoque ella concibe «a cada persona como un fin en sí misma y no se pregunta solamente por el bienestar total o medio, sino también por las oportunidades disponibles para cada ser humano; por tal razón, dicho enfoque, se centran en -la elección o en la libertad-». Lo anterior, acorde a esa definición de capacidad para comprender el desarrollo de los estilos de aprendizaje en relación a las capacidades socio-laborales desde las dimensiones: cognitiva, social y afectiva, que igual no deja de ser complejas en su esencia para desarrollar las aptitudes en la persona, desde ese conjunto de cualidades, aptitudes para desarrollarse en algo.

Bajo estos referentes teóricos de actual vigencia se revisará el análisis de las capacidades socio-laborales, amparando que estas son una parte sustancial para explicar un concepto en el desarrollo del ser humano; sin embargo por la misma complejidad que encierra el término y la problemática actual entorno a la misma por el modelo económico imperante que busca cada vez más alienar las capacidades de las personas para el logro de sus propósitos; me detendré a explicarlas por la relevancia que tiene en el desarrollo humano para el posterior ejercicio en una determinada actividad. Como lo señala el Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo, «la verdadera riqueza de un país está en su gente¹³».

¹² Nussbaum, M. *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona: Paidós, 2006. p. 83.

¹³ PNUD, 1990, p. 31

Nussbaum¹⁴ nos propone una lista actual de «diez capacidades funcionales humanas centrales» en sus siglas (CFHC):

4.5.1.1. Capacidades básicas:

- 1) Vida. Ser capaces de vivir una vida humana de duración normal hasta su fin, sin morir prematuramente o antes de que la vida se reduzca a algo que no merezca la pena vivir.
- 2) Salud corporal. Ser capaces de gozar de buena salud, incluyendo la salud reproductiva, estar adecuadamente alimentado y tener una vivienda adecuada.
- 3) Integridad corporal. Ser capaces de moverse libremente de un lugar a otro; que los límites físicos propios sean considerados soberanos, es decir, poder estar a salvo de asaltos, incluyendo la violencia sexual, los abusos sexuales infantiles y la violencia de género; tener oportunidades para disfrutar de la satisfacción sexual y de la capacidad de elección en materia de reproducción.
- 4) Sentidos, imaginación y pensamiento. Ser capaces de utilizar los sentidos, de imaginar, pensar y razonar, y de poder hacer estas cosas de una forma realmente humana, es decir, informada y cultivada gracias a una educación adecuada, que incluye (pero no está limitada a) el alfabetismo y una formación básica matemática y científica. Ser capaces de hacer uso de la imaginación y el pensamiento para poder experimentar y producir obras auto-expresivas, además de participar en acontecimientos elegidos personalmente, que sean religiosos, literarios o músicos, entre otros. Ser capaces de utilizar la mente de maneras protegidas por las garantías a la libertad de expresión, con respeto a la expresión política, artística y de culto religioso. Ser capaces de buscar el sentido propio de la

¹⁴ Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Pág 30

vida de forma individual. Ser capaces de disfrutar de experiencias placenteras y de evitar daños innecesarios.

- 5) Emociones. Ser capaces de tener vínculos afectivos con cosas y personas ajenas a nosotros mismos; amar a los que nos aman y nos cuidan y sentir pesar ante su ausencia; en general, amar, sentir pesar, añorar, agradecer y experimentar ira justificada. Poder desarrollarse emocionalmente sin las trabas de los miedos y ansiedades abrumadores, ni por casos traumáticos de abusos o negligencias. (Defender esto supone promover formas de asociación humana que pueden ser demostrablemente esenciales para su desarrollo).
- 6) Razón práctica. Ser capaces de formar un concepto del bien e iniciar una reflexión crítica respecto de la planificación de la vida. (Esto supone la protección de la libertad de conciencia).

4.5.1.2. Capacidades Potenciales

4.5.1.2.1. Afiliación:

- a) Ser capaces de vivir con otros y volcados hacia otros, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos y comprometerse en diversas formas de interacción social; ser capaces de imaginar la situación del otro y tener compasión hacia esta situación; tener la capacidad tanto para la justicia como para la amistad. (Esto implica proteger instituciones que constituyen y alimentan tales formas de afiliación, así como la libertad de asamblea y de discurso político).
- b) Teniendo las bases sociales del amor propio y de la no humillación, ser capaces de ser tratados como seres dignos cuyo valor es idéntico al de los demás. Esto implica, como mínimo, la protección contra la discriminación por motivo de raza,

sexo, orientación sexual, religión, casta, etnia u origen nacional. En el trabajo, poder trabajar como seres humanos, ejercitando la razón práctica y forjando relaciones significativas de mutuo reconocimiento con otros trabajadores.

- c) Otras especies. Ser capaces de vivir interesados y en relación con los animales, las plantas y el mundo de la naturaleza.
- d) Capacidad para jugar. Ser capaces de reír, jugar y disfrutar de actividades de ocio.

4.5.1.2.2. Control sobre el entorno de cada uno

- a) Político. Ser capaces de participar eficazmente en las decisiones políticas que gobiernan nuestras vidas; tener el derecho de participación política junto con la protección de la libertad de expresión y de asociación.
- b) Material. Ser capaces de poseer propiedades (tanto tierras como bienes muebles) no sólo de manera formal, sino en términos de una oportunidad real; tener derechos sobre la propiedad en base de igualdad con otros; tener el derecho de buscar un empleo en condiciones de igualdad con otros, ser libres de registros y embargos injustificados.

En conclusión, el enfoque de capacidades es brindar el desarrollo humano en las personas y no el desarrollo económico, sino explorarlas para el desarrollo integral; este enfoque identifica “una idea central del ser humano como un ser libre y digno que forma su propia vida en cooperación y recíprocamente con otros... Una vida que es realmente humana es la que está formada en su conjunto por estos poderes humanos de razón práctica y de sociabilidad¹⁵”; sin embargo ella misma plantea que esta lista es abierta al cambio y al cambios propios de las colectividades, pues está cimentada en una dimensión moral importante para el prosperidad

¹⁵ Gough, I. (2007). *El enfoque de las capacidades de M. Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las necesidades humanas. Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 100, 177-202.

humana. Este apunta a ver las capacidades como algo valioso en sí mismo y no simples enunciados de funciones humanas básicas como medio para llevar una vida digna, sino por el contrario dentro de esa vida digna alguna de esas capacidades propuestas por Nussbaum van a estar en gran parte por no decir todas el resto de la vida. Para ello, la autora alrededor de su teoría nos hace dos grandes preguntas: 1) ¿Cómo nos sentimos con nuestras vidas? y la 2) ¿Qué es lo que realmente podemos hacer o pueden hacer las personas?. Quizás preguntas que pueden tener réplica desde el cúmulo de bienes materiales que se vienen poseyendo a lo largo de la vida; sin embargo la cuestión es el respeto por la dignidad de la persona desde su propia existencia como miembro de una especie humana y no la productividad social que uno pueda aportar.

4.6. La Inteligencia Social

El concepto de Inteligencia ha variado por el de competencia, anteriormente se ligaba el concepto de inteligencia con la capacidad de acumular una cantidad de datos y teoría que en algunos casos resultaban impracticables en la realidad de las personas. Hoy en día la inteligencia de una persona está ligada en ser competente en la realización de sus actividades como muestra de su formación y conocimientos. Sin embargo, la inteligencia social nos aporta otra mirada a nuestra relaciones interpersonales que van más allá de nuestro mundo interpersonal. El aporte más importante que ha hecho la neurociencia es que nuestro sistema neuronal está programado para conectarse con los demás; pues tenemos un diseño cerebral compuesto por muchas áreas cerebrales que nos permiten interactuar con el exterior para este caso el mundo social.

Las capacidades de una persona son cualidades complejas adquiridas en el transcurso de su vida que serán utilizadas también en mundo laboral; cabe anotar que el concepto formación también está ligado a estas capacidades, el cual implica modelación y el perfeccionamiento de la

dimensión «superior» del hombre. La formación material descubre contenidos culturales objetivos que se consideran valiosos en sí mismos. La formación formal se sirve de los contenidos para una configuración integral de las funciones del hombre (formación funcional) y como base para el aprendizaje de métodos (formación metódica¹⁶).

Al respecto conviene decir, la formación del ser humano ha estado considerada en la gran mayoría de la literatura científica por preocuparse más por el desarrollo de las capacidades cognitivas y sus áreas de desempeño (competencias intelectuales, sus habilidades y destrezas); sin embargo cuando en 1.996 nos empiezan a hablar de Inteligencia Emocional, empezamos a dar otra mirada al concepto de Inteligencia en sus diferentes acepciones; donde autores como Salovey y Mayer nos dan aportes de que las emociones se pueden abordar para desarrollar habilidades socioemocionales en el individuo; como igualmente la propuesta CASEL – Collaborative to Advance Social and Emotional Learning¹⁷ –; organización fundada en 1.994 por Eileen Rockefeller Growald, Daniel Goleman y Timothy Shirver con el objetivo del aprendizaje social y emocional como una parte esencial de la educación desde preescolar hasta la Educación Superior.

Cabe señalar que, los sentimientos y las emociones, es algo que viene instaurado en nuestra ontogenia como especies pero para muchos científicos del siglo pasado pasó desapercibido; pero aparece algo inesperado la “respuesta sonriente (Spitz, 1994), donde el rostro humano se convierte en un percepto visual privilegiado, preferido a todas las demás “cosas” del medio circundante del infante. Para entonces la madurez física y el desarrollo psicológico del infante le permite coordinar al menos una parte de su equipo somático y usarlo para la expresión psicológica; ahora responderá al rostro del adulto con una sonrisa”; esa relación con su objeto

¹⁶ Dorsch, F., Traxel, W., Witte, W., & Antich, I. (1976). *Diccionario de psicología*(Vol. 8). Herder.

precursor permite enriquecer su mundo simbólico cargado de emociones instintivas y lenguaje emocional para sobrevivir e ir forjando una inteligencia y porqué no una primera capacidad emocional para luego ir adquiriendo habilidades sociales vitales. A lo anterior y en relación a esas capacidades sociales (Punset, 2011), se refiere: “No basta con mirarnos al ombligo, también debemos ser capaces de entender qué conmueve, perturba o alegra a quienes tenemos al lado” (p. 5).

De acuerdo con Shuell (1996), es importante saber contenidos pero también saber estrategias y procedimientos que favorezcan el aprendizaje continuo a lo largo de la vida para desarrollar unas capacidades sociales en relación con lo laboral, lo cual sólo es posible si las actividades de enseñanza y aprendizaje propenden por el desarrollo de enfoques de aprendizaje centrados en estrategias de aprendizaje de acuerdo a los estilos de aprendizaje del estudiante en formación; sin embargo a partir de lo anterior es también darle otra mirada al contexto donde el sujeto que siempre ha creído que sólo desde el conocimiento y las aptitudes puede llegar a ser un excelente estudiante o profesional; pues se pensaba que el hombre era totalmente racional y que su eficiencia académica y/o laboral no tenía nada que ver con sus sentimientos ni con sus emociones. No fue sino hasta principio de los 90 cuando nace un nuevo concepto del psicólogo Daniel Goleman, titulado La inteligencia Emocional, la cual es definida como: “la capacidad para reconocer sentimientos en sí mismo y en otros, de tal manera que puedan ser utilizados para guiar la conducta y los procesos de pensamiento y producir mejores resultados”.(Goleman 1999: 27).

Las habilidades o aptitudes intrapersonales, están constituidas por el autoconocimiento o habilidad del individuo para conocer e interpretar sus propias emociones; autocontrol o

capacidad para controlar las emociones y sentimientos y automotivación o capacidad de dirigir las emociones hacia un fin y de hacer esfuerzos por alcanzarlo.

Las habilidades o aptitudes interpersonales son la empatía o habilidad de reconocer las necesidades y deseos de otros y las habilidades sociales o capacidad para manejar las relaciones con los demás. Goleman, Boyatzis y McKee (2002), han propuesto un nuevo modelo que se reduce a cuatro capacidades de la Inteligencia Emocional, basadas en las últimas investigaciones realizadas:

- Conciencia emocional de uno mismo: comprensión de las reacciones emocionales propias y reconocimiento de las fortalezas y limitaciones.
- Gestión de uno mismo: capacidad de controlar y encauzar adecuadamente las emociones e impulsos perturbadores.
- Conciencia social: capacidad de entender los sentimientos y comportamientos de los demás.
- Gestión de las relaciones: capacidad para cooperar y ejercer una influencia positiva sobre los demás.

Los orígenes de la inteligencia social están en los estudios investigativos realizados por D. Goleman, sustentan la base y desarrollo de ésta nueva inteligencia; sin embargo no se puede desconocer que la neurociencia social había empezado a usarlo en los años noventa los psicólogos John Cacioppo y Gary Berntson, quienes bien son considerados como los profetas de esta nueva ciencia¹⁸. «Hoy en día añade Cacioppo estamos en condiciones de empezar a dar sentido al modo en que el cerebro moviliza nuestra conducta social y en que el mundo social influye en nuestro cerebro y en nuestra biología».

¹⁸ <http://psikolibro.blogspot.com> pág. 13

El cerebro social¹⁹ consiste en un conjunto de mecanismos neuronales que orquestan nuestras interacciones la suma de nuestros pensamientos y sentimientos sobre las personas y nuestras relaciones. De este modo, el campo de la inteligencia social se expande desde lo unipersonal hasta lo bipersonal, es decir, desde las habilidades intrapersonales hasta las que emergen cuando uno se halla comprometido en una relación. Esta ampliación del interés va más allá de lo individual y tiene también en cuenta lo que sucede en la relación interpersonal... y ver más allá también, obviamente, del interés en que las cosas les vayan bien a los demás por nuestro propio beneficio.

Goleman propone unos ingredientes en el campo de la inteligencia social, en dos grandes categorías: 1) La conciencia social (lo que sentimos sobre los demás) y 2) La aptitud social (lo que hacemos con esa conciencia). La conciencia social se refiere a esa conciencia interpersonal que poseemos y que abarca desde la capacidad instantánea de experimentar el estado interior de otra persona hasta llegar a comprender sus sentimientos y pensamientos e incluso situaciones socialmente complejas.

1) **La dimensión de la conciencia social**, está compuesta por los siguientes ítems:

- ✓ *Empatía primordial*: Sentir lo que sienten los demás; interpretar adecuadamente las señales emocionales no verbales.
- ✓ *Sintonía*: Escuchar de manera totalmente receptiva; conectar con los demás.
- ✓ *Exactitud empática*: comprender los pensamientos, sentimientos e intenciones de los demás.
- ✓ *Cognición social*: entender el funcionamiento del mundo social.

2) **La dimensión de la aptitud social**, se basa en la conciencia social que posibilita interacciones sencillas y eficaces. Esta dimensión incluye:

¹⁹ Goleman, D. (2006). *Inteligencia social* (Vol. 5). Barcelona: Kairós. pág. 14 y 15

- ✓ *Sincronía*: Relacionarse fácilmente a un nivel no verbal.
- ✓ *Presentación de uno mismo*: Saber presentarnos a los demás.
- ✓ *Influencia*: Dar forma adecuada a las interacciones sociales.
- ✓ *Interés por los demás*: Interesarse por las necesidades de los demás y
- ✓ actuar en consecuencia.

4.7. Teoría de Sternberg

Bien pareciera, por los aportes de los otros dos autores en mención podemos hablar para el desarrollo de esas capacidades socio-laborales incluir los tres tipos de inteligencia que nos plantea Sternberg²⁰, pues es uno de los teóricos de las inteligencias múltiples, más conocido sus estudios como Teoría Triárquica de la Inteligencia. En su teoría toma en consideración las habilidades humanas pero también el contexto.

Las tres clases de inteligencia desde este psicólogo norteamericano son: analítica, práctica y creativa (que no son excluyentes, ya que se pueden tener las tres, estimularlas e incrementarlas) se basan respectivamente en tres capacidades mentales: la componencial que sirve para resolver problemas nuevos con los conocimientos que ya se tienen y prescindiendo del contexto, la experiencial, capacidad adaptativa para resolver situaciones repentinas, usando la codificación, combinación y comparación. Sostuvo este autor sobre el ingenio, que involucra tres procesos psicológicos distintos, que son la codificación, la combinación y la comparación selectivas, que permiten resolver los problemas ingeniosamente.

- La inteligencia analítica, es aquella que permite resolver problemas que otros plantean, y se resuelven con la información que se posee, analizándola, y con un método único, usando la capacidad componencial. Sin embargo no son creadores de nuevas ideas. Son

²⁰ Sternberg, R. J. (Ed.). (1986). *Las capacidades humanas: un enfoque desde el procesamiento de la información*. Editorial Labor.

los que sacan altas puntuaciones en test de inteligencia, pero carecen de la posibilidad de resolver situaciones novedosas o generarlas por lo cual no es alta su posibilidad de éxito, en actividades creativas.

- La inteligencia práctica, es la que necesita que los problemas sean formulados y reconocidos por el sujeto; para resolverlos se necesita buscar información y evaluar entre distintas soluciones, tomando en cuenta experiencias anteriores. Usa la capacidad experiencial.
- La inteligencia creativa, es la que poseen los artistas e inventores, son sintéticos e intuitivos, y en general. sus test de coeficiente intelectual no resultan muy altos.

A las anteriores líneas teóricas, bien podrían completarse con el siguiente argumento: «Hablar de capacidades en la perspectiva de la educación popular significa dar cuenta de la manera como nos hacemos humanos y de cómo la historia de la especie me coloca frente a un acumulado que dé forma en su constitución y también explica y está a la base de las desigualdades. En esta perspectiva, existen una serie de atributos que nos pertenecen por ser miembros de este grupo vivo, lo cual me da la posibilidad en cada momento y contexto de desarrollar esas posibilidades (potencias) que pueden cultural y socialmente ser dinamizadas socialmente. Desde esta mirada no son solo innatas, vienen conmigo, pero deben ser trabajadas para que emerjan y de allí la importancia de la formación y la educación que van a ser las encargadas de darle forma a ellas en la cultura²¹».

Igualmente, para Gallego et al (1999), es necesario entender el constructo de inteligencia como algo más que la capacidad de memorizar fácilmente, de obtener buenas notas o de tener un

²¹ *Las capacidades, fundamento de la construcción de lo humano. A propósito del Proyecto de Talentos e Innovación Ondas. Autor: Marco Raúl Mejía J. Programa Ondas Colciencias Planetapaz. Expedición Pedagógica Nacional. Pags 12*

CI superior a 100. Hay que ampliar este constructo considerando la importancia de otros factores como la autonomía y la motivación para desenvolvern con éxito en la vida.

En coherencia con lo anterior, «hablar de capacidades significa hacer la pregunta por la manera como se constituye y se mantiene social e históricamente la integralidad de lo humano y su dignidad²²». Por lo tanto es necesario recuperar en este sentido la formación del hombre, para potenciar las capacidades que es el asunto central en las escuelas y el fundamento de cualquier proceso formativo y de socialización; pues permite al sujeto en su formación integral ser un actor político y democrático que le permita empoderarse de su contexto y de su realidad circundante con actuar participativo buscando más tarde generar políticas públicas en beneficio para un municipio, departamento u nación.

Para finalizar este apartado, con el propósito de mirar una subregión con nuevos retos de desarrollo subregional donde se percibe una «baja calidad educativa» con un 10,9%, poca cobertura educativa con un 4,3% y difícil acceso a la educación superior 2,2%; según estudio de opinión ciudadana, realizada en dos municipios de la subregión del Magdalena Medio (Puerto Nare y Puerto Berrío); donde encuestaron a 80 ciudadanos de los municipios con un muestreo no probalístico²³; es propicio mirar los nuevos retos de la educación del siglo XXI, en una reflexión por el director de la innovación pedagógica adelantada en el Instituto Alberto Merani²⁴, quien para cualquier propuesta de cambio en la educación se debería abordar las tres dimensiones humanas: cognitivas, socioafectivas y unas capacidades prácticas. Estos retos son:

²² *Las capacidades, fundamento de la construcción de lo humano. A propósito del Proyecto de Talentos e Innovación Ondas. Autor: Marco Raúl Mejía J. Programa Ondas Colciencias Planetapaz. Expedición Pedagógica Nacional. Pags 12*

²³ *ESUMER, 2015. Área metropolitana del Valle Aburrá y la Institución Universitaria ESUMER. Primera edición. Octubre, 2015. Medellín.*

²⁴ *Samper, J. Z. (2005). Los retos a la educación en el siglo XXI. Editorial Bonaventuriana.*

1. Desarrollar los procesos de pensamiento, es necesario seguir pensando que la escuela se concentre en los aprendizajes como lo ha hecho desde tiempos remotos; cuando el conocimiento se torna como prioritario como capacidad para comprenderlo, interpretarlo y procesarlo. Frente a una escuela concentrada en el aprendizaje de informaciones particulares, el mundo contemporáneo exige la formación de individuos con mayor capacidad de análisis, interpretación y síntesis.

2. Garantizar una comprensión básica del mundo: Se requiere de estudiantes con proposiciones, conceptos y redes conceptuales claras, diferenciadas, organizadas y estables que les permitan representar adecuada y organizadamente el mundo. En concordancia a lo anterior, (Carretero, 1989) se refiere: «Si queremos que los alumnos comprendan la estructura y la dinámica de los fenómenos sociales es preciso que les proporcionemos ambos aspectos, habilidades inferenciales y marcos o redes conceptuales. O dicho en un lenguaje más coloquial, no basta con enseñar a pensar a los alumnos, también es necesario proporcionarles contenidos específicos sobre los que ejercitar esa capacidad inferencial». Las anteriores líneas dan pie para preguntarnos nuevamente ¿qué se está enseñando a los estudiantes?; a lo cual de Zubiria Samper también se pregunta ¿cuáles contenidos enseñar?; sin desconocer la herencia de la persona y de su propio territorio el cual habita y que deben hacer parte de un currículo. El manifiesta que aunque parezca absurdo, es una pregunta que no ha sido abordada de manera fundamental por la corrientes pedagógicas de nuestro tiempo, la cual puede ser una pregunta principal pedagógica a resolver.

3. Formar individuos e instituciones flexibles.

«La educación debe mostrar que no hay conocimiento que no esté, en algún grado, amenazado por el error y la ilusión» (Morin²⁵, 2001)

La flexibilidad no solo tiene que ver con la formación de individuos de mentalidad amplia. Involucra a las instituciones y a todo el sistema educativo. La flexibilidad se refiere a las instituciones, al currículo, a la adecuación a las condiciones geográficas, sociales, físicas y mentales de los individuos, a la atención a la diversidad. Frente a un sistema educativo tradicional, rígido y homogenizante, un sistema educativo creado a imagen de la fábrica y formador de obreros y empleados, en el que las asignaturas esenciales han sido la sumisión, la rutinización y el cumplimiento. La nueva escuela tendrá que reivindicar la diversidad y la formación para el análisis simbólico. El papel de la escuela – como decía Merani – es humanizar al hombre; es decir, hacerlo más pensante, más amoroso y más actuante. ¡Qué lejos estamos todavía de ello!

Las escuelas deberán destinarse a formar individuos desde sus particularidades y singularidades como persona en proceso de enseñanza como en su colectivo visibilizados esto en unos Proyectos Educativos propios de cada institución; ante este panorama sigue cobrando vigencia la postura de la Comisión de Educación Europea²⁶ formulada dos décadas atrás:

«La educación democrática no es aquella que ofrece lo mismo para todos, sino aquella que ofrece para todos aquello que cada uno necesita en su proceso educativo»

4. La formación de individuos más autónomos

²⁵ MORIN, Edgar (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Ministerio de Educación Nacional. Colombia.

²⁶ http://europa.eu/about-eu/eu-history/1980-1989/1986/index_es.htm

De Zubiría Samper en su reflexión sobre esta línea de reto nos propone a las escuelas y a la sociedad en general, lo siguiente: «la escuela se enfrenta al mayor reto, formar individuos que estén en capacidad de tomar todas y cada una de estas decisiones de manera responsable, y para ello requiere formar individuos autónomos. Estos individuos estudiarán a sus propios ritmos, en sus propios espacios y tiempos; luego, se convertirán en trabajadores que tendrán que tomar a diario decisiones, porque ya no deberían tener un jefe autoritario que decida por ellos». Y donde concluye, Somos adultos heterónomos y no estudiante homogenizados. El mundo cambió y cambia constantemente ante las nuevas tecnologías, y por ello es otro el tipo de estudiante que tenemos que contribuir a formar.

5. Favorecer el interés por el conocimiento.

El interés por el conocimiento nos prepara para la experiencia o el aprendizaje a posteriori, o también para la introspección. Para el filósofo griego Platón, el conocimiento es aquello necesariamente verdaderamente; por tal razón es un conjunto de procesos complejos que abarcan la percepción sensorial, pasa por el entendimiento y finalmente concluye en la razón. Esto nos lleva, más tarde que lo enseñado siga utilizándose después de concluir el bachillerato o la universidad.

En este punto, el papel del profesor es importante para estimular ese interés por el conocimiento, para que el estudiante después de haber adquirido unos conocimientos, habilidades, empiece a generar interés por otras cosas, aprenda a trabajar en equipo y no desde el individualismo y logre alcanzar el éxito comprendiendo que lo aprendido es útil y valioso para sí y para otros.

Habría que decir también que, para lograr ese éxito se requiere de responsabilidad, disciplina, aprendizaje permanente, estudio independiente, entre otras que descubra la persona para sus propios desempeños.

Para las anteriores líneas de Zubiria Samper anota: «la educación actual se desarrollará ya no solamente en las escuelas y universidades; se extenderá durante el período laboral y adulto del individuo».

6. Desarrollar la inteligencia intra e interpersonal.

«La inteligencia no es más que saber conversar de unas cosas y otras con los demás, consiguiendo con ello una sabiduría infinita».

(Yamamoto Tsunetomo).

La inteligencia nos permite pensar, amar y ser libres. Todo lo contrario a lo que sucede en las escuelas que se ha concentrado en ser taxativa y poco a poco a relegado los valores propios de ella. Se ha convertido en ser cumplidora y sumisa de las demandas del mundo de las fábricas. De Zubiria Samper con respecto a ello expresa, «no, nos han enseñado a conocernos a nosotros mismos. La escuela está sesgada cognitivamente que casi ha abandonado por completo la dimensión socioafectiva. Lo socioafectivo es tan importante como lo cognitivo; dejando a un lado a enseñarnos a nosotros mismos a elaborar nuestro propio y singular proyecto de vida».

7. Construir una escuela responsable

«La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo».

(Paulo Freire)

Las escuelas son lugares para el intercambio del conocimiento, el fortalecimiento de amistades, diversión, creación, invención, nuevos retos sociales. Un lugar donde se pasa la

mayor parte del tiempo de nuestras vidas y nos ayudan como personas a aprender a descubrir de lo que somos capaces. Nos acojemos a la pregunta de Zubiría Samper con respecto a la escuela y la «calidad» de la misma ¿por qué pagan los padres por la educación, independientemente de la calidad educativa que reciben sus hijos, independientemente de que se cumpla o no los propósitos buscados? Una respuesta que todos nos deberíamos hacer en el primer caso los profesores tanto los que se encuentran en la básica, media y en la misma universidad; pues como él mismo (De Zubiría Samper, 2005) hace réplica su propia pregunta:

La escuela se volvió irresponsable, ya no se compromete ni garantiza nada. Cualquier falla en el proceso la traslada al alumno, a su familia o en el peor de los casos a la sociedad, pero ella misma, casi siempre elude toda responsabilidad. (p. 17-18)

La problemática de este asunto es que nadie quiere responsabilizarse y tocó fondo con la nueva revolución educativa en este país más para jugar al «ping – pong» que enfrentar un sistema educativo; pues todos nos chutamos la pelota y nadie quiere cogerla. En los proyectos educativos se visualizan majestuosos, interesantes e imponentes, atractivos para quien desee matricular su hijo en cualquiera de las instituciones educativas de este país; sin embargo qué tan cercanos están estos proyectos a nuestras realidades sociales, casi todos e incluyendo el manual de convivencia ofrecen formar individuos analíticos, críticos, formados en valores e integrales. ¿Será acaso que todo eso es tan soñado? ¿Será que en realidad esas contrucciones tienen la participación directa de la comunidad educativa o simplemente nos dedicamos a comprar los proyectos educativos y manuales de convivencia, para cumplir un requisito?« Amanecerá y veremos» reza el adagio popular. Últimamente desde el Ministerio de Educación nos hablan del Día –E para involucrar la familia y con ello alcanzar la excelencia educativa.

Ante el panorama de la escuela soñada de Freire, Piaget, Einstein, Aristóteles y muchos más pensadores sean o no pedagogos, el reto es grande; pues el compromiso que esta tiene debe involucrar todos los actores que se requieran para fortalecerla y así ser responsable, asumir compromisos reales que estén encaminados con el ser y su esencia de escuela. Hace algunos años, Virginia Gutiérrez de Pineda, investigadora nacional especializada en temas de familia se preguntaba: «Si todo cambia, ¿Por qué no lo hace la familia?». Tiempo después, esta pregunta vale la pena retomarla si la familia debe cambiar y ajustarse a los cambios sociales y acomodarse a ellos, ¿Por qué no lo hace la escuela?.

Por consiguiente a los problemáticas que vienen trayendo las escuelas, las preguntas que se hacen alrededor de la misma; es una necesidad crear espacios académicos permanentes en la formación de estudiantes, para aprender a aprehender en concordancia con sus contextos reales; reflexionar sobre sus propias situaciones personales, las realidades de sus barrios, veredas, comunidades, entre otras; de resolver los problemas de la cotidianidad en lo individual y en lo colectivo, sin perder la visión integral de la persona en sus dimensiones social, afectiva, cognitiva y espiritual. Es menester pensar en unos procesos formativos intra e interpersonales para este caso en unos profesionales del área de las ciencias sociales y humanas en formación psicológica que respondan a la transformación de social de territorios del municipio de donde provengan; ya que la Universidad de Antioquia-Seccional Magdalena Medio alberga estudiantes provenientes de diferentes ciudades del país como también de los municipios aledaños al municipio cabecera donde se encuentra esta, como sentido esencial de su quehacer profesional, que no se subordine simplemente a modelos estandarizados y exigidos por la economía capitalista y un mercado laboral competitivo.

Concluyo con la siguiente pregunta y pensamiento, ante los retos para una escuela responsable en busca de una excelencia educativa ¿Está usted dispuesto a ponerse la «camiseta» institucional, para dar el gran cambio que se necesita en materia de educación y aportar a la transformación en una educación que es para todos?; además como profesional en el campo de psicología con relación a lo ocupacional quien sea desempeñado laboralmente en sus últimos trece años como profesora universitaria, donde encuentra en los jóvenes estudiantes de diferentes formaciones académicas incertidumbres, problemáticas personales, familiares y sueñan también como yo con un mejor país y un mejor territorio para las futuras generaciones es pensarnos desde nuestras profesiones que deseamos para nuestras vidas: «No, sólo seamos de los que tenemos una profesión, seamos de los que tenemos una vida».

4.8. ¿Qué es Gestión del Aprendizaje?

(Soubal Caballero, La Gestión del Aprendizaje. Algunas preguntas y respuestas sobre en relación con el desarrollo del pensamiento en los estudiantes., 2008) afirma que la Gestión del Aprendizaje es una “obra que refleja el quehacer educacional de los educadores que tienen la responsabilidad de formar al ser humano en la sociedad del conocimiento, bajo la óptica de la educación crítico-reflexiva que permita al humano insertarse en la sociedad eficientemente” (p. 311-337).

Con la incursión de una sociedad en las que las condiciones del procesamiento de la información y la construcción de conocimiento han sido sustancialmente alterados por transformaciones y procesos de cambio centrados en los diversos usos de las nuevas tecnologías y como algunos le llaman a la sociedad posmoderna, donde el conocimiento ha ido creciendo a pasos agigantados en cuanto acceso a ella y la globalización ha permitido ser cercanos a ésta; como los refiere Soubal Caballero (2.008):

Se necesita un humano distinto que sea el resultado de un proceso educacional centrado en el estudiante, en el desarrollo de sus capacidades y valores, que sepa hacer, que aprenda en red, que se inserte en una dirección participativa con curriculum flexible y comunicación bidireccional dirigida al desarrollo de la inteligencia como meta capacidad e integración de múltiples procesos que se dan en las dimensiones cognitivas, afectivas, valóricas y motrices. O sea, que sus capacidades creativas estén trabajadas para lograr lo real y no lo potencial. (p. 311-337)

4.9. La Gestión del Aprendizaje en la Formación Profesional

Las habilidades y capacidades que se requieren para la actuación y creación de nuevos conocimientos, como la solución de problemas, la asertividad, la colaboración, el espíritu crítico y la expresión creativa, deben considerarse dentro de los objetivos de los planes de estudios. La escuela (Universidad) necesita de profesores que organicen procesos de aprendizaje, ayuden a los estudiantes a adquirir nuevas capacidades cognitivas y estructuren situaciones en las que estos puedan aplicarlas.

4.10. En Contexto: la educación superior en la subregión del Magdalena Medio

Uno de los proyectos que sin lugar a dudas resulta prometedor y necesario para esta subregión es la Ciudadela Educativa y Cultural América, como igualmente la construcción del Complejo Universitario (Universidad de Antioquia – Complejo Tecnológico Minero-Agroempresarial –SENA-); los cuales sin lugar a dudas ayudarían a movilizar líneas estratégicas de desarrollo para esta subregión que tanto lo necesita, trayendo mayores posibilidades de progreso a sus habitantes y municipios cercanos como Maceo, Yondó, Caracolí, Puerto Nare, Puerto Triunfo, entre otros..., sin embargo son proyectos que bien podrían acuñarse con el apelativo “cuerpos sin alma”, pues en los últimos cuatro años solamente se han quedado en

proyectos de turno administrativo y falsas expectativas para la misma subregión. Frente a lo anterior un aspirante al concejo (2016-2019) expresa:

«Es importante hacer un verdadero trabajo de veeduría y control, sencillamente para ser garantes de la construcción de dichas instituciones, en otras palabras para que los recursos no se desvíen, se pierdan o simplemente se roben la platica como es tan usual en una nación como la nuestra²⁷» (Ver Anexo 4)

“Lo espacial no es sólo un resultado, es también parte de la explicación. Reconocer las causas sociales de las configuraciones espaciales que se estudian no sólo es importante para los geógrafos; también es importante para que otras ciencias sociales tengan en cuenta el hecho de que los procesos que estudian se construyen, reproducen y cambian de una manera que necesariamente implica distancia, movimiento y diferenciación espacial” (Massey, 2012: 101); en consonancia se encuentra la posición de García citado por Ardila (2012): “recaba sobre la noción de las regiones y territorios como construcciones sociales entendidas como “productos históricamente contingentes resultado de la interacción social y, por tanto, siempre en constitución y transformación” (García, 2009: 76).

En el municipio de Puerto Berrío las intenciones aisladas de las Instituciones Educativas poco se visibilizan; es casi inexistente material documentado sobre la vida de maestros y maestras en relación a estos temas; sólo se conoce una revista pedagógica que realizó en el año 2005 la Escuela Normal Superior del Magdalena Medio, que surgió a partir de la acreditación de calidad de la misma (2003); porque existía en algunos maestros inquietos, quienes veían la necesidad de mostrar las producciones escolares a la comunidad, pero también se presentaba la misma limitante: no había como hacerla. (Escuela Normal Superior del Magdalena Medio,

²⁷ Entrevista realizada a Juan David Ochoa aspirante al Concejo por el partido Cambio Radical 2016-2019 y estudiante actualmente de la Universidad de Antioquia en el programa de psicología. Semestre V. Fecha: 25 de agosto de 2015.

2007); sin embargo a pesar de obtener este logro sólo quedó plasmado en unas cuantas páginas en su primera edición para ese año de la mano de un puñado de docentes “enamorado” de ese sueño y poder encontrar después de mucha gestión apoyo y eco con la Gobernación de Antioquia – Secretaría de Educación para la Cultura de Antioquia, en el marco del programa “ A tu lado aprendo”, de la Dirección de Fomento a la Educación con Calidad y a través del convenio editorial con la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Y años más tarde un Plan Educativo Municipal surge como una “Estrategia en Perspectiva de Derecho para el Desarrollo” donde participaron tanto instituciones públicas como privadas que contemplaran como eje la educación; luego por Acuerdo Municipal No. 009 del 25 de noviembre de 2008 se resuelve en su artículo primero lo siguiente: “Adoptar el Plan Educativo Municipal de Puerto Berrío como Política Pública, por parte del Municipio de Puerto Berrío – Antioquia, para el período 2008 a diciembre de 2016, cuyo contenido hace parte integral del presente acuerdo y en su párrafo manifiesta: el municipio garantizará la educación desde la básica hasta la educación media, tanto en el área rural como en la urbana”; allí encontramos para el nivel de postsecundaria (Educación Media, Técnica y Superior) líneas estratégicas y metas que aluden a lo siguiente en cuanto a convenios con la Educación Superior, se extractan lo relevante para la presente propuesta investigativa:

1. Implementar convenios con instituciones como el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), Instituciones de Educación Superior, Centros de Investigación.
2. Transversalización curricular.
3. Conformación de equipos académicos de docentes que permitan la creación de comunidades de aprendizaje.
4. Realización de foro educativo municipal para socializar experiencias educativas.

5. Trabajo de equipos académicos en red, que permitan desarrollar planes de estudio y estrategias ajustadas al municipio y a cada necesidad de la institución educativa.
6. Realizar encuentros subregionales de docentes de la subregión para socializar y compartir experiencias fortaleciendo los procesos educativos.
7. Conformación de Equipo para la implementación, seguimiento y evaluación de la Política Educativa Pública Municipal (PEM).
8. Apoyo a la formación de redes para el mantenimiento de los objetivos y la calidad educativa, a través de encuentros, seminarios y conferencias (Plan Educativo Municipal, 2008).

La regionalización es una propuesta cambiante en transformación de las realidades socio-territoriales; permitiendo a su vez que las subregiones se fortalezcan, las localidades crezcan en economía, política y cultura; y desde allí las personas sean valorados en la configuración histórica dentro de sus procesos constructivos sociales, conociendo las necesidades particulares que demandan en su individualidad y colectividad; el cual puede ser respaldado por las diferentes facultades que traen su oferta educativa a esta subregión, como una oportunidad para que los estudiantes encuentren la posibilidad luego de brindar sus aportes a sus comunidades. La formación de estudiantes ha estado considerada en la gran mayoría de la literatura científica por preocuparse más por el desarrollo de las capacidades cognitivas y sus áreas de desempeño (competencias intelectuales, sus habilidades y destrezas) que por la integralidad de este; sin embargo cuando en 1.996 nos empezamos a hablar de Inteligencia Emocional, empezamos a dar otra mirada al concepto de Inteligencia en sus diferentes acepciones; donde autores como Salovey y Mayer nos dan aportes de que las emociones se pueden abordar para desarrollar

habilidades socioemocionales en el individuo; como igualmente la propuesta CASEL –

Collaborative to Advance Social and Emotional Learning –; organización fundada en 1.994 por Eileen Rockefeller Growald, Daniel Goleman y Timothy Shirver con el objetivo del aprendizaje social y emocional como una parte esencial de la educación desde preescolar hasta la Educación Superior. (Luke, 2011) afirma:

En la educación superior, la articulación con el ámbito local y la (re)contextualización de la política pública de acuerdo con lo situado se han convertido en puntos focales de análisis, pues son éstos los que posibilitan la instauración de sistemas de educación de calidad y su permanencia en el tiempo.

Desde estas perspectivas, tener en cuenta las características, necesidades e intereses de la población es fundamental para la proyección social, la investigación en educación y el diseño de propuestas educativas e intervenciones que sean significativas, que tengan impacto en el fortalecimiento de las comunidades locales y que permitan concretar el quehacer y compromiso social de la universidad. Este reconocimiento de lo situado debe informar la realidad que se está investigando, conociendo e interviniendo, así como guiar la interpretación de la misma. Desde luego, la valoración y posicionamiento de lo situado y local no podría pensarse sin la interlocución con los saberes y conocimientos producidos en otros contextos, sin articularse con perspectivas globales que enriquezcan y potencialicen la mirada de lo propio.

Esta relación de lo global y lo local -lo glocal- plantea nuevos retos para las universidades, y hace aún mayores demandas para aquellas universidades caracterizadas por “la vocación regional” (Acuerdo Superior 1, 1994, p. 6) y que “conjuga[n] los criterios de equidad, calidad y eficiencia, en su hacer investigativo, docente y de extensión para beneficio de las regiones” (Acuerdo Académico 0133, 1998, p. 1). Estas instituciones se ven avocadas a re-

pensar su condición de ser en las regiones como un acto constitutivo de sus funciones, como parte fundamental de su misión, y no como un programa, un objetivo o una apuesta anexa o adicional al quehacer de la universidad en su sede central. La regionalización, entonces, no podría ser entendida como un plan, una estrategia o un principio, sino como la materialización de ese compromiso social inherente a la universidad que tiene lugar en contextos diversos. Esto nos invita a pensar que la regionalización no implica hacer presencia en las regiones o llevar la universidad a las regiones; es una función propia de la universidad, un elemento constitutivo de la misma y no una extensión de ella (Arcila, 2012).

En nuestro contexto municipal propiamente Puerto Berrío la mayoría de los aspirantes no provienen de hijos de profesionales o académicos; sino de los aplazamientos que ha dejado los grupos alzados en armas; familias desplazadas de otros municipios no propios de la subregión. Por el interés de romper con un bajo nivel de escolaridad al interior de su grupo familiar: “Nadie en mi familia profe, nadie es profesional” (Semestre, 2013) estos y otros grupos ven en la Universidad la oportunidad de sus vidas en los primeros semestres presentando grandes dificultades para formarse una idea acabada y realista de los estudios universitarios (“en la universidad hacen recuperaciones”) (Farmacia, 2013) y más tarde a una inserción laboral en un mundo competitivo y globalizado a la que tendrán que dedicar sus próximos años, en caso de tener éxito, todo el resto de su vida. Han corrido los años y los proyectos municipales con sus respectivas metas quedaron suspendidas en el tiempo; conversando con algunos maestros jubilados participantes de ese Plan Educativo Municipal con respecto a la evaluación de los contenidos de las asignaturas ya hace algunos años (6 a 8 años de jubilados) los consideraban transversales como lo plantea David Ausubel²⁸ que:

²⁸ López, J. A. (2009). *La importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje de nuevos contenidos*. Revista Electrónica Innovación y Experiencias Educativas, 16, 1-14.

Al enseñar, se pretende que los alumnos sepan cosas nuevas (asimilación de conceptos), aprendan a hacer cosas (procedimientos) y desarrollen determinados valores (actitudes); como él mismo lo plantea, la educación gira en torno a un triple eje: saber, saber hacer y aprender a ser.

Concebido desde Ausubel el problema aparece en las asignaturas que se imparten al interior del aula, pareciera desintegrarse en muchos saberes apareciendo una concepción acumulativa lineal de aprendizajes; donde los estudiantes acumulan y copian un montón de «cosas» que llegado el momento son poco relacionables y alejadas de la realidad o de su vida cotidiana. Esto parece ser algo no casual, sino por los mismos procesos históricos que ha tenido la educación.

Será entonces que Ausubel para su época fue un visionario, logrando prever la realidad actual de nuestras aulas donde aún persiste el aprendizaje memorístico. La memoria se vuelve el eje central por el sobre el aprendizaje significativo del estudiante. Como lo señala el pedagogo latinoamericano Paulo (Freire, 2004) en sus Cartas a quien pretende enseñar:

(...) el enseñar y el aprender se van dando de manera tal que por un lado, quien enseña aprende porque reconoce un conocimiento antes aprendido y, por el otro, porque observando la manera como la curiosidad del alumno trabaja para aprehender lo que se le está enseñando, el educador se ayuda a descubrir dudas, aciertos y errores. (p. 28-43)

Siendo consecuentes con estas afirmaciones planteadas por los teóricos y hacia donde se quiere indagar la Universidad actual en la subregión es importante empezar a conocer esas necesidades propias del estudiante universitario para su formación integral; sin embargo los contextos subregionales varían frente a unos programas planteados por las Facultades Académicas en la organización de éstos y la forma de enseñarlos sigue siendo fragmentaria en

referencia a las tensiones sociales en las cuales ellos están inmersos; (Soto, Ampliando la base social de la educación, 2014) lo plantea desde la actualidad:

Una mirada sobre la educación debería contemplar la articulación de estos tres modos en un concepto denominado aprendizaje permanente (lifelong learning), en donde cada institución, con su personal, aporta diferentes programas y actividades de aprendizaje a los ciudadanos. Por ejemplo, la formación en competencias científicas en niños y niñas debería acercar a la escuela, con sus profesores, a los museos y centros interactivos, con sus curadores y mediadores, y a los programas de semilleros, con sus orientadores, a un trabajo colaborativo y complementario que permita ampliar las posibilidades de experiencias de aprendizaje de niñas y niños en torno a las ciencias. En este propósito los medios masivos de comunicación como la radio, la televisión, los medios escritos prestan un apoyo fundamental en la construcción de una cultura científica. (p.

31)

Indudablemente queda mucho aún por descubrir en el marco de una educación más socio-crítica interesada en la comprensión de los cambios en el mismo contexto educativo en establecer esa relación enseñanza-aprendizaje como una díada interaccionista; el rol del profesor como aportante en esa construcción de saberes y del estudiante; donde se permita el logro de aprendizajes con una responsabilidad en perspectiva pedagógica que es no sólo enseñar sino cómo aquellos que también hace parte del aula con lente de investigador para hacer retroalimentación constante en la formación e intentar comprender todos los elementos intervinientes en esa díada; donde se facilite el proceso en la toma decisiones, adecuarlo cada vez más a los propios estilos y ritmos de aprendizaje del estudiante; y comprobar si la praxis educativa ha sido significativa o no, y mejorarla en la reflexión y un análisis prospectivo.

Recoger en este espacio los sentires y pensares de muchas personas sería

inconcluso, pues muchos piensan que la educación de las instituciones educativas, sobre todo las del municipio de Puerto Berrío, debe cambiar desde sus mismas metodologías hasta la oportunidad de generar unos planes de estudio atractivos para el estudiante y acercarse a nuevas modalidades de estudio, como el caso de la virtualidad. En ese sentir y pensar, se tuvo la oportunidad de platicar con una funcionaria de la Universidad de Antioquia-Seccional Magdalena, quien en años anteriores laboró en un colegio del municipio en mención y nos contó brevemente su experiencia allí:

«Desempeñar un cargo como docente en un Colegio fue algo abrumador, el deber rendir con informes, notas, reportes, formatos y con un Plan Integral de Área que no se acomodaba a mis gustos de enseñanza/aprendizaje es un poco complejo. Todo esto sin contar con el deber cumplirle a los padres de familia con lo planteado cada una de las unidades, al ritmo que sea. Siempre pensé que la metodología que utilizaba era la adecuada, pues hacia que las clases fueran amenas, siempre tratándolos como quisiera que a futuro trataran a mi hija. Luego me incorporo a laborar en la Universidad de Antioquia como apoyo a la virtualidad para la Región del Magdalena Medio y desde este ángulo logro resaltar cada una de las fallas que tiene todo ese proceso educativo en los colegios y cómo cada una de ellas se ve reflejada a mal en la educación superior, los docentes aún continúan enseñando con la misma metodología que hace cientos de años».

Así como ella lo manifiesta desde su quehacer, la cuestión no es un problema de forma sino de fondo, al ser una situación compleja proveniente de estas instituciones educativas y verse reflejada en los primeros semestres, para los estudiantes es desconcertante, debido a que pocos llegan a ser admitidos y muchos han desertado en los primeros semestres precisamente a esa

«baja calidad educativa» y no solamente es un problema físico-espacial, muchos de estos jóvenes bachilleres no ven en la educación superior una opción de vida. Al

respecto el aspirante Ochoa al concejo municipal 2016-2019, nos comenta:

« ...sino que al ser tan baja la calidad educativa en los colegios e instituciones de los municipios, los estudiantes llegan con muchas falencias y vacíos que la universidad no puede llenar, el problema es de fondo no de forma; además otro asunto que se debe pensar y es relevante cuando los jóvenes terminan su bachillerato y no ven en la educación superior una opción para su vida, y por lo tanto terminan realizando labores o desempeñándose en –cosas- que no es en realidad lo que quieren. En este sentido, terminan uniéndose para el ejército, trabajando en supermercados, teniendo hijos a tempranas edades, viviendo del rebusque, mototaxistas, o en otros asuntos ilegales».

Es necesario pensarnos la educación en la subregión del Magdalena Medio, de una manera diferente, para despertar nuevamente el espíritu investigador de estos jóvenes. La educación seguirá siendo por excelencia el «arma» de los pueblos para vivir y desarrollarse integralmente. Es propicio, generar espacios de debate en este asunto para hablar de pertinencia educativa para dejar de ser una subregión resagada con la mentalidad de tener títulos para laborar pero no para liderar o emprender las realidades sentidas de estos municipios.

4.11. Gestión, evaluación y calidad educativa a través de los estilos de aprendizaje.

«No se puede hablar de políticas educativas, sin saber qué y cómo aprenden los alumnos».

Ravela, 2012.

La razón de ser en estas líneas es el estudiante como sujeto, ser integral en la educación; como lo expresa Carlos Vásquez, profesor de filosofía de la Universidad de Antioquia, «el estudiante ama por encima de todo la oportunidad que la vida le ofrece de estudiar. Sirve a ese

verbo como condición de existencia. Ser estudiante es estudiar a toda hora y en todo lugar: en el aula la biblioteca, al aire libre; cuando juega estudia, estudia cuando conversa o discute»; todo lo contrario a lo planteado por la educación por competencias, las teorías del capital humano y la sociedad industrializada. Por consiguiente, (Del Rey & Sanchez-Parga, 2011) expone:

La enseñanza por competencias invierte los objetivos de la enseñanza, al supeditarlos a los de la evaluación, convirtiéndose ésta en el criterio principal del aprendizaje, y no éste en criterio de la evaluación: según esto el –estudiante debe ser evaluado para mejor aprender y no aprender para ser evaluado. (p. 233-246)

Por consiguiente, la educación debe estar encaminada en términos de participación ciudadana, convivencia, construcción colectiva y autonomía. Educación es disfrute en la escuela, contrario a lo que plantean los mercados laborales y las teorías del capital humano y la sociedad industrializada. En este sentido, Soubal Caballero se refiere: «Enseñar no es sólo una cuestión de conocimientos, sino de modos de razonar».

Por otro lado, la educación debería promover el desarrollo de las capacidades humanas, que son diferentes de las competencias, tal como se las define en el discurso educativo oficial; las primeras son actitudes de cada individuo: su lenguaje, inteligencia, pensamiento, saber, sentimientos, entre otras; son un todo que se convierte en un mundo biopsicosocial y espiritual, características fundamentales y comunes en todos los seres humanos, que se desarrollan, potencian y cultivan durante toda la vida; mientras que las competencias (del discurso oficial) son para el momento. Estas constituyen estandarizaciones para atomizar la enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con ciertas demandas o necesidades específicas a solicitud de las empresas, que, finalmente, terminan decretando el perfil de los profesionales en el mercado,

como un «producto de calidad con sello garantizado». Con respecto a lo anterior, es importante hablar sobre la gestión, evaluación y calidad alrededor de los estilos de aprendizaje; pues estos permiten concretar acciones, estrategias, planes de estudios, metodologías en los estudiantes para la gestión de su aprendizaje, de esta manera incluso se puede hablar de cogestión para que lo anterior se viva de manera democrática.

Cabe señalar, son las instituciones educativas quienes se deben adaptar a estas particularidades desde los estilos de aprendizaje con miras al desarrollo de unas capacidades innatas y propias del sujeto, satisfaciendo a plenitud distintas necesidades en términos educativos y brindar a cada cual la ayuda específica que demande; no sólo mirar al estudiante desde unas capacidades técnicas a desarrollar en preparaciones sofisticadas en una actividad a realizar de forma competente para luego atender un mercado laboral sino atender sus necesidades desde el conjunto de ser persona en educación que comprenda que aparte de lo técnico es un ser humano cognitivo, afectivo y valórico.

En resumen debatir sobre calidad desde los estilos de aprendizaje, es buscar la coherencia global de los procesos que se llevan a cabo en la institución como son: la coherencia en los planes de estudio, la coherencia entre las tareas de administración y las de docencia, investigación y extensión, la coherencia entre los objetivos y las acciones para implementarlos y la coherencia entre las propuestas pedagógicas, los recursos metodológicos y de apoyo a la docencia y la naturaleza de los programas²⁹. Por lo tanto, las competencias van en contravía de la esencia de educar; pues educar para competir no es educar. En palabras de Montaigne: el niño no es una botella que hay que llenar, sino un fuego que es necesario encender. Los procesos de enseñanza-aprendizaje son procesos complejos, ligados a aspectos personales, sociales, políticos,

²⁹ Restrepo, B. (2007). *Calidad de la Educación: generalidades, especificidades, o de la necesidad de llevar el análisis hasta ámbitos concretos de la educación. Educación con calidad ¿cómo concretarla?*, 11-28.

culturales, entre otros; que viven las personas a lo largo de su existencia, y que son decantados por medio del lenguaje. Una de las mayores, por no decir la mayor, de las expresiones del ser humano es su lenguaje (su capacidad de comunicación); lo que le ha permitido abrirse a la diversidad de su propio mundo (sí mismo) y a la del otro. Es por ello que educar no es formar personas para competir, por el contrario, es formarlas para la libertad y la autonomía; es educarlas para proponer soluciones a los problemas humanos, para que comprenda y conozca sus territorios y a quienes lo habitan; siendo entonces un participante inteligente, como profesional ético en su actuar.

Ante este panorama de competencia, rating y demás..., vale preguntarse qué deberíamos hacer; me acojo a dos preguntas de dos investigadores colombianos, la primera es: “¿Qué clase de persona queremos formar en nuestras escuelas?” (Cajiao Restrepo, 2015, págs. 34-43); la segunda es: “¿Qué estamos enseñando los maestros?” (Martínez Boom, 2015)³⁰. Estas dos preguntas, aunque sencillas en su planteamiento, no dejan de ser complejas; pues interrogan por la pertinencia y el sentido de la educación, los cuales, sabemos, convocan múltiples dimensiones. Los estilos de aprendizaje, como lo plantea este trabajo, propician muchas potencialidades teóricas y metodológicas para pensar ambos interrogantes. Los estilos de aprendizaje se vinculan de forma significativa con los campos de acción de la gestión, la evaluación y la calidad. Las preguntas por el aprendizaje y su complejidad no dejan de ser atractivas para todas las gestiones en el campo de la formación humana; pues no podemos desconocer que los estudiantes son ante todo personas, que se diferencian en sus maneras de pensar, sentir y aprender. Mirándolo así, comprender los estilos de aprendizaje en relación a ese desarrollo de capacidades socio-laborales, nos permitirá vencer una serie de inconvenientes que

³⁰ Martínez, Boom Alberto. *Encuentro Nacional. Calidad y Educación: roles del maestro*. 2015.

pueden presentarse más tarde en unas prácticas académicas o quizás en ejercicio profesional como el caso del secreto profesional. Para ello es necesario, retomar el concepto de capacidades propuesto por son “aquello que las personas son efectivamente capaces de hacer y ser, según una idea intuitiva de lo que es una vida acorde con la dignidad humana” Nussbaum (2002³¹, p. 6).

Es importante gestionar no solamente una institución en su estructura como edificio con docentes para llevar a cabo la tarea de enseñar; sino propender por plantearse estrategias centradas en sus planes de estudios, metodologías, proyectos, contenidos, curriculum más desde un carácter investigativo que dar respuesta al momento de unos lineamientos o estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional; sino por el contrario es buscar que la excelencia académica sea una verdadera tarea, una propuesta real y acorde a las necesidades de sus estudiantes, de sus comunidades, una construcción colectiva concienzuda y planteada desde quienes confían en sus instituciones como son los padres de familia hasta llegar a la construcción de un Proyecto Educativo Institucional enmarcado en tres conceptos claves gestión, evaluación y calidad; y no meras tareas, proyectos o contenidos repetitivos como estrategias de capacitación para «medir» lo que el estudiante aprendió y lo otro para cumplirle como docente a la institución educativa para la cual trabaja.

Las instituciones educativas deben funcionar con la capacidad democrática de involucrar a todos sus agentes y miembros participativos de los diferentes estamentos que la componen en un diálogo significativo y activo para darse la oportunidad de abrir camino en este mundo de ciencia y tecnología, basada en el respeto en la libertad individual y como sostiene Giroux unas instituciones «al servicio público para un estado democrático».

³¹ Nussbaum, Martha Craven, and Roberto Bernet. *Las mujeres y el desarrollo humano: el enfoque de las capacidades*. Barcelona: Herder, 2002.

Hablar de estilos y capacidades, es permitirle al ser humano desempeñarse en una tarea determinada para resolver asuntos particulares o de la vida cotidiana. En este sentido, ambos conceptos son vinculados a la educación, siendo esta última un proceso complejo en la misma formación de ese sujeto para desenvolverse en el mundo. En concordancia, «... el ser humano o la sociedad, son multidimensionales; así, el ser humano es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo y racional. La sociedad comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas y religiosas... El conocimiento pertinente debe reconocer esta multidimensionalidad e insertar en ella sus datos: no podemos aislar solamente una parte del todo sino las parte unas de otras; la dimensión económica, por ejemplo, está en interrelación permanente con las demás dimensiones humanas, es más, la economía conlleva en sí, de manera holográfica; necesidades, deseos y pasiones humanas que sobrepasan el mero interés económico³²».

En Colombia, actualmente el sistema educativo en su reciente legislación ratifica el enfoque y decreta la obligatoriedad de la evaluación para todos los futuros egresados de la educación superior, e introduce un elemento nuevo: competencias genéricas, y propone una mirada con más de una década de sostenibilidad, para garantizar la posibilidad de comparabilidad; de ahí que el Decreto 3963 de 2009 en el apartado sobre la estructura y la organización de la prueba: artículo 2, objeto de la evaluación, reglamenta, serán objeto de la evaluación del examen de estado de calidad de la educación superior *las competencias* de los estudiantes que están próximos a culminar los distintos programas de pregrado, en la medida en que estas puedan ser valoradas con exámenes externos de carácter masivo, incluyendo aquellas genéricas que son necesarias para el adecuado desempeño profesional o académico independientemente del programa que haya cursado. Por lo tanto, para esa ratificación e instrumentalización de la norma el conocimiento se vuelve estandarizado, la inteligencia

³² Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós. Página 51

reducida a condicionantes y el desarrollo de las capacidades del sujeto a meras competencias «esnobistas»; dando respuesta a un modelo económico neoliberal de competitividad masiva. «Las competencias es otra de las nuevas ideologías, que colonizan los sistemas educativos actuales: un proceso neoliberal tendiente a colocar al estudiante al servicio de las necesidades de la economía y del mercado, y no la educación al servicio del estudiante. Se trata de reducir la educación a la fabricación de un alumno económicamente –performante–; adiestrado para ser competitivo en los mercados profesionales y del trabajo³³».

Educación y trabajo han estado ligados desde los siglos XVIII y XIX para el crecimiento económico de los países, logrando beneficios a gran escala en las empresas producto de las necesidades expresadas en los mercados laborales y profesionales; sin embargo se coloca en la balanza educación = economía en términos de eficiencia, eficacia y efectividad para lograr cubrir las exigencias de modelos económicos aplicados en determinados momentos de la historia de la humanidad, subordinando la educación cuando esta puede dialogar en términos de participación ciudadana, política y convivencia. Estanislao Zuleta³⁴ en su momento expresó: “La crisis de la educación es más aguda mientras más industrializada sea la sociedad” (p. 23); más allá del efecto que tiene la educación sobre las oportunidades laborales y sobre el ingreso económico individual o colectivo, ésta puede ayudar a tomar mejores decisiones relacionadas con el cuidado de la salud y la vida familiar, y abrir oportunidades para disfrutar de las relaciones interpersonales, de las actividades de recreación y cultura. Las personas educadas viven más y se sienten satisfechas con su vida; por lo tanto, el mundo laboral y de competiciones desconoce aún dimensiones humanas que se tornan difíciles de medir en cuanto a capacidades limitando la autonomía del

³³Del Rey & Sanchez-Parga, 2011.

³⁴ <https://rednelhuila.files.wordpress.com/2014/09/la-educacion-un-campo-de-combate-1.pdf>, Entrevista con Hernán Suárez. Entrevista realizada en 1985. La mayor parte de ella es inédita, algunas partes fueron publicadas en la revista *Educación y Cultura de la Federación Colombiana de Educadores*, n°4, junio de 1985.

aprendizaje y la expansión del conocimiento en esa persona. «La escuela no es una empresa³⁵»; esta correlación entre educación y trabajo es una visión racionalista del desarrollo económico y la educación la «científica» de las teorías que incursionaron en la década de los setenta y ochenta como la teoría del capital humano y los enfoques de calidad total.

La política diseñada para mejorar la calidad de la educación pretende que todos los estudiantes, independientemente de su procedencia, situación social, económica y cultural, cuenten con oportunidades para adquirir conocimientos, desarrollar las competencias y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida. El desarrollo de esta política se basa en la articulación de todos los niveles educativos (inicial, preescolar, básica, media y superior) alrededor de un enfoque común de competencias básicas, ciudadanas y laborales, reto planteado en el Plan Sectorial - Revolución Educativa 2006-2010³⁶; sin embargo, ¿Los estilos de aprendizaje y las capacidades de los estudiantes durante su formación académica son relevantes en los procesos educativos para lograr una adecuada gestión educativa?, ¿Las escuelas respetan los estilos de aprendizaje de los estudiantes al momento de evaluar sus capacidades en su formación como estudiantes?. Ante estos y otros interrogantes entorno a la gestión de los estilos de aprendizaje actualmente se evidencia un panorama desalentador por el creciente discurso al interior de las instituciones educativas cada vez más racionalizados técnicamente.

Lo anterior, se ve expresado en procesos estratégicos derivados principalmente de las normas establecidas por la Organización Internacional para la Estandarización, también llamada ISO (ISO proviene del griego iso, que significa igual) (Normas ISO, 2009). Concepción que de acuerdo con Costa (1996) y García (2009), subyace en las denominadas posturas eficientistas de

³⁵ Laval, 2003. *La escuela no es una empresa: el ataque neoliberal a la enseñanza pública.*

³⁶ <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-235585.html>

la educación, bajo la premisa de tornar más eficiente un sistema (para este caso el educativo), al asumir que un esquema de trabajo puede funcionar sin importar la institución en la que se aplique, con lo que de entrada se ignora que la escuela típica no existe (Schmelkes, 1994), sobre todo en la educación superior, la cual se constituye en un sistema en proceso, con un alto grado de complejidad debido a la diversidad de intenciones, misiones, visiones, modelos educativos, formas de organización y participación de los actores que en ella coinciden (González, et al., 2004)³⁷.

Si, el ser humano es un sujeto integral para educarlo en su mismo fin, porqué la escuela dan un salto de ese lugar añorado a un lugar de rendimiento eficiente, de poco disfrute y mucha copia para lograr cumplir unas metas, unos objetivos e indicadores de “calidad” educativa que le están apostando cada vez más los gobernantes de turno en buscar que Colombia sea la más educada a toda coste. «La complejidad humana no se puede comprender dissociada de estos elementos que la constituyen: la evolución verdaderamente humana significa desarrollo conjunto de la autonomía individual, de la participación comunitaria y del sentido de pertenencia a la especie humana³⁸».

Frente a esa estandarización, el estudiante sigue siendo un receptor de contenido y un depositante de información aún en el siglo XXI, donde el aprendizaje programado a partir de repetición de la técnica y el formato sigue teniendo vigencia, y no desde la autonomía donde se invita al mismo a ser libre en su imaginación, a utilizar sus colores, las diversas formas de concebir el mundo representada en «la flor» que siempre ocultó y nunca reveló. Sin embargo, a pesar de algunos esfuerzos aislados donde se le permite al estudiante abrirse a las múltiples

³⁷ Villarruel Fuentes, Manuel. (2010). *Calidad en la Educación Superior: Un Análisis Reflexivo sobre la Gestión de sus Procesos en los Centros Educativos de América*. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Sin mes, 110-118.)

³⁸ Morin, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. *Barcelona: Paidós*. Página 74.

posibilidades de dibujar una flor, e incluso se le motiva, le propone y finalmente la conducta estímulo-respuesta se presenta en un producto finalmente llamado “la flor roja con el tallo verde”; imperando lo estandarizado y repitiendo patrones fijados en la reproducción de contenidos teóricos que mucho o nada generan creatividad en sus estudiantes. Por lo tanto, la gestión educativa coherente, acorde a las instituciones educativas y realidades propias de quienes la habitan será nuevamente visionaria, en pensar una educación acorde a las capacidades propias de niños, jóvenes y adultos y no a formar personas para competir y estudiar para competir; dejando a un lado el verdadero desarrollo humano que inicia en desde el momento en que se nace y permanece para toda la vida.

Gestionar el aprendizaje de los estudiantes va más allá de unos procedimientos técnicos, imperantes y racionalizadores, por el contrario es visualizar la escuela como un sistema abierto, dinámico, incluyente y participativo que responda a las necesidades de la sociedad en sus propios contextos regionales, nos permitiría lograr decir: -De cualquier color- dijo la maestra; -si todos usasen los mismos colores e hicieran los mismos dibujos, ¿cómo se podría saber quién hizo que y cuál sería de quién? Por consiguiente, Bertalanffy³⁹ plantea: “las funciones de un sistema dependen de la estructura”, en esa perspectiva el Proyecto Educativo Institucional de una institución tiene la función de leer un contexto propio donde habitan sus estudiantes, proponiendo interrelaciones entre las directivas, profesores, padres de familia y demás actores participantes en el mejoramiento de unos principios institucionales; sin embargo, el profesor que está sumido en una política administrativa escolar, se encuentra ligado al desarrollo de otros asuntos técnicos- instrumentales que desplazan su ejercicio de experto en la “enseñanza-aprendizaje”. Es menester, volver a pensar la educación de ese sujeto en su integralidad y no en su particularidad para comprender que esa persona tiene características propias, únicas e

³⁹ <http://www.gestiopolis.com/teoria-general-de-sistemas-ludwig-von-bertalanffy/>

individuales, siendo esta uno de los principios pedagógicos más importantes a la hora de enseñar. (Del Rey & Sanchez-Parga, 2011) dice:

La enseñanza por competencias invierte los objetivos de la enseñanza, al supeditarlos a los de la evaluación, convirtiéndose ésta en el criterio principal del aprendizaje, y no éste en criterio de la evaluación: según esto el –estudiante debe ser evaluado para mejor aprender y no aprender para ser evaluado. (p. 233-246)

Todavía se sigue estandarizando el conocimiento cuando en las aulas hay diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje propio y único de cada persona; sin desconocer que los estudiantes pueden preferir o combinar un estilo más que otro al momento de su aprendizaje; además utilizar su potencial humano en el desarrollo de su inteligencia y de todas sus facultades, generando así una autonomía en la gestión de su propia formación. Nusbassbaum (2011) “La educación y formación universitarias dirigidas al desarrollo de las capacidades se construyen basándose en las «libertades» concretas de los individuos, la educación por competencias instrumentaliza los conocimientos y refuerza su utilitarismo” citado (Del Rey & Sanchez-Parga, 2011, págs. 233-246).

Educar al ser humano, es comprender su desarrollo desde las dimensiones de: lo social, afectivo, lo cognitivo, lo espiritual, entre otras; es entender su unicidad en la diversidad y como esa diversidad nos permite reflexionar de ese hombre en constante formación para actuar en mundo y cómo ese mundo puede ser transformado desde un pensar crítico, porque no solamente se puede cuestionar, hacer preguntas sino colocar en acción sus habilidades y capacidades para llegar a soluciones alternativas, analizar sus contextos para acercarse a su propia realidad y a la realidad de otros. Nussbaum, nos plantea las capacidades como «aquello que las personas son efectivamente capaces de hacer y ser, según una idea intuitiva de lo que es una vida acorde con

la dignidad humana». ⁴⁰ Ahora en estos tiempos acelerados de tecnologías masivas y expansión del conocimiento como sociedad abierta al encuentro con otras redes de información, cada vez exige un ser humano reflexivo, abierto, dinámico, crítico, capaz de apropiarse no sólo de conocimientos específicos; sino de aprender-aprender, donde este pueda asimilar y acomodar para luego gestionar sus propios aprendizajes a lo largo de su formación para toda la vida. Pero, « Una nueva concepción más amplia de la educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de nosotros, lo cual supone trascender una visión puramente instrumental de la educación, percibida como la vía obligada para obtener determinados resultados...[fines económicos] para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona que, toda ella, aprende a ser». ⁴¹

Suena quizás romántico, volver a mirar la educación en la búsqueda de ser holístico y no específico, por partes o subpartes; sino, por el contrario, cultivarlo para aprender a aprender para la vida, para la ciudadanía, para convivir en el mundo actual: complejo, interconectado, multicultural...para desarrollar un pensamiento crítico frente a este mundo globalizado y globalizante. No es una quimera abogar por una educación donde se eduque también para proponer soluciones a los problemas humanos, para comprender y conocer los territorios y a quienes los habitan. La formación, en este sentido, visibiliza sujetos con capacidades socio-laborales, participantes inteligentes en la dinámica social, como profesionales.

En los últimos tiempos la gestión educativa prolifera más por el interés de elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes, que por el desarrollo de la inteligencia de los

⁴⁰ NUSSBAUM, Martha. *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona: Paidós, 2006. Pp. 83).

⁴¹ Delors, J. et al., 1997: pág 2

mismos y facultades de éstos, incursionando las instituciones educativas en que la educación por «competencias» es gestión elevando la misma con altos índices de calidad a través de pruebas externas y estandarizadas.

En el caso de la universidad esa prueba externa es el ECAES (Ahora, SABER PRO), una modalidad de examen de estado para los estudiantes de último año de los programas de educación superior, reglamentados por medio del Decreto 3963 de 2009; el cual dentro de sus objetivos se cuentan: comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes que cursan el último año de los programas académicos de pregrado que ofrecen en las instituciones de educación superior, y evaluar las competencias genéricas y las específicas; sin embargo, la crítica que se hace a las evaluaciones de éste tipo es que sólo miden una parte de lo que quieren evaluar mediante los estudiantes y al concentrarse sólo en esos exámenes estamos acotando su curriculum.

Al respecto, Alfi Kohn señala incluso una correlación estadística importante entre las calificaciones altas en exámenes estandarizados y un enfoque superficial hacia el aprendizaje⁴²; en la misma, la redacción de la revista hace una crítica fuerte con respecto a la prueba estandarizada (PISA: Programme for International Student Assessment):

No solo estamos capacitando gente para trabajar en forma local, sino global. Con una prueba estandarizada como PISA, estamos reduciendo el curriculum, y todos los países de la OCDE están enseñando lo mismo. Debido a ello, todos producimos el mismo tipo de trabajadores, trabajadores anticuados para trabajar fábricas, personas que puedan cumplir; esto es: comportarse y ser como todos los demás.

⁴² Revista AZ, 2014

En concordancia, Del Rey & Sanchez-Parga⁴³, hacen una crítica con respecto a la educación por competencias donde señalan que es más un entrenamiento a través de una serie de ejercicios y actividades memorísticas que no orientan el desarrollo de la inteligencia del estudiante, a lo cual se refieren:

(...) el principal error epistemológico y pedagógico de la educación por competencias es enseñar separadamente, sin pensar las múltiples relaciones entre ellas, las que permitirían pensarlas con una cierta coherencia y racionalidad, así mismo se aprenden separadamente, cuando pretenden legitimarse o enriquecerse pedagógicamente recurriendo a recetas muy atractivas, supuestamente novedosas y de fácil circulación como aquella de –saber, saber-hacer y saber-ser-, como si los conocimientos, sus efectos subjetivos y comportamentales pudieran ser separados y modulados tan fácilmente como son catalogados. (p. 233-246)

A pesar de que, en la Ley 115 de 1994, en su objeto artículo 1, hace mención: la educación es un proceso de formación permanente que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad; además retoma nuevamente esa formación integral en los fines de la educación artículo 5 numeral 1; y cuando la ley hace alusión específicamente en el artículo 92 sobre la formación de estudiante permitiendo el favorecimiento al pleno desarrollo de su personalidad [...] facilitando la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país.

A pesar de que, la ley rescata la integralidad de la persona, la formación integral y el pleno desarrollo de su personalidad, no habla específicamente de mercado laboral globalizado sino por el contrario, desde esas capacidades y oportunidades de educarse estar en la libertad de escoger que hacer por ejemplo: artes, oficios, labores y/o profesiones a libre decisión del sujeto que se forma para actuar más tarde acorde a sus capacidades socio-laborales, donde se pueda

⁴³ Del Rey & Sanchez-Parga, 2011,

proyectar, tomar decisiones y criterios, participar colectivamente que favorezcan su desarrollo personal, familiar, social, económico, entre otros; para una sociedad en la cual está interactuando constantemente y donde su formación de acuerdo a sus dimensiones participe de forma activa o no, y se desarrolle libremente.

Por ahora nos queda claro que la misión de la escuela en su esencia sigue siendo la misma formar sujetos para una sociedad que evoluciona en ciertas áreas del conocimiento a pasos agigantados y por ello retomo nuevamente la frase de Schleicher, 2014: “Las escuelas tienen que preparar estudiantes para trabajos que aún no se han creado, tecnologías no inventadas y problemas que no sabemos que surgirán” y no solamente cumplirle a ciertas políticas establecidas de mercados extranjeros, de adecuar la educación de nuestro país a una enseñanza homogénea y preconcebida. Por el contrario se trata encontrarse cara a cara con las múltiples facetas de lo humano con ese ser-persona, en su misma complejidad que más tarde se ve reflejada en conocimiento. A propósito de esto, Morín le dice al siglo XXI que debemos «abandonar la visión unilateral que define al ser humano por su racionalidad»; porque ese hombre también es de afectos, sentimientos, emociones, mitos, juegos, imaginación, crea, inventa, propone, sueña, ama, y muere porque lo último también hace parte de la vida y es otra manera de enseñanza para los ciudadanos de la Tierra.

Es volver a pensar la particularidad de cada uno de los estudiantes al interior de un aula. «La gestión educacional debe enfilarse sus acciones principalmente en el sentido de insertar en la sociedad a los individuos de forma eficiente para que cada actividad que desarrollen, cualquiera que sea, logre los mejores resultados con el mínimo de recursos posibles⁴⁴»; son las instituciones educativas quienes se deben adaptar a estas particularidades desde los estilos de aprendizaje con miras al desarrollo de unas capacidades innatas y propias del sujeto, satisfaciendo a plenitud

⁴⁴ Santos Soubal Caballero, 2008

distintas necesidades en términos educativos y brindar a cada cual la ayuda específica que demande; no sólo mirar al estudiante desde unas capacidades técnicas a desarrollar para luego atender un mercado laboral sino atender sus necesidades desde el conjunto de ser persona en educación que comprenda que aparte de lo técnico es un ser humano cognitivo, afectivo y valórico.

Gestionar el aprendizaje, en los estudiantes tiene un propósito principal en la búsqueda de una educación con excelencia y es la de contribuir a la formación integral de estos, y se caracteriza por ser un proceso que aporta al mejoramiento de la educación, pues brinda la posibilidad a docentes de dar cuenta de los procesos y desarrollos alcanzados por los mismos; también, permite valorar su plan de estudio, los contenidos, su metodología, sus recursos y el manejo del tiempo. Es útil para el estudiante porque le permite conocer su estado de desarrollo, y sus características personales, intereses y potencialidades. Sumado a lo propuesto por la Antropogogía⁴⁵ aprobada por Monclús (1997), Brokett e Hiemstra (1993) y Adam Guevara (s/f); formulada en los siguientes términos: nos permite desde la educación integral, personalizada y permanente del hombre, según su desarrollo psicobiológico y en atención a su contexto filosófico, sociocultural, lúdico, ergológico o en situación de retiro laboral, el comprender otras particularidades desde la dimensión social, afectiva y cognitiva al sujeto en interaccionar con un actuar multidimensional a potenciar permanentemente; entendido ese actuar como las condiciones en las cuales está inmerso el sujeto en formación profesional, formándose esa realidad a partir de lo que expresa en la interacción de multiplicidad de dimensiones o esferas que determinan la existencia y el devenir de la persona. En relación, Humberto Maturana propone: «La formación humana tiene que ver con el desarrollo del niño o niña como persona capaz de ser co-creadora con otros de un espacio humano de convivencia social respetable. La

⁴⁵ Salas Vinent, 2010

formación humana como tarea educacional, consiste en la creación de condiciones que guían y apoyan al niño o niña en su crecimiento como un ser capaz de vivir en el auto respeto y respeto por el otro⁴⁶...».

Es importante preparar al estudiante futuro profesional para actuar en una realidad de múltiples fenómenos, donde éste sea reflexivo, propositivo, creativo, que autoevalúe y evalúe en su propio crecimiento, con un perfil más de características cualitativas que cuantificables; pues los procesos formativos son más desde la espontaneidad, del descubrimiento, el asombro; que seguir midiendo un «cúmulo de conocimientos» almacenados, cuando el cerebro es un órgano tan complejo y sofisticado, que aún los estudiosos lo siguen investigando por su misma plasticidad. «Enseñar no es sólo una cuestión de conocimientos, sino de modos de razonar» Santos Soubal Caballero; con esta bella frase hago alusión a la gestión educativa y los profesores donde deben plantearse estrategias centradas en sus planes de sus estudios, metodologías, proyectos, contenidos, curriculum más desde un carácter investigativo que dar respuesta al momento de unos lineamientos o estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional; sino por el contrario es buscar que la excelencia académica sea una verdadera tarea, una propuesta real y acorde a las necesidades de sus estudiantes, de sus comunidades, una construcción colectiva concienzuda y planteada desde quienes confían en sus instituciones como son los padres de familia hasta llegar a la construcción de un Proyecto Educativo Institucional enmarcado en tres ejes gestión, evaluación y calidad; y no meras tareas, proyectos o contenidos repetitivos como estrategias de capacitación para «medir» lo que el estudiante aprendió y lo otro para cumplirle como docente a la institución educativa para la cual trabaja, . Por consiguiente, ser profesor requiere del compromiso desde el mismo momento en que decidió serlo con la convicción de preparar a unos seres humanos con dignidad y ética profesional donde allí en el

⁴⁶ Santos Soubal Caballero.

aula, buscará facilitar y acompañar procesos educativos para los estudiantes desde la libertad personal teniendo en cuenta que el estudiante es un todo y uno «rompecabezas» subespecializado de saberes.

Cultivar el aprendizaje en las personas, es valorarlas como lo que son, aprovechando incluso la diversidad de experiencias previas que traen consigo, pues están no se miden, hacen parte de su misma esencia ayudándole a propiciar un desarrollo del pensamiento, inteligencia, valores, sentimientos; y sobre todo a formarse para la vida, a pesar de los aciertos y desaciertos que ésta trae. Para ser coherentes, las instituciones educativas para gestionar el aprendizaje de los estudiantes requiere de estrategias y/o actividades pedagógicas que estimulen, motiven, propongan, inciten a desarrollar el potencial allí reservado en el estudiante, aprovechando adecuadamente incluso las herramientas tecnológicas e informáticas que trae consigo este nuevo siglo XXI. En esta medida, «El profesor deberá propiciar penetrar en la realidad compleja incluyendo al humano, no como sinónimo de dificultad, sino como alta densidad de interrelaciones que se manifiestan en ella, actuar en ella, entenderla e investigarla conjuntamente con sus alumnos». Es comprender que atiborrar unos cuadernos no mide la tan anhelada «calidad educativa»; transcribir unos libros guías a los cuadernos de los niños o niñas no da cuenta de ser un excelente maestro, y lo anterior va desde los inicios en los niveles de formación (preescolar, primaria, secundaria y universidad); sino que si se está hablando de autonomía escolar es precisamente darle su carácter propio y no el cumplimiento a reloj de unos planes de estudio, pruebas estandarizadas sobre todo las externas, descuidando lo más importante al ser humano para el desarrollo de sus capacidades, habilidades y destrezas, que es el verdadero compromiso social de la educación. Por esta razón, «...en la escuela de hoy el problema central obedece a la no – solución del dilema entre el desarrollo de las potencialidades del sujeto no satisfechas y las

exigencias del medio social cada vez más crecientes. Este dilema es consecuencia de la brecha que se ha originado entre la escuela y el medio social, en que cada uno -camina - por su lado sin vínculo concreto. No forman parte en la realidad de una complejidad». Santos Soubal Caballero.

Hacer memoria que la palabra educar proviene del latín *educare*, que significa formar, instruir y *educere*, extraer, lograr; por consiguiente, es la manera en que los colectivos humanos comienzan su desarrollo personal para actuar en la sociedad a lo largo de toda su vida. Es hacer un giro a la educación en el sentido técnico de la enseñanza y pasar a las teorías del aprendizaje que son la verdadera identidad de la educación; pues este le permite al sujeto hacer transferencia de conocimientos desde su experiencia, hábitos, costumbres y valores a otras generaciones; buscando articular la vida con la escuela preparándose para sus propios territorios y contextos sociales. La educación es un proceso continuo y permanente pues recibe el trato de comprenderla desde su misma delicadeza como concepto demostrando en el individuo la evolución de ser ética y democrática, sin desconocer las limitantes propias del mismo estudiante para así finalmente potencializar el desarrollo del pensamiento desde un orden creativo y crítico; el cual estará vinculado cuando salga de la institución educativa como egresado en el nivel que este alcance.

A continuación la tabla 5 muestra la relación del pensamiento con los tipos de conductas que es necesario potenciar en el proceso enseñanza-aprendizaje para garantizar ese tipo de reflexión en el estudiante propuesta por Santos Soubal Caballero.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803



Tabla 5. Métodos para Gestionar el Aprendizaje

Pensamiento/ Etapas	Pensamiento crítico/Destrezas	Conductas	Pensamiento creativo/destrezas	Conductas
Senso-percepción	Interpretación	Categorización, decodificación y clasificación de significados	Apertura mental	Escuchar y estar abierto a que otros discrepen de tu posición.
Análisis	Análisis	Examinar ideas. Identificar y analizar argumentos	Indagación	Buscar, investigar, formular problemas
Síntesis	Evaluación	Valorar enunciados y argumentos	Razonamiento	Relacionar partes, relacionar partes con el todo y viceversa.
Comparación	Inferencia	Examinar evidencias, contrastar hechos y datos conjeturar y deducir	Razonamiento	Relacionar, contrastar hechos y datos, crear modelos.
Abstracción	Explicación	Fundamentar	Apertura mental	Crear modelos, conceptos, juicios, ideas acerca de algo.
Generalización	Autorregulación	Autoexaminarse, autocorregirse	Razonamiento	Buscar las regularidades de algo.

Teniendo en cuenta lo anterior, no se pueden desconocer la existencia de variables cualitativas de calidad interna. Carlos Augusto Hernández, en su artículo «Universidad y excelencia» (2002) trae a cuento —como importante índice de calidad para este nivel, pero que puede extenderse, guardadas las proporciones, a otros niveles de enseñanza— la coherencia global de los procesos que se llevan a cabo en la institución, a saber: la coherencia en los planes de estudio, la coherencia entre las tareas de administración y las de docencia, investigación y extensión, la coherencia entre los objetivos y las acciones para implementarlos y la coherencia entre las propuestas pedagógicas, los recursos metodológicos y de apoyo a la docencia y la naturaleza de los programas. Ahora bien, al momento de proponer una educación que opta por la excelencia, es justo pensar en sus propios actores: profesores, estudiantes, padres de familia y comunidad. La educación como proyecto social tiene obvia relación con la valoración dada mediante procesos participativos, lo cual a su vez conduce a una noción de gestión y evaluación educativa, en la cual interviene una perspectiva investigativa en que se da importancia a los procesos sistemáticos, tanto de evaluación externa como interna [...], ya que permite identificar carencias y debilidades, así como las estrategias para la superación de los problemas por medio de acciones de mejoramiento y compromisos colectivos.

Al llegar a este punto de proponer procesos de mejoramiento para la excelencia educativa y gestionar el aprendizaje se requiere de un exigente análisis de cada uno de los principios del mismo Proyecto Educativo Institucional, y también tener en cuenta que toda institución educativa para ello necesitará de maestros que posean la capacidad, los conocimientos y que sean los idóneos para en materia de administración escolar, contando con los instrumentos y las técnicas que le permitan hacer uso racional del elemento humano de acuerdo con sus

actitudes y aptitudes (estilos de aprendizaje), en aras de lograr una mayor excelencia institucional.

De esta manera la calidad de la educación, orientada al desarrollo humano teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes en formación, es darle un giro a la educación desde tres ejes misionales: gestionar, evaluar y excelencia académica, entendida la última si se quiere como calidad. Al respecto, (Jaramillo, 2004) donde se refiere a lo propuesto por Ramírez y Salinas (1992) recoge:

una educación con calidad debe fomentar la solidaridad, el sentido de justicia, la tolerancia, el respeto por los demás, hábitos de mejoramiento y superación personal y el desarrollo de un razonable equilibrio emocional y mental. Así mismo una educación con capacidad a través de un currículo de valorizar y hacer suyas su forma de pensar y sentir que una comunidad tiene para enfrentar y darle sentido a la vida cotidiana.

Se requiere un maestro ávido y presto para incorporarse a estos procesos de gestión educativa y de aprendizaje a interactuar cada vez más con el estudiante en formación, e incluso está llamado autodigantostarse, observando en la práctica el desarrollo de dicho proceso y ver cómo sus estudiantes pueden ser los propios responsables en mejorar y asumir el compromiso del cambio teniendo por supuesto el conocimiento explícito de su realidad, con unas estrategias definidas para este mejoramiento, de sistematizar y transferir la información generada por los actores de las mismas para elaborar sus propios planes de mejoramiento y autoevaluación interna.

La calidad educativa no es educar en competencias, por lo que es un discurso impuesto que converge en los currículos escolares del mundo impregnándose de palabras cada vez más efficientistas con tendencia a «formatear la economía del conocimiento». No obstante, los seres

humanos nacemos con la capacidad de aprender, asimilar, experimentar, descubrir, soñar e inventar como lo plantea Daniel Chabot, en su libro Pedagogía Emocional incluso para “aprender bien es necesario sentir”; es una necesidad crear espacios académicos permanentes en la formación de estudiantes en formación psicológica, desde el saber hacer en concordancia con sus contextos reales; capaces de gestionar sus emociones, resolver problemas de la cotidianidad en lo individual y lo colectivo, sin perder la visión integral de la persona en sus dimensiones social – afectiva – cognitiva y espiritual. Es menester, pensar en unos procesos formativos de profesionales en psicología que respondan a la transformación social de sus territorios, como sentido esencial de su quehacer profesional, que no se subordine simplemente en modelos estandarizados y exigidos por el mercado.

La educación pareciera que hubiera quedado en el anacronismo renacentista donde básicamente está preparando para el mundo del pasado, «en lugar de ser una preparación para los posibles mundos del futuro»; como lo manifiesta Howard Gardner en su libro las cinco mentes del futuro. Las instituciones educativas son esferas públicas incluyendo las de carácter privado, espacios que se dediquen nuevamente a formas de habilitamiento personal y social, donde los estudiantes tengan la oportunidad de aprender el conocimiento y las habilidades necesarias para vivir una auténtica educación. En lugar de definir a las escuelas como extensiones del mercado de trabajo o como instituciones de primera línea en la batalla por los mercados internacionales y la competencia extranjera. McLaren, P. (2005).

Las instituciones educativas deben funcionar con la misión democrática de involucrar a todos sus agentes y miembros participativos de los diferentes estamentos que la componen en un diálogo significativo y activo para darse la oportunidad de abrir camino en este mundo de ciencia

y tecnología, basada en el respeto en la libertad individual y como sostiene Giroux unas instituciones« al servicio público para un estado democrático».



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de



Capítulo III
METODOLOGÍA

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

5. METODOLOGÍA

5.1. Tipo de Estudio

Exploratorio-descriptivo, con la intención de aproximarnos a la relación de los estilos de aprendizaje y el desarrollo de las capacidades socio-laborales en el estudiante en formación psicológica; aunque la literatura científica nos habla de competencias es poco explorado el concepto capacidades socio-laborales en la formación universitaria; lo cual nos permite empezar hacer una descripción sistemática sobre el fenómeno para obtener información que nos permita la posibilidad de llevar a cabo nuevas investigaciones o líneas de investigación en la formación universitaria para las subregiones del departamento de Antioquia en educación superior.

5.2. Enfoque

El enfoque cualitativo está diseñada para este estudio, desde la comprensión y el análisis de nuevos conocimientos que generan dicha construcción para el cumplimiento de los objetivos, en la búsqueda de esa relación entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo de las capacidades socio-laborales del estudiante en formación psicológica. Lo anterior soportado en marco conceptual que permite determinar la formación integral de las personas para que puedan insertarse en la sociedad “eficientemente” y en actuar real del contexto como es el caso para la Subregión del Magdalena Medio, donde más tarde cada uno de ellos realizarán sus prácticas profesionales en los diferentes campos ocupacionales del quehacer psicológico.

El enfoque para esta investigación, en concordancia con el soporte teórico conceptual, el estado del arte y los objetivos del mismo; es de corte cualitativo, buscando comprender la Gestión del Aprendizaje como un proceso de construcción propio del estudiante, en “un contexto dado propiciando que el proceso parta de una situación como se presenta en la realidad, un problema convertido en necesidad, y el problema debe ayudar a realizar preguntas científicas, inferencias e

hipótesis, propios de este enfoque, a extraer reglas, principios y regularidades, a modular las emociones y sentimientos, a fomentar los valores que conducen a elevar el nivel cognitivo y comprensivo” (Soubal Caballero, La Gestión del Aprendizaje. Algunas preguntas y respuestas sobre en relación con el desarrollo del pensamiento en los estudiantes., 2008, págs. 311-337) a partir de la tarea de ser docente de estudiantes universitarios en la Seccional Magdalena Medio con sede en el municipio de Puerto Berrío.

Desde el enfoque cualitativo, se busca la comprensión de la gestión del aprendizaje en relación con los estilos de aprendizaje y el desarrollo de las capacidades socio-laborales, en el estudiante en formación psicológica para actuar en una realidad multidimensional, entendido ese actuar como las condiciones en la cual está inmerso el sujeto en formación profesional, formándose esa realidad a partir de lo que expresa en la interacción de multiplicidad de dimensiones o esferas, a través de las cuales determinan la existencia y el devenir de la persona. Se tendrán también momentos de análisis descriptivos propios también para analizar problemas sociales o humanos, susceptibles también de ser medibles numéricamente y analizados mediante procedimientos estadísticos como; permitiendo más tarde la organización para determinar si las generalizaciones predictivas de lo estudiado; que ameritan el tratamiento propio del método cuantitativo, para su posterior discusión como lo afirma (Jiménez Domínguez, 2000):

Los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social está construido de significados y símbolos. De ahí que la intersubjetividad sea una pieza clave de la investigación cualitativa y punto de partida para captar reflexivamente los significados sociales. La realidad social así vista está hecha de significados compartidos de manera intersubjetiva. El objetivo y lo objetivo es el sentido intersubjetivo que se atribuye a una acción. La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los

significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta (p. 1)

Por consiguiente, para dar cuenta la pregunta guía de esta investigación: **¿Cómo los estilos de aprendizaje tienen relación con el desarrollo de las capacidades socio-laborales de los estudiantes en formación psicológica?**; para ello se indagará con la revisión de la teoría cognitiva y en la aplicación de los cuestionarios y entrevistas semiestructuradas, otras preguntas adicionales alrededor de ella para llegar al análisis comprensivo hermenéutico: ¿Qué papel juegan los estilos de aprendizaje dentro del proceso de formación psicológica?, ¿Cómo gestiona el estudiante su aprendizaje?, ¿Los estilos de aprendizaje pueden mejorar la calidad de la formación?, ¿Cuáles deben ser las capacidades socio-laborales del estudiante en formación psicológica a potenciar para actuar en una realidad multidimensional en su quehacer profesional?, ¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y las capacidades socio-laborales de los estudiantes en formación psicológica?.

5.3. Método

Con el fin de hallar esa comprensión y dar respuesta a los objetivos propuestos, en la gestión del aprendizaje su incidencia entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo de las capacidades socio-laborales del estudiante en formación psicológica para su actuar en una realidad multidimensional; se iniciará con un análisis exploratorio - descriptivo de cada estudiante mediante el cuestionario de Honey & Alonso (CHAEA), para caracterizar su preferencia de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático, el cual nos permitirá realizar un análisis factorial de esas tendencias o preferencias según los teóricos de este modelo, para luego identificar y analizar la correlación entre estas dos categorías.

Para hallar esa correlación entre lo cognitivo y lo propio del sujeto, desde esas capacidades, se utilizará el discurso hermenéutico, un enfoque metodológico propio de las Ciencias Sociales, que nos permite el reconocimiento de los sujetos participantes en procesos formativos o de construcción grupal de conocimientos (grupos de enfoque). La aproximación al diálogo de saberes, apunta a entenderlo como una construcción colectiva de éstos, donde la interacción con los estudiantes gira en torno a un triple eje: saber, saber hacer y aprender a ser; ya hacía referencia Ausubel, donde estos pueden asimilar conceptos, aprender a hacer cosas y desarrollar actitudes vistos estos también como capacidades potenciales a desarrollar a largo plazo.

El discurso hermenéutico-reflexivo, ofrece la posibilidad de develar sentidos encubiertos que al salir a la luz permiten una mejor comprensión de los sujetos estudiados, abriendo posibilidades para un mejor crecimiento personal y profesional, basado en la conexión con los propios sentidos y con los de los demás. cabe aclarar antes, hacer una precisión con respecto a la hermenéutica la que en rigor no es una metodología, ni un instrumento sino una filosofía de la comprensión es decir, es una reflexión filosófica que nos muestra una vía de acceso a la dimensión de los sentidos en el plano de la investigación educativa, desde el supuesto fenomenológico de la condición lingüística de la experiencia humana.

El término hermenéutica proviene del verbo griego *hermeneuein*, que significa “interpretar”. Esta labor en la investigación de interpretar, hace parte de los momentos culminantes del proceso investigativo, permitiendo interpretar las concepciones y resultados obtenidos a partir de la reflexión con los participantes en ese diálogo constructivo y de-constructivo, con respecto a Gestionar el Aprendizaje para el desarrollo de Capacidades Socio-laborales; captando la

interpretación social de los estudiantes en formación del programa de psicología regionalizado de la Universidad de Antioquia – Seccional Magdalena Medio.

Con lo anterior, la hermenéutica tiene como propósito descubrir los significados de las cosas, interpretar las palabras, los escritos, los textos, los gustos, así como cualquier otro acto, es obra pero conservando su singularidad en el contexto de que forman parte. Este proceso hermenéutico no se toma por astucia, sino porque nos va a permitir aplicarlo en cualquier forma que pueda tener algún significado como el comportamiento general, las formas no verbales de conducta, los sistemas culturales; permitiéndonos indagar, explorar, descubrir, sistemas dinámicos en el sujeto que se dan en los seres humanos o en grupo de personas.

5.4. Técnicas e instrumentos de recolección

5.4.1. Lugar.

El Magdalena Medio Antioqueño, se localiza en el extremo oriental del departamento, esta región posee una extensión de 4.777km², correspondientes al 7,6% del área total del departamento de Antioquia. (Medio., 1978); en esta área de subregión encontramos el municipio de Puerto Berrío, donde está ubicada la sede la Universidad de Antioquia, actualmente va a cumplir 18 años desde fundación en el año 1.997, con una población a orillas del río Magdalena, la cual atiende a los municipios antioqueños y departamentos vecinos. La Seccional se encuentra a la entrada del Sector Urbano, en sentido Medellín-Puerto Berrío. Los estudiantes que ingresan a la Universidad de Antioquia – Seccional Magdalena Medio, en su gran mayoría después del tercer semestre pagan 1.000 pesos el semestre. La participación de la Universidad de Antioquia, a través de la Dirección de Regionalización, es una propuesta cambiante en transformación de las realidades socio-territoriales; donde permite a su vez que las subregiones se fortalezcan, las localidades crezcan en economía, política y cultura; y desde allí las personas sean valorados en la

configuración histórica dentro de sus procesos constructivos sociales, conocer sus necesidades particulares que demandan en su individualidad y colectividad; el cual puede ser respaldado por las diferentes facultades que traen su oferta educativa a esta subregión, como una oportunidad para que los estudiantes encuentren la posibilidad luego de brindar su aportes a sus comunidades.

5.4.2. Población y muestra.

El grupo de estudiantes en formación psicológica oscila ente los 19 a 40 años, de los estratos 1,2 y 3; provenientes de los diferentes municipios aledaños a la subregión del Magdalena Medio como de ciudades capitales Medellín, Cali y Valledupar. La gran mayoría de ellos ya habían realizado otros estudios técnicos o tecnológicos con el SENA, debido a que en el momento en que se presentaron como aspirantes a la oferta académica vigente en su momento no fueron admitidos, lo cual representó para ellos llevar más de un año volver a iniciar el proceso para ser admitidos a un programa académico seleccionado o ser admitido por cambio de programa, pues los estudiantes participantes en la investigación en su mayoría se matricularon en psicología porque les dan esta posibilidad una modalidad que se utiliza en regiones para llenar «sillas vacías»; lo cual lo hace más interesante para este estudio.

Se realizó un pilotaje inicialmente con una muestra de 15 egresados, requiriendo acceso a la base de datos de egresados de la Universidad de Antioquia – Seccional Magdalena Medio; igualmente, se dio a conocer al coordinador del programa regionalizado la intención del estudio con los estudiantes en formación; por ser en su momento docente de cátedra de los estudiantes fue un valor agregado para el desarrollo del mismo. Luego se aplicaron los instrumentos, a los egresados y solamente a seis de los 15 se les realizó la la Guía de Inteligencia Emocional del Trabajo debido a la distancia, pues estos no residen en el municipio, lo cual se les envió vía

correo electrónico tanto el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje y la Guía de Inteligencia Emocional del Trabajo.

Para la investigación, es necesario determinar los participantes con los cuales se desarrollará el mismo y a los cuales va a dirigirse según (Moguel, 1999), para este caso contaremos con 22 estudiantes en formación psicológica del año 2015; a quienes previamente se les reunió para la socialización del proyecto de investigación con el fin de definir la ruta metodológica y con los que finalmente desearon participar de forma voluntaria tanto para los encuentros grupales, las entrevistas y cuestionarios, no sin antes su consentimiento previo.

5.5. Resultados y análisis de datos

Para la consolidación de los instrumentos utilizados en este estudio y la estructuración del informe general éste está compuesto por dos partes: un análisis descriptivo, que comprende una tabla con las puntuaciones numéricas de los resultados obtenidos en la muestra estudiada, y otra de carácter cualitativo dando un análisis reflexivo que brinda la caracterización de los resultados en la comprensión de los fenómenos emergentes y de-constructivos de las unidades de objeto a ser estudiadas. Es válido aclarar que la experticia en la aplicación de este tipo de pruebas es una capacidad que se adquiere de manera progresiva en la que se pasa de dominios menos complejos a dominios más complejos.

Amparar una metodología establecida no conduce necesariamente a resolver la tan discutida disyuntiva entre planteamientos cualitativos o cuantitativos. Como (Porta & Silva, 2010) cita a POPKEWITZ que afirma:

Es cómo se relacionan con los compromisos paradigmáticos, así como su situación en un contexto de problemas, intereses y finalidades científicas... Tanto los métodos descriptivos, de carácter estadístico, como los hermenéuticos e históricos, e incluso el método experimental

pueden ser utilizados si la investigación lo exige. Pero, frente a la pura instrumentalización de los mismos, que acaba en la pura reificación de las realidades investigadas, se impone un horizonte crítico en el que los métodos como tales cobran sentido sin convertirse en fines de si. (p. 1)

Es quizás, por esta razón, que los resultados y el análisis de los contextos en donde están inmersos los sujetos son complejos de interpretar, pues allí están expuestos sus pensamientos, sentimientos y accionar; y desde allí empieza la complejidad del mundo para explicar fenómenos como son los Estilos de Aprendizaje y las Capacidades Socio-laborales en la formación del profesional en psicología para un actuar en una realidad social que exige “operarios”, relegando las intersubjetividades de la persona.

Para dar respuesta a las preguntas en relación al tema de estudio y los objetivos propuestos para el mismo. Los resultados del Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Honey – Alonso (CHAEA), que incluían aspectos sociodemográficos y académicos diseñados para soporte al tratamiento de los mismos, se plasmaron en una hoja que sirve para determinar las preferencias en cuanto a los estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Para la obtención del perfil numérico se procedió a contabilizar el total de las respuestas positivas para las preguntas correspondientes a cada estilo de aprendizaje, y se confeccionó una base de datos en el programa Excel. El análisis estadístico se realizó con el programa *GraphPad Stat 3.0* mediante el análisis ANOVA y el post-test de *Newman-Keuls Multiple Comparison*. Se consideró estadísticamente significativo cuando $P < 0.05$.

Para el caso del cuestionario de Guía de Inteligencia Emocional en el Trabajo (2012. pp:176-191) de la autora Lucrecia Pérsico se utilizó el Atlas Ti 7.0 software para el análisis cualitativo de los datos, el cual permitirá la comprensión y relación de las categorías emergentes

en la gestión del aprendizaje entre los estilos de aprendizaje y la incidencia en el desarrollo de las capacidades socio-laborales en los estudiantes en formación psicológica.

La investigación se fue construyendo con los datos que emergieron del mismo trabajo investigativo, el cual fortalecen el marco conceptual desde las experiencias vividas, donde se validan conceptos, categorías, nuevas formas de mirar la enseñanza-aprendizaje desde los autores elegidos y el aporte con miras a la mejora de la educación superior en la subregión del Magdalena Medio de nuestra población participante, la venidera (estudiantes admitidos) y en la comunidad académica afín al tema.

La hermenéutica-reflexiva, ofrece la posibilidad de develar sentidos encubiertos que al salir a la luz permiten una mejor comprensión de los sujetos estudiados, posibilidades para un mejor crecimiento personal y profesional, basado en la conexión con los propios sentidos y con los de los demás. Cabe aclarar antes, hacer una precisión con respecto a la hermenéutica la que en rigor no es una metodología, ni un instrumento sino una filosofía de la comprensión es decir, es una reflexión filosófica que nos muestra una vía de acceso a la dimensión de los sentidos en el plano de la investigación educativa, desde el supuesto fenomenológico de la condición lingüística de la experiencia humana.

5.6. Instrumentos

5.6.1. El Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Honey y Alonso (CHAEA).

Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje. El CHAEA cuenta con 80 ítems, cada ítem se responde con un signo (+) sí se está de acuerdo y con un (-) sí se está en desacuerdo. Los resultados del cuestionario se plasman en una hoja que sirve para determinar las preferencias en cuanto a los Estilos de Aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático. Para la

obtención del perfil numérico se procedió a contabilizar el total de las respuestas positivas para las preguntas correspondientes a cada Estilo de Aprendizaje y se confeccionó una base de datos en el programa Excel. El análisis estadístico se realizó con el programa GraphPad Stat 3.0 mediante el análisis de ANOVA y el post-test de Newman-Keuls Multiple Comparison. Se consideró estadísticamente significativo cuando $P < 0.05$. La identificación del estilo de aprendizaje se realizó con base al Baremo General de interpretación propuesto por Alonso, Gallego y Honey (1994), y que se adjunta en la siguiente tabla:

Tabla 6. Baremo General de interpretación de los resultados obtenidos en los cuatro estilos de aprendizaje (Alonso y cols.1994).

ESTILO	PREFERENCIA				
	Muy bajo	Bajo	Moderado	Alto	Muy alto
Activo	0-6	7-8	9-12	13-14	15-20
Reflexivo	0-10	11-13	14-17	18-19	20
Teórico	0-6	7-9	10-13	14-15	16-20
Pragmático	0-8	9-10	11-13	14-15	16-20

Nota Fuente: Revista Estilos de Aprendizaje, n°4, Vol 4 octubre de 2009 pag 157.

De acuerdo a las revisiones teóricas describiremos, los estilos de aprendizaje de la muestra estudiada en los estudiantes participantes para ir poco a poco buscando la relación con el desarrollo de las capacidades socio-laborales en la formación del estudiante en psicología. El Cuestionario CHAE, cuyos autores han contextualizado y convalidado internacionalmente en el ámbito educativo, nos permitirá reflexionar el fenómeno en cuestión, como unidades compleja del lenguaje, buscando reflexiones que nos permitan descifrar el significado detrás de aquellas palabras expuestas por los estudiantes y por los mismos instrumentos aplicados.

En este caso al hacer un análisis entre estilos de aprendizaje y capacidades socio-laborales, donde los aspectos psicológicos del individuo, hacen parte del entramado de

significados y por tanto una medida objetiva y tipificada por un lado de la muestra de comportamiento y/o preferencia del estilo de aprendizaje, el cual nos permitirá hacer descripciones y comparaciones de unas personas con otras y también de una misma persona en diferentes momentos de su vida; por lo tanto se deben usar adecuadamente ya que son una herramienta para conocer aspectos de un área específica y no del conjunto en total de áreas en el cual el sujeto se desempeña; como por ejemplo estado emocional, intelectual e inclusive si existiese alguna anomalía es prueba diagnóstica para explicar un signo o síntoma existente en el sujeto a explorar a profundidad, más es una verdad absoluta la prueba psicométrica debido a que el sujeto desde su integralidad es complejo por sí mismo.

5.7. Cuestionarios y grupos focales

En este proceso del diseño de cuestionario para el estudio en sí, se realizó una prueba piloto con quince egresados de pregrado de diferentes programas de la Universidad de Antioquia-Seccional Magdalena Medio en cuanto a capacidades socio-laborales; para ello se adaptó la Guía de Inteligencia Emocional en el Trabajo (2012. pp:176-191); después de ser sometidos a prueba se reestructuraron para ser aplicados al grupo de estudiantes participantes del programa de psicología en formación; con base a la información de la prueba piloto en las cuales se pedía a los participantes evaluarse en sus capacidades socio-laborales, tratando la misma forma de respuesta en el formato Likert y con las preguntas planteadas en la entrevista semiestructurada relacionarlas con las categorías emergentes para el estudio.

Los dos cuestionarios aplicados a los estudiantes participantes son de carácter exploratorio - descriptivo de modo que las diferencias localizadas son atribuibles a las diferencias entre las personas entrevistadas y encuestadas; logrando intuiciones para desarrollar el problema; donde también su objetivo es ofrecer una definición de la realidad, examinar el

fenómeno para caracterizarlo lo mejor posible o para diferenciarlo de otro. “Una buena descripción provoca los “por qué” de la investigación explicativa” (De Vaus, 2001, pág. 2); donde uno de ellos se adaptó tomado de la Guía de Inteligencia Emocional de Lucrecia Pérsico; para indagar e identificar por esas capacidades socio-laborales del estudiante en formación psicológica de la Universidad de Antioquia – Seccional Magdalena Medio; dicho instrumento tiene una lista de capacidades donde el estudiante en formación escribirá: a) No, nunca con un puntaje de 1, b) A veces con un puntaje de 2; y c) Siempre con un puntaje de 3 en sus respuestas. [Ver anexo 2]

5.7.1. Grupo focal:

Con un grupo de 12 estudiantes en formación, se realizaron los diferentes encuentros, posibilitando la discusión y el debate al interior de éstos; donde las preguntas han sido recabadas de los mismos cuestionarios que fueron aplicados individualmente a cada uno de ellos. En este caso, se plantearon las preguntas en relación a elementos claves que permitan asociarlos con las Capacidades Socio-laborales como fueron: aprendizaje, educación, formación; social, afectivo-cognitivo, capacidades.

Mediante estas conversaciones, se agrupan intercambios verbales que se producen dentro del ámbito universitario en diferentes momentos que el estudiante en formación pueda tener: tiempos de descanso, trabajos en grupo, reuniones entre pares, entre otros. Estas conversaciones constituyen una fuente de datos importante porque el sujeto es más espontáneo, no se siente observado, juzgado sino que comparte sus preocupaciones y pensamientos con otros pares en el mismo ámbito donde desarrolla su formación universitaria. En esos encuentros se utilizará la entrevista semiestructurada; estos espacios y herramientas, nos ofrecen la oportunidad para hacer observación directa del sujeto en estudio animándolo a hablar con naturalidad y total libertad

como le sea posible. Y otro aporte importante es cómo el sujeto percibe su entorno y evalúa los acontecimientos desde esa historia del individuo conjugada con la experiencia personal.

5.8. Integralidad del Estudio

La hermenéutica-reflexiva nos proporciona, de este modo, tanto una nueva forma de comprender los discursos como una nueva forma de interpretar la experiencia humana a partir de éstos. En suma, cada discurso es un relato y cada relato es una narración que articula la experiencia del que la expresa y este relato es susceptible de ser convertido en una unidad lingüística llamada texto.

El texto como unidad lingüística posible de ser interpretada y, por consiguiente, en la posibilidad de sumergirse en el mundo del lenguaje de los sujetos que nos proponemos comprender. Consecuentemente, en una primera instancia, lo que se busca rescatar a partir del método hermenéutico son *textos*, es decir, sus narraciones enunciadas por los sujetos de estudio que den cuenta de su mundo de sentidos en lo afectivo, social y cognitivo; en este sentido las entrevistas semiestructuradas serán comprendidas como textos, los cuales suponen un relato sobre una experiencia vivida; como a su vez el análisis documental con respecto a los mismos conceptos teóricos de los autores.

En la comprensión y análisis de la Gestión del Aprendizaje, es indagar desde allí la incidencia entre los estilos de aprendizaje y las capacidades socio-laborales; integrándola con una antropología aprobada por Monclús (1997), Brokett e Hiemstra (1993) y Adam Guevara (s/f), formulada en los siguientes términos: nos permite desde la educación integral, personalizada y permanente del hombre, según su desarrollo psicobiológico y en atención a su contexto filosófico, sociocultural, lúdico, ergológico o en situación de retiro laboral; comprender

otras particularidades desde la dimensión social, afectiva y cognitiva al sujeto en interacción con un actuar multidimensional a potenciar permanentemente.

Otra importancia en la integralidad del estudio es la reflexión fenomenológica, se fundamenta en el carácter precursor de la experiencia lingüística, en el sentido que ésta precede a la acción, entendiendo que considera al lenguaje como un elemento configurador de lo que la persona humana es y, a la vez, de la realidad circundante en la que el hombre se encuentra inmerso; como señala (Gadamer, 1998):

Estamos tan íntimamente insertos en el lenguaje como en el mundo; es decir, el lenguaje configura nuestra experiencia del mundo; por tal razón al buscar la relación de los estilos de aprendizaje con el desarrollo de la dimensión: afectiva, social y cognitiva como capacidades socio-laborales; la hermenéutica nos posibilita mediar esa comprensión “en todo nuestro pensar y conocer, estamos ya desde siempre sostenidos por la interpretación lingüística del mundo (...) el lenguaje es la verdadera huella de nuestra finitud. (Ver anexo 4).⁴⁷

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

⁴⁷ El análisis y la interpretación de la información recogida mediante este evento se realizaron a través de categorías abiertas, como lo sugiere el trabajo hermenéutico.



Capítulo IV
RESULTADOS Y ANÁLISIS

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

6. Análisis de datos: Hacia una comprensión de resultados

Amparar una metodología establecida no conduce necesariamente a resolver la tan discutida disyuntiva entre planteamientos cualitativos o cuantitativos; estos cobran sentido cuando los resultados y el análisis de los contextos en donde están inmersos los sujetos son complejos de interpretar, pues allí están expuestos sus pensamientos, sentimientos y accionar; y desde allí empieza la complejidad del mundo para explicar fenómenos como son los Estilos de Aprendizaje y las Capacidades Socio-laborales en la formación del profesional en psicología para un actuar en una realidad social que exige “operarios”, el cual desatiende las intersubjetividades de la persona.

Para la consolidación de los instrumentos utilizados en este trabajo la estructura del informe general está compuesto por dos partes, así: una parte cuantitativa, que comprende gráficos descriptivos con las puntuaciones numéricas de los resultados obtenidos del grupo de estudiantes participantes y otra de carácter cualitativo, en unidades de análisis (categorías) conceptos claves para la discusión y síntesis general que brindan los resultados obtenidos por cada estudiante en las pruebas que le fueron aplicadas.

El apoyo en esta etapa entre los cuestionarios aplicados y los encuentros en el grupo de enfoque, realizados con los estudiantes en formación psicológica se hará con el software Atlas Ti, el cual permitirá la comprensión y relación de las categorías emergentes en la Gestión del Aprendizaje entre los Estilos de Aprendizaje y las Capacidades Socio-laborales. La investigación se fue construyendo con los datos que emergieron del mismo trabajo investigativo, fortaleciendo el marco conceptual desde las experiencias vividas, validando conceptos, categorías, estableciendo si son posible nuevas formas de mirar la enseñanza-aprendizaje desde los autores elegidos y el aporte al fortalecimiento de la educación superior en la subregión del

Magdalena Medio para nuestra población participante y para la comunidad académica afín al tema.

6.1. Cuestionarios

Se efectuó un diagnóstico previo que permitió conocer las condiciones personales y académicas de los estudiantes en formación psicológica por la misma cercanía con ellos como docente de cátedra ocasional durante los dos últimos años; lo cual permite asumir una postura de investigador activo para el mismo objeto de estudio, recogiendo en las mismas clases concepciones que ellos tienen sobre la educación que recibieron en su educación inicial (primaria y bachillerato), donde en algunas clases se debatían o argumentaban la educación desde el contexto municipal o subregional de las instituciones educativas provenientes y las formas de evaluación al cual el estudiante es sometido tanto en la escuela como en la universidad; facilitando una mayor comprensión del porqué nuevamente indagar sobre estilos de aprendizaje y capacidades socio-laborales en la formación profesional, nos permite encontrarnos cara a cara con el estudiante en formación y como futuro profesional en sus prácticas académicas.

6.2. Sus preferencias en los estudiantes: Estilos de Aprendizaje

Tabla 7. Estadísticos descriptivos de los Estilos de Aprendizaje en el total de la muestra.

Estilo	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típica
Activo	4	17	8,28	3,94
Reflexivo	9	19	14,19	3,01
Teórico	5	18	11,68	3,2
Pragmático	7	17	10,96	2,76

De acuerdo a los estadísticos descriptivos relacionados en la Tabla 6., los estilos de aprendizaje están presentes en la muestra estudiada arroja relaciones estadísticamente significativas; se evidencia en la muestra una tendencia moderada por el estilo de aprendizaje: *activo*, (lo que indica que estos aprenden actuando; es decir son arriesgados, espontáneos, creativos, innovadores, aventureros, líderes, voluntariosos, participativos); siendo éste

significativo con un 50,0% (Gráfico 2); sin embargo en la muestra de estudiada los estudiantes en formación psicológica prefieren además el estilo de aprendizaje *reflexivo*, una tendencia también de significancia moderada con un 43,75% (Gráfico 2), pues estos estudiantes (aprenden viendo y escuchando; es decir se caracterizan por su capacidad analítica, exhaustividad, receptividad, cuidado, detalle, elaboración de argumentos, previsión de alternativas, investigación, recopilación y asimilación de información). Para el estilo de aprendizaje: *teórico* los estudiantes alcanzaron una puntuación moderadamente con un 37,5% (Gráfico 2), donde estos estudiantes (aprenden pensando, cuentan con características como: metódicos, lógicos, críticos, objetivos y estructurados), y finalmente una preferencia moderada de un 31,25% (Gráfico 2) en el estilo de aprendizaje *pragmático*; (sus aprendizajes están en relación con el actuar, la experiencia directa y el sentir; es decir estos estudiantes también se caracterizan por ser: directos, prácticos, eficaces, realistas, experimentadores, rápidos, decididos, concretos, objetivos, claros y seguros de sí mismo).

El análisis de los datos en la muestra arriba mencionada se puede contrastar con otras investigaciones realizadas en el tema de estilos de aprendizaje en relación a otras categorías de estudio en un grupo población como es el caso de estudiantes universitarios⁴⁸.

⁴⁸ Ordóñez Muñoz, F. J., Rosety Rodríguez, M., & Rosety Plaza, M. (2003). Análisis de los estilos de aprendizaje predominantes entre los estudiantes de Ciencias de la Salud. *Enfermería global*, 1(003), 8-14. Tapias, M. G., Cué, J. L. G., & Barros, D. M. V. (2012). Estudio de las variables que influyen en los estilos de aprendizaje de diferentes grupos de alumnos del grado de magisterio de la Universidad de Valladolid, España. *Journal of Learning Styles*, 5(10).

García, C. M. A. (2008). *Estilos de aprendizaje. Presente y futuro. Journal of Learning Styles*, 1(1). Toledo Morales, P. (1999). *Estilos docentes y ambientes de aprendizaje. España: Comunidad Educativa*, 30-35.

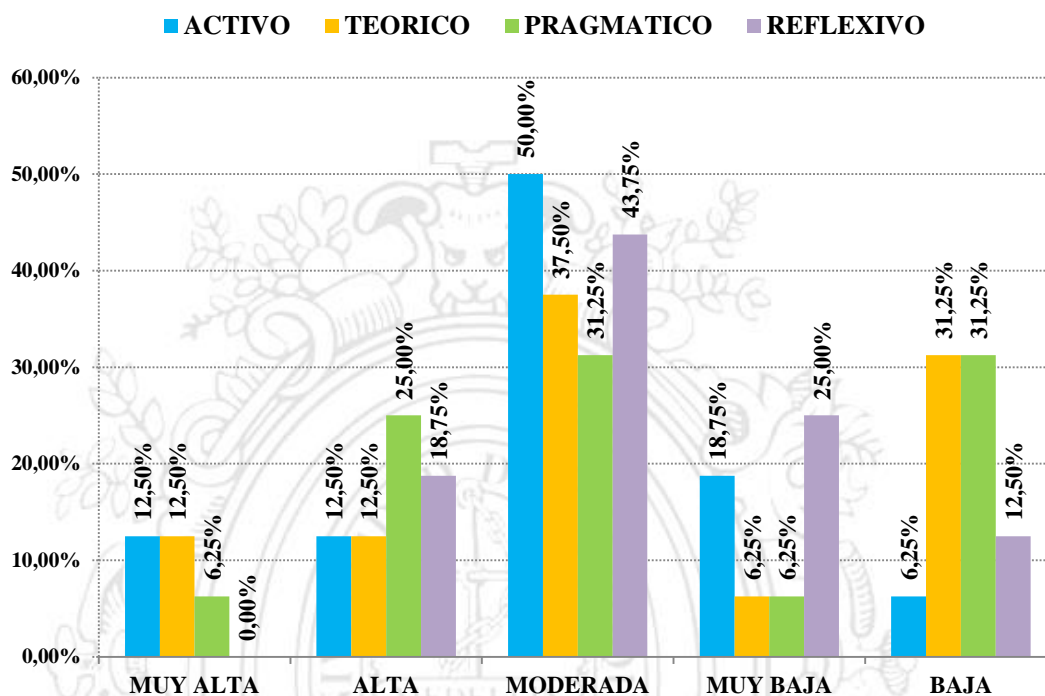


Grafico 1. Total puntuaciones de los estilos de aprendizaje

En síntesis se puede comprender que la incidencia de los estilos de aprendizaje: *activo*, *reflexivo*, *teórico* y *pragmático*, en la muestra total de estudiantes participantes de acuerdo a sus desviaciones típicas entre uno y otro son mínimas entre los estilos de aprendizaje teórico, reflexivo y pragmático en relación con el estilo activo; siendo éste último de preferencia para los estudiantes en formación psicológica seguido del reflexivo. De acuerdo con la teoría este estilo de aprendizaje favorece procesos de aprendizaje si utilizan estrategias que le permitan experiencias y oportunidades nuevas, competir en equipo, generar ideas sin limitaciones formales, resolver problemas, cambiar y variar las cosas y abordar quehaceres múltiples. Son estudiantes que presentan un alto nivel de reflexión en sus procesos de aprendizaje hacen asociaciones familiares que le sugieran los conceptos a abordar, capaces de clasificar, comparar, contrastar, analizar y sintetizar información lógica, manejo teórico y abstracto del aprendizaje. Alonso & Gallego (2000); Delors (1996) & Rivas (1997).

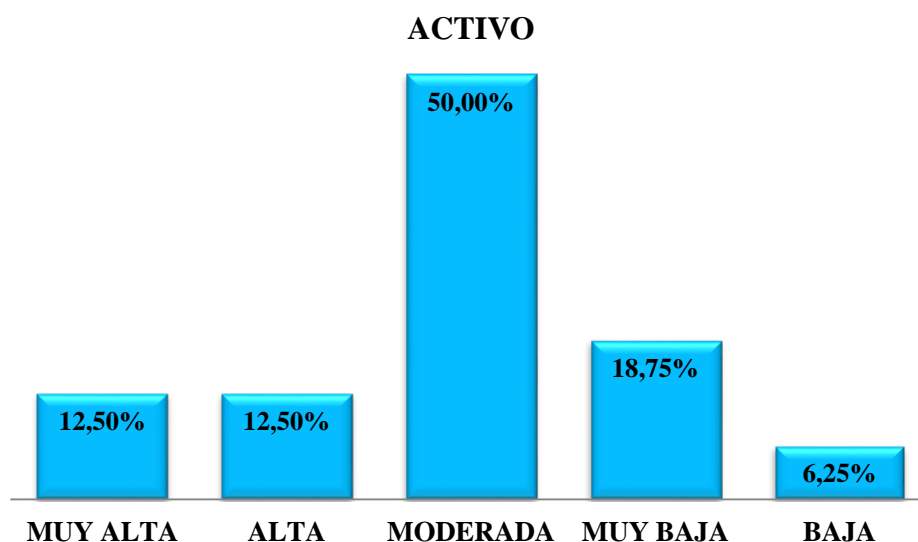


Grafico 2. Estilo de Aprendizaje Activo

En el gráfico 4 se evidencia una tendencia moderada por el estilo de aprendizaje: *activo* con un porcentaje del 50%, lo cual indica que éstos estudiantes aprenden actuando, lo cual el ambiente influye y lo mismo por las personas que le rodean para el logro de sus objetivos. Alonso & Gallego (2000). El 18,75% tienen una tendencia muy baja por este tipo de estilo; lo cual estadísticamente se puede inferir que hay otro tipo de estilo de aprendizaje que sea predominante en este grupo de participantes, donde su estilo de aprendizaje se vea asociado a otros factores o condiciones socioeconómicas, físicas y ambientales, hasta las políticas, pueden llegar a relacionarse directa o indirectamente con el fenómeno de aprender. Delors (1996) & Rivas (1997). Lo anterior estadísticamente se ve reflejado en la puntuación Muy Alta-Alta con 12,5% (gráfico 3), donde los estudiantes aprenden pensando y el resto de estudiantes en este porcentaje 6,25% (Baja), utilizan varios estilos de aprendizaje para aprender.

La predominancia del grupo de estudiantes en formación psicológica por el estilo de aprendizaje: activo, da cuenta que las características arriesgarse a nuevas experiencias, utilizar

procesos donde puedan generar ideas sin limitaciones formales, resolver problemas, cambiar y variar las cosas y abordar quehaceres múltiples.

El estilo de aprendizaje: activo, se basa en las experiencias. Son de mente abierta, no son incrédulos y se entusiasman fácilmente con algo nuevo. Disfrutan del aquí y el ahora, les gusta tener experiencias inmediatas. Su filosofía es: “probaré cualquier cosa una vez”. Tienden a actuar primero y consideran las consecuencias después. Son muy activos; tan pronto se les acaba la excitación pasan por una actividad, ya están ocupados buscando otra. Se aburren con la

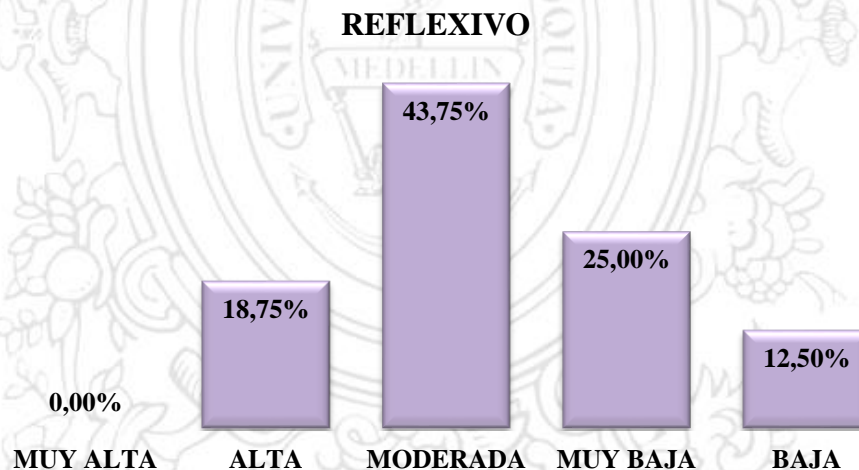


Grafico 3. Estilo de Aprendizaje Reflexivo

ejecución y consolidaciones a largo plazo. Se involucran fácilmente con los demás y se centran a su alrededor todas las actividades⁴⁹.

En el gráfico 5 se muestra una tendencia moderada por el estilo de aprendizaje reflexivo con un porcentaje del 43,75%, señala que estos estudiantes aprenden viendo y escuchando, además estos estudiantes disfrutan intuyendo el significado de situaciones e ideas, y son buenos para ver sus implicaciones. Alonso & Gallego (2000). El 25,00 % tienen una tendencia muy baja

⁴⁹ Ordóñez Muñoz, F. J., Rosety Rodríguez, M., & Rosety Plaza, M. (2003). Análisis de los estilos de aprendizaje predominantes entre los estudiantes de Ciencias de la Salud. *Enfermería global*, 1(003), 8-14

por este tipo de estilo; sin embargo un 18,75% tienen tendencia alta por éste, pues los estudiantes con preferencia reflexiva, les gustan contar con sus propios pensamientos y sentimientos para formar opiniones. De acuerdo a las puntuaciones, se puede inferir que hay otros estilos de aprendizaje que predominan en la muestra de estudiantes participantes, lo cual se ve reflejado en un 25% (Muy Baja) y 12,5% (Baja); una puntuación relacionada con el estilo de aprendizaje activo, vista en el gráfico anterior 12,5% (Baja), donde los estudiantes aprenden pensando, utilizan la lógica y las ideas.

En relación con la teoría hay un porcentaje de estudiantes dentro de los analizados que indican una tendencia moderada por este estilo de aprendizaje, donde ellos obtienen mejores resultados en sus procesos de aprendizaje reflexionando sobre las actividades, intercambiar opiniones con sus pares con previo acuerdo, deciden su propio su ritmo de aprendizaje, trabajar sin presiones, ni plazos, sentirse en situaciones estructuradas con una finalidad clara, tener tiempo para explorar metódicamente las relaciones entre y situaciones, tener la posibilidad de cuestionar, revisar lo aprendido, tener oportunidad inmediata de aplicar lo aprendido, de experimentar, elaborar planes de acción con un resultado evidente y dar indicaciones.

Los estudiantes en el estilo de aprendizaje: reflexivo, revisan y meditan las experiencias y observan estas desde diferentes perspectivas. Realizan la completa recopilación; análisis detenido de información sobre experiencias y eventos. Tienden a posponer lo máximo posible alcanzar conclusiones definitivas. Su filosofía es ser “cauto”. Prefieren posicionarse atrás en cualquier reunión o discusión, y no intervienen hasta que se han adueñado de la situación. Tienden a adoptar un perfil bajo.

TEÓRICO

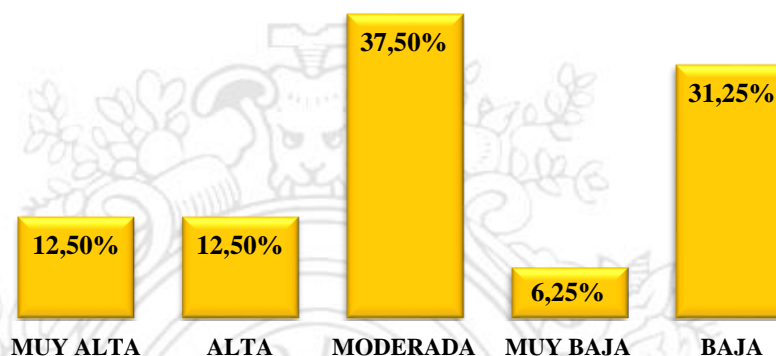


Grafico 4. Estilo de Aprendizaje Teórico

En el gráfico 6 se evidencia una tendencia distribuida por este estilo de aprendizaje: teórico con un porcentaje del 37,5%, señala moderadamente, que estos estudiantes aprenden pensando, les gusta la planificación sistemática, manipulación de símbolos abstractos y análisis cuantitativo. Toman información analizando, observando y pensando. Alonso & Gallego (2000). Mientras que el 31,25% tienen una tendencia baja por este tipo de estilo lo cual se puede inferir que hay otra preferencia de estilo de aprendizaje que sea predominante en este grupo de participantes, lo cual se ve reflejado en las otras puntuaciones 12,50% (Muy Alta y Alta); 6,25% (Baja). (Ver gráficos 4 y 5).

En la muestra de estudiantes en formación psicológica moderadamente con un 37,5% prefiere este estilo de aprendizaje; pues les permite ser metódicos, lógicos, críticos, objetivos y estructurados en sus procesos de aprendizaje. La teoría insinúa que estos estudiantes para un mejor desempeño en sus procesos de aprendizaje se le pueden plantear situaciones estructuradas con una finalidad clara y este grupo de estudiantes se caracterizan por sus resultados en poseer moderadamente niveles de aprendizajes basados en la adaptación y desarrollo de mecanismos de almacenamiento de información, aumentando la complejidad y riqueza del mismo, estructuración de sus destrezas para aprender temas específicos.

Estos se adaptan e integran observaciones complejas pero lógicas. Ven los problemas de una manera lógica ascendente, paso por paso. Tienden a ser perfeccionistas y ordenan las cosas en un esquema racional. Les gusta analizar y sintetizar basándose en hipótesis, principios, teorías, modelos y pensamientos sistemáticos. Su filosofía: “si es lógico, es bueno”. Intentan ser independientes, analistas y delicados a objetivos racionales, con preferencia a subjetivos o ambiguos.

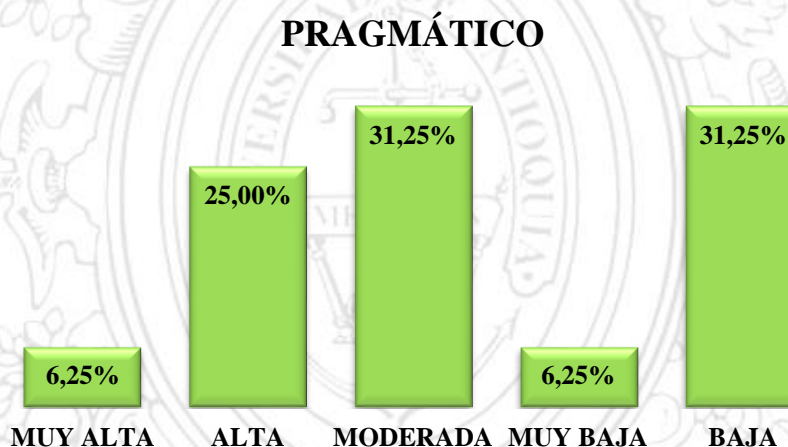


Grafico 5. Estilo de Aprendizaje Pragmático

En el gráfico 7 los estudiantes participantes en este estilo de aprendizaje: *pragmático*, arrojaron puntuaciones distribuidas de la siguiente manera: 31,25% significa estar moderada-baja la presencia de éste en sus procesos de aprendizaje, señala que discretamente se caracterizan por ser prácticos, realistas, decididos, concretos, objetivos, seguros de sí mismos; mientras que un 25% registran una puntuación alta frente a este estilo de aprendizaje lo cual se puede inferir que son de mente abierta para enfocar la vida; el resto de los participantes en la muestra se ubican entre muy alta-baja con un 6,25%.; una puntuación relacionada con los estilos de aprendizaje activo y teórico. Ver gráficos (4) y (6).

La teoría refiere con respecto a la preferencia de estilo de aprendizaje que el estudiante obtiene mejores resultados en sus procesos de aprendizaje, cuando utiliza estrategias como:

aprender técnicas para hacer las cosas con ventajas prácticas evidentes, estar expuesto ante un modelo al que puede emular, adquirir técnicas inmediatamente aplicables en su trabajo, tener oportunidad inmediata de aplicar lo aprendido, de experimentar, elaborar planes de acción con un resultado evidente, dar indicaciones. Se encuentra además que en este porcentaje mesuradamente en el estudiante la información se hace personalmente más relevante, elaborándola a partir de ejemplos personales presenta una alta estructuración de destrezas para estudiar un tema específico la reflexión de sus procesos de aprendizaje haciendo asociaciones familiares que le sugieran los conceptos a abordar, siendo capaz de clasificar, comparar, contrastar, analizar y sintetizar información ser más lógico, teórico y abstracto del aprendizaje, siendo directo, realista, concreto y objetivo en sus proceso de aprendizaje.

Los estudiantes pragmáticos son expertos probando ideas, teorías y técnicas para ver si realmente funcionan. Son este tipo de personas que retornan de cursos de directivos con nuevas ideas que quieren poner en práctica. Les gusta hacer cosas, actuar rápida y confidencialmente con ideas que les atraigan. Su filosofía es: “si funciona, es bueno”. Descubren el aspecto positivo de nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentar aplicaciones. Son impacientes durante discusiones que teorizan. Son esencialmente prácticos para tomar decisiones y resolver problemas. Su filosofía es: “hay siempre un mejor camino” y “si esto trabaja bien, es bueno”.

En suma, se puede inferir que el grupo de estudiantes en formación psicológica la tendencia predominante aunque moderada son por los estilos de aprendizaje activo y reflexivo; denota que estos estudiantes se caracterizan por ser arriesgados, espontáneos, creativos, innovadores, aventureros, líderes, participativos, comprensivos, elaboran argumentos en detalle, investigan, recopilan información y la asimilan. Cuando estos dos estilos de aprendizaje se

presentan en el grupo objeto de estudio podemos encontrar en relación con la teoría que obtienen mejores resultados en sus procesos de aprendizaje cuando aprenden técnicas para hacer las cosas con ventajas prácticas evidentes, tener oportunidad inmediata de aplicar lo aprendido, de experimentar, elaborar planes de acción con resultados evidentes, intentar nuevas experiencias, competir en equipo, resolver problemas y como también en ciertas situaciones son observadores, se distancian de los acontecimientos, reflexionan sobre las actividades, participan con la posibilidad de hacer preguntas y obtener respuestas.

6.3. Estilos de aprendizaje en relación a las Capacidades Socio-laborales.

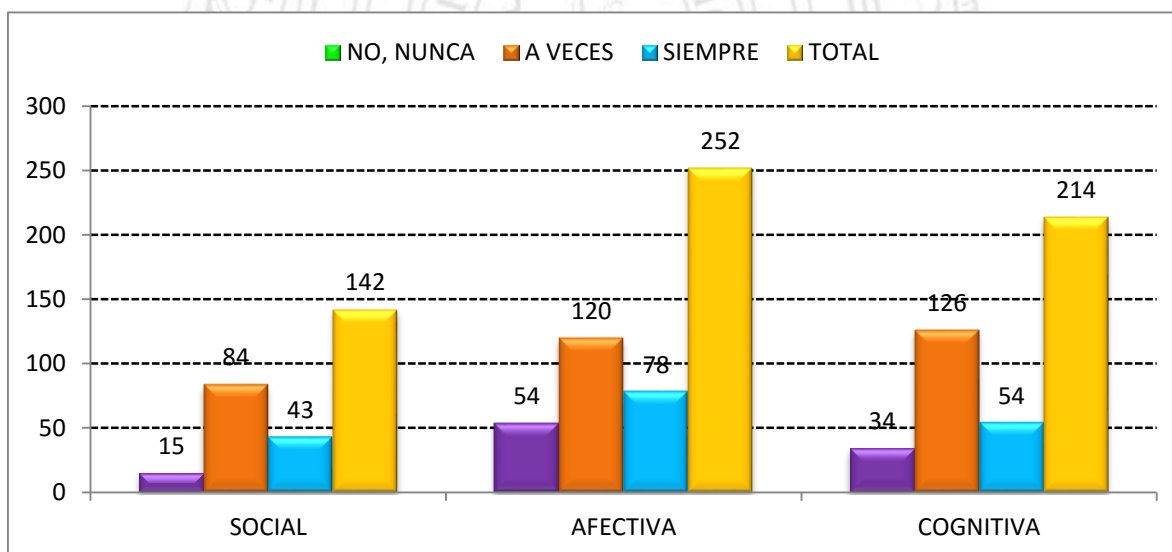


Grafico 6. Total general Inteligencia Emocional en el Trabajo. Guía de Inteligencia Emocional en el Trabajo de Lucrecia Pérsico. (Pérsico, 2012).

Lucrecia Pérsico (2012), para valorar esta guía en estas dimensiones cognitiva, social y afectiva; nos propone unos puntajes numéricos con una breve descripción, aunque para asuntos del estudio serán complementados con los autores mencionados en consideración en el apartado de las capacidades socio-labores: Nussbaum⁵⁰, Goleman⁵¹ y Sternberg⁵². A continuación, retomo nuevamente las palabras de Nussbaum desde el enfoque de capacidades la cual se va

⁵⁰ Nussbaum, M. (2012). Crear capacidades. *Propuesta para el desarrollo humano*. Pág 3

⁵¹ Goleman, D. (2006). *Inteligencia social: la nueva ciencia de las relaciones humanas*. Editorial Kairós.

⁵² Sternberg, R. J. (2000). *The concept of intelligence*. Handbook of intelligence, 3.

relacionando con los estilos de aprendizaje de cada sujeto «a cada persona como un fin en sí misma».

En los párrafos anteriores se hizo una descripción cuantitativa (caracterización) de cada uno de los estilos de aprendizaje de preferencia de los estudiantes en formación psicológica, ahora buscaremos hacer la comprensión de estos con las capacidades socio-laborales para el posterior desarrollo en un actuar multidimensional para las realidades de una subregión (social, política, económica y físico-espacial) como es el caso del Magdalena Medio, para finalmente proponer un perfil de características cualitativas.

- **Entre 51 y 70 puntos**

El nivel de inteligencia emocional está dentro de los límites normales, es decir, aquellos que muestra la mayor parte de la población. Las personas usualmente nos movemos entre la cognición y la emoción, entre el sentir y el pensar constantemente. Según Nussbaum (2012), la capacidad emocional se refiere a fomentar vínculos afectivos con personas y cosas, amar a los que nos aman y también a los que no, por consiguiente eso sería lo que Goleman llamaría hoy día inteligencia social: comprensión de las reacciones emocionales propias y reconocimiento de las fortalezas y limitaciones como también la capacidad para cooperar y ejercer una influencia positiva sobre los demás; pues la emoción también está involucrada en esta área. Es importante en este nivel reconocer emociones negativas también en el momento en que aparecen, controlándolas después adecuadamente.

- **Más de 70 puntos**

Posee un buen grado de inteligencia emocional. Sabe evitar los conflictos, tiene la empatía suficiente como para no mostrarse susceptible y resuelve los problemas eficientemente. Aún así, siempre se puede mejorar. En este nivel Nussbaum (2012), nos habla sobre la capacidad

de la razón práctica de formar un concepto del bien e iniciar una reflexión crítica y en concordancia Goleman expone desde la inteligencia social en relación a este nivel, capacidad de entender los sentimientos y comportamientos de los demás; estar en sintonía, exactitud empática y cognición social finalmente interesarse por las necesidades de los demás y actuar en consecuencia.

Al igual que, ser capaces de participar eficazmente en las decisiones políticas que gobiernan nuestras vidas; tener el derecho de participación política junto con la protección de la libertad de expresión y de asociación. En contraste con los resultados sobre capacidades socio-laborales, los estudiantes en formación psicológica evidencian un nivel de (70) puntos por la dimensión afectiva con un puntaje total para la muestra de estudiantes participantes, (252) puntos divididos en los siguiente valores (no, nunca (54 puntos), a veces (120 puntos) y siempre (78 puntos); entre 51 a 70 puntos la dimensión social con (142) puntos, divididos en los siguientes valores (no, nunca (15 puntos), a veces (84 puntos) y siempre (43 puntos); y la dimensión cognitiva con un puntaje total de (214) puntos divididos en los siguiente valores (no, nunca (34 puntos), a veces (126 puntos) y siempre (54 puntos), esta última se encuentra en nivel de (70) puntos en su particularidad.

Como se indicó en la escala de puntajes de la guía de la Inteligencia Emocional de trabajo, en general los estudiantes puntuaron como se había mencionado en la dimensión afectiva, una dimensión importante para el desarrollo de capacidades socio-laborales y más en la formación profesional como psicólogos pues está ligada a la capacidad empática con el otro y consigo mismo; sin embargo es importante conocer las relaciones entre los estilos de preferencia para un posterior desarrollo de las mismas.

A continuación y de acuerdo a la teoría de los estilos de aprendizaje es importante estar al tanto de la posibilidad de utilizar estrategias que permitan experiencias y oportunidades nuevas, competir en equipo, generar ideas sin limitaciones formales, resolver problemas, cambiar y variar las cosas y abordar quehaceres múltiples. Son estudiantes que presentan un alto nivel de reflexión en sus procesos de aprendizaje haciendo asociaciones familiares que le sugieran los conceptos a abordar, siendo capaces de clasificar, comparar, contrastar, analizar y sintetizar información lógica, manejo teórico y abstracto del aprendizaje. Alonso & Gallego (2000); Delors (1996); (Pérez & Ospina, 2010).

Conviene advertir sin embargo que, aunque el estilo de preferencia de los estudiantes en formación psicológica fue el activo con un porcentaje del 50%, denota que estos estudiantes aprenden actuando, lo cual el ambiente influye y lo mismo por las personas que le rodean para el logro de sus objetivos poco se relaciona con la dimensión afectiva que fue la particularidad en ellos, la cual llama la atención para este estudio se confirma entonces de acuerdo a las teorías elegidas que si es posible el desarrollo de las capacidades socio-labores; pues al estar formándose en una profesión del área de las Ciencias Sociales y Humana esta dimensión afectiva por encima de las otras resalta para un posterior actuar en una realidad multidimensional; por tal razón en relación a esta dimensión afectiva está el estilo de aprendizaje *reflexivo*, indica que estos estudiantes aprenden viendo y escuchando, además estos estudiantes disfrutan intuyendo el significado de situaciones e ideas, y son buenos para ver sus implicaciones, acercándose más a una dimensión afectiva. Por ello, se empieza el análisis de resultados haciendo la relación de los diferentes estilos de aprendizaje en relación con las dimensiones en cuestión.

A las anteriores razones es lícito manifestar lo siguiente a través de las mismas verbalizaciones de los estudiantes para corroborar lo anterior:

- « En cuanto al aprendizaje y la formación falta mucho más, creo que dan los temas por encima y no profundizan; creen que las notas es lo principal y no se fijan realmente en lo aprendido»[IKPJ_19].
- «Ahora que estoy en la universidad me siento con muchos vacíos del bachillerato»[YRM_30].
- «Algunos educadores no tenían ese amor para enseñarle a sus estudiantes y enseñaban a medias y en mi institución se presentaban muchos paros por la falta de educadores, horas libres; también hasta de llegar al punto de los profesores de llegar alicorados a la institución» [SGM_20]
- «Considero que tanto la formación como el aprendizaje fue muy regular, el sistema educativo en las escuelas públicas cada vez más precario, se exige poco a los docentes como a su vez a los alumnos. El rendimiento académico se vuelve deficiente, por ende se adquieren pocas herramientas y hábitos para aplicar en la formación universitaria»[ECZR_22]
- «No daban lo que realmente uno necesita para la vida cotidiana y era muy monótono»[RGT_27].

Fue oportuno escuchar a cada uno de los estudiantes y en su colectivo, pues ellos ven aún en los profesores una persona con cualidades y características humanas más que su saber, que comprenda la vida y enseñe para ella, haciéndola más justa y razonable; que conduzca a una formación que active a la diversidad, hacer sensible a las desigualdades sociales y ser crítico objetivo, lo cual apunta a devolver esto a unas comunidades con espíritu de pluralidad. En la teoría sería algo como un estilo de aprendizaje pragmático relacionándolo con las dimensiones social, cognitiva y afectiva.

Con las anteriores expresiones, comenzamos este recorrido entre estilos y dimensiones:

6.3.1. Estilo reflexivo: dimensión cognitiva, social y afectiva

Es significativo en este grupo de estudiantes de preferencia por el estilo de aprendizaje reflexivo para la guía de Inteligencia Emocional del Trabajo posean un adecuado grado de inteligencia emocional con un nivel de 70 puntos para cada participante y un total para la muestra de (214) puntos divididos en los siguiente valores (no, nunca (34 puntos), a veces (126 puntos) y siempre (54 puntos). (Ver escala de puntuación, pág 137); en general según este estilo son precavidos, analizan todas las posibles implicaciones de cualquier acción antes de ponerse en movimiento; en la medida de lo posible evitan conflictos, tienen la empatía suficiente como para no mostrarse susceptible y resuelve los problemas eficientemente; En las reuniones observan y escuchan antes de hablar procurando pasar desapercibidos. La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es **¿por qué?**. Habría que decir también que, este estilo reflexivo es compartido de cerca por otros estudiantes de la muestra, quienes prefieren el estilo de aprendizaje activo (43,75%); dado el tipo de estudio y lo habían planteado los autores Honey & Alonso, es posible que los estilos de aprendizaje se combinen y en este grupo de estudiantes encontramos que se unen para desarrollar capacidades socio-laborales para actuar en una realidad multidimensional.

Estos estudiantes requieren de este estilo de aprendizaje *activo*, también para comprender las tensiones sociales, económicas, políticas, culturales, religiosas áreas que hacen parte de la vida cotidiana y del ser; están interesados en su proceso de aprendizaje por el **¿cómo?**; por el contrario para la teoría de las inteligencias propuesta por Sternberg⁵³ se quedan cortos pues estarían utilizando solamente la inteligencia analítica y poco la creativa que les permitiría ser

⁵³ Sternberg, R. J. (2000). *The concept of intelligence*. Handbook of intelligence, 3.

intuitivos, resolver problemas nuevos, crear y jugar con la novedad; allí es donde en ocasiones a los aspirantes a un cargo a desempeñar llama la atención cuando participan en procesos de selección para las empresas y se escucha la famosa frase «como tiene de estudios y títulos tal persona, y por que no pasaría». Para el desarrollo de ciertas capacidades en este nivel Nussbaum⁵⁴, se refiere a la capacidad de afiliación es útil en este proceso para ser capaces de vivir con otros, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos y comprometerse en diversas formas de interacción social.

Ser capaces además de imaginar la situación del otro y tener compasión por el otro lado para que no quedarse solamente en el plano de lo racional sino desarrollar la capacidad de justicia y amistad, lo anterior lo resume D.Goleman⁵⁵ como Conciencia social: comprender el funcionamiento del mundo social; sin embargo a pesar de ciertas características propias de estos dos estilos de aprendizaje *reflexivo* y *activo*. El estilo de aprendizaje activo puede influir en ciertos momentos debido a una característica general de este, son dados a disfrutar del momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos, es posible que se queden en la reflexión de los hechos y tiendan a posponer al máximo las posibles soluciones definitivas ante una determinada problemática. Su filosofía es ser “cauto”; prefieren posicionarse atrás en cualquier reunión o discusión, y no intervienen hasta que se han adueñado de la situación. Tienden a adoptar un perfil bajo.

En concordancia, Goleman⁵⁶ expone desde la inteligencia social en relación a estas dos categorías, la capacidad de entender los sentimientos y comportamientos de los demás; estar en sintonía, exactitud empática y cognición social finalmente interesarse por las necesidades de los demás y actuar en consecuencia (dimensión afectiva), prima por encima de las otras dos

⁵⁴ Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades*. Propuesta para el desarrollo humano.

⁵⁵ Idem, 53.

⁵⁶ Sternberg, R. J. (2000). *The concept of intelligence*. Handbook of intelligence, 3.

dimensiones; aún así seamos lo suficiente afectuosos, empáticos también se puede mejorar en estas dimensiones para no caer en imaginarios absurdos y poco realistas.

Es conveniente que estos estudiantes desarrollen para un adecuado equilibrio con su estilo de aprendizaje, la inteligencia social que son estas dos grandes dimensiones; pues no solamente la inteligencia analítica como se había hecho mención anteriormente es importante, sino también la inteligencia práctica y creativa propuestas por Sternberg⁵⁷. Este conjunto de cualidades al sujeto le permitirán a largo plazo un beneficio en su vida para el logro de sus metas y así ajustarse como individuos desde su sí mismo a otros espacios en sus relaciones interpersonales. Es lo que ordinariamente se conoce como la «malicia indígena». Es poder colocar en práctica ese conocimiento, sus reflexiones en contexto, ello permitiría poder aplicar habilidades sintéticas y analíticas a situaciones diarias. Sería el ideal de tener éxito en cualquier situación. Desde el enfoque de capacidades nos proponen, ser capaces de utilizar los sentidos, imaginar, razonar y poder hacer estas cosas de una forma realmente humana.

Estas dimensiones social y afectiva, van de la mano, lo social está ligado a lo afectivo y viceversa; como la razón a la emoción; pues en ambos casos la una puede modificar a las otras; pues la emoción no es una parte del cerebro como se había pensado o un área específica; por el contrario está en todo nuestro cerebro y por ende el mismo es tan complejo por su misma plasticidad cerebral. En esta relación ambas son proactivas para actuar y hacer las cosas, en vez de limitarse a dejar que sucedan o que ocurran sin hacer nada. Es posible lograr esa combinación cuando se tiene el interés y la motivación para hacerlo, es renovar nuestras ideas y darse la oportunidad de cambiar y crecer como personas, dirigiendo en positivo nuestro accionar en beneficio propio y de un colectivo; lo cual será un aprendizaje *lifelong learning*.

⁵⁷ Goleman, D. (2006). Inteligencia social: la nueva ciencia de las relaciones humanas. Editorial Kairós.

Ejemplo de ellos: leer, escribir, reparar objetos o cosas, resolver cálculos matemáticos, entre otras; capacidades que se desarrollan con la inteligencia y que finalmente a futuro son útiles para la vida.

Para ello los estudiantes en formación psicológica, ante la pregunta por esta dimensión cognitiva expresaron lo siguiente:

- «No daban lo que realmente uno necesita para la vida cotidiana y era muy monótono»[RGT_27].
- «La formación en el colegio fue un poco baja, la universidad exige más, se debe tener atención y disciplina»[NSOT_20]
- «La formación muy mala y no fue oportuna, se deben tener unas bases consolidadas desde el colegio y se notan las falencias»[LPRM_19].
- «Habían muchas falencias en la transmisión del conocimiento y estrategias para brindar los temas, especialmente en los últimos años de bachiller»[TMJM_22].
- «Hay falencias en el sistema educativo, no se enseñan hábitos de lectura ni a realizar actividades que contribuyan a mejorar el desempeño profesional»[KYQL_21].

6.3.2. Estilo activo: dimensión cognitiva, social y afectiva

En esta relación encontramos, que el estilo de aprendizaje activo en la muestra total de estudiantes obtuvo un 50%, lo cual indica una tendencia moderada significativa para la muestra objeto de estudio. En el párrafo anterior se habló sobre la combinación de estilos de aprendizaje, para esta relación entre estilo de aprendizaje activo y las dimensiones cognitiva, social y afectiva los estudiantes en formación psicológica este es el estilo de preferencia.

Los estudiantes de estilo de aprendizaje activo, según la teoría de Alonso & Honey, se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas; disfrutan del momento

presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Suelen ser entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias. Llenan sus días de actividades y tan pronto disminuye el encanto de una de ellas se lanza a la siguiente. Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades. *La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es ¿Cómo?*

Para Sternberg⁵⁸, estos estudiantes utilizan más la inteligencia analítica que la práctica y creativa; por la captación veloz de datos, capacidad de memoria en el cúmulo de información; adecuada comunicación oral y escrita; aptos para tomar decisiones; sin embargo el mismo autor reconoce que estos estudiantes no son tan aptos para generar ideas nuevas por sí mismos. Y en el panorama educativo es la inteligencia que más se evalúa. En este grupo de estudiantes se encuentra que aplican la inteligencia analítica, donde resuelven problemas que otros plantean y la resuelven con la información que poseen, analizándola y con un método único, usando la capacidad componencial; sin embargo no son creadores de nuevas ideas. Son los que sacan altas puntuaciones en test de inteligencia, pero carecen de la posibilidad de resolver situaciones novedosas o generarlas por lo cual no es alta su posibilidad de éxito, en actividades creativas.

Por consiguiente, propone además que estos estudiantes necesitarían de las otras dos inteligencias la práctica y la creativa, sustantivos propios para un adecuado desarrollo en capacidad socio-laboral, que necesitan para plantear y resolver problemas, buscar información y evaluar distintas soluciones, teniendo en cuenta experiencias anteriores (capacidad experiencial) y por otro lado la creativa donde son sintéticos e intuitivos, ambas inteligencias hacen parte del motor de la existencia humana, pues dirigen nuestros esfuerzos para desarrollar estrategias

⁵⁸ Sternberg, R. J. (2000). *The concept of intelligence*. Handbook of intelligence, 3.

innovadoras de forma creativa y flexible, logrando identificar en la dificultad la oportunidad de cambio y crecimiento personal.

Desde el enfoque de capacidades nos proponen, las capacidades de afiliación es brindar el desarrollo humano en las personas y no el desarrollo económico, sino explorarlas para el desarrollo integral; este enfoque identifica «una idea central del ser humano como un ser libre y digno que forma su propia vida en cooperación y recíprocamente con otros... Una vida que es realmente humana es la que está formada en su conjunto por estos poderes humanos de razón práctica y de sociabilidad⁵⁹». Ser capaces de disfrutar de experiencias placenteras y evitar daños innecesarios sobre todo en la práctica académica de la formación psicológica comúnmente llamado ética profesional. Se le suma la conciencia emocional de uno mismo propuesta por D. Goleman; pues aquellos que comprenden las reacciones emocionales propias, reconocen sus fortalezas, limitaciones para así cooperar y ejercer una influencia positiva sobre los demás.

En este nivel a los estudiantes en formación psicológica le generaría la creación de nuevos hábitos, abandonar ciertas inercias y abordar la realidad de procederes novedosas.

Para comprender esta relación se preguntó a los estudiantes en formación psicológica por su formación para responder a las necesidades sociales, políticas, culturales y económicas de la subregión del Magdalena Medio como futuro profesional en el campo de la psicología y cómo superar las dificultades en el proceso de aprendizaje para potenciar ciertas capacidades. Algunas de sus respuestas:

- «La Universidad sólo puede ofrecer un acercamiento general al conocimiento y comprensión del "objeto" de la psicología, así como la realidad; esta formación capacita al profesional para comprender e intervenir una amplia gama de

⁵⁹ Gough, I. (2007). El enfoque de las capacidades de M. Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las necesidades humanas. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 100, 177-202.

fenómenos y realidades y lo más importante le capacita para seguir profundizando desde una actitud investigativa en el conocimiento teórico y metodológico»

[CAAV_43].

- «Detectar cuáles son las dificultades para así poder trabajarlas con el fin de superarlas o por lo menos aprender a ser funcional sin que estas interfieran en el proceso»[TMJM_22].
- «Cuando me siento desorientada, busco información teórica que me pueda ayudar o la asesoría de alguien. Para potenciar mis capacidades trato de resolver las dudas que tenga y de ésta forma ampliar mi conocimiento»[ECZR_22].
- «El país necesita de profesionales en el área social ya que este pasa por muchos conflictos en el área social, política, cultura y económica. Considero que desde las diferentes asignaturas se ha intentado abordar y hacer un breve acercamiento a los diferentes contextos que debemos trabajar desde este campo.» [SOS_19].
- «La formación que estoy recibiendo como psicóloga me ha permitido identificar, cuáles son las principales necesidades y problemáticas del municipio y la región para intervenir considero que es importante recibir el total de la formación» [KYQL_21].
- «Debo saber en qué situación se me dificulta a la hora de aprender y así ir fortaleciendo lo que quiero aprender por medio de la indagación; ya que así puedo potenciar mis capacidades al aumentar mi proceso de aprendizaje» [DELM_19].

La gran mayoría de estudiantes participantes desean saber en donde están sus falencias en el proceso de aprendizaje para mejorar y potenciar sus capacidades sociales y laborales; aunque ellos manifestaron en los grupos focales dos categorías emergentes que fueron la importancia de

la motivación y la autonomía en este tipo de procesos, los cuales se comentará en la síntesis del análisis.

6.3.3. Estilo teórico: dimensión cognitiva, social y afectiva

Para este estilo de aprendizaje: teórico, se evidencia una tendencia distribuida con un porcentaje del 37,5%, señala moderadamente, que estos estudiantes aprenden pensando, les gusta la planificación sistemática, manipulación de símbolos abstractos y análisis cuantitativo. Esta descripción se complementa con un puntaje total de la guía de Inteligencia Emocional del Trabajo, donde los estudiantes obtuvieron (142) puntos, lo cual indica que es una dimensión que requiere de la gestión del aprendizaje para desarrollar y fortalecer esta capacidad a futuro durante su formación.

La teoría insinúa que estos estudiantes para un mejor desempeño en sus procesos de aprendizaje se le pueden plantear situaciones estructuradas con una finalidad clara y este grupo de estudiantes se caracterizan por sus resultados en poseer moderadamente niveles de aprendizajes basados en la adaptación y desarrollo de mecanismos de almacenamiento de información, aumentando la complejidad y riqueza del mismo, estructuración de sus destrezas para aprender temas específicos. Por lo anterior, es propio verla como una dimensión a fortalecer; pues Lucrecia Pérsico⁶⁰ la considera dentro de los límites normales, es decir aquellos que muestra la mayor parte la población. Ven los problemas de una manera lógica ascendente, paso por paso. Tienden a ser perfeccionistas y ordenan las cosas en un esquema racional. Les gusta analizar y sintetizar basándose en hipótesis, principios, teorías, modelos y pensamientos sistemáticos. Su filosofía: “si es lógico, es bueno”. Intentan ser independientes, analistas y delicados a objetivos racionales, con preferencia a subjetivos o ambiguos. Usar la «razón» y la

⁶⁰ Pérsico, L. (2012). *Guía de la inteligencia emocional*. En L. Pérsico, *Guía de la inteligencia emocional* (págs. 176-191). Madrid, España: LIBSA.

«pasión», para ver la realidad desde otras perspectivas y como se pueden intervenir también de diferentes maneras para aprovechar esa creatividad momentánea con ímpetu y originalidad. Sería el ideal de tener éxito en cualquier situación.

En este grupo de estudiantes se encuentra que aplican la inteligencia analítica propuesta por Sternberg; donde resuelven problemas que otros plantean y la resuelven con la información que poseen, analizándola y con un método único; sin embargo no son creadores de nuevas ideas. Desde el enfoque de las capacidades, es propio para estos estudiantes desarrollar en ellos la búsqueda por el sentido de la vida de forma individual. Ser capaces de disfrutar de experiencias placenteras y evitar daños innecesarios sobre todo en la práctica académica de la formación psicológica comúnmente llamado ética profesional. Se le suma la conciencia emocional de uno mismo propuesta por D. Goleman⁶¹; pues aquellos que comprenden las reacciones emocionales propias, reconocen sus fortalezas, limitaciones para así cooperar y ejercer una influencia positiva sobre los demás.

Por ende, los estudiantes en formación psicológica en esta dimensión social, requieren analizar experiencias y utilizar esa información teórica para llegar a ser capaces de sacar conclusiones propias de la realidad, pues cuando se vuelven demasiado teórico y/o se quedan en el mundo de las ideas, dejan de percibir realidades humanas volviéndose «pasivos» y por lo regular entran en un estado de «zona de confort». El ideal sería que se hicieran preguntas, cuestionen sus rutinas pero que a su vez investiguen, combinando la razón con la emoción.

Las preguntas realizadas al grupo de estudiantes en formación psicológica con respecto a la dimensión social están encaminadas a que saben ellos sobre las capacidades socio-laborales y que otro tipo de información deben recibir para su formación como futuro profesional en el campo de la psicología.

⁶¹ Goleman, D. (2006). *Inteligencia social: la nueva ciencia de las relaciones humanas*. Editorial Kairós.

Lo que nos lleva a comprender porque entre el estilo teórico y la dimensión social se percibe un leve desconocimiento, apoyándonos en sus respuestas damos cuenta de ello:

- «Son las que brindan al sujeto las habilidades para enfrentar y vincularse en el campo laboral; pues se nos forma en muchos aspectos pero se deja en ocasiones de lado el fomentar habilidades que permitan vincularse en ámbitos sociales-laborales y asumir posturas que ayuden a sostenernos en estos campos» [SOS_19].
- «Pensaría que son las competencia que adquirimos en el transcurso de la formación y la capacidad para manejar situaciones por difíciles que se presenten en el campo laboral»[ODQM_40].
- «Considero que es la formación que se adquiere a medida que avanzamos en el campo de la psicología» [RGT_27].
- «No tengo claro que pueda hacer aunque creo que son las formas en que interviene la psicología en las problemáticas humanas y debe poseer habilidades para formular proyectos y contribuir a mejorar los anteriores. Pero creería que son las capacidades que tiene el psicólogo para desempeñarse en un trabajo; como la escucha, una buena comunicación y ser muy asertivo» [MJCT_18].

Además ellos manifiestan para complementar esa gestión del aprendizaje en su formación psicológica recibir;

- «Seminarios de capacitación para actualización en nuestra rama». [AMCH_20].

- «Considero que se podrían ofrecer otros cursos que permitan fortalecer e ir determinando ciertos aspectos en cada uno como futuro profesional que nos encaminen y permitan desarrollar habilidades propias» [SOS_19].
- «Pienso que sería muy necesario un curso de post-conflicto, guerra y catastrofes naturales» [SGM_20].
- «Creo que serían muchos cursos» [CAAV_43]. .
- «Enfatizar cursos en problemáticas actuales, por ejemplo: drogadicción, adolescencia, familia; aún más en una región como la que habitamos con conflictos armados entre grupos y que ello afecta directamente las familias» [KYQL_21].
- «Considero unos seminarios más para elección de escuela y temas como el post-conflicto, clínica en adolescentes y profundización en patología y clínica» [MJCT_18].

6.3.4. Estilo pragmático: dimensiones cognitiva, social y afectiva

Los estudiantes participantes en este estilo de aprendizaje: *pragmático*, arrojaron puntuaciones distribuidas de la siguiente manera: 31,25% significa estar moderada-baja la presencia de éste en sus procesos de aprendizaje, denota que discretamente se caracterizan por ser prácticos, realistas, decididos, concretos, objetivos, seguros de sí mismos.

La teoría refiere con respecto a la preferencia de estilo de aprendizaje que el estudiante obtiene mejores resultados en sus procesos de aprendizaje, cuando utiliza estrategias como: aprender técnicas para hacer las cosas con ventajas prácticas evidentes, estar expuesto ante un modelo al que puede emular, adquirir técnicas inmediatamente aplicables en su trabajo, tener

oportunidad inmediata de aplicar lo aprendido, de experimentar, elaborar planes de acción con un resultado evidente, dar indicaciones.

Por consiguiente y lo anterior las dimensiones cognitiva, social y afectiva se reúnen para explicar este estilo pragmático de acuerdo a las puntuaciones dadas en estas dimensiones social (142) puntos, cognitiva (214) puntos y afectiva (252) puntos; aunque por cierta puntuación (51 a 70 o más) puntos en la guía de Inteligencia Emocional del Trabajo, los correspondientes estudiante grupo objeto de estudio puntuaron dos (cognitiva y social), igualmente que la anterior relación necesitaría de gestionar el aprendizaje requiriendo de una alta estructuración de destrezas para estudiar un tema específico, la reflexión de sus procesos de aprendizaje haciendo asociaciones familiares que le sugieran los conceptos a abordar, siendo capaz de clasificar, comparar, contrastar, analizar y sintetizar información ser más lógico, teórico y abstracto del aprendizaje, siendo directo, realista, concreto y objetivo en sus procesos de aprendizaje. Les gusta hacer cosas, actuar rápida y confidencialmente con ideas que les atraigan. Su filosofía es: “si funciona, es bueno”. Descubren el aspecto positivo de nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentar aplicaciones. Son impacientes durante discusiones que teorizan. Son esencialmente prácticos para tomar decisiones y resolver problemas. Su filosofía es: “hay siempre un mejor camino” y “si esto trabaja bien, es bueno”.

Es interesante como en este estilo de aprendizaje como el pragmático, la capacidad creativa se ve reflejada a través de la dimensión cognitiva y afectiva, donde lo cognitivo requiere de todo un sistemático proceso de información (ideas, pensamiento, memoria, entre otras) y lo afectivo (con la actitud de tomar adecuadamente una decisión que requiere igualmente de un pensar) para volverse finalmente práctico. En este grupo de estudiantes con estilo de aprendizaje pragmático también es significativo pues logran combinar esa razón con la emoción; aunque

como se había comentado en líneas anteriores siempre es adecuado fortalecer la dimensión cognitiva para mejorar procesos de reflexión que lleven a la emoción a “navegar” en otro mundo que es de la razón, logrando mejor sintonía con el propio mundo afectivo y el de los demás, para así comunicarse asertivamente con la claridad de lo que se piensa, siente o necesita.

Para ilustrar mejor lo anterior, Nussbaum⁶² desde el enfoque de capacidades nos habla sobre las capacidades de: sentidos, imaginación y pensamiento. Es ser capaces de utilizar los sentidos, de imaginar, pensar y razonar, y de poder hacer estas cosas de una forma realmente humana, es decir, informada y cultivada gracias a una educación adecuada, que incluye (pero no está limitada a) . Ser capaces de hacer uso de la imaginación y el pensamiento para poder experimentar y producir obras auto-expresivas, además de participar en acontecimientos elegidos personalmente, que sean religiosos, literarios o músicos, entre otros. El estilo pragmático sería un buen líder en la participación política junto con la protección de la libertad de expresión y de asociación; complementado lo anterior con una dimensión de aptitud social que posibilita interacciones sencillas y eficaces, como son: sincronía, presentación de uno mismo, influencia, interés por los demás, según Goleman⁶³. Y como es un estilo que se presenta en este grupo y transversalmente está presente en las tres dimensiones, nos indica además que su inteligencia en preferencia es práctica propuesta por la teoría de Sternberg, pues necesitan que los problemas sean formulados y reconocidos por el sujeto; necesitan buscar información para así resolverlos y usan más que los contenidos su capacidad experiencial.

⁶² Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades*. Propuesta para el desarrollo humano. Pág 3

⁶³ *Idem*, 62

Para lograr entender al estilo pragmático en relación con las dimensiones cognitiva, social y afectiva, se les preguntó a los estudiantes en formación psicológica, cómo se logra el éxito de aprendizaje en la Universidad, y estas son algunas de sus respuestas:

- «El éxito de aprendizaje en la Universidad está en una dualidad, es decir, por un lado, está estudiante universitario; si bien de este depende primero que todo el éxito. Por otra parte se encuentra el docente pues es quien realiza la transferencia de conocimiento, lo cual si un estudiante la aprovecha se puede alcanzar el éxito» [TMJM_22].
- «La disposición del estudiante, en gran medida los docentes y la motivación para aclarar todas las dudas»[NSOT_20].
- «El aprendizaje de la universidad depende tanto del estudiante como del docente. Es un crecimiento y aprendizaje mutuo. El estudiante debe mostrarse interesado y dispuesto, debe profundizar e indagar de manera activa y el docente debe ser claro y cooperar en el proceso de aprendizaje» [SQS_19].
- «Pienso que éste éxito depende de ambas partes, tanto de los estudiantes como de los profesores, dado que ambos tienen una tarea fundamental la cual es nutrir el conocimiento. Si un profesor no enseña bien difícilmente el alumno no aprende y si un alumno no pone de su parte en el momento en el que un profesor enseña, no logrará ese éxito en el aprendizaje»[NAGC_21].
- «Pienso que el éxito en el aprendizaje es más un compromiso personal. Sólo yo soy responsable del proceso de aprendizaje, apoyándome en la información suministrada por los docentes»[ECZR_22].

En síntesis, se puede comprender que los estilos de aprendizaje: *activo*, *reflexivo*, *teórico* y *pragmático*, en la muestra total de estudiantes participantes de acuerdo a sus desviaciones

típicas entre uno y otro son mínimas; aunque en las dimensiones la cercanía estuvo entre lo cognitivo y lo afectivo en puntajes y un tanto distante de la dimensión social.

Es preciso aclarar que se analizaron las dimensiones en su totalidad pues aunque en teoría se ven por separado en el ser humano no funciona así, somos la suma de un «todo, en partes», para ser coherentes con la integralidad de la que se habla de ese sujeto al que se educa y no seguirle viendo segmentado, es decir por un lado lo cognitivo y por otro lo afectivo. Por ello, viene a mi memoria, el hombre de Vitruvio un dibujo elaborado por el ya reconocido Leonardo da Vinci; donde a partir de unos cálculos matemáticos explica las proporciones del cuerpo humano, donde es un claro ejemplo de un enfoque globalizador de la naturaleza propia del hombre y las dimensiones físicas, sin contar las mencionadas, queriendo decir con esto, es la oportunidad de buscar un equilibrio y la aplicación de los estilos de aprendizaje a tres aspectos importantes en la vida de las personas, que usándolas combinadas dan lugar a personas satisfechas, y porque no felices con su vida.

Cada una de las dimensiones le aporta al ser humano algo de creatividad, de afecto y razón para su vida; pero no todo es perfecto estas capacidades no se quedan estancadas van a cambiar de acuerdo al momento, la circunstancia y la persona y es posible que una prime más que la otra, generando posiblemente otras conexiones no pensadas, ni escritas.

Cabe anotar y recordar que estamos hablando de personas en permanente aprendizaje donde se aprende y desaprende; donde la inteligencia se ve beneficiada al desarrollar todas esas capacidades (habilidades) que se poseen para futuras experiencias. Porque en teoría, la inteligencia, es un potencial biopsicológico, que viene con una carga genética y que al ser medida bajo pruebas psicométricas pueden considerarte inteligente o no. En cambio, las capacidades son cualidades, características viables y propias de cada sujeto que también tienen

un componente biopsicológico y espiritual, sin embargo la diferencia entre estas y la inteligencia es la libertad del individuo de elegir en ser específico en una tarea y no el producto de modelos de escuela que vienen respondiendo al mercado laboral. Otro aspecto importante es, como lo refiere (Soubal Caballero, 2008):

Se necesita un humano distinto que sea el resultado de un proceso educacional centrado en el estudiante, en el desarrollo de sus capacidades y valores, que sepa hacer, que aprenda en red, que se inserte en una dirección participativa con curriculum flexible y comunicación bidireccional dirigida al desarrollo de la inteligencia como meta capacidad e integración de múltiples procesos que se dan en las dimensiones cognitivas, afectivas, valóricas y motrices. O sea, que sus capacidades creativas estén trabajadas para lograr lo real y no lo potencial. (p. 311-337)

Las sociedades que hoy día llaman «inteligentes» trabajan en equipo, piensan en equipo más que la individualidad para jalonar y desarrollar procesos adecuados en beneficio de la misma sociedad; por esta razón la subregión del Magdalena Medio requiere de una actuación y creación de nuevos espacios científico-académicos, en donde los estudiantes en formación psicológica encuentren la identificación con su territorio y el espíritu crítico para un posterior actuar con sus comunidades, desarrollando y potencializando sus capacidades socio-laborales en pro de la misma; además como ellos mismos lo manifestaban se necesitan de profesores que organicen procesos de aprendizaje, ayuden a los estudiantes a adquirir nuevas capacidades cognitivas, sociales y afectivas y estructuren situaciones en las que estos puedan aplicarlas.

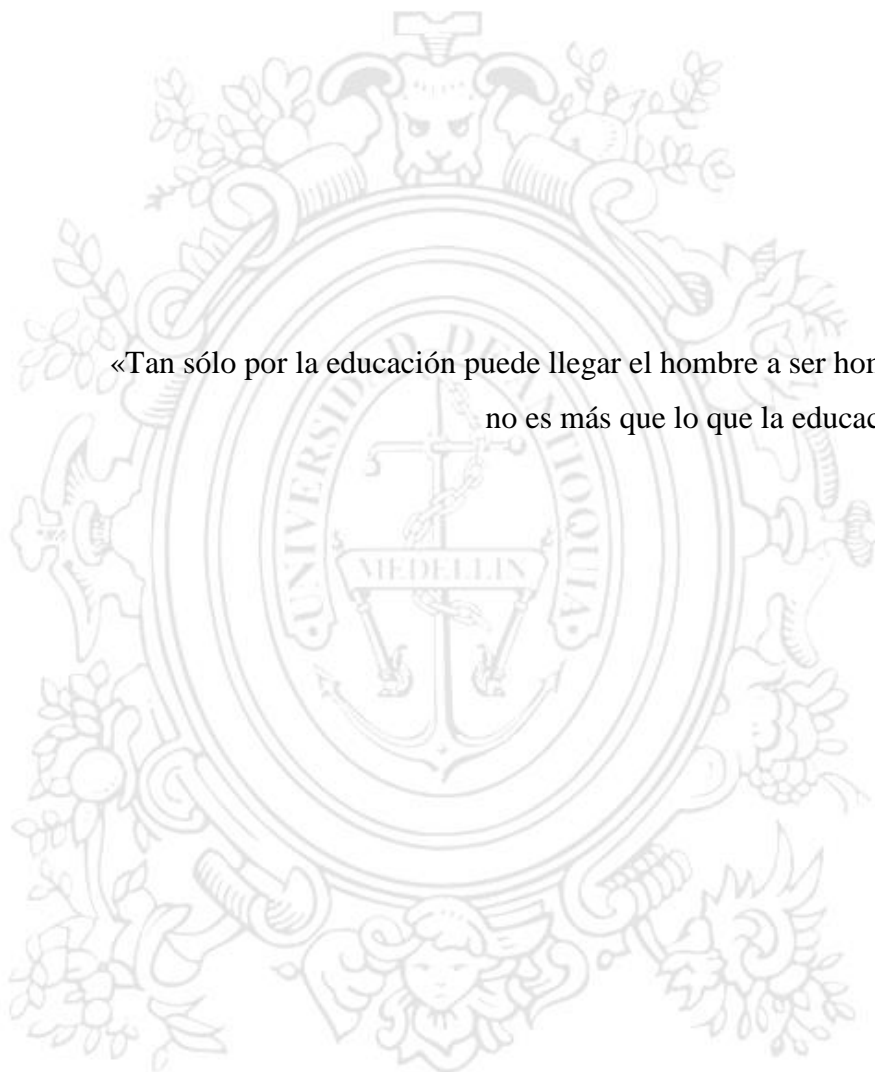
6.4. Perfil Cualitativo del Psicólogo para la subregión del Magdalena Medio.

Este perfil es creado a partir de los aportes de los estudiantes en formación psicológica de la Universidad de Antioquia-Seccional Magdalena Medio; participantes de esta investigación.

- ✓ Capacidad de relacionarse con los demás.
- ✓ Ser neutral al investigar los fenómenos; con criterio científico y actitud investigativa.
- ✓ Desarrollar la capacidad de escucha y guardar silencio en el habla oportuna.
- ✓ Capacidad de realizar proyectos y gestionarlos.
- ✓ Capacidad de liderazgo con las comunidades para ayudar a las problemáticas que se presenten como igualmente involucrarse en las municipales; dado el caso para saber en que se debe intervenir y ser efectivos en esa intervención.
- ✓ Respeto por el otro y la prudencia frente al dolor de los demás.
- ✓ Ser asertivo y receptivo ante las problemáticas del otro.
- ✓ Generar un ambiente de confianza y empatía.
- ✓ Humildad, honestidad y sinceridad.
- ✓ Esmero y dedicación por la profesión y su quehacer.
- ✓ Amor por su profesión y ética por la misma.
- ✓ Ser íntegro; pues el psicólogo no solamente es formación académica.
- ✓ Creativo.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



«Tan sólo por la educación puede llegar el hombre a ser hombre. El hombre no es más que lo que la educación hace de él».

Immanuel Kant

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Capítulo V EPÍLOGO, SUGERENCIAS Y/O RECOMENDACIONES

1 8 0 3

7. EPÍLOGO

Las personas no sólo se destacan por el intelecto, hay otras que se destacan por producir ideas innovadoras, pero no se las reconocen, aunque las tienen; entonces llega otro y se las «roba» porque no tiene la forma económica para desarrollarla y venderla y quizás nunca fue a la escuela, porque probablemente otro no engendró una idea creativa por sí misma. Lo anterior, es un ejemplo claro a la realidad o una coincidencia.

Vamos a la escuela a un espacio para muchas cosas pero finalmente vamos a cultivar principios como ciudadanos, a ser éticos, aprender pero no a competir, ah! y sobre todo expandir el conocimiento, sino entonces para que aprendemos. En otras palabras como lo expresa Castellanos et al. (2001):

El apropiarnos de los contenidos, de esas diversas formas de conocer y experimentar, hacer, convivir y ser seres sociohistóricos, son el resultado de actividades del individuo en la interacción con otros, los cuales generan cambios significativos, duraderos y generalizables que le permitirán adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como persona. En resumen, se está haciendo referencia a las dimensiones: cognitiva, social y afectiva de esta investigación.

Por esta razón tan discutida del concepto «calidad educativa»⁶⁴, nació el interés de conocer acerca sobre los estilos de aprendizaje y el desarrollo de capacidades socio-laborales, ahondar en ellos pues estos hacen parte de las teorías de aprendizaje en el campo de la educación y otras de la propia esencia de los seres humanos unas para la vida y otras más tarde para el trabajo; sin desconocer que estas indudablemente se requieren. Propuestas para la psicología y la educación, hoy en día siguen teniendo vigencia tanto en la escuela como en el ámbito laboral. En pregrado nos hablaron sobre los diferentes modelos de aprendizaje de varios autores, un conocimiento incipiente, sin embargo cuando se empieza a encontrar la diversidad de

⁶⁴ Como cuantificadores, logros, indicadores, resultados, estándares, sin consideraciones contextuales.

pensamientos, estilos y formas de aprendizaje surgen muchas preguntas en la misma aula de clase, y ¿Qué más puedo hacer?. Otra idea que me motivó a seguir investigando estos asuntos es mi hija quien por el mismo sistema de enseñanza-aprendizaje de un colegio que sólo es copia y copia y pocas experiencias significativas en el desarrollo de otras capacidades tan espontáneas a estas edades, las cuales se pueden aprovechar de diversas formas y no sólo prepararlos para dar rendimiento académico y unas pruebas saber; generó más inquietud de conocer una problemática más de fondo que de forma.

La investigación me dio la oportunidad de conocer los diferentes conceptos que giran alrededor del tema de la educación, influyendo de manera positiva para aprender de los estudiantes, de sus potencialidades académicas, como personas con su particularidades y realidades. Entonces como diría Delors⁶⁵, sigo aprendiendo durante toda la vida, la educación en estos niveles son como las llaves de acceso a otra dimensión no un tanto desconocida pero que si requiere de retos para un mundo que cambia rápidamente y no podemos quedarnos inmóviles antes estos cambios. En algunos momentos por nuestro desconocimiento sobre todo en el caso de los estilos de aprendizaje dejamos de ser investigadores empíricos en el aula, lo cual resulta necesario para luego comprender con otros lentes; porque en ocasiones limitamos u obstaculizamos el desarrollo de nuestros estudiantes, de allí la importancia que también seamos no solamente calificadores sino que seamos profesores integrales.

Según el Acuerdo Superior 324⁶⁶ de 2007 un profesor integral es, un creador, un investigador: escribe, experimenta, confronta su saber, se confronta a sí mismo y «no se las sabe todas»; bueno eso no lo dice el acuerdo, lo entre comillas es mío. Lo importante es que se resalta

⁶⁵ Delors, J. (1996). *De la Misión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. La Educación encierra un Tesoro*. Madrid: Santillana.

⁶⁶ Acuerdo Superior 342 del 30 de octubre de 2007. Universidad de Antioquia. Normatividad <http://secretariageneral.udea.edu.co/doc/ana2007.html>

desde allí su vocación por enseñar, es aquel que contagia a los otros con su pasión por el conocimiento, donde permite generar apropiación del conocimiento buscando la integralidad y a su vez compromiso renovado con la inteligencia social.

Ahora bien, cuando pasamos a hablar de la inteligencia social propuesta por D. Goleman⁶⁷, los procesos educativos, se pueden tomar con una actitud y aptitud social de importancia en cuanto a los estilos de aprendizaje y las capacidades socio-laborales individuales y luego en colectivo (grupo de estudiantes) y al interior del aula, buscando gestionar el aprendizaje que ellos poseen desde su propia autonomía y motivación personal como lo expresaron alguno de ellos:

- «Debo desarrollar una buena autonomía en el aprendizaje, ya que debemos estar siempre activos, aprender de todo lo que nos rodea para así poder dar respuestas a lo no comprendido; para ser menos ignorantes y más personas» [IKPJ_19].
- «La autonomía es fundamental en los procesos de desarrollo de los individuos, permite a cada quien sus propios puntos de vista y argumentarlos; además da a cada persona credibilidad, confianza y seguridad en lo que es, hace y dice» [SQS_19]
- «Esto me lleva a formarme como persona, no solo profesional sino también a tener mejor conocimiento de todo aquello que me rodea. El aprendizaje para mi, es lo más valioso, ya que no hay dinero en el mundo que lo compre y es de esta forma como me demuestro a mi misma que el aprendizaje es una construcción personal» [CMCG_25].
- «Es necesario la autonomía para ser más seguro del conocimiento adquirido y así poder desarrollar y aplicarlo cuando se requiera, sin estar dudando de sus propias capacidades»[ECZR_22].

⁶⁷ Goleman, D. (2006). *Inteligencia social: la nueva ciencia de las relaciones humanas*. Editorial Kairós.

- «Porque diariamente debo conocerme y aprender de sí mismo, para desempeñarme de la manera más adecuada ante el otro» [DELM_19].

Palabras como ser activos, aprender, ser autónomos; demostrar, interés, comprender, ser más personas, son utilizadas con frecuencias en sus respuestas a las preguntas realizadas en los grupos focales; refiriéndose a la importancia de ser unos buenos profesionales a futuro. En nuestro quehacer como profesionales debemos reconocer que no somos «buenos» y tampoco nadie es bueno en todo. Al contrario quizás poseemos de cada cosa sin dejar aun lado la esencia de una formación que trata todo los aspectos humanos y comprender lo más complejo sus propias patologías. Al estar más de cerca con este grupo de estudiantes en formación psicológica, quienes participaron desde su propia libertad para este estudio, quedan muchas reflexiones y ganas de seguirle apostando a nuevos profesionales para una subregión que tanto necesita de ellos, además de obtener nuevos conocimientos amplios en la temática de estilos de aprendizaje y capacidades socio-laboral.

Hace poco Pablo Lipnizky⁶⁸, pedagogo argentino y director del colegio Ekirayá Montessori, en una entrevista para el periódico El Espectador habló sobre aún «no sabemos interpretar la educación». Para este argentino Colombia se ha equivocado con su manera de enseñar. A él no le preocupan las pruebas Saber y asegura que los mismos colegios han sido generadores de violencia. «Nos han inducido a pensar en forma fragmentada». Para acercarnos a los tres ejes importantes en tema educativo y buscando uno de los tantos asuntos problemáticos en gestión Lipnizky, se refiere a que existen currículos estrictos «un niño tiene que ver 40 temas y tiene 40 semana» de clase. Y así mismo se hace una pregunta ¿Alguien me puede explicar quién aprende y cómo desarrolla sus habilidades?, para los otros (evaluación y calidad).

⁶⁸ <http://www.elspectador.com/noticias/educacion/no-sabemos-interpretar-educacion-pablo-lipnizky-articulo-585902>. Fecha 13 de septiembre de 2015

Finalmente concluye la educación es «para sacar lo que está adentro». – No estamos educando gente con visión de futuro. Hay que dejar de mirar tanto contenido para fijarse en el ser humano: sus habilidades, su creatividad, su potencial investigativo-; pues ellos mismos serán los evaluadores más tarde cuando tengan 20 0 25 años, si están haciendo bien su trabajo, y si es la vida que quieren.

Si, promovemos el equilibrio de las dimensiones cognitiva, social y afectiva en los estudiantes la educación quizás fuera diferente; por eso la frase célebre al inicio de este escrito somos lo que hacen de nosotros en la escuela. La sociedad industrializada está mas preocupada por las cantidades que los sujetos adecuadamente educados para el bien de una sociedad, osea cuanto más mejor. Será que sí?. Entonces sería válido decir que la «calidad educativa», se mide por la cantidad de estudiantes que egresan cada año como bachilleres de las diferentes instituciones de este país?. Una pregunta que con cifras se puede contestar pero se nos está olvidando el Ser del estudiante al interior de las escuelas.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

8. SUGERENCIAS Y/O RECOMENDACIONES

- a) Promover el reconocimiento de los estilos de aprendizaje en las Universidades para el desarrollo de las capacidades socio-laborales en la formación universitaria a futuras prácticas académicas.
- b) Diseñar e implementar seminarios sobre el desarrollo de capacidades socio-laborales a partir de los estilos de aprendizaje; con el fin de fortalecer aspectos en los mismos para una realidad multidimensional.
- c) Crear espacios de tutorías en estilos de aprendizaje en relación al desarrollo de las capacidades socio-laborales para la formación del psicólogo sobre todo en la subregión del Magdalena Medio; ya que se carece de profesionales en la misma con experiencia para atender las demandas y/o necesidades de cada uno de ellos durante su proceso de formación profesional.
- d) Involucrar de manera participativa a todos los sectores y actores del ámbito educativo para que desde allí (estilos de aprendizaje) la gestión, la evaluación y calidad sean enmarcados en su Proyecto Educativo Institucional con visión de futuro y así fortalecer el mejoramiento de la educación.
- e) Promover el diseño de propuestas investigativas en esta líneas que involucren el conocimiento y la aplicación de estilos de aprendizaje a las instituciones educativas de la Subregión del Magdalena Medio; buscando a largo plazo ir cerrando la brecha entre la educación media y la educación superior.
- f) Considerar críticamente los modelos de enseñanza frecuentes en nuestro medio, con el fin de remodelarlos, omitirlos o adicionarlos a los nuevos diseños que se ofrecen a la luz de los descubrimientos científicos que ocurren en la actualidad.

g) Aunque no estaba planteado desde el inicio de la investigación, proponer estrategias y contemplado como objetivo específico, es la oportunidad para darle un valor agregado al ejercicio que se realizó con el grupo en formación de estudiantes de psicología, como parte de su devolución individual para que aprovechen su estilo de preferencia y así decidan utilizarlas más adelante para el desarrollo de sus capacidades socio-laborales a futuras prácticas académicas profesionales. (Ver Anexo 5).

h) El perfil permite ayudar a los estudiantes a adaptarse mejor como futuros profesionales en psicología y de forma positiva en las diferentes situaciones de su vida cotidiana, pues como lo plantea la antropogogía; aprender es para toda la vida y donde cada sujeto es único e irrepetible, por tal razón, cada uno por su misma unicidad, particularidad, aprende de forma distinta y quedaría una inquietud en esa misma diversidad y preferencia de estilo de aprender. ¿Cómo la didáctica puede ayudar a responder al estilo, ritmo de cada estudiante y responder a sus diversas formas de aprender?

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

Facultad d



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Capítulo VI

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

1 8 0 3



9. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Abarca Fernández, R. R. (2007). *Modelos pedagógicos, educativos de excelencia e instrumentales y construcción dialógica*. Arequipa: Arte y color E.U.R.L.
- Alonso García, C. M. (abril de 2008). Estilos de Aprendizaje. Presente y Futuro. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 1(1), 4-16.
- Alonso, C. (1992). *Análisis y Diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios*. (Colección Tesis Doctorales ed., Vol. Tomo I). Madrid, España: Universidad Complutense.
- Alonso, C., Domingo, J., & Honey, P. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero.
- Arcila, M. T. (2012). *La Universidad de Antioquia y su articulación subregional*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Aristazábal, S. M., & Galeano, M. M. (2008). Cómo se construye un sistema categorial. La experiencia de la investigación: caracterización y significado de las prácticas académicas en la Universidad de Antioquia, sede central 2007-2008. *Centro de Investigaciones Facultad de Derecho*.
- Avenidaño, T. (18 de Octubre de 2013). Estudiante. Primer Semestre de Psicología - Regionalizado. (C. P. Rivera, Entrevistador)
- Ballesteros, d. V., González, J. D., & Peña, C. T. (09 de 12 de 2010). *ASCOFAPSI*. Recuperado el 06 de 08 de 2014, de http://www.ascofapsi.org.co/portal/archivos/Competencias_profesionales_psicologia.pdf
- Bogotá, R. (29 de abril de 2014). Qué hacer para mejorar la educación. Preocupa el nivel educativo. *ADN*, pág. 13.
- Bordas, M. I., & A. Cabrerías, F. (Enero-Abril de 2001). Estrategias de Evaluación de los Aprendizajes centradas en Procesos. *Revistas Española de Pedagogía*(218), 25-48.
- Briones, G. (2002). *Metodología de la Investigación Cuantitativa en las Ciencias Sociales*. Bogotá: ARFO Editores e Impresos Ltda.
- Cabralés, S. O. (Enero-Junio de 2008). Contexto de la evaluación de los aprendizajes en la educación superior en Colombia: Sugerencias y alternativas para su democratización. *Revista Educación y Desarrollo Social*, II(1), 141-165.

- Cajiao Restrepo, F. (2015). La formación de maestros y el desarrollo político del país. En *Calidad y Educación: roles del maestro* (págs. 34-43). Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Calvache, L. E. (1999). Elementos para una reflexión pedagógica sobre la evaluación y la evaluación de competencias. 19.
- Cano, G. M. (2008). La evaluación por Competencias en la Educación Superior. *Revista curriculum y formación del profesorado*, 1-16.
- Cataño Cadavid, P. J. (02 de 08 de 2015). (C. P. Pareja Rivera, Entrevistador, & C. P. Pareja Rivera, Editor) Puerto Berrío, Antioquia, Colombia.
- Colombia, C. P. (1886). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado el 19 de 05 de 2014, de Título III. De los Derechos Civiles y Garantías Sociales.: www.alcaldiadebogotá.gov.co/sisjur/normas/Normas1.jsp?=7153#1
- Colunga, S. S., García, R. J., & Blanco, C. C. (28 de 01 de 2008). Recuperado el 26 de 03 de 2011, de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/infodir/reflexiones_acerca_nocion_competencias.pdf
- Congote, N., & Malaver, C. (19 de 08 de 2014). En diez años, ser más maestro será lo más taquillero. *El Tiempo*.
- Consuegra, A. N. (2004). *Diccionario de psicología*. Bogotá, D.C.: Ecoe ediciones.
- De Vaus, D. A. (2001). *Research Design in Social Research*. SAGE Publications.
- De Zubiría Samper, J. (2005). Obtenido de <http://www.institutomerani.edu.co/>: <http://www.institutomerani.edu.co/publicaciones/articulos/2009/Retos%20a%20la%20educacion%20del%20Siglo%20XXI%20De%20Zubiria.pdf>
- Del Rey, A., & Sanchez-Parga, J. (julio - diciembre de 2011). Crítica de la Educación Superior por Competencias. *UNIVERSITAS. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*(15), 233-246.
- Delors, J. (1996). De la Misión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. *La Educación encierra un Tesoro*. Madrid: Santillana.
- DESECO. (2001). *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations. Background Paper*. Estados Unidos: OCED/SFSO/DeSeCo.
- DESECO, P. (2002). *Theoretical and Conceptual Foundations. Strategy Paper*.
- Dorsch, F. (2005). *Diccionario de Psicología*. Barcelona: Herder.

Duque, A. (14 de Septiembre de 2013). Estudiante. Primer Semestre de Tecnología en Regencia -Regionalizado. (C. P. Rivera, Entrevistador)

Educational, J. C. (1981). En J. C. Educational, *Standard for Evaluation of Educational, Projects and Materials*. New York, USA. Recuperado el 04 de 08 de 2014, de <http://www.jcsee.org/>

Escobar, J., & Bonilla-Jiménez, F. I. (s.f.). Grupos Focales: Una Guía Conceptual y Metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51-67.

Esguerra Pérez, G., & Guerrero Ospina, P. (2010). Estilos de Aprendizaje y rendimiento académico. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*, 6(1).

Espectador, E. (19 de 05 de 2014). "Colombia deberá ser en 2025 el país más educado de Suramérica". (R. Educación, Editor) Recuperado el 22 de 05 de 2014, de Periódico electrónico: <http://www.elespectador.com/noticias/educacion/colombia-debera-ser-2025-el-pais-mas-educado-de-suramer-articulo-493193>

Ferrater, J. M. (2001). *Diccionario de Filosofía* (1 ed., Vol. II). (J.-M. Terricabras, Ed.) Barcelona, España: Ariel, S.A.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía* (Primera Edición ed.). (s. d. Siglo XXI editores, Trad.) Sao Paulo, Brasil: Siglo XXI Editores, S.A. de C.V.

Freire, P. (2004). Enseñar-aprender. Lectura del mundo- lectura de la palabra. En P. Freire, *Cartas a quien pretende enseñar* (S. Mastrangelo, Trad., 2 edición reimpr ed., págs. 28-43). Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno editores,s.a. de c.v.

Gadamer, H. G. (1992). *Verdad Método II*. Salamanca: Sígueme.

Gadamer, H. G. (1998). <http://www.olimon.org/>. (S. S.A., Ed.) Obtenido de http://www.olimon.org/uan/gadamer-verdad_y_metodo_ii.pdf

García Cué, J. L. (2006). *Los Estilos de Aprendizaje y las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación del Profesorado*. Madrid.

García, C. J., Santizo, R. J., & Alonso, G. C. (Octubre de 2009). Instrumentos de medición de estilos de aprendizaje. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 4(4), 3-21.

Gardner, H. (1988). *La Nueva Ciencia de la Mente*. Barcelona: Paidós.

Gardner, H. (2005). Las cinco mentes del futuro. En H. Gardner, *Las cinco mentes del futuro* (G. Sánchez Barberán, Trad., pág. 9). Barcelona: Paidós Ibérica S.A.

Giraldo, G. E. (2013). *El Conocimiento Situado y su importancia para las prácticas de Educación Superior en las Regiones*. Recuperado el 26 de 05 de 2014, de Diplomado:

Universidad, Territorio y Subjetividades. Hacia la construcción de proyectos educativos subregionales: <http://200.24.30.11/desarrollos/cursos/login/index.php>

- Goleman, D. (1995). La Inteligencia Emocional. En D. Goleman, *La Inteligencia Emocional* (pág. 15). Ediciones B, Argentina S.A.
- Goleman, D. (2010). *La Inteligencia Emocional*. Buenos Aires - Argentina: Ediciones en Zeta.
- Gómez, A. I. (1998). La Cultura Escolar en la Sociedad Neoliberal. Madrid: Ediciones Morata, S.L. Cuarta Edición.
- Gómez, B. R. (1997). Investigación en Educación. En B. R. Gómez, *Investigación en Educación* (págs. 97-132). Santafé de Bogotá: CORCAS Editores Ltda. .
- Gómez, V. (1998). *Educación para el trabajo*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Gonzalez Clavero, M. V. (abril de 2011). Estilos de Aprendizaje: Su influencia para aprender a aprender. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 7(7), 1-12.
- González, J. (8 de noviembre de 2008). Sistema de evaluación, acreditación y certificación de la educación superior en América Latina y el Caribe. Bogotá, Colombia. Recuperado el 7 de mayo de 2014, de UDUAL/RIEV: <http://www.udual.org/seacesalc.html>
- Guild, P., & Garger, S. (1998). *Marching to Different Drummers*. (2 ed.). Virginia, USA.
- Gutiérrez, P. (Agosto de 2004). Recuperado el 28 de Agosto de 2014, de <http://postgrado.una.edu.ve/administracion/paginas/gutierrezinstitucional.pdf>
- Habermas, J. (1996). Teoría y Práctica: ensayos de filosofía social.
- Hernández, S. C., Fernández, C. C., & L., B. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill Interamericana.
- Hospital Sant Joan de Déu. (2011). (F. S. Déu, Ed.) Recuperado el 18 de 10 de 2011, de www.faroshjd.net
- Hoyos, V. G. (2008). *Educación para un nuevo humanismo en tiempos de globalización*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Bogotá: Instituto de Estudios Sociales y Culturales PENSAR.
- Humanas, F. d. (2014). *Universidad de Antioquia*. Recuperado el 09 de 08 de 2014, de <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/SedesDependencias/CienciasSocialesHumana/s/C.EstudiarFacultad/A.ProgramasPregrado>

- Humanas, F. d. (2014). *Universidad de Antioquia*. Obtenido de <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/SedesDependencias/CienciasSocialesHumanas/C.EstudiarFacultad/A.ProgramasPregrado>
- Humanas, F. d. (2014). *Universidad de Antioquia*. Recuperado el 09 de 08 de 2014, de <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/SedesDependencias/CienciasSocialesHumanas/C.EstudiarFacultad/A.ProgramasPregrado>
- INER-, I. d. (2000). *Plan Decenal de Inserción Regional - Universidad de Antioquia 2001-2010*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Jaramillo, R. R. (Enero-Abril de 2004). La Calidad de la Educación: Hacia un Concepto de Referencia. *Educación y Pedagogía*, XVI(38), 93-100.
- Jaramillo, R. R. (2014). La Calidad en la Educación. *Conferencia en el marco del Seminario Específico Calidad. Maestría en Educación*, (pág. 60). Puerto Berrío.
- Jiménez Domínguez, B. (2000). Obtenido de <https://docs.google.com/>: <https://groups.google.com/forum/#!topic/ic-investigacion-cualitativa/0mZiclzmmcE>
- Joras, M., & Ravier, J. (1993). *Comprende le bilan de compétences*. París: Edit. Loaisons.
- Keefe, J. (1988). *Profiling and Utilizing Learning Style*. Virginia, Reston, USA: National Association of Secondary School Principals.
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- Létourneau, J. (2009). *La caja de herramientas del joven investigador*. Medellín: La Carreta Editores.
- Lévy-Leboyer, C. (1997). *Gestión de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- (1994). Ley General de Educación. En C. d. República. Bogotá, Colombia.
- Lino, C. J. (2011). *Formación de competencias: Tendencias y desafíos en el siglo XXI*. Universidad Técnica Federico Santa María, Valparaíso-Chile.
- Litwin, E. (Septiembre de 2009). *Centro de Actualización en la Enseñanza Superior*. Recuperado el 06 de Julio de 2014, de http://www.ort.edu.uy/ie/caes/conferencia_litwin.php
- López Guerra, R. (1997). *Persona Humana y Comunidad Política: La Persona como Método de Comprensión del Orden Político*. Javeriana: Retos del Futuro.
- Lozano, A. (2000). *Estilos de Aprendizaje y Enseñanza. Un Panorama de la Estilística Educativa*. México: ILCE.

- Luengo, G. R., & González, G. J. (2005). Relación entre los estilos de aprendizaje, el rendimiento académico en matemáticas y la elección de asignaturas optativas en alumnos de E.S.O. *RELIEVE. Revista electrónica de investigación y evaluación educativa.*, 147-165.
- Luke, A. (2011). *Generalizing Across Borders: Policy and the Limits of Educational Science* (Vol. 40). Educational Researcher. Obtenido de <http://edr.sagepub.com/content/40/8/367.full.pdf+html>
- Luna, M. M. (10 de mayo de 2014). Los maestros siguen pensando que son dueños del conocimiento: Rodolfo Llinás. Bogotá, Antioquia, Colombia.
- Martín-Moreno Cerrillo, Q. (2007). *Organización y Dirección de Centros Educativos Innovadores El centro Educativo Versátil*. Madrid - España: McGraw-Hill/Interamericana de España,S.A.U.
- Medio., D. A. (1978). Análisis de la situación actual, información básica, inventario y caracterización. 9.
- Mestre, N. J., & Fernández, B. P. (2009). *Manual de Inteligencia Emocional*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). Foro universitario en Competencias Científicas. *Foro universitario en Competencias Científicas*. Medellín.
- Ministerio de Educación Nacional. (Septiembre-Noviembre de 2007). La gestión educativa es la vía al mejoramiento de la educación. *Altablero*.
- Ministerio de Educación Nacional. (13 de Diciembre de 2009). www.mineduacion.gov.co. Recuperado el 22 de Julio de 2014, de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-92779_archivo_pdf_Boletin13.pdf
- Miñana, B. C., & Rodríguez, J. G. (2011). Recuperado el 22 de Julio de 2014, de http://www.humanas.unal.edu.co/bitacora/files/8613/1850/5745/minana_rodriguez_calidad_y_evaluacion.pdf
- Moguel, E. (1999). *Metodología de la Investigación*. México: Universidad Autónoma de Tabasco.
- Mora, A. A., Sánchez, M. N., & Tejada, Z. A. (8 de Marzo de 2007). *Propuesta de evaluación de competencias profesionales del psicólogo en Colombia*. Recuperado el 6 de Agosto de 2014, de ASCOFAPSI: http://www.ascofapsi.org.co/portal/archivos/Evaluacion_Competicencias.pdf

- Mora, V. A. (13 de julio-diciembre de 2004). *Revista Electrónica en Educación*. Recuperado el 29 de agosto de 2014, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740211>
- Morin, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. En E. Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (pág. 29). Madrid: Paidós.
- Nacional, M. d. (1992). Ley 30 de Educación Superior. Colombia.
- Nacional, M. d. (8 de Febrero de 1994). Ley General de Educación 115. Colombia.
- Nacional, M. d. (16 de Abril de 2009). Decreto 1290. Colombia.
- Nacional, M. d. (13 de Julio de 2009). Ley 1324. Colombia.
- Nacional, M. d. (14 de Octubre de 2009). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 07 de Septiembre de 2014, de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-205955_archivo_pdf_decreto3963.pdf
- Nacional, M. d. (14 de Octubre de 2009). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 20 de Agosto de 2014, de Ministerio de Educación Nacional: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-205955_archivo_pdf_decreto3963.pdf
- Nascimento Diniz, M. d. (octubre de 2012). Los Estilos de Aprendizaje descortinando las competencias profesionales en la visión de los estudiantes universitarios. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 10(10), 88-109.
- Pareja Rivera, C. P. (2015). Los Estilos de Aprendizaje y las Capacidades Socio-laborales. *Red Maestros Investigadores. Escuelas Normales de Antioquia*.
- Pareja Rivera, C. P. (2015). *Los Estilos de Aprendizaje y las Capacidades Socio-laborales*. REDMENA, Antioquia. Medellín: Red Maestros Investigadores. Escuelas Normales de Antioquia.
- Peláez, A. J. (2007). Ser MaestroHoy. *Puente Pedagógico*, 25-26.
- Pérez - Escoda, N. y. (Mayo de 2010). Cuestionario de Desarrollo Emocional de Adultos (QDE-A). *Construcción del Cuestionario de Desarrollo Emocional*. España, España: REOP. Vol 21 n°2 .
- Pérez, G. E., & Ospina, P. G. (2010). <http://revistas.usantotomas.edu.co/>. Obtenido de <http://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/view/162>
- Pérez, I. A. (2007). La resiliencia: una tarea educativa. *Revista Universidad de La Salle*(44), 1-7.

Pérsico, L. (2012). Guía de la inteligencia emocional. En L. Pérsico, *Guía de la inteligencia emocional* (págs. 176-191). Madrid, España: LIBSA.

Plan Educativo Municipal. (05 de Diciembre de 2008). *Plan Educativo Municipal*. Puerto Berrío, Antioquia, Colombia: Programa de Desarrollo Paz -Magdalena Medio. Laboratorio de Paz. .

(2002). Plan Estratégico de regionalización de la Universidad de Antioquia. En I. d.-I.-D. Regionalización, *Plan Estratégico de regionalización de la Universidad de Antioquia* (pág. 95). Medellín: Universidad de Antioquia.

Porta, L., & Silva, M. (2010). <http://www.uccor.edu.ar/>. Obtenido de <http://www.uccor.edu.ar/paginas/REDUC/porta.pdf>

Posada Álvarez, R. M. (2008). Competencias, currículo y aprendizaje en la formación superior. Barranquilla.

Proyecto 6x4 para América Latina y el Caribe . (s.f.). Recuperado el 21 de Noviembre de 2013, de <http://www.6x4uealc.org/site2008/pre/03.pdf>

Ravela, P. (21 de Junio de 2012). Diálogos sobre educación: la importancia de la evaluación en Educación. *Ciclos Diálogos sobre educación*. (A. Ribeiro, & P. Da Silveira, Entrevistadores) www.youtube.com.

Reidl, M. (s.f.). Competencias Profesionales para los Psicólogos., (págs. 15-42). México.

Revelo, R. J. (10-12 de Julio de 2002). Sistemas y Organismos de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en Iberoamerica. Reto de Garantías y de Fomento de la Calidad. Cartagena, Colombia.

Revista AZ. (16 de Junio de 2014). *Revista de Educación y Cultura*. Obtenido de <http://www.educacionyculturaaz.com/educacion/14-cosas-obsobletas-en-escuelas-del-siglo-xxi/>

Riding, R., & Rayner, S. (1999). *Cognitive Styles and Learning Strategies: Understanding Style Differences in Learning and Behavior*. London: David Fulton Publishers.

Ríos Acevedo, C. I. (1995). Un concepto al concepto de formación de Gadamer. *Revista de Educación y Pedagogía*, 18.

Ríos Acevedo, C. I. (s.f.). Un concepto al concepto de formación de Gadamer. *Revista de Educación y Pedagogía*, 18.

- Rodriguez, Z. H. (Junio de 2007). El Paradigma de las Competencias hacia la Educación Superior. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada*, XV(1), 145-165.
- Santos Guerra, M. A. (24 de Mayo de 2012). La Evaluación como Aprendizaje. Málaga, España.
- Schleicher, A. (16 de Junio de 2014). *Revista de Educación y Cultura*. Recuperado el 14 de Enero de 2015, de Revista de Educación y Cultura:
<http://www.educacionyculturaaz.com/educacion/14-cosas-obsobletas-en-escuelas-del-siglo-xxi/>
- Shuell, T. J. (2000). *Important Topics In Educational Psychology Today*. Recuperado el 17 de Octubre de 2013, de Educational psychology: effective teaching, effective learning. Tercera Edición: www.mhhe.com
- Soto, L. C. (Enero- Abril de 2014). Ampliando la base social de la educación. (U. d. Antioquia, Ed.) *DEBATES*(67), 30-33.
- Soto, L. C. (Enero- Abril de 2014). Ampliando la base social de la educación. (U. d. Antioquia, Ed.) *DEBATES*(67), s/n.
- Soubal Caballero, S. (2008). La Gestión del Aprendizaje. Algunas preguntas y respuestas sobre en relación con el desarrollo del pensamiento en los estudiantes. *La Polis*, 7(21), 311-337.
- Soubal Caballero, S. (2008). La Gestión del Aprendizaje. Algunas preguntas y respuestas sobre en relación con el desarrollo del pensamiento en los estudiantes. *La Polis*, 7(21).
- Spitz, R. A. (1994). *El Primer Año de Vida del Niño*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, Ltda.
- Sternberg, R. (2000). *The concept of intelligence. Handbook of intelligence*. New York - Estados Unidos: US: Cambridge University Press.
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias*. Bogotá, D.C.: ECOE ediciones Ltda, Segunda Edición.
- Universidad de Antioquia. (Diciembre de 2013). Bienestar Universitario, esfuerzo diario. *Alma Mater*, págs. 16-17.
- Universidad de Antioquia. (2015). *Calidad y Educación: roles del maestro*. (R. J. Roldán, Ed.) Colombia.

Vasco. (2003). Foro Nacional de Evaluación del Aprendizaje en la Educación Superior. *Cuarto Eje: Comprensión de la Evaluación del Aprendizaje bajo el Enfoque de Competencias en la Educación Superior*. Barranquilla, Colombia: Universidad del Caribe.

Villardón, G. L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio siglo XXI*(24), 57-76.

Visauta, B. (1989). *Técnicas de Investigación Social. (I) Recogida de datos*. Barcelona: PPU.

Weisinger, H. (2001). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Madrid: Punto de Lectura.

Zuluaga, O. L., Echeverri, A., Martínez, A., Restrepo, S., & Quiceno, H. (2003). Educación y Pedagogía: Una diferencia necesaria. En G. H. pedagógica, *Pedagogía y Epistemología* (Primera Edición ed., págs. 21-35). Bogotá, D.C., Colombia: Editorial Delfin Ltda.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Capítulo VII ANEXOS

1 8 0 3

10. ANEXOS

ANEXO I. Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

Instrucciones:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar su Estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia , ni de personalidad.
- No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem seleccione 'Mas (+)'. Si, por el contrario, está más en desacuerdo que de acuerdo, seleccione 'Menos (-)'.
- Por favor conteste a todos los ítems.

Más(+)	Menos(-)	Ítem
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	2. Estoy seguro lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	11. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
<input type="radio"/> +	<input type="radio"/> -	10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y

-
- realizarlo a conciencia.
-
- + - 11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
-
- + - 12. Cuando escucho una nueva idea en seguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
-
- + - 13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
-
- + - 14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
-
- + - 15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, analíticas y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
-
- + - 16. Escucho con más frecuencia que hablo.
-
- + - 17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
-
- + - 18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
-
- + - 19. Antes de tomar una decisión estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
-
- + - 20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
-
- + - 21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
-
- + - 22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
-
- + - 23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
-
- + - 24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
-
- + - 25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
-
- + - 26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
-
- + - 27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
-
- + - 28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
-
- + - 29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
-
- + - 30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
-
- + - 31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
-

- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 33. Tiendo a ser perfeccionista. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 37. Me siento incómodo con las personas calladas y demasiado analíticas. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 48. En conjunto hablo más que escucho. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 51. Me gusta buscar nuevas experiencias. |
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas. |

-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 56. Me impaciento con las argumentaciones irrelevantes e incoherentes en las reuniones. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a los demás a mantenerse centrados en el tema, evitando divagaciones. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 60. Observo que, con frecuencia, soy uno de los más objetivos y desapasionados en las discusiones. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 64. Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 65. En los debates prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 66. Me molestan las personas que no siguen un enfoque lógico. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|--|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
-
- | | | | | |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
| <input type="radio"/> | + | <input type="radio"/> | - | 73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo. |
|-----------------------|---|-----------------------|---|---|
-


-
- + - 74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
-
- + - 75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
-
- + - 76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
-
- + - 77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
-
- + - 78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
-
- + - 79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
-
- + - 80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.
-



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

ANEXO 2. Cuestionario 1. Estilos de Aprendizaje e Inteligencia Emocional del Trabajo

 <p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803</p>	Cuestionario 01	Facultad de Educación Línea Gestión, Evaluación y Calidad	
		Código:	A1
		Versión:	002
		Fecha:	07/02/2015

Código _____ Edad _____

Señor Estudiante: en este instrumento se encontrará con una serie de preguntas las cuales deberán ser contestadas con la mayor honestidad posible, en donde algunas de ellas pueden presentar más de una opción para responder.

Instrucciones: señale su(s) respuesta(s) con una (x). duración aproximada es de 20 minutos. esta encuesta es totalmente confidencial y sólo se utilizará con fines académicos; por lo que no es necesario escribir su nombre. en caso de alguna duda o inquietud favor dirigirse al examinador.

Datos SocioDemográficos

1. Semestre actual: _____
2. Lugar de residencia de su familia actualmente: _____
3. Sexo: masculino ___ femenino: ___
4. Estado civil: a. casado b. soltero c. unión libre d. separado e. viudo f. religioso
5. Hijos si ___ no ___ ¿cuántos? _____
6. Lugar de nacimiento: _____ 7. departamento: _____

Información Familiar

10. Actualmente vive con:

11. ¿Tiene personas a cargo? si ___ no ___ ¿cuántas? _____

Información socio-económica

12. ¿Usted labora? SI ___ NO ___

A. cuál es su cargo? _____

13. Estrato socio-económico al que pertenece: 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ otro _____

14. Sus gastos educativos son costeados por:

- A. Beca de gobernación de antioquia _____
- B. Préstamo educativo _____
- C. Su propio pecunio _____
- D. Auxilio empresarial _____
- E. Ayuda familiar _____

F. otro _____ cuál? _____

Información Académica

16. ¿Cuándo terminó el bachillerato ingresó a la universidad?

- a. Inmediatamente:
- b. Un semestre después
- c. Un año después
- d. Más de un año

por qué?

17. La institución educativa donde terminó su bachillerato es

- a. Pública _____
- b. Privada _____
- c. otra _____

18. Su título de bachiller es:

- a. Académico
- b. Pedagógico
- c. Comercial
- d. Industrial
- e. Técnico
- f. Validación

19. Ha realizado otros estudios

si _____ no _____ cuál(es):

20. Indique el motivo por el cual está adelantando estudios universitarios

- a. Prestigio social
- b. Tradición familiar
- c. Tener título para trabajar
- d. Crecimiento personal
- e. Compromiso social con su país y comunidad

21. Se siente respetado y orientado por sus profesores

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- d. Ocasionalmente
- e. Nunca

Utilización del tiempo libre

22. Señale las actividades que realiza en sus ratos de buen ocio (señale máximo tres):

- a. leer

- b. oír música
- c. realizar actividades artísticas (danza, teatro, artes plásticas, etc)
- d. cine
- e. ver televisión
- f. bailar
- g. hacer deporte
- h. salir a caminar
- i. visitar amigos y/o familiares
- j. dormir
- k. otro _____ cuál?

23. ¿Consideras que la formación que recibiste en el bachillerato, garantiza un adecuado desempeño en la formación universitaria? si ___ no ___ y por qué?

24. ¿Porqué y para qué debo desarrollar autonomía en el aprendizaje?

25. ¿Cómo logra superar las dificultades en el proceso de aprendizaje y cómo busca potenciar sus capacidades?


26. ¿De qué o de quién depende el éxito de aprendizaje en la Universidad?

AGRADECEMOS SU APORTE, ES VALIOSO PARA LOS PROCESOS EDUCATIVOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA SUBREGIÓN DEL MAGDALENA MEDIO.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

ANEXO 3. Cuestionario 2. Estilos de Aprendizaje e Inteligencia Emocional del Trabajo

	Cuestionario 02	Facultad de Educación Línea Gestión, Evaluación y Calidad	
		Código:	A1
		Versión:	002
		Fecha:	07/02/2015

Señor Estudiante: A continuación encontrará una lista de capacidades donde usted, escribirá a) no, nunca con un puntaje de 1, b) a veces con un puntaje de 2; y c) siempre con un puntaje de 3; en sus respuestas donde lo consideres, basándote en tus apreciaciones y/o valoraciones manifestadas en su formación profesional psicológica.

Nota aclaratoria: Guía de Inteligencia Emocional. La inteligencia emocional en el trabajo por Lucrecia Pérsico, 2012. pp:176-191). Se realizan adaptaciones a la prueba para indagar por las capacidades socio-laborales en el estudiante en formación psicológica de la Universidad de Antioquia – Seccional Magdalena Medio.

Capacidades	Valoración		
	no, nunca (1)	a veces (2)	siempre (3)
Social			
1. ¿Suele recordar la cara y el nombre de las personas que le presentan?			
2. ¿Le cuesta concentrarse cuando alguien le cuenta una historia que ya le ha relatado anteriormente?			
3. ¿Suelen los demás contarle sus problemas?			
4. Participo de las conversaciones, cuando creo que tengo algo que aportar			
5. Indaga usted un tema interés que se haya propuesto para luego socializarlo.			
6. ¿Acepta que le den consejos?			
7. Sus ideas son opuestas a las que expone la otra persona			
8. ¿Considera interesante lo que habla la mayoría de la gente?			

Capacidades	Valoración		
	no, nunca (1)	a veces (2)	siempre (3)
Afectiva			
1. ¿Cree que es útil conocerse a sí mismo?			
2. Considera que aún tiene cosas por aprender que puedan mejorar la formación profesional			
3. ¿Invita a los demás a que opinen de sus virtudes y defectos?			
4. Una mala respuesta de un compañero, ¿desencadena su frustración o rabia?			
5. ¿Considera positivo manifestar enojo contra quien se porta de manera hostil con usted?			
6. ¿Le rondan con frecuencia ideas pesimistas?.			

7. ¿Suele inventar disculpas para justificar sus errores?
8. Si no logra sus metas con rapidez, ¿se decepciona y abandona el objetivo?
9. ¿Es consciente de sus limitaciones?
10. ¿Espera siempre lo mejor de las personas?
11. ¿Se pone fácilmente de malhumor si las cosas no salen como quiere?
12. ¿Considera que sus miedos le impiden disfrutar de muchas cosas?
13. ¿Cree necesario reprimir los sentimientos negativos?
14. ¿Se preocupa de saber lo que sienten sus compañeros?

Capacidades	Valoración			
	Cognitivo	no, nunca (1)	a veces (2)	siempre (3)
1. Disfruto de la compañía de otros				
2. Me encantan las fiestas				
3. Suele tener discusiones con amigos, familiares o compañeros				
4. Involucro a los demás en lo que estoy haciendo				
5. Prefiero estar solo				
6. Evito las multitudes				
7. Busco el silencio				
8. Me encantan las fiestas sorpresa				
9. Expreso desacuerdo a personas con autoridad cuando me piden realizar una tarea que no me corresponde				
10. Se me dificulta reclamar de manera firme y directa cuando el comportamiento de los demás tiene efectos negativos en mí				
11. Reconozco que he cometido un error				
12. Preguntar a alguien si le has ofendido				

2. ¿Cree usted que se está formado para responder a las necesidades sociales, políticas, culturales y económicas de la subregión del Magdalena medio como profesional en el campo de la psicología?

3. ¿De acuerdo a lo visto hasta ahora en su formación universitaria, considera usted que otros cursos, seminarios, asignaturas, proyectos, entre otros; necesitaría para su formación como futuro profesional en psicología?.

4. ¿Cuáles consideras que son las características cualitativas debe adquirir un psicólogo para la subregión del Magdalena Medio?

5. Considera usted que cada asignatura que cursa, le aporta al desarrollo de sus capacidades socio-labores como futuro profesional en psicología? si___ no___ ¿porqué?

6. ¿Sabes qué son las capacidades socio-laborales en la psicología?

AGRADECEMOS SU APOORTE, ES VALIOSO PARA LOS PROCESOS EDUCATIVOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA SUBREGIÓN DEL MAGDALENA MEDIO.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

ANEXO 4. Red Categorial

Estas se realizaron con el propósito de posibilitar la comprensión de los sentidos encubiertos por parte de los participantes en las entrevistas semiestructuradas, grupos focales y el conversar con otros actores, que permitieron abrir espacios para configurar la observación directa del sujeto en estudio y cómo este además percibe su entorno y evalúa los acontecimientos desde esa historia propia conjugada con la experiencia en el desarrollo de sus dimensiones: social, cognitiva, afectiva; facilitando la comprensión en relación a las capacidades socio-laborales.

Las unidades categoriales, nos permiten visualizar el diálogo de saberes para entender una construcción colectiva de los sujetos participantes en la interacción con su formación académica universitaria. En esta red categorial de categorías centrales, también se propone en el análisis otros elementos o palabras claves para facilitar : educación, formación, capacidades, aprendizaje, lo social, lo afectivo, lo cognitivo; los cuales son incluyentes dentro de esta red en doble vía para la comprensión y reflexión de la Gestión del Aprendizaje en la relación de los estilos de aprendizaje y el desarrollo de las capacidades socio-laborales desde la hermenéutica-reflexiva para comprender también con la educación tiene un carácter integrador en la formación universitaria.



Figura 3. Red Categorial

Una muestra son las voces de esos participantes (estudiantes participantes en la investigación. Audio disponible en <http://humanoseticos.wikispaces.com/space/content>), como también los testimonios de otros participantes en este caso del joven aspirante al concejo municipal para el año 2016-2019.

Por: JDOM. Estudiante de Psicología. Aspirante al Concejo Municipal 2016-2019. Partido Cambio Radical.

“ Uno de los proyectos que sin duda alguna resulta prometedor y necesario para Puerto Berrio Antioquia, es la ya mencionada construcción de la nueva ciudadela de la Universidad de Antioquia y el Sena. Es claro que dichas construcciones no solo les permitirían a los habitantes del municipio mencionado una mayor posibilidad académica y laboral, sino que convertirán a este puerto en todo un epicentro a nivel académico de la región, el cual, no solo traerá mayores posibilidades de progreso a los porteños sino también a municipios cercanos como Maceo, Amalfi, Yondo, Caracolí...

Pero con la construcción de la universidad de Antioquia y el Sena se nos vienen Tres aspectos relevantes, muy relevantes, y que de no tenerse en cuenta probablemente este gran proyecto puede convertirse en aquello que se conoce como un “elefante blanco”, o a lo que yo llamo, un -cuerpo sin alma-.

En primer lugar, se viene toda una responsabilidad principalmente para cada uno de los porteños y es la de hacer un verdadero trabajo de veedurías y de control, sencillamente para ser garantes de la construcción de dichas instituciones, en otras palabras para que los recursos no se desvíen, se pierdan o simplemente se roben la plática como es tan usual en una nación como la nuestra. En este orden, es el concejo precisamente un escenario muy relevante desde el que se pueden impulsar las veedurías y ser veedores del pueblo, voceros...

Por otro lado, con la construcción de la universidad de Antioquia y el Sena se vienen otros dos aspectos relevantes: El primero es que serían innecesarias o insipientes tales construcciones si los jóvenes aspirantes a la educación superior, técnica, tecnológica no son capaces de pasar una prueba de admisión no tendría entonces sentido tener unas instituciones

más grandes, más adecuadas materialmente, sino se dan procesos que ayuden a mejorar la calidad educativa del municipio que en la actualidad es muy baja.

Una propuesta para contrarrestar dicho asunto, sería implementar un preuniversitario si así lo quieren llamar que no se remita a los tres meses de preparación que brinda la universidad de Antioquia antes de presentar el examen de admisión, y no es una crítica a dicho preuniversitario de la UdeA, sino que al ser tan baja la calidad educativa en los colegios e instituciones del municipios, los estudiantes llegan con muchas falencias y vacíos que la universidad no puede llenar, el problema es de fondo no de forma. Por lo tanto, si se implemente un preuniversitario que venga desde grados inferiores, desde 6 por ejemplo, no solo le estaremos dando herramientas a los jóvenes para que se enfrenten al examen de admisión, a la educación superior, técnica, tecnológica, sino que también se les estará preparando para otro tipo de pruebas del estado como las pruebas saber, las pruebas ICFES y esto hará que Puerto Berrio empiece a posicionarse mejor en los escalafones educativos.

Pero con la construcción de estas instituciones, también se viene otro aspecto relevante y es que serían innecesarias o insipientes tales construcciones si los jóvenes llegan a 11, terminan su bachiller y no ven la educación superior como una opción de vida, y por lo tanto terminan realizando labores o desempeñándose en cosas que no es en realidad lo que quieren. En este sentido, terminan Yéndose para el ejército, trabajando en el supermercado, embarazando la novia o formando una familia que vive del rebusque... Pero si implementamos un proyecto de orientación vocacional, acertado, pertinente, adecuado e integral que inicie desde el grado 6 como mínimo, en donde se ayude a los crecientes a desarrollar potencialidades y a encontrar su vocación, es decir lo que les gusta, lo que les motiva, lo que en realidad quieren ser, en donde se les muestre la educación superior como una opción de vida.

Con esto no solo estaríamos dándole a los jóvenes una herramienta para vivir y desarrollarse integralmente con la educación y la formación, sino que sería importante este trabajo para la misma universidad y Sena ya que les permitiría ver que en Puerto Berrio no solo somos vacas y gallinas, y no lo menciono con el ánimo de ser despectivo, pero es evidente que a lo que le llaman pertinencia educativa en este municipio en realidad es incoherente en muchas ocasiones con los deseos académicos, la realidad y las necesidades de los estudiantes y del municipio.

Implementando entonces este proyecto de orientación vocacional, los jóvenes estarían en la facultad de llegar a 11 con claridad de lo que quieren para su vida, con un proyecto estructurado, y al mismo tiempo la universidad tendría un conocimiento previo de que es lo que en realidad quieren las personas de este puerto, y sin bien es normal que no todas las carreras las podamos tener y que no todos los deseos queden satisfechos si habría mayor pertinencia y mayor conocimiento de la realidad y de las necesidades académicas de las personas del municipio.

En conclusión, planteo que si se tienen estos aspectos en cuanto a la hora de ejecutar tal proyecto que es sin duda alguna es el deseo de muchos, entonces estaremos contribuyendo para ponerle un alma a ese cuerpo que es la educación de Puerto Berrio que ha sido tan flagelada, que es, tan flagelada pero que deseamos en demasía que mejore”

The seal of the University of Antioquia is a circular emblem. It features a central shield with a scale of justice, flanked by two figures. Above the shield is a banner with the word 'MEDELLIN'. The shield is surrounded by a wreath of flowers and leaves. The entire seal is set within a larger circular frame with decorative elements.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

ANEXO 5. Sugerencias propuestas por Honey & Alonso

Sugerencias propuestas por Honey & Alonso, para los diferentes estilos de aprendizaje en relación al desarrollo de las capacidades socio-laborales, las cuales pueden ser utilizadas adecuadamente al interior del aula de clases.

Estilo activo: dimensiones cognitiva, social y afectiva.

Aprenden mejor los que tienen preferencia por el estilo activo cuando pueden:

- a) Intentar nuevas experiencias y oportunidades.
- b) Competir en equipo.
- c) Generar ideas sin limitaciones formales.
- d) Resolver problemas.
- e) Cambiar y variar las cosas.
- f) Abordar quehaceres múltiples.
- g) Dramatizar. Representar roles.
- h) Poder realizar variedad de actividades diversas.
- i) Vivir situaciones de interés, de crisis.
- j) Acaparar la atención.
- k) Dirigir debates, reuniones.
- l) Hacer presentaciones.
- m) Intervenir activamente.
- n) Arriesgarse.
- o) Sentirse ante un reto con recursos inadecuados y situaciones adversas.
- p) Realizar ejercicios actuales.
- q) Resolver problemas como parte de un equipo.
- r) Aprender algo nuevo, que no sabía o que no podía hacer antes.
- s) Encontrar problemas o dificultades exigentes.
- t) Intentar algo diferente, dejarse ir.
- u) Encontrar personas de mentalidad semejante con las que pueda dialogar.
- v) No tener que escuchar sentado una hora seguida.

Preguntas claves para los activos:

- a) ¿Aprenderé algo nuevo, algo que no sabía o no podía hacer antes?
- b) ¿Habrá amplia variedad de actividades? No quiero tener que escuchar mucho tiempo sentado sin hacer nada.
- c) ¿Se aceptará que intente algo nuevo, cometa errores, me divierta?
- d) ¿Encontraré algunos problemas y dificultades que sean un reto para mí?
- e) ¿Habrá otras personas de mentalidad similar a la mía con las que pueda dialogar?

El aprendizaje será más difícil para los activos cuando tengan que:

- a) Exponer temas muy teóricos: explicar causas, antecedentes, etc.
- b) Asimilar, analizar e interpretar muchos datos que no están claros.
- c) Prestar atención a los detalles o hacer trabajos que exijan detallismo.
- d) Trabajar solos, leer, escribir o pensar solo.
- e) Evaluar de antemano lo que va a aprender.
- f) Ponderar lo ya realizado o aprendido.
- g) Repetir la misma actividad.
- h) Estar pasivo: oír conferencias, exposiciones de cómo deben hacerse las cosas, etc.
- i) Sufrir la implantación y consolidación de experiencias a largo plazo.
- j) Tener que seguir instrucciones precisas con poco margen de maniobra.
- k) No poder participar. Tener que mantenerse a distancia.
- l) Asimilar, analizar e interpretar gran cantidad de datos sin coherencia.
- m) Hacer un trabajo concienzudo.

Bloqueos más frecuentes que impiden el desarrollo del estilo activo con respecto al desarrollo de sus capacidades socio-laborales:

- a. Miedo al fracaso o a cometer errores.
- b. Miedo al ridículo.
- c. Ansiedad ante cosas nuevas o no familiares.
- d. Fuerte deseo de pensar detenidamente las cosas con anterioridad.
- e. Falta de confianza en sí mismo.
- f. Tomar la vida muy concienzudamente.

Sugerencias para mejorar el estilo activo en relación al desarrollo de sus capacidades socio-laborales:

- a) Hacer algo nuevo al menos una vez por semana (llevar algo llamativo al lugar de estudio; leer un periódico con opiniones contrarias a las suyas; cambiar los muebles de sitio).
- b) Practicar la iniciación de conversaciones con extraños (en grandes reuniones forzarse a iniciar y sostener conversaciones con todos los presentes, si es posible en el tiempo libre intentar dialogar con desconocidos o convencerles de nuestras ideas).
- c) Deliberadamente fragmentar el día cambiando actividades cada media hora (hacer el cambio lo más diverso posible; después de una actividad cerebral hacer una tarea rutinaria o mecánica).
- d) Forzarse a uno mismo a ocupar el primer plano (presentarse como voluntario para hablar, presidir reuniones; en una reunión, someterse a sí mismo a la prueba de hacer aportación sustancial en los diez primeros minutos).

Estilo reflexivo: dimensiones cognitiva, social y afectiva.

Aprenden mejor los que tienen preferencia por el estilo reflexivo cuando pueden:

- a. Observar. Distanciarse de los acontecimientos.
- b. Reflexionar sobre actividades.
- c. Intercambiar opiniones con otros con previo acuerdo.
- d. Decidir a un ritmo propio. Trabajar sin presiones ni plazos.
- e. Revisar lo aprendido.
- f. Investigar con detenimiento.
- g. Reunir información.
- h. Sondear para llegar al fondo de las cuestiones.
- i. Pensar antes de actuar.
- j. Asimilar antes de comentar.
- k. Escuchar, incluso las opiniones más diversas.
- l. Hacer análisis detallados.
- m. Ver con atención un film un tema.
- n. Observar a un grupo mientras trabaja.

Preguntas claves para los reflexivos:

- a) ¿Tendré tiempo suficiente para analizar, asimilar y preparar?
- b) ¿Habrá oportunidades y facilidad para reunir la información pertinente?

- c) ¿Podré oír los puntos de vista de otras personas, preferiblemente de opiniones diferentes?
- d) ¿Me verá sometido a presión para actuar improvisadamente?

El aprendizaje será más difícil para los reflexivos cuando tengan que:

- 1) Ocupar el primer plano. Actuar de líder.
- 2) Presidir reuniones o debates.
- 3) Dramatizar ante otras personas. Representar algún rol.
- 4) Participar en actividades no planificadas.
- 5) Hacer algo sin previo aviso. Exponer ideas espontáneamente.
- 6) No tener datos suficientes para sacar una conclusión.
- 7) Estar presionado por el tiempo.
- 8) Verse obligado a pasar rápidamente de una actividad a otra.
- 9) Hacer un trabajo superficialmente.

Bloqueos más frecuentes que impiden el desarrollo del estilo reflexivo en relación al desarrollo de sus capacidades socio-laborales:

- a) No tener tiempo suficiente para planificar y pensar.
- b) Preferir el cambiar rápidamente de una actividad a otra.
- c) Estar impaciente por comenzar la acción.
- d) Tener resistencia a escuchar cuidadosamente.
- e) Tener resistencia a presentar las cosas por escrito.

Sugerencias para mejorar el estilo reflexivo en relación al desarrollo de sus capacidades socio-laborales:

- a) Practicar la observación. Estudiar el comportamiento de las personas (anotar quien habla más, quien interrumpe, con que frecuencia resume el profesor, etc. estudiar el comportamiento no verbal, cuando las personas miran el reloj, cruzan los brazos, muerden el lápiz, etc.)
- b) Llevar un diario personal. Reflexionar sobre los acontecimientos del día y ver si se pueden obtener conclusiones de ellos.
- c) Practicar la revisión después de una reunión o acontecimiento (repassar la secuencia de los acontecimientos, lo que fue bien, lo que se podría mejorar; registrar en cinta

un diálogo y reproducirlo al menos dos veces; listar lecciones aprendidas de esa forma).

- d) Investigar algo que exija una difícil recogida de datos de diferentes fuentes. Pasar varias horas en la biblioteca consultando ficheros. 5) Practicar la manera de escribir con sumo cuidado (escribir ensayos sobre distintos temas; escribir un artículo o informe sobre algo).
- e) Guardar lo ya escrito durante una semana y luego forzarse a volver para mejorarlo.
- f) Tomar un asunto controvertido y elaborar argumentos equilibrados desde dos puntos de vista. Hacer listas a favor y en contra de un determinado curso, diálogo, tema de conversación, etc.
- g) Prevenir las personas deseosas de lanzarse a la acción, para que consideren alternativas y prevean las consecuencias.

Estilo teórico: dimensiones cognitiva, social y afectiva.

Aprenden mejor los que tienen preferencia por el estilo teórico cuando pueden:

- 1) Sentirse en situaciones estructuradas con una finalidad clara.
- 2) Inscribir todos los datos en un sistema, modelo, concepto o teoría.
- 3) Tener tiempo para explorar metódicamente las relaciones entre ideas y situaciones.
- 4) Tener la posibilidad de cuestionar.
- 5) Participar en una sesión de preguntas y respuestas.
- 6) Poner a prueba métodos y lógica que sean la base de algo.
- 7) Sentirse intelectualmente presionado.
- 8) Participar en situaciones complejas.
- 9) Analizar y luego generalizar las razones de algo bipolar, dual.
- 10) Llegar a entender acontecimientos complicados.
- 11) Recibir ideas interesantes, aunque no sean pertinentes en lo inmediato.
- 12) Leer y oír hablar sobre ideas que insisten en la racionalidad y la lógica.
- 13) Tener que analizar una situación completa.
- 14) Enseñar a personas exigentes que hacen preguntas interesantes.
- 15) Encontrar ideas complejas capaces de enriquecerle.
- 16) Estar con personas de igual nivel conceptual.

Preguntas claves para los teóricos:

- a) ¿Habrá muchas oportunidades de preguntar?
- b) ¿Los objetivos y las actividades del programa revelan una estructura y finalidad clara?
- c) ¿Encontraré ideas complejas capaces de enriquecerme?
- d) ¿Son sólidos y valiosos los conocimientos y métodos que van a utilizarse?
- e) ¿El nivel del grupo será similar al mío?

El aprendizaje será más difícil para los teóricos en relación al desarrollo de sus capacidades socio-laborales, cuando tengan que:

- a. Estar obligado a hacer algo sin un contexto o finalidad clara.
- b. Tener que participar en situaciones donde predominan emociones y sentimientos.
- c. Participar de actividades no estructuradas, de fin incierto o ambiguo.
- d. Participar en problemas abiertos.
- e. Tener que actuar o decidir sin una base de principios, políticas o estructura.
- f. Verse ante la confusión de métodos o técnicas alternativos contradictorios sin poder explorarlos en profundidad, por improvisación.
- g. Dudar si el tema es metodológicamente sólido.
- h. Considerar que el tema es trivial, poco profundo o superficial.
- i. Sentirse desconectado de los demás participantes porque tienen estilos diferentes (activos, por ejemplo), o percibirlos intelectualmente inferiores.

Bloqueos más frecuentes que impiden el desarrollo del estilo teórico en relación al desarrollo de sus capacidades socio-laborales:

- a. Dejarse llevar por las primeras impresiones.
- b. Preferir la intuición y la subjetividad.
- c. Desagrado ante enfoques estructurados y organizados.
- d. Preferencia por la espontaneidad y el riesgo.

Sugerencias para mejorar el estilo teórico en relación al desarrollo de sus capacidades socio-laborales:

- 1) Leer algo denso que estimule el pensamiento durante 30 minutos diarios. Luego intentar resumir lo leído en palabras propias.

Estilo pragmático: dimensión cognitiva, social y afectiva.

Aprenden mejor los que tienen preferencia por el estilo pragmático cuando pueden:

- a) Aprender técnicas para hacer las cosas con ventajas prácticas evidentes.
- b) Estar expuesto ante un modelo al que puede emular.
- c) Adquirir técnicas inmediatamente aplicables en su trabajo.
- d) Tener oportunidad inmediata de aplicar lo aprendido, de experimentar.
- e) Elaborar planes de acción con un resultado evidente.
- f) Dar indicaciones, sugerir atajos.
- g) Poder experimentar con técnicas con asesoramiento de retorno de alguien experto.
- h) Ver que no hay nexo evidente entre el tema y un problema u oportunidad para aplicarlo.
- i) Ver la demostración de un tema de alguien con historial reconocido.
- j) Percibir muchos ejemplos y anécdotas.
- k) Ver videos que muestran cómo se hacen las cosas.
- l) Concentrarse en cuestiones prácticas.
- m) Comprobar la validez inmediata del aprendizaje.
- n) Vivir una buena simulación, problemas reales.
- o) Recibir muchas indicaciones prácticas y técnicas.

Preguntas claves para los pragmáticos:

- a. ¿Habrá posibilidades de practicar y experimentar?
- b. ¿Habrá suficientes indicaciones prácticas y concretas?
- c. ¿Se abordarán problemas reales y me ayudarán a resolver los míos?

El aprendizaje será más difícil para los pragmáticos en relación al desarrollo de sus capacidades socio-laborales, cuando tengan que:

- a. Percatarse que el aprendizaje no tiene relación con una necesidad inmediata.
- b. Percibir que tal aprendizaje no tiene relación con una necesidad inmediata o beneficio práctico.
- c. Aprender lo que está distante de la realidad.
- d. Aprender teorías y principios generales.
- e. Trabajar sin instrucciones claras sobre cómo hacerlo.
- f. Considerar que las personas no avanzan con suficiente rapidez.
- g. Comprobar que hay obstáculos burocráticos o personales para impedir la aplicación.
- h. Cerciorarse que no hay recompensa evidente por la actividad de aprender.

Bloqueos más frecuentes que impiden el desarrollo del estilo pragmático en relación al desarrollo de sus capacidades socio-laborales:

- a) Interés por la solución perfecta antes que por la práctica.
- b) Considerar las técnicas útiles como simplificaciones exageradas.
- c) Dejar siempre los temas abiertos y no comprometerse en acciones específicas.
- d) Creer que las ideas de los demás no funcionan si se aplican a su situación.
- e) Disfrutar con temas marginales o perderse en ellos.

Sugerencias para mejorar el estilo pragmático en relación al desarrollo de sus capacidades socio-laborales:

- a) Reunir técnicas, modos prácticos de hacer las cosas.
- b) Recabar ayuda de personas que tienen una experiencia demostrada.
- c) Concentrarse sobre la elaboración de planes de acción en las reuniones y discusiones de todo tipo.
- d) Buscar oportunidades para experimentar algunas de las técnicas recién halladas.
- e) Evitar situaciones en las que se arriesgue mucho y en las que el riesgo de fracaso sea inaceptablemente elevado.
- f) Estudiar las técnicas que utilizan las otras personas y luego adaptarse a ellas.
- g) Invitar a alguien capacitado para que observe mientras se hace una intervención en clase, una presentación, entre otras.
- h) Empezar algo por usted mismo.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3