



Artículo científico Recibido 19-08-2016 Aceptado 21-10-2016

**Manifestación de los estilos de aprendizaje en actividades de razonamiento de los
estudiantes de 9 grado del Colegio Bilingüe de Cartagena**

**Manifestation of learning styles in reasoning activities of the 9th grade students of the
Bilingual School of Cartagena**

**Yeidis Espinosa Martínez, docente investigador¹, Orlando Fierro Movilla, docente Co-investigador²
Erick Baena Luna, docente Co-investigador³**

Resumen

Las teorías de los estilos de aprendizaje han incentivado una búsqueda de conocimientos relacionados con el desarrollo de la naturaleza humana en el momento de enfrentarse a una actividad de aprendizaje. La adopción de la metodología de estilos de aprendizaje implica, más allá del diagnóstico, el afrontamiento de metas y desafíos para dotar a los estudiantes de mejores herramientas de aprendizaje que fortalezcan este proceso. En la heterogeneidad de la realidad escolar se deben reconocer las diversas manifestaciones de estos estilos, tanto de manera individual como en la interacción social. De ahí tenemos que este trabajo es una integración a los momentos más significativos de cada expresión de los estilos de aprender en el trabajo en equipo y actividades de habilidades de pensamiento.

Palabras clave: estilos de aprendizaje, razonamientos, diversidad, trabajo en equipo.

¹ Maestrante en Neuropsicología, Investigadora Escuela de Formación Pedagógica: Paulo Freire. yeidis8@msn.com

² Investigador Escuela de Formación Pedagógica: Paulo Freire. orfiem@hotmail.com

³ Maestrante en educación, Co-investigador Escuela de Formación Pedagógica: Paulo Freire. Docente Colegio Bilingüe de Cartagena. ejbl_5@hotmail.com



Abstract

Theories of learning styles have encouraged a search for knowledge about the development of human nature when facing a learning activity. The adoption of the learning styles methodology involves goals and challenges to equip students better learning tools to strengthen this process. In the heterogeneity of the school reality should recognize the different manifestations of these styles, both individually and in social interaction. Hence we have that this work is an integration to the most significant moment of every expression of learning styles in teamwork and thinking skills activities.

Keywords: learning styles, reasoning, diversity, teamwork.

Introducción

Durante los últimos siglos se ha venido nutriendo un bagaje conceptual alrededor del aprendizaje; este se ha configurado a partir de teorías que explican las formas de aprender del ser humano y su desenvolvimiento en el entorno social. Particularmente se ha llegado a la conciencia de que el aprendizaje implica la integración de dos procesos que poseen una marcada diferencia entre sí: en primer lugar está el proceso de interacción externa que se gesta entre el individuo y su medio socio-cultural y en segundo lugar los procesos psicológicos internos que permiten la elaboración y adquisición del aprendizaje (Illeris, 2009).

La apuesta por cualquiera de estas dos dimensiones ha conjugado una serie de enfoques que han sido determinantes en la formulación de paradigmas y propuestas de formación, como resultado de las necesidades sociales de cada contexto educativo. Por tal motivo se sugiere que una de las más acertadas respuestas a las complejidades del desarrollo moderno es, en efecto, un proceso de formación humana que implique una mayor atención a la dimensión holística del sujeto, en el que los individuos desarrollen capacidades para enfrentar la variedad de conocimientos existentes y que a su vez puedan participar de las transformaciones en todas las estructuras de la sociedad (Correa, 2004).

No obstante, todos estos cambios sólo son posibles si se ajustan tanto las disciplinas como los contenidos de enseñanza al andamiaje del aprendizaje, ubicándolos en unos roles



que posibiliten la integración de los conocimientos a la estructura y dimensiones de quienes aprenden. En otras palabras, como bien lo expresa Philippe Perrenoud (2012) se pretende que lo aprendido tenga la posibilidad de ser aplicado en la vida cotidiana, por lo que los saberes no pueden ser un fin en sí mismo sino más bien un medio para la comprensión de la realidad. Siguiendo lo planteado por este autor, se debería hacer una aproximación eficaz a cómo los saberes deben dar inicio a mejores experiencias de aprendizaje, hecho que de alguna forma, se vincula con una mejor comprensión del acto de aprender, y de modo más específico para los maestros, al conocimiento científico de cómo aprenden las personas.

Pero hacer tal énfasis sobre la concreción de todo acto de aprender, conlleva a desglosar los factores que lo afectan y en esencia, a dar un giro hacia las características de cada individuo en las formas particulares de asociarse a eventos externos, mediante el uso de estrategias y mecanismos para su desenvolvimiento en tareas específicas. Tal categoría se refiere a los “estilos de aprendizaje” y para su comprensión se sugiere su definición, siguiendo a Keefe, (1988) (citado en Alonso, Gallego y Honey, 2005) en el que “los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (p.48).

Este concepto toma en consideración los elementos que hacen parte de la estructuración del pensamiento humano y así mismo los centros de interés de los estudiantes frente a un contenido de acuerdo con sus motivaciones personales y expectativas, siendo éstos en definitiva indicadores para identificar los estilos de aprendizaje. (Alonso y Gallego, 2005).

Más allá del reconocimiento de los Estilos, es imprescindible su potenciación. En este aspecto es de vital importancia el diagnóstico y su precisión para luego determinar planes de intervención. De allí que Gallego (2013) aconseje “la estrategia más generalizada es planificar y utilizar conscientemente actividades, ejercicios y evaluaciones teniendo en cuenta todos los estilos, para no favorecer inconscientemente a los estudiantes de un estilo concreto” (p.4).



En este mismo sentido se puede comprender que el aumento en las preferencias, por influencia de las acciones pedagógicas, empiezan a incentivar una diversidad interna en el educando que finalmente lo faculta para asumir roles específicos ante trabajos de operación individual o grupal. Frente a este escenario son determinantes las necesidades y exigencias del contexto; dado que posibilitan la identificación de la dinámica en la que cada estudiante, de manera consiente, toma decisiones para su propósito de alcanzar sus metas de aprendizaje.

Por lo anterior la organización didáctica de un proceso jalonado por la atención a la diversidad busca tanto una mejora en los niveles de las preferencias así como una elevada consciencia sobre la forma de aprender del estudiante, lo que María González (2011) categoriza como “auto-reconocimiento de los estilos de aprender” (p.6). En síntesis, de esta forma se genera la oportunidad de avanzar en la proyección de experiencias cada vez más significativas alrededor del aprendizaje humano.

La apertura a la tendencia anteriormente planteada debe, en consecuencia, dar un lugar preponderante a la manera como los procesos de formación contribuyen a equipar a los estudiantes para enfrentarse a una diversidad de situaciones complejas que, demandan respuestas diversas, exigiendo de los maestros mayor diversificación, adaptación y flexibilidad (Roegiers, 2010).

Por otro lado, es de gran trascendencia explorar diferentes estrategias de aprendizaje y metodologías que se conjuguen y enlacen, de forma pertinente con cada estilo de aprender. Un caso para referir es el estilo teórico, cuyos rasgos pueden ser incentivados con metodologías orientadas al desarrollo de pensamiento crítico. Siendo estos procedimientos, actividades donde que hay que plantear hipótesis, trabajar los argumentos y llevar a cabo actos de racionalidad. Bajo esta directriz se da la probabilidad de obtener, dos oportunidades: la primera, un aumento en las preferencias “teórico” y segundo, un fortalecimiento general del aprendizaje dado que las actividades de pensamiento crítico precisan que los estudiantes lleguen a una mejor comprensión del conocimiento adquirido,



cuestionen su propio conocimiento y desarrollen conciencia de su proceso de aprender (Campos, 2007).

Metodología

La etnografía para el trabajo en cuestión aporta mucho valor, dado que se sustenta en develar las costumbres y valores asumidos por una comunidad. Estas se interiorizan de tal manera que es posible relacionar aspectos tanto individuales como grupales (Martínez, 1997)

En el caso de la escuela se asume estudiar la cultura escolar y las manifestaciones particulares de un grupo de estudiantes, así pues Elsie Rockwell (1994) declara que “los diferentes grupos sociales que interactúan en las escuelas se identifican y caracterizan en términos de su cultura... la cultura tiende a considerarse determinante del comportamiento de los sujetos involucrados, docentes y alumnos” (p.24)

Por tal motivo en el estudio se lleva a cabo un análisis sistémico que abarca la cultura escolar, los eventos más significativos de la institución, información más significativa de la población de estudiantes escogidos para desarrollar la investigación y datos específicos sobre la muestra.

Entre los aspectos más destacados se recoge, de manera intencional, datos sobre los estilos de aprendizaje, mediante la aplicación del cuestionario CHAEA-junior de Sotillo (2014), como punto de partida para iniciar la observación de sus aprendizajes y determinar el objeto de estudio. De tal manera que se identifica la nueva realidad que surge de las relaciones entre las partes (Martínez, 1997). Es decir que aparte del tratamiento estadístico de los datos se hace seguimiento a cada manifestación de estos Estilos, desde elementos tangibles en el aula de clases hasta el análisis y observación de la tendencia general del grado con respecto a este componente del desarrollo del aprendizaje.

Población. 23 estudiantes del grado Noveno del Colegio Bilingüe de Cartagena.



Muestra. Después de la recolección de datos inicial se determina hacer la profundización y análisis de esencia con una muestra intencional de 6 estudiantes del universo de estudiantes del grado noveno.

El presente estudio se desarrolla en tres fases:

Fase exploratoria. En la recolección inicial de datos se utiliza la entrevista semi-estructurada y dialógica en la que se interroga a docentes y directivos de la institución solicitando en detalle aspectos de convivencia y desempeño de los estudiantes del grado noveno. Todo fue registrado en notas de campo, grabaciones de voz, videos y fotos.

En el trabajo de campo se aplica la técnica de observación participante, la cual permite hacer empatía e involucrarse con los estudiantes y docentes para recoger información a través de la observación directa en el aula de clase y el ambiente escolar en general.

La experiencia con esta técnica es muy singular en comparación con los datos que se obtienen por otros métodos, puesto que con esta herramienta se puede reunir información que sólo sería posible usando varios procedimientos. Ejemplo de esto lo constituye el análisis de la respuesta de un sujeto a una pregunta, los comentarios interpersonales expresados en diferentes espacios y situaciones, así como las manifestaciones de su comportamiento, expresiones no verbales, sentimientos. (Wilson, 1977)

Al finalizar cada clase se interactúa con el grupo en aras de buscar respuestas a las inquietudes emergentes por la misma dinámica del estudio.

Fase de categorización. En este segundo estadio se inició con la categorización de la información reunida. Las técnicas para el análisis de datos son de categorías emergentes que implican siempre el desafío de interrelacionar lo conceptual con el análisis empírico del contexto en estudio (Dey, 2005). Seguido a ello se formulan presupuestos que expliquen la esencia de los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes. Para ello se tuvieron en cuenta 25 notas de campo, entrevistas de los maestros, grabaciones de clases y la estadística de los Estilos de Aprendizaje.



Una vez se obtienen las categorías, se determinan las primeras hipótesis y se diseña una nueva fase con atención a una muestra de 6 estudiantes. La actividad consiste en la implementación de una metodología piloto con actividades de razonamientos a través de la técnica grupal llamada “Asesores”. En esta se organizan equipos de tres estudiantes eligiendo a cada uno por la preferencia más alta en su estilo de aprendizaje e identificándoles con un color distintivo (rojo: Activo, azul: Reflexivo, verde: Teórico). Para finalizar esta fase se realiza una entrevista dialógica a cada uno de los estudiantes escogidos como muestra intencional.

Fase de formulación de hipótesis y evaluación. En esta etapa investigador y co-investigadores realizan una revisión de los nuevos datos recogidos y discuten las nuevas categorías para relacionar las hipótesis emergentes con las evidencias y así soportarlos como argumentos de los mismos. Por último se hace la evaluación de la investigación con un investigador externo.

Hipótesis emergentes

De acuerdo a Miguel Martínez (1997) las hipótesis en los estudios etnográficos se estructuran a través de un procedimiento diferente, dado que es la información recogida la que permite su emergencia y consolidación en la investigación. En este sentido no se busca su confirmación, más bien su descubrimiento.

Desde esta perspectiva metodológica la presente investigación está enmarcada en el análisis descriptivo de las categorías que surgen de las relaciones de las clases observadas, entrevistas a estudiantes, docentes, y directivos docentes y los diagnósticos de los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

De los datos recolectados (clases y entrevistas) y sus relaciones estructurales, emergen las hipótesis, a su vez con sus hipótesis específicas, así:

Hipótesis 1

Un alto porcentaje de los estudiantes del grado noveno son activos-reflexivos en su forma de aprender.



- **Hipótesis específica.** Los estudiantes del grado noveno se vinculan fácilmente a actividades donde deben participar con temas de la vida cotidiana.

Clase Desarrollo del pensamiento. “Profe a mí el texto me deja eh como una frase me hace recordar una frase y es que “lo que no te marca te hace más fuerte” y que uno atiende a las cosas malas, por medio del sufrimiento, subes como persona, porque cuando tú ya has sufrido todo ya no tienes temor a nada”

Clase: Desarrollo del pensamiento. “Algo que me llamo mucho la atención es que nos expresan que es un gran músico, pero su decepción era tal que entró en la música y llegó a crear solo composiciones de apologías a la muerte, solo de apologías de la muerte”

Entrevista a estudiantes. “Estudiante: ¿Mi clase favorita? Sociales y Desarrollo del pensamiento, con el profesor Carlos porque entra la vida cotidiana, el tema lo que hace es ponerlo en nuestra vida cotidiana”.

Hipótesis 2

Los estudiantes del grado Noveno evidencian una heterogeneidad en el Estilo Teórico de aprender, desde estudiantes con una buena maduración del pensamiento formal hasta algunos con bajo nivel en sus razonamientos.

- **Hipótesis específica.** Algunos estudiantes presentan ambigüedad para organizar ideas y demostrar sus razonamientos.

Clase: Dictaduras en América Latina (sección de razonamiento inductivo). “Nosotros hicimos nuestras analogías sobre la analogía primera, la analogía la octava y la analogía tercera, la que habla sobre la concentración de poder. La primera, profe nosotros decimos que la dictadura se concentra más en, en su poder político por qué? Porque a veces nosotros como los ciudadanos somos los que interpretamos el poder el poder mayor y si la educadora ella dice que respeta el poder los considera a ellos como parte de la sociedad, como parte de su ideología de pensar y lo por ejemplo en Cuba...”

Clase: Dictaduras en América Latina (sección de razonamiento inductivo). “...aunque Chile y Cuba se parezcan chile ha intentado cambiar su forma de gobierno antes no se



permitía ningún tipo de revista pero en Cuba nada cambia un gobierno comunista tiene sus buenos aspectos en Cuba cuando se viaja, buenos aspectos, en Cuba y Chile están prohibido entrar revistas o algo por el estilo ya que pueden aparecer informaciones que nadie conoce.”

Clase: Dictaduras en América Latina (sección de razonamiento Práctico). “Yo estoy viendo de las dos profe porque, mire el analfabetismo en Cuba es un caso bueno porque allá le enseñan mucho y su tasa de analfabetismo es una de las mejores en Latinoamérica, pero como van a hacer ellos eso? si no le gusta vivir allí ósea como van a hacer lo que ellos estudiaron, sino le gusta trabajar en los hospitales... porque como van a salir a otros países a trabajar si ellos si a ellos los encierran como si fuera una prisión pero, sí, ellos tienen algo bueno, ellos fueron maestros de algunas entidades de Venezuela y Bolivia estas son unas de las mejores tasas de analfabetismo en latino América”.

- **Hipótesis específica.** En número menor encontramos estudiantes que en el desarrollo de sus actividades muestran razonamiento inductivo y deductivo de manera clara y precisa.

Clase: Dictaduras en América Latina (sección de razonamiento inductivo). “ Profe yo escogí tres generalizaciones, la primera en las dictaduras se prohíben los derechos civiles, se refiere a la libertad política igual a la libre expresión y siempre en Cuba cuando salieron los derechos humanos e todo... se les prohíbe la libre expresión y la segunda, la dictadura promueve el patriotismo nadie se puede oponer, por ejemplo en Chile luchar contra la dictadura de Pinochet era estar en contra de los principios mismos de la chilenidad, ehh la tercera, en las dictaduras se rinde culto al militarismo, trata de violencia y maltrato, por ejemplo en Cuba y Chile la cantidad de muertos y heridos.

Clase: Dictaduras en América Latina (sección de razonamiento inductivo). “De la primera analogía! Eh la que no se permite la expresión ni de los medios de comunicación ni del pueblo, se podría decir que casi todas, digamos que la de Cuba, en Cuba no se puede hablar como, como el gobierno está administrando el país, como lo está controlando. Sobre la segunda dictadura, el militarismo tiene un papel tan importante como el gobierno, la más clara seria la, de la, de Alemania; pues dictador tiene un militar. Eh la tercera seria, en toda dictadura la justicia no cuenta con un alto poder y quien decide si una persona e culpable o



no es del mismo gobierno, eh debería ser un ejemplo, la misma dictadura Alemana por qué? Pues en sí, cuando Hitler el mismo decidía si encarcelaba a los prisioneros, si los mataba o si los hacían trabajar.”

Hipótesis 3

En las actividades de participación por equipos la toma de decisiones y los roles dependieron de las preferencias en los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

- *Hipótesis específicas.* Los estudiantes del grado noveno con preferencia alta en Teórico cuando trabajan en equipo tienden a influir en la toma de decisiones para organizar la información y preparar al representante en la discusión.

Entrevista a estudiante con preferencia muy alta en el estilo teórico. “Estudiante: Si siempre me he mantenido organizando los grupos, siempre he tomado apuntes...”

Co-investigador: ¿pero cuando están en grupo tu eres la que dominas?

Estudiante: a veces.

Co-investigador: Tú eres la que decide que se va a decir.

Estudiante: que es lo que se va a escribir ahorita, primero y así yo organizo las ideas, las van diciendo y yo las voy escribiendo en el tablero.”

Entrevista a estudiante con preferencia muy alta en el estilo teórico. “Estudiante: Es que... por ejemplo en los grupos, no me gusta que, si yo estoy en un grupo de tres o de cuatro, me gusta tener todo organizado, porque si de pronto nos toca pasar al frente, me gusta que todos estén organizados, ósea que se sepan los temas, lo que cada uno va a decir, que si van a decir lo uno, si van a decir lo otro, se organicen, que no vayamos a salir con otro cuento cuando allá a presentar la actividad...”

- *Hipótesis específica.* Los estudiantes del estilo activos del grado noveno en el trabajo en equipo lideran con la presentación y animan al grupo a escoger buenas estrategias

Entrevista a estudiante con preferencia alta en activo. “Co-investigador: Y si, y si uno te pone a escoger un grupo, con Carla (Teórico: alta) con Natalia (reflexiva: alta), te preocuparía mucho, ¿no ser escogido por los demás?

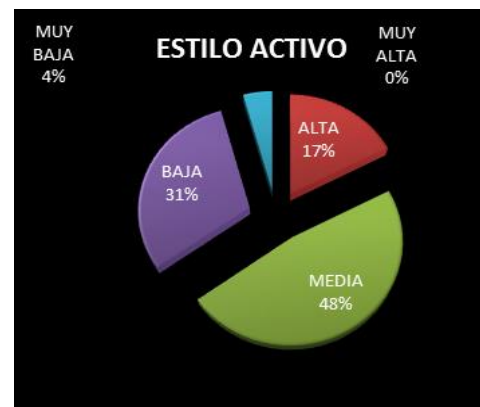


Estudiante: No, porque sé que al igual si me escogen como asesorado o no, de todas maneras, podré aportar mis ideas”

Entrevista a estudiante con preferencia alta en Activo. “Estudiante: a veces veo que el grupo está un poco desenfocado en el trabajo, y ahí es cuando saco la cara por el grupo pero en ese caso si hubo mucho orden, pues decidimos que Andrea sacaría las ideas, Juan daría las otras ideas más importantes y yo luego las haría en el mapa.”

Resultados

En los datos obtenidos se observa la predominancia de casi un 50% de los estudiantes que tienen desarrollado el estilo activo de aprendizaje y se ratifica la predominancia de este mismo con un 17% con preferencia ALTA, lo que permite un dominio general de la clase en este Estilo por encima



Gráfica 1. Estilo activo general.

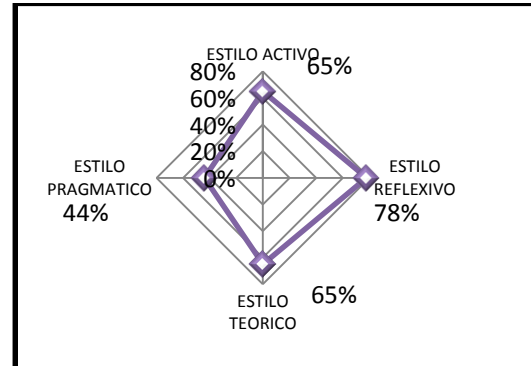
En este estilo la gráfica muestra una mayor predominancia en el nivel MEDIO con un 44% de los estudiantes. También es notable una relevancia significativa de un 26% en BAJA y un 9 % en MUY BAJA. En las preferencias ALTA con un 17% y MUY ALTA un 4%.



Gráfica 2. Estilo teórico general.



De manera general se destaca el estilo reflexivo, el cual está presente en el 78 % de los estudiantes desde la preferencia MUY ALTA, ALTA y MEDIA. En orden descendente hay un nivel de igualdad entre el estilo activo y teórico con un 65% y una representación baja en el Estilo



Gráfica 3. Distribución general de los estilos de aprendizaje del grado noveno.

En el desarrollo de esta clase se resalta la interacción del docente y estudiantes en 10 situaciones, el estilo expositivo con demostraciones en 9 intervenciones y estudiantes



Gráfica 4. Categorización. Clase de Castellano.

En esta clase se destaca el planteamiento de la crítica y reflexión en 8 situaciones por parte del docente, así mismo con una interacción de preguntas hacia los estudiantes y viceversa en igual nivel con 8 eventos.



Gráfica 5. Categorización. Clase de Sociales.



Se resaltan las categorías en 8 situaciones: intervención crítico-reflexiva del docente y exigencia de clase ordenada. Se refleja con 7 espacios de intervención la exaltación de triunfos personales del docente y situaciones de intervención con experiencias de la vida cotidiana por parte del docente y estudiante en un rango de 5 situaciones.



Gráfica 6 Categorización. Clase desarrollo del Pensamiento.

Discusión

Confirmación de los datos con las evidencias y observaciones de clase. En los resultados de la estadística se analiza que, en el baremo teórico, con una participación de 23 estudiantes del grado Noveno, se presenta mucha heterogeneidad; demostrándose y confirmándose lo anterior con las observaciones de clases y las evidencias de actividades realizadas en las intervenciones de la investigación. Estas últimas acciones bajo la consideración de la relación que existe entre el estilo teórico y el desarrollo de los razonamientos.

En detalle se evidencian contrastes en el desempeño de estudiantes, específicamente en los rasgos relevantes de los razonamientos, que demuestran un gran potencial para el desarrollo y estructuración del pensamiento y otros que presentan bajo nivel en actividades de producción de juicios de valor, organización de argumentos e incluso, en



lo actitudinal, apatía frente a tareas basadas en el análisis y relación de datos para hacer generalizaciones.

Observaciones de clases. Para el desarrollo de este proyecto se realizan observaciones de clases de las áreas: Sociales, Ingles, Castellano y Desarrollo del pensamiento.

Los resultados obtenidos de la distribución general ponen de manifiesto que el Estilo de aprendizaje predominante en el universo de estudiantes del grado Noveno es el Reflexivo. Éste junto con la notable preferencia en el Estilo Activo se logran confirmar con las observaciones, en la que los estudiantes demuestran gran interés por clases con un alto nivel de interacción y reflexividad; por consiguiente ambos participan y se involucran con mucha facilidad, dado que los contextos expuestos y las temáticas están relacionadas con hechos de la vida cotidiana. En efecto se refleja mayor motivación, impulsividad para solicitar la palabra y fluidez en presentación de sus juicios de valor.

Entre las categorías emergentes con mayor nivel de situaciones se sigue destacando la interacción social entre docente-estudiante para responder a preguntas planteadas por el primero y así mismo solicitar claridad con respecto al tema en estudio por parte de los segundos; pues en muchas oportunidades los docentes se dirigen a los educandos para relacionar situaciones, plantear problemáticas, solicitar demostraciones de argumentos, orientar al buen desarrollo personal y contextualizar temáticas hacia la reflexión.

Sin duda alguna las categorías sobre el planteamiento de la crítica y la reflexión por parte de los maestros se hace frecuente en sus discursos, sin embargo, algunas peculiaridades hacen la diferencia en los Estilos de Enseñar como es el caso de algunas clases con énfasis en lo teórico-práctico, reflexivo y una con un enfoque en los razonamientos con situaciones de la vida cotidiana. Este último despierta siempre un gran interés en los estudiantes dado que ellos en su mayoría tienen preferencias por discusiones sobre temáticas que les afectan de manera directa o son cercanas a su vida personal.

En la prueba piloto con actividades de razonamiento se constata las diferencias en las habilidades de pensamiento entre los estudiantes que participaron, encontrando que un alto



porcentaje de ellos presentan debilidades en la coherencia y organización del argumento, cualidad destacada en una minoría del grupo.

Pero más allá de las capacidades se da relevancia a la forma en que se desenvuelven los estudiantes de acuerdo con sus preferencias de aprendizaje, en trabajos de competencias en equipo. Tal es el caso de dos estudiantes con preferencias alta en los estilos activo-teórico, cuya tendencia en el trabajo en equipo es organizar la información, tomar los apuntes para formular sus puntos de vista, asegurarse de la claridad de los argumentos, animar e impulsar las estrategias y toma de decisiones, uno de los dos sin siquiera participar directamente en la presentación de los argumentos.

Conclusiones

En la relación de todas las categorías y evidencias de esta experiencia de investigación se llega a las siguientes conclusiones:

- La dinámica grupal de un grado con predominancia en un estilo de aprendizaje, está marcada por unas estrategias con las que se identifica esa mayoría, así que los docentes frente a la preferencia general de la clase podrían determinar las estrategias pertinentes de enseñanza.
- En el trabajo en equipo los estudiantes aportan al grupo de acuerdo a su Estilo de aprender, por tal motivo aquellos que tienen preferencia alta o muy alta en el estilo teórico son determinantes para la organización de los argumentos y estructuración conceptual. En el mismo sentido en los estudiantes con Estilo de Aprendizaje Activo se destacan los roles como liderar el equipo y hacer el enfrentamiento en el debate o discusión de manera dinámica e intuitiva.
- Se confirma con este estudio que los estudiantes con preferencia baja o muy baja en el Estilo Teórico de aprender, son poco profundos en su forma de razonar presentando ambigüedades y divagaciones para organizar ideas y no aportan demostraciones válidas para defender y/o evaluar argumentos.



- Con la presente investigación se hace relevante que un buen aporte a los estudiantes con preferencias en los estilos activos-reflexivos son las mediaciones con contenidos de la vida cotidiana para estimular el desarrollo de la criticidad y operaciones mentales, lo que en efecto posibilitaría un aumento en sus estilos teóricos.
- Los estudiantes con preferencias altas en dos estilos diferentes de aprender presentan diversidad en la posibilidad de asumir roles cuando trabajan en equipo. Esto es debido a que el individuo está impregnado por características de los dos, demostrando sus rasgos de acuerdo a la necesidad planteada por la exigencia de la tarea.

Referencias

- Alonso, C. & Gallego, D. (2005). *Los Estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero.
- Campos, A. (2007). *Pensamiento crítico: técnicas para su desarrollo*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Correa, C. (2004). *Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar*. Bogotá: Magisterio.
- Dey, I. (2005). *Qualitative data analysis: A user-friendly guide for social scientists*. London: Taylor & Francis e-Library.
Recuperado:http://www.classmatandread.net/class/785wk3/Qualitative_data_analysis.pdf
- Gallego, D. (2013). *Ya he diagnosticado el estilo de aprendizaje de mis alumnos y ahora ¿Qué hago?* *Revista estilo de aprendizaje*, n°12, Vol. 11, octubre de 2013, 1-15.
- González, M. (2011). *Estilos de aprendizajes: su influencia para aprender*. *Revista Estilos de Aprendizaje*, (4),1-10.
- Illeris, K. (2009). *Contemporary theories of learning*. New York: Taylor & Francis e-Library.
Recuperado:<http://www.pgce.soton.ac.uk/IT/Learning/Theories/ContemporaryTheoriesofLearning%20Learning%20theorists%20in%20their%20own%20words%20%20Knud%20Illeris.pdf>



- Martínez, M. (1997). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Bogotá: Círculo de lectura alternativa.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida*. Bogotá: Magisterio.
- Rockerwell, E. (1994). *Etnografía y teoría de la investigación educativa*. Bogotá: 3° Seminario de investigación educativa.
- Roegiers, X. (2010). *Una pedagogía de la integración: competencia e integración de los conocimientos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wilson, S. (1977). *The Use of Ethnographic Techniques in Educational Research*. Review of educational Research, (47), 245-265.