

CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTILOS COGNITIVOS Y DE LOS ESTILOS
DE APRENDIZAJE PARA EVALUAR EN Y DESDE LA DIVERSIDAD EN EL
GRADO 6° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA BARRIO SANTA MARGARITA

Por

GLORIA NANCY CICERI SALAZAR
FANNY MARGARITA LEMOS ARANGO
ANGELA MARIA MONSALVE TABARES
ALBA LUCY PINEDA SANCHEZ

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

ESPECIALIZACIÓN EN EVALUACION PEDAGÓGICA

MEDELLIN

2011

“Los hombres aprenden mientras enseñan”

Seneca

“Donde hay educación no hay distinción de clases”

Confucio

“La naturaleza hace que nos parezcamos unos a otros y nos juntemos; la educación hace que seamos diferentes y nos alejemos”

Confucio

“El objeto de la educación es formar seres aptos para gobernarse así mismo, y no para ser gobernados por los demás”

Herbert Spencer

“No basta saber, se debe también aplicar. No es suficiente querer, se debe también hacer”

Johann Wolfgang Goethe

“La mayoría de las ideas fundamentales de la ciencia son esencialmente sencillas y, por regla general pueden ser expresadas en un lenguaje comprensible para todos”

Albert Einstein

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Católica de Manizales, coordinación de Posgrado en Evaluación Educativa, por los conocimientos obtenidos y haber brindado un espacio para el discernimiento que permitió a los participantes de esta especialización profundizar y enriquecer sus conocimientos.

A la Tutora Luz Estela Pulgarin por sus enseñanzas y orientaciones por su profesionalismo y su confianza en nuestros aportes

A las directivas, docentes y compañeros de trabajo de la Institución Educativa Barrio Santa Margarita por posibilitar el tiempo, el espacio, la muestra de este estudio y su continua colaboración para la ejecución de este proyecto.

A los maestros Cesar Sierra y Carmenza Ramírez por su valiosa colaboración en la revisión del discurso de esta investigación y el interés mostrado a la misma.

A Laura Rueda Hernández por su colaboración en la traducción del resumen de esta investigación.

DEDICATORIA

Este trabajo se realizó pensando en esos niños y niñas que la vida ha puesto en nuestro camino, por ellos y para ellos es nuestro tiempo, nuestra dedicación y nuestros esfuerzos porque queremos ser un instrumento cocreador del universo en cada una de nuestras acciones; porque pretendemos construir a través de ellos una sociedad más justa y más humana.

ÍNDICE

	Págs.
AGRADECIMIENTO.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
INDICE.....	v
TABLAS.....	vii
RESUMEN.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	x
JUSTIFICACIÓN.....	xii
1. TITULO.....	1
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
2.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	1
2.2. DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO.....	2
3. ANTECEDENTES.....	3
4. JUSTIFICACIÓN.....	7
5. OBJETIVOS.....	8
5.1. OBJETIVO GENERAL.....	8
5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	8
6. REFERENTE TEÓRICO.....	8
6.1. GENERALIDADES DE LA EVALUACIÓN.....	8
6.2. EVALUACIÓN Y DESARROLLO HUMANO.....	11
6.3. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.....	13
6.4. EVALUACIÓN DE ENSEÑANZA.....	16
7. DISEÑO METODOLÓGICO.....	19
7.1. DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO.....	19

7.1.1. Fases.....	20
7.1.1.1. Reflexión inicial y diagnóstica.....	20
7.1.1.2. Planificación.....	21
7.1.1.3. Acción.....	21
7.1.1.4. Reflexión final.....	21
7.1.2. Técnicas e instrumentos.....	21
7.2. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	23
7.3. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	23
7.4. INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS Y CONCLUSIONES.....	69
8. PROPUESTA.....	74
8.1. JUSTIFICACIÓN.....	74
8.2.OBJETIVO GENERAL.....	74
8.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	74
8.4. METODOLOGIA.....	75
8.4.1. Primera etapa.....	75
8.4.2. Segunda etapa.....	75
8.4.3. Tercera etapa.....	75
8.5. ESTRATEGIAS.....	75
9. COMPROMISO ÉTICO.....	77
10. CRONOGRAMA.....	78
11. PRESUPUESTO.....	79
BIBLIOGRAFIA.....	80
ANEXOS.....	82

TABLAS

Págs.

Tabla 1. Resultados en tablas y gráficas de la encuesta aplicada a los alumnos sobre estilos cognitivos y estilos de aprendizaje.....	24
Tabla 2. Resultados en tablas y gráficas de la encuesta aplicada a los padres de familia sobre estilos cognitivos y estilos de aprendizaje.....	49
Tabla 3. Resultados en tablas y gráficas de la encuesta aplicada a los docentes sobre estilos cognitivos y estilos de aprendizaje.....	59



Universidad Católica de Manizales

Programa de especialización en Evaluación Pedagógica

Sede Medellín

Caracterización de los estilos cognitivos y de los estilos de aprendizaje para evaluar en y desde la diversidad en el grado 6° de la Institución Educativa Barrio Santa Margarita

Autoras: Fanny Margarita Lemos A

Alba Lucy Pineda Sánchez

Ángela M. Monsalve T.

Gloria Nancy Ciceri S

Tutora: Lic. Luz Estela Pulgarin

Fecha: Septiembre 30 de 2011

RESUMEN

El trabajo realizado corresponde a una investigación descriptiva, en cuanto al diseño de la investigación, se optó por el de campo y como metodología se utilizó la Investigación Acción Educativa. En el presente estudio la población estuvo representada por 25 niños del grado 6° de la Institución Educativa Barrio Santa Margarita, 10 madres de familia y 10 docentes quienes prestan sus servicios en la Institución. Tomamos estos individuos como una muestra representativa de los estudiantes que conforman el grado 6°, de los docentes y de los padres de familia. Las variables han sido consideradas como elementos de estudio para analizar el problema y requieren ser traducidas en acciones específicas con indicadores para detectar la situación confrontada. Como instrumentos de recolección de datos se aplicaron los test de Estilos de Aprendizaje de D. Kolb y el Test de Estilos Cognitivos de N. Cross tanto a estudiantes, padres de familia y docentes.

Los mismos se caracterizan por presentar varias alternativas como respuesta. Los resultados de los instrumentos son presentados en una distribución absoluta y porcentual y analizados con la estadística descriptiva.

Los resultados demuestran que en el grupo de alumnos los padres de familia y docentes desconocen los estilos cognitivos y de aprendizaje de sus hijos y estudiantes y en la gran mayoría de los casos desconocen en que consisten estos estilos y que características le dan al aprendizaje de los individuos; también demuestran los resultados que los docentes consultados presentan desconocimiento en los procesos de la evaluación.

Descriptores: Evaluación cualitativa, optimizar, competencias, indicadores, técnicas e instrumentos, plan de acción.

SUMMARY

This work corresponds to a descriptive research; for the design we opted for the field research, and the methodology used is Educational Action Research. In the present study, population was represented by 25 children from sixth grade of the Educational Institution Barrio Santa Margarita, 10 mothers and 10 teachers who serve in the institution. We take these individuals as a representative sample of students from sixth grade, teachers and parents. The variables have been considered as elements of study to analyze the problem and need to be translated into specific actions with indicators to detect the confronted situation. As data collection instruments Learning Styles test by D. Kolb and Cognitive Styles Test by N. Cross were applied to students, parents and teachers.

These are multiple choice tests. The results of the instruments are presented in absolute and percentage distribution and analyzed with descriptive statistics.

Results show that teachers and parents groups are unaware of their children/students' cognitive and learning styles, and in most cases they ignore what are they about and which features give to individual learning styles. They also show that teachers from the sample group ignore evaluation processes.

Descriptors: qualitative evaluation, to optimize, skills, indicators, techniques and instruments, action plan.

INTRODUCCIÓN

A partir de la promulgación de la Ley General de Educación Ley 115 los educadores Colombianos se han visto avocados a implementar en las aulas diferentes sistemas de evaluación y someter esta última a un proceso de transformación para responder de manera efectiva a la dinámica de la actividad de aprendizaje y a los nuevos enfoques que tienen alumnos y docentes como factores fundamentales en la construcción y mediación de los conocimientos procedimientos y actitudes que se llevan a cabo en el ámbito de la escuela.

Esta investigación tiene como propósito fundamental desarrollar un plan de acción para mejorar la evaluación teniendo en cuenta principalmente los estilos de aprendizaje, los estilos cognitivos en y desde la diversidad y la inclusión, aplicando desde la praxis técnicas o dinámicas que posibiliten tener en cuenta a cada uno de los individuos objetos de la educación. Este trabajo constituye un aporte de fundamental importancia para comprender que la evaluación puede llegar a constituir un instrumento trascendente para lograr la optimización de la calidad de la educación.

Una evaluación educativa que tenga presente los estilos de aprendizaje, los estilos cognitivos, que sea inclusiva y que respete la diversidad se ocupara de valorar en el alumno el progreso que manifieste en la adquisición de conocimientos además que avance en autonomía y responsabilidad personal.

Su ejecución se ubica dentro de los esquemas de una investigación descriptiva con un diseño de campo puesto que la misma se realizó en un ámbito natural en el cual se producen las variables objeto de estudio. Este diseño se estructuro bajo un esquema de seis capítulos de la siguiente forma:

Capítulo I El problema: Se desarrolla el planteamiento del problema, se formulan los objetivos del estudio y la justificación de la investigación.

Capítulo II Marco teórico: En esta parte de la investigación se hace una revisión de los antecedentes relativos a la investigación de la temática, se desarrollan las bases teóricas, se operacionalizan las variables y la definición de términos.

Capítulo III Marco metodológico: Esta fase remite la metodología utilizada para la realización de esta investigación y comprende el diseño, tipo de investigación, población, muestra, instrumento de recolección de datos y procedimientos.

Capítulo IV Análisis y discusión de resultados: En esta parte se realiza la interpretación de las informaciones a la luz de los planteamientos teóricos realizados.

Capítulo V Conclusiones y recomendaciones: Se desarrollan los planteamientos y sugerencias que se derivan del estudio realizado.

Capítulo VI Propuesta: Se refiere a la propuesta para la aplicación de un plan de acción orientado a optimizar la aplicación de la evaluación desde la práctica docente estableciendo su fundamentación, líneas de acción y operatividad.

Finalmente se hace la referencia bibliográfica, donde se identifican las fuentes bibliográficas y documentales utilizadas e igualmente se incorporan los anexos donde se visualizan los resultados de la aplicación de la pruebas piloto.

JUSTIFICACION

El aporte pretendido en esta investigación está dirigido a la contribución de soluciones educativas mediante el diseño de propuestas evaluativas para los docentes que laboran en la Institución Educativa Barrio Santa Margarita a fin de que estos se conviertan en multiplicadores de prácticas evaluativas destinadas a reconocer y valorar los diferentes estilos de aprendizaje, los estilos cognitivos de acuerdo con las políticas de inclusión para la diversidad expresadas por el Ministerio de Educación Nacional teniendo en cuenta los principios de la Constitución Colombiana, la ley de infancia y adolescencia y el marco general de la Ley de educación.

Se mira la evaluación de una manera más crítica ofreciendo orientaciones y marcos conceptuales que permitan avanzar hacia el desarrollo de estrategias evaluativas más integrales que permitan un mejoramiento de la calidad de los procesos educativos tratando así de cumplir con el logro de los objetivos propuestos en el programa de Especialización en Evaluación pedagógica propuesto por la UCM.

El papel del docente en el proceso de la evaluación está sujeto a su habilidad para evaluar tomando todos los aspectos que influyen en los aprendizajes de los estudiantes. Además de su habilidad, la habilidad del docente en el tema de la evaluación determina significativamente la aplicación de una evaluación cualitativa dirigida a descubrir las capacidades, destrezas y habilidades de los estudiantes así como también permite conocer sus debilidades y limitaciones con el fin de que el alumno las supere a través de las estrategias de evaluación utilizadas por el docente y la aplicación de técnicas e instrumentos evaluativos que generen el cambio en los estudiantes.

Por consiguiente, es necesaria una evaluación más descriptiva de los procesos que desarrollan los alumnos (estilos de aprendizaje), más humanista considerando la realidad social de donde vienen los estudiantes(inclusión y diversidad) y una evaluación interpretativa que genere juicios y toma de decisiones sobre cómo están aprendiendo, que están aprendiendo, como es evaluado lo que aprenden y con qué técnicas e instrumentos son evaluados esos aprendizajes(estilos cognitivos). En fin, evaluar es un acto de reflexión de todos los actores involucrados en el proceso educativo, es decir, que sí como participa el alumno y el docente, cabe decir lo relevante que son los padres cuando participan en el proceso educativo y en consecuencia en el acto evaluativo.

De acuerdo a las referencias anteriores este estudio busca aportar ideas para la solución de aspectos críticos que tienen los docentes en la aplicación de la evaluación. Brindar aportes significativos a los docentes de la Institución Educativa Barrio Santa Margarita respecto al nivel de conocimientos que tienen estos sobre la evaluación teniendo en cuenta los estilos cognitivos, los estilos de aprendizaje la diversidad y la inclusión, con todo ello lograr la optimización de la práctica evaluativa.

1. TITULO

Caracterización de los estilos cognitivos y de los estilos de aprendizaje para evaluar en y desde la diversidad en el grado 6° de la Institución Educativa Barrio Santa Margarita

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

¿Cómo evaluar a los estudiantes del grado 6° de la Institución Educativa Barrio Santa Margarita de acuerdo con los estilos cognitivos y estilos de aprendizaje para dar respuesta a la formación integral desde la diversidad?

2.1 Descripción del problema

Los criterios de evaluación en la Institución Educativa Barrio Santa Margarita se definen como los estándares establecidos en función de lo que razonablemente se puede esperar del estudiante, bajo la concepción de la evaluación que se tiene en la institución. Esos criterios son énfasis o referentes que incluyen conceptos, imaginarios y estrategias pedagógicas para tener en cuenta en el proceso de diseño, implementación y gestión de las evaluaciones, talleres, guías, tareas, entre otras pero no tiene en cuenta las diferencias individuales, la diversidad y la inclusión haciendo hincapié además, en que los docentes en muchas ocasiones tienen dificultad para comunicar el conocimiento a sus estudiantes debido a deficiencias en la estructura de las interfaces entre el alumno y lo que este quiere aprender.

Es importante anotar que con los criterios de evaluación se han seleccionado los aprendizajes básicos de cada área que deben adquirir los alumnos para alcanzar los desempeños expresados en los Objetivos Generales de grado y de Área; aprendizajes básicos sin los cuales tendrían dificultades para proseguir en sus estudios.

Los criterios de evaluación no se refieren a la totalidad de los contenidos recogidos en el currículo oficial, sino a los contenidos mínimos imprescindibles para evitar el bloqueo de los alumnos en su progreso en el aprendizaje; sin embargo, la información que se recoge de los resultados de estas evaluaciones deja muy intranquilos a los profesores dado que un gran número de estudiantes no logra el desempeño básico que como mínimo se espera de ellos y sin embargo por políticas evaluativas y presiones externas se promueven muchos estudiantes aún sin lograr siquiera el desempeño básico requerido, lógicamente esto va en detrimento de la calidad de la educación dado que estos estudiantes por más que los profesores del grado siguiente se esfuercen, no logran un adecuado equilibrio de saberes, interfiriendo así en el normal desarrollo de los programas de cada grado.

Por otra parte, esto se ve reflejado en las actitudes de los estudiantes cuando parece que no le dieran importancia a las evaluaciones, pues finalmente serán promovidos sea cual fuere el resultado.

En el proceso enseñanza y aprendizaje el maestro enseña y el alumno aprende pero cada uno de estos actores tiene una forma particular un estilo, una manera diferente de aprender y particular de enseñar, cada persona posee un estilo cognitivo particular y un estilo de aprendizaje singular. No se puede ser ajeno a que en la mayoría de nuestras instituciones algunos de los docentes ignoran este constructo y no tienen claro qué es un estilo cognitivo y cómo identificarlo y en muchas ocasiones se atreven a hacer afirmaciones de que sus alumnos son lentos o tienen dificultades de aprendizaje o en el mayor de los casos son hiperactivos, para con ello dar respuesta a la gran mayoría de bajos resultados y a su incapacidad frente a la problemática.

En el grado sexto, además se agrava el problema ya que se aglutinan todos los grados quintos de las diferentes sedes y de otras instituciones, entonces todos los maestros desconocen las características particulares de estos alumnos, y no reconocen los estilos de aprendizajes de los mismos, por eso cuando se miran los resultados de las evaluaciones el informe es catastrófico, se enciende la alarma y todos los maestros empiezan a culpar a los docentes de primaria de los resultados. Los alumnos no se acomodan al sistema, a los diferentes métodos de evaluación, al cambio de profesores, al desplazamiento entre clases, sienten que están aprendiendo poco y los maestros no se adaptan a los alumnos con N. E.E, estos últimos no son tenidos en cuenta, en primera instancia, porque los maestros no los conocen y en segundo lugar porque la evaluación, debe ser, según ellos pareja, igualitaria y precisa.

Así mismo los maestros se limitan a impartir su asignatura y no tienen tiempo para atender aquellos casos que por múltiples circunstancias no han logrado aprender, según él o ella, el tema correspondiente o como se dice ahora no alcanzó el logro. Olvidándose del desempeño como tal o de la competencia que realmente se pretende conseguir en el alumno.

2.2 Descripción del escenario

El proyecto de investigación se desarrolla en la Institución Educativa Barrio Santa Margarita, Sección secundaria Santa Margarita, ubicada en la Calle 63 N° 108BB-160 en Robledo Santa Margarita al noroccidente de Medellín, a la altura del kilómetro 3 de la carretera al mar, correspondiente a la comuna N° 7.de la ciudad de Medellín

La Institución está administrativamente de la siguiente manera: una rectora, tres coordinadoras, 58 docentes y 1989 alumnos distribuidos en dos jornadas y en tres sedes, una de secundaria y dos de primaria, son 21 grupos de 6° a 11° de los cuales hay seis sextos con 240 estudiantes, con edades comprendidas entre los 11 y 13 años, es una población de estrato 1 y 2 que provienen de diferentes barrios aledaños como Las Margaritas, Vallejuelos, La Ciudadela Nuevo Occidente.

Administrativamente tiene secretaria, dos auxiliares de secretaria, ocho vigilantes y cinco aseoadoras quienes dependen directamente de Secretaria de Educación.

En el PEI de la institución se plantea como guía educativa:

MISION

La Institución Educativa Barrio Santa Margarita, ofrece formación integral a sus estudiantes mediante el fortalecimiento de valores y el desarrollo de competencias que le permitan interactuar en sana convivencia y obtener una educación con calidad para la vida.

VISION

La Institución educativa Barrio Santa Margarita, en el 2012, será reconocida en el entorno municipal y departamental como un centro con excelencia educativa, formador de líderes comprometidos en el mejoramiento de su calidad de vida y la de su comunidad

El PEI de la Institución tiene su enfoque en el modelo Pedagógico Conceptual. En la actualidad se está socializando con los docentes este modelo, lo cual ha generado algunas dificultades con la metodología y la evaluación debido al desconocimiento y aplicación del mismo

3. ANTECEDENTES.

La problemática anteriormente descrita es una situación avocada en muchas Instituciones Educativas, no sólo de nuestro país sino objeto de estudio de muchas organizaciones interesadas en los asuntos de la Educación pues el Tema de la diversidad y la atención a todos los individuos de forma igualitaria es un tema de interés mundial ya que con ello se pretende mejorar las relaciones entre los seres humanos y construir sociedades más justas.

En el **II Congreso Internacional Máster de Educación** “Educando en tiempos de cambio” organizado por la Dra. Catalina María Alonso y el Dr. Domingo J. Gallego de la facultad de Educación UNED Madrid afirman: Es evidente que las personas aprendemos de forma distinta, tanto niños como adultos, personas de un país u otro, de una cultura u otra. Tenemos diferentes Estilos de Aprender. Muchas investigaciones han comprobado la diversidad y relatividad del aprendizaje. Encontramos sujetos que organizan sus

pensamientos de forma lineal, secuencial, mientras que otros prefieren un enfoque holístico. Estos puntos de vista pueden condicionar el uso del tiempo,

La organización física de los ambientes, la planificación diaria, la visión del cambio y la perspectiva de futuro. Más aún, las investigaciones cognitivas han demostrado que las personas piensan de manera distinta, captan la información, la procesan, la almacenan y la recuperan de forma diferente. La Teoría de los Estilos de Aprendizaje ha venido a confirmar esta diversidad entre los individuos y a proponer un camino para mejorar el aprendizaje por medio de la reflexión personal y de las peculiaridades diferenciales en el modo de aprender. Los Profesores encuentran aquí un área de notable interés e importancia para desarrollar correctamente su función. Hoy podemos afirmar que no se puede orientar en temas de aprendizaje con plenas garantías si no se tiene en cuenta explícita o implícitamente la teoría de los Estilos de Aprendizaje.

El estudio sobre **“Logro educativo y estilo cognitivo en Colombia”** por Hederich Martínez y Ángela Camargo Uribe plantea que los resultados de la investigación ponen en evidencia la necesidad de un cambio en la interacción de aprendizaje propiciada por el modelo educativo que actualmente mantenemos, especialmente para el caso de los individuos sensibles al medio. Estos estudiantes, con los más bajos niveles de logro, requieren de interacciones de aprendizaje en situaciones sociales y cooperativas, y deben tener la oportunidad de encontrarlas en la escuela. Debe enfatizarse: una solución educativa efectiva para el logro del aprendizaje de todos los estudiantes debe diferenciarlos en relación con sus actividades y tareas. Tal diferenciación no debe, sin embargo, aislar los dos grupos cognitivos del salón de clase sino por el contrario, integrarlos de forma que cada cual obtenga del otro lo que necesita para su logro. Este es el principio sobre el cual descansan la mayoría, si no todas, las grandes conquistas humanas: el principio de la cooperación.

En el estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigotskianos: “una aproximación conceptual” JUAN SILVIO CABRERA ALBERT Universidad de Pinar del Río, Cuba GLORIA FARIÑAS LEÓN Universidad de La Habana, Cuba afirman la necesidad de tomar en cuenta el conjunto de variables individuales que inciden en el desempeño escolar de los estudiantes (motivación, conocimientos previos, aptitudes, sistema de creencias, estilos y estrategias de aprendizaje, entre otras) forma parte de los retos a los cuales nos enfrentamos los educadores en el marco del proceso de perfeccionamiento que vive la escuela en la mayoría de nuestros países.

Muchos son sin embargo, los obstáculos que frenan este proceso, entre ellos, la imposibilidad de muchos profesionales de la educación para atender las diferencias individuales de los alumnos, al no disponer en su haber de un marco teórico referencial, en el cual pudiesen encontrar respuestas a preguntas

básicas que todos los docentes nos hacemos: ¿Cómo aprenden mis alumnos? ¿Por qué aprenden cuando aprenden? ¿Por qué a veces no consiguen aprender al menos en el grado en que me había propuesto? ¿Por qué en el caso de dos estudiantes de la misma edad, del mismo ambiente sociocultural y con similares capacidades intelectuales, ante una misma situación de aprendizaje y dentro de un mismo contexto, uno aprende y el otro no? ¿Por qué un mismo método de lectura, utilizado por un mismo profesor, puede ser causa de fracaso, frustración e incluso rechazo para algunos alumnos, mientras para otros puede resultar un método excelente? ¿Por qué el rendimiento de unos aumenta cuando trabajan en equipo mientras otros necesitan del silencio y del trabajo individual para rendir al máximo? A nuestro juicio, muchos de estos interrogantes guardan relación estrecha con el concepto de “estilos de aprendizaje”, al que los psicólogos de la educación atribuyen las formas particulares de comportarse de cada persona en el proceso de aprendizaje.

Aplicación de Terapia Ocupacional en disfunción Marrero Díaz, Milagros
Departamento Otro estudio sobre **Estilos de aprendizaje y su impacto en el proceso enseñanza-aprendizaje** en el curso TEOC 2007 de Terapia Ocupacional llega a las siguientes conclusiones: El tomar como referencia los estilos de aprendizaje de los estudiantes permite diseñar e implantar estrategias de enseñanza que facilitan el proceso de enseñanza- aprendizaje.

El aprendizaje se estimula a través del refuerzo positivo y que este proceso es multidireccional, único e individual para cada ser humano. Los estudiantes deben ser parte integral del proceso de enseñanza - aprendizaje ya que esto propicia un ambiente óptimo para el aprendizaje. El contenido puede impartirse de forma variada y amena sin que afecte la calidad en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Revista Estilos de Aprendizaje, nº4, Vol. 4 octubre de 2009 “Las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje y sus modelos explicativos”. Autores: Eleanne Aguilera Pupo eleanne@ict.uho.edu.cu Emilio Ortiz Torres eortiz@ict.uho.edu.cu Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior (CECES). Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya, Cuba.

Resumen: A partir de los antecedentes en las investigaciones sobre estilos de aprendizaje, así como de las tendencias más actuales de sus modelos explicativos, se enfatiza en la necesidad de enfocar estos estudios hacia una teoría psicopedagógica que explique la génesis de las diferencias individuales para aprender y donde se integren las mejores experiencias obtenidas en este campo de investigación; de tal manera que se convierta en un recurso de ayuda para el establecimiento de estrategias personalizadas de aprendizaje, tanto para los docentes como para los estudiantes. El objetivo del artículo es valorar los antecedentes en las investigaciones sobre estilos de aprendizaje y las tendencias actuales de sus modelos explicativos, así como proponer una nueva definición con sus correspondientes dimensiones que faciliten su

caracterización como recurso para favorecer la utilización de estrategias personalizadas de aprendizaje.

Comprender y perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes niveles educativos por los que transitan los alumnos. Sin embargo, alrededor de este término existen disímiles interpretaciones de acuerdo con las bases teóricas que asume cada investigador. Precisamente, el objetivo del artículo es ofrecer una valoración sobre los antecedentes en las investigaciones sobre estilos de aprendizaje y las tendencias actuales de sus modelos explicativos, como recurso para favorecer la utilización de estrategias personalizadas de aprendizaje.

Los Estilos Cognitivos y su medida: estudios sobre la dimensión dependencia- independencia de campo de José Manuel García Ramos CIDE Madrid 1989 entre una de sus conclusiones dice: No es concebible una orientación, una enseñanza o una evaluación sin un conocimiento preciso de las diferencias individuales y en este sentido puede afirmarse que el estilo cognitivo añade precisión a dicho conocimiento de las diferencias individuales. El estilo cognitivo lo entendemos como condicionante su consideración en los ambientes profesionales de la educación tendrá una relevancia clara, dado que conocer las diferencias individuales en estilo cognitivo, supone conocer los modos o formas de funcionamiento cognitivos propias de cada individuo, las habilidades más características, así como sus estrategias de aprendizaje más probables.

En el libro Como enseñar estrategias cognitivas en la escuela de Irene Gaskins y Thorna Elliot dicen: Las estrategias “centrales” son aquellas que los buenos alumnos saben cómo poner en práctica en forma autónoma para procesar información con éxito.

Se trata de estrategias que exigen un compromiso activo por parte del alumno para construir sentido, adquirir dominio de la comprensión y, recordar conceptos, así como monitorear las variables de tarea, persona y entorno. Tantas estrategias cognitivas como metacognitivas componen la lista “central”. El componente cognitivo son los procesos de pensamiento que se emplean para hacer el trabajo concreto del pensamiento. El componente metacognitivo incluye la conciencia de los factores que afectan el pensamiento y el control que se tiene sobre esos factores. La metacognición es el ejecutivo o jefe que tiene control sobre la cognición, el trabajador, cuyas herramientas son estrategias.

En el artículo “**Propuesta educativa**” Buenos Aires 1996 la diversidad en la escuela, cuya preocupación giraba en torno de las estrategias de inclusión de sujetos o temáticas relativas a grupos minoritarios. El horizonte de la inclusión no cuestiona la configuración institucional; los valores y los principios de legitimidad no se alteran, sólo se trata de acoger lo diferente desde las jerarquías ordenadoras.

En la **Revista Electrónica Iberoamericana**. Diversidad e inclusión educativa. María Teresa González González sostiene que la inclusión como propósito escolar alcanza a todos los alumnos; conlleva no excluir a nadie de la formación a la que tienen derecho por razones de justicia y democracia. Hacer de las escuelas instituciones más equitativas y justas en ese marco, se ha ido reconociendo que junto con la exclusión y marginación que opera en la sociedad en general y en sistemas educativos en particular en torno a ejes como los de raza, etnia, género, orientación sexual, religión o clase social, es preciso contemplar la exclusión basada en la capacidad de los alumnos. Después de analizar los puntos de vista de todos estos estudiosos del tema podría concluirse que la inclusión es un componente de la educación que los maestros deben tener muy en cuenta en el momento de la ejecución de su quehacer y en el momento de la evaluación. Teniendo siempre en cuenta que las diferencias individuales hacen que los aprendizajes no sean homogéneos y que siempre en el proceso tanto el docente como el alumno están aprendiendo el uno del otro. Sin olvidar que la educación será más eficaz y efectiva en la medida en que se reconozcan estas diferencias individuales tanto en los procesos mentales de aprendizaje como en el proceso evaluativo.

4. JUSTIFICACIÓN

Colombia tiene una herencia cultural y política basada en un sistema de exclusión, privilegios que difícilmente pueden aceptar todas las posibilidades de crecimiento que le ofrece la cantidad de etnias, culturas, saberes e inteligencias que sus habitantes tienen. Al ubicarse como país tercer mundista en un rango de crecimiento acelerado y de progreso manifiesto se hace necesario realizar una serie de reformas en cada uno de los entes que dirigen el desarrollo del estado. Los dirigentes de turno decidieron acatar el llamado de los organismos mundiales que exigen un mejoramiento de la calidad de la educación para continuar apoyando y favoreciendo el progreso del país, es ahí donde surge la necesidad de crear la ley de inclusión. Entendiendo que la marginación de las personas es uno de los factores que propicia violencia y corrompe el tejido social. no solo se empieza a hablar de inclusión en los establecimientos educativos sino que se acepta el termino diversidad y se empiezan a generar cambios significativos en las instituciones educativas.

En la sociedad Colombiana ha imperado el sentido de la negación hacia la identidad y la diferencia. En las instituciones Educativas se le ha dado más importancia a los Manuales de Convivencia y a los dispositivos de control generando a lo largo de la historia seres pasivos, carentes de iniciativa y apáticos a todo lo comunitario. es aquí cuando asumen la diversidad "como relación significa aceptar la multiculturalidad como un nuevo paradigma de organización social en el que conceptos como la responsabilidad social, la ciudadanía activa, el empoderamiento, la participación ciudadana y la democracia deliberativa se redefinen y vigorizan.

Desde aquí y en una perspectiva del mejoramiento de la educación debe entonces el maestro apropiarse de los diferentes estilos cognitivos que a su vez nos llevan a múltiples estilos de aprendizaje. Es asumir al otro como un individuo lleno de posibilidades capaz de transformar y transformarse, capaz de propiciar cambios, capaz de construir y construirse.

Por lo tanto caracterizar estos estilos para evaluar en y desde la diversidad en una tarea primordial para los maestros de la Institución Educativa Barrio Santa Margarita porque este será el abre bocas para incursionar en un proceso de actualización y mejoramiento de las actividades evaluativas.

Si los maestros son conscientes de la importancia de realizar una evaluación teniendo en cuenta la diversidad, la inclusión, los estilos de aprendizaje y manejen los diferentes estilos cognitivos, la Institución tendrá unos mejores índices de calidad, pero sobre todo estará preparando hombres y mujeres capaces de cuestionarse, capaces de dejar atrás el conformismo y la desidia, capaces de cuestionar la desigualdad social y las injusticias y a la vez de buscar la forma de atravesar esas barreras y construir una sociedad más justa y democrática. Tendrá unos y unas jóvenes capaces de vivir en fraternidad construyendo sociedad y valorando al otro como ser humano con derecho a la vida, a la familia y a sus creencias

5. OBJETIVOS

5.1 Objetivo General

Reconocer los estilos cognitivos y los estilos de aprendizaje de los estudiantes del grado 6° de la Institución educativa Barrio Santa Margarita para evaluar en y desde la diversidad

5.2 Objetivos específicos

Caracterizar los estilos cognitivos y los estilos de aprendizaje de los estudiantes del grado 6°.

Establecer la relación entre los estilos cognitivos y los estilos de aprendizaje, con los procesos de la enseñanza.

Proponer estrategias evaluativas para atender la diversidad, acordes con los estilos cognitivos y de aprendizaje identificados en los estudiantes.

Hacer una aproximación comprensiva a la formación en y para la diversidad

6. REFERENTE TEÓRICO

1. Generalidades de la evaluación

La educación en términos de los procesos independientes de enseñar y aprender, esta relacionada con el acto de evaluar. Evaluación que debe contener: misión, visión, objetivos, actividades y medios, ejecutada a través de procedimientos y resultados.

Es necesario resaltar la necesidad de darle una mirada a todas las prácticas evaluativas con el fin de poder elaborar unas nuevas formas de enseñanza en las que el acto de evaluar deje de ser una forma de discriminación, entre estudiantes exitosos y perdedores y se convierta en una experiencia de aprendizaje. Los aciertos y los errores de las instituciones, los estudiantes, los maestros en su proceso de educación y aprendizaje, son parte normal del desarrollo del individuo en la búsqueda del conocimiento, la verdad, las habilidades y las destrezas necesarias para vivir en el mundo actual. La evaluación es parte esencial de los procesos independientes de enseñanza y aprendizaje. En la evaluación integral son evaluados: el entorno social, la familia, la institución (El Estado), las condiciones locativas, tecnológicas y ambientales y los procesos que desarrolla cada docente en la enseñanza, la socialización y el aprendizaje.

Evaluar es una comparación entre lo buscado y lo logrado. Es medir, es comparar, es concluir y volver a empezar en un proceso que produce el crecimiento integral de la comunidad educativa. En la evaluación todos somos evaluados. Todos logramos o todos “perdemos”. Cuando un estudiante “pierde”, perdemos todos.

Los estudiantes que aprenden y los que no aprenden, viven bajo determinadas condiciones económicas, sociales y culturales que les permiten o no, acceder a límites exitosos, establecidos de antemano, “Por la Escuela”. En todos los países del mundo, la mayoría de los pobres, fracasan en la escuela, no por su falta de capacidad e inteligencia sino por sus condiciones socioeconómicas, culturales y los métodos y procedimientos, establecidos por esta sin contar, muchas veces, con esas condiciones específicas de los estudiantes y sus familias.

En el diccionario, la palabra Evaluación se define como: señalar el valor de algo, estimar, apreciar o calcular. De esta manera más que exactitud lo que busca la definición es establecer una aproximación cuantitativa y cualitativa a la realidad. Todo objeto posee una o muchas cualidades, por lo cual la evaluación integral debe ser cuantitativa y cualitativa, para dar cuenta cabal de lo real estudiado. Atribuir un valor, emitir un juicio sobre algo o alguien, en función de un determinado propósito, recoger información, a partir de una comparación, hasta llegar a una conclusión.

La toma de decisiones se hace evaluando y eligiendo permanentemente lo que consideramos más acertado.

Más técnicamente podemos definirla como: "La etapa del proceso educativo que tiene como finalidad comprobar, de manera sistemática, en qué medida se han logrado los objetivos propuestos con antelación. Entendiendo a la educación como un proceso sistemático, destinado a lograr cambios duraderos y positivos en la conducta de los sujetos, integrados a la misma, con base en objetivos definidos de forma concreta, precisa, social e individualmente aceptables." (P. D. Laforucade)

"Evaluación es el acto que consiste en emitir un juicio de valor, a partir de un conjunto de informaciones sobre la evolución o los resultados de un alumno, con el fin de tomar una decisión." (B. Maccario)

"La evaluación es una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento lo más exacto posible del alumno en todos los aspectos de su personalidad, aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los factores personales y ambientales que en ésta inciden.

Señala en qué medida el proceso educativo logra sus objetivos fundamentales y confronta los fijados con los realmente alcanzados." (A. Pila Teleña)
Evaluación implica comparación entre los objetivos impuestos a una actividad intencional y los resultados que produce. Es preciso evaluar no solamente los resultados, sino también los objetivos, las condiciones, los medios, el sistema pedagógico y los diferentes medios de su puesta en acción.

La evaluación como tal supone diferentes momentos: "Evaluación del contexto, determinar los objetivos, sus posibilidades, sus condiciones y medios de realización, lo que nos será de fundamental importancia al momento de elaborar la planificación. Evaluación de las necesidades inherentes al proyecto (Input), o sea la determinación de la puesta en práctica, de los recursos y de los medios del proceso, estudio de los datos sobre los efectos que produjeron los métodos empleados, su progresión, sus dificultades y su comparación para tomar nuevas decisiones de ejecución. Evaluación del producto, medición, interpretación, juicio acerca del cumplimiento de los objetivos, de la eficacia de la enseñanza, en suma evaluación de los resultados para tomar decisiones.

Estos diferentes momentos cumplen un papel fundamental en las decisiones relativas a la planificación, los programas, la realización y el control de la actividad." (D. Stufflebeam)

Retomando algunas ideas del investigador Jean Piaget, se puede afirmar que el ser humano no piensa de cualquier manera; sus formas de pensar son producto de largos períodos de tiempo, desde los primates hasta el homo sapiens de hoy. Es decir, existen en el cerebro del ser humano "unos a priori" o sea unas características propias, inherentes, no alterables a capricho que determinan el pensamiento del ser humano y en consecuencia las formas de

aprender, lo cual obliga a estudiar y aplicar unos determinados métodos y prácticas de enseñanza. Si el ser humano no piensa de cualquier manera, no es posible enseñarle y que aprenda de cualquier manera.

El anterior planteamiento exige tener en cuenta los estilos cognitivos y los estilos de aprendizaje. En nuestras escuelas la forma de aprender de los alumnos es diferente en cada uno. De acuerdo al modelo de Kolb, el estudiante activo aprende de su experiencia directa y concreta, el teórico aprende de una experiencia abstracta a partir de teorías pregunta e indaga, el reflexivo piensa sobre la información que recibe, la analiza y piensa antes de actuar y el pragmático, experimenta activamente y pone en práctica lo que aprende. Es aquí donde el maestro conociendo los estilos de aprendizaje de los alumnos puede diseñar la enseñanza de los contenidos y la evaluación acorde con los estilos alcanzando mejores resultados

2. Evaluación y desarrollo humano

¿Cómo hablar de evaluación y desarrollo humano?

Se podría partir de los conceptos de estos dos términos. La definición de desarrollo humano que más se acerca a la realidad es la que da el PNUD: "es un proceso en el cual se amplían las oportunidades del ser humano. Las tres más esenciales son: Disfrutar de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr una calidad de vida decente.

Otras definiciones altamente valoradas por muchas personas van desde la posibilidad de tener libertad política, económica y social, hasta la posibilidad de ser creativo y productivo, respetarse a sí mismo y disfrutar de la garantía de los derechos humanos.

El desarrollo humano tiene dos aspectos: la formación de capacidades humanas y el uso que la gente hace de las capacidades adquiridas, el ingreso a un buen empleo o una buena empresa es una de las oportunidades que la gente desearía tener, aunque ciertamente es muy importante, el desarrollo humano como tal, no sólo abarca aspectos como el trabajo o empleo sino que mira también la posibilidad de las personas de realizarse en la manifestación de sus habilidades artísticas y culturales, aunque estas no le reporten necesariamente dinero. El desarrollo debe abarcar más que la expansión de la riqueza y los ingresos. Su objetivo central debe ser el humano. En última instancia "el desarrollo humano se basa en el desarrollo de nuestro potencial. Se basa en la libertad de disponer de opciones para la vida".

Partiendo de esta definición podemos entonces afirmar que la educación debe propiciar ambientes de aprendizaje que posibiliten el crecimiento de los sujetos participantes en los ámbitos espirituales, mentales, sociales y económicos y las relaciones de los sujetos que interactúen sean relaciones transformadoras del ambiente y del medio. La educación también debe apuntar a la realización de

experiencias de aprendizaje individual y colectivo. Es allí cuando cabe hablar de la evaluación como elemento fundamental del proceso de crecimiento y como eje transformador del proceso educativo.

“La evaluación debe ser el resultado de un análisis continuo de las actividades del individuo que quiere transformarse y transformar la sociedad. Evaluación y desarrollo humano van tomados de la mano en tanto que la evaluación es el eje transversal del progreso de una sociedad. Todo proceso requiere ser evaluado para, a partir de los resultados elaborar planes de mejoramiento y obtener el alcance de las metas” (Franco Peláez Zoila Rosa, La evaluación ética en la educación para el desarrollo humano, Universidad de Caldas 2006)

El desarrollo humano se define como la calidad de vida de las personas e incluye entre varios elementos el análisis de las necesidades y satisfacciones. Una educación para el desarrollo humano parte de la definición de qué tipo de hombre debe formar y por ende qué tipo de sociedad quiere constituir por lo tanto debe haber una relación armónica entre todos los participantes y entre todos los elementos. Se trata de enseñar lo quiere esa sociedad que se quiere construir, de aprender lo necesario para construirla y de evaluar el proceso que conlleva ese ejercicio. Evaluación que no sólo se limita a hacer, sino que toma a cada individuo o participante del proceso con el fin de propiciar la satisfacción de necesidades, la creación, la participación, la identidad, la libertad, el afecto, facilitando la diferenciación entre ser y tener.

La evaluación debe concebirse entonces como una necesidad para crear ambientes de aprendizajes que propicien el desarrollo humano de los sujetos participantes es decir un ambiente en el cual las relaciones tengan un sentido de transformación que apunte hacia el desarrollo individual y colectivo y la transformación armónica del individuo como ser social a través de los procesos de individualización y socialización, las experiencias de aprendizaje y las nuevas propuestas de utilización de recursos didácticos.

La actividad del docente como actor en el proceso educativo debe contribuir a la formación integral del hombre y no debe fundamentar su practica en la mecanización del conocimiento educativo ni en el cumplimiento de actividades rutinarias, desprovistas de significado y contenido para el otro actor del proceso el alumno, quien interpreta permanentemente las relaciones que se dan en el aula.

“ EnrLa situación que sociopolítica y económica que vive Colombia refuerza la necesidad de pensar en el desarrollo integral como prioridad hoy.

Desarrollo integral que podría iniciarse desde las instituciones educativas siempre y cuando los maestros fueran conscientes de la necesidad de mirar la educación como elemento claro del enfoque político de una nación. Esto último si bien debería ser el deber ser del maestro, en muchas ocasiones tan sólo se le deja a aquellos quienes pertenecen a los sindicatos y la gran mayoría se abstiene de participaciones políticas para evitar ser tildado de contestatario o

problemático, situación que afecta seriamente los procesos de crecimiento de cualquier institución.

La educación aporta argumentos reflexivos para que en su interior se produzca otro tipo de relaciones entre los actores basadas en el respeto a la diferencia. Es aquí cuando entra el juego el papel de la evaluación ¿para qué evaluamos? La evaluación debe conducir a transformar los procesos a fin de buscar siempre un mejoramiento de la calidad de vida de los individuos.

La evaluación integral escolar no será integral si no toma en cuenta todos los aspectos del ser humano. La escuela es una sociedad en miniatura, es decir por allí pasa toda la sociedad: sus aspiraciones, sus logros y sus conflictos. Tradicionalmente y de manera desmedida La Escuela en todos sus niveles ha sobrevalorado el cultivo cognitivo o del pensamiento, en desmedro de otros aspectos, tales como: la socialización, la tolerancia, los afectos, los sentimientos, la creatividad, la diversidad, el arte, el espíritu de riesgo y aventura. Sin estos elementos básicos el ser humano de hoy, habría desaparecido. No basta conocer, enseñar y aprender. La Escuela debe ir más allá de los procesos cognitivos porque de lo contrario deja en tela de juicio el futuro de la especie homo. La academia, en todos sus niveles se debe interesar por hacer hombres y mujeres felices. No basta pensar, no basta aprender, no basta aprobar, no basta conseguir empleo, no basta ser rico: la vida es corta para un humano, pero lo máximo social y educativamente es: la felicidad. Para estos efectos, sería muy importante volver a leer al escritor y premio nobel dos veces: Bertrand Russell, para quien el máximo del desarrollo humano es la felicidad. Parece un sueño pero el ser humano, completamente humano lo debe buscar y se lo merece. Este es el límite superior de un homínido que por una larga evolución llegó a pensar, a sentir, a amar y a seguir buscando. Qué sigue? Es muy difícil, tal vez frágil, tal vez transitoria, pero se llama felicidad. Ese es el desarrollo humano hoy y después. Por ahora, en el horizonte no hay más. También la doctora María Adela Tamés García filósofa de la Universidad de Oviedo España agrega: “ El hombre, la persona humana no tiene porvenir sin la educación. Los caminos del crecimiento como persona cruzan por el valle de la educación. El hombre completo, feliz, su crecimiento, el desarrollo y la educación se exigen entre sí.

3. Evaluación del aprendizaje

La diversidad es el principal objeto de actuación de un currículo activo y participativo ya que la sociedad pretende que la Institución educativa forme a un sujeto inclusivo que pueda desarrollar todas sus potencialidades, para ello es necesario cambiar el concepto tradicional de evaluación: calificar-medir por un concepto más actualizado y acorde con la realidad de la actualidad.

Evaluación formativa y formadora, clave para atención a la diversidad, dado que los estudiantes no tienen las mismas características. El maestro de mayor experiencia sabe que los resultados de un examen no dan un real informe de lo que el estudiante sabe y es conocedor también de que lo que se pregunta no

necesariamente es lo más importante del proceso enseñanza aprendizaje. La evaluación formativa y formadora se puede valorar como el principal medio para aprender a aprender partiendo de las experiencias significativas que se dan en el aula de clase.

Si miramos la evaluación como un proceso para lograr un mejor aprendizaje es decir “la evaluación para el aprendizaje” denominación propuesta por Mideduc (2006) podríamos afirmar que “la evaluación se ha constituido en un aporte para atender la diversidad porque parte del principio de que “todos los estudiantes pueden aprender pero de forma diferente”.

“Los estilos de aprendizaje son rasgos cognitivos afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo perciben los estudiantes, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (Honey-Alonso, 1998).

Teniendo en cuenta esta premisa cabe señalar que para obtener mejores resultados en un grupo de alumnos a quienes se les tenga en cuenta su estilo de aprendizaje, es necesario que se consideren las formas de aprender de cada uno de los estudiantes ya que de esta manera aprenden mejor. De ahí se infiere que el maestro debe acomodar también su estilo de enseñanza y de evaluación con los estilos de aprendizaje de sus alumnos.

Si se toma como referencia la evaluación inclusiva puede decirse que el objetivo explícito de la evaluación inclusiva “es prevenir la segregación evitando cualquier tipo de categorización y centrándose en una práctica de la enseñanza aprendizaje que promueva la inclusión en las Instituciones Educativas regulares.”

La evaluación inclusiva sólo es posible en el marco de una normativa apropiada, con una organización escolar adecuada y con el apoyo de maestros que tengan una actitud positiva hacia la inclusión.

Una vez leídos diferentes documentos sobre: Estilos cognitivos, Estrategias cognitivas, Estilos de aprendizaje, Modelos de aprendizaje, Aprendizaje basado en experiencias, Pertinencia de los métodos educativos en la diversidad económica, social y cultural de los estudiantes, cuyos textos serán referenciados en la bibliografía final, podríamos hacer las siguientes observaciones:

1. El ser humano en su desarrollo de millones de años ha creado unas estructuras básicas de pensamiento para captar, comprender, analizar, relacionar, sintetizar y actuar frente a todos los elementos que provienen del mundo exterior e interior, para producir conocimiento objetivo sobre todos los fenómenos del mundo. El ser humano no aprende como quiere sino como puede.
2. El desarrollo del animal - hombre y su cerebro durante millones de años en procesos de solución de problemas, buscando su reproducción y

- supervivencia, por ensayo y error, ha desarrollado un cerebro que funciona bajo determinadas leyes, genéticas, sociales y culturales para acercarse a la realidad, es decir, para aprehender (tomar la realidad) aprender, buscar soluciones, avanzar, comprenderla y transformarla.
3. De lo anterior se desprende que el ser humano ni entiende, ni aprehende, ni aprende de cualquier manera, ni bajo cualquier método, ni bajo cualquier estrategia. El aprendizaje del ser humano está regido por normas constantes, producto de la evolución de su cerebro, a través de diferentes experiencias, físicas, sociales, culturales y educativas.
 4. Las maneras permanentes y estables bajo las cuales un ser humano recibe información, la memoriza y resuelve problemas se denomina estilo cognitivo: Es una forma inherente a cada individuo humano. Es decir, es una forma permanente de actuar y responder. Es parte de su ser pensante, memorizante y actuante, con base genética y en desarrollos socioculturales y educativos.
 5. Dadas las premisas anteriores, es posible establecer hoy que el ser humano no piensa de cualquier manera, no procesa información de cualquier manera y en consecuencia, los métodos de enseñanza no deben ser dados de cualquier manera. Es decir: si cada individuo escolar aprende de determinada manera, el educador debe enseñar de diferentes maneras, de acuerdo a cada estilo cognitivo, para que cada estudiante aprenda. Es decir la estructura cognitiva de cada estudiante determina los métodos y estrategias utilizados por el docente para el éxito final de los estudiantes. El centro de las metodologías de enseñanza es el estudiante, quien aprende y cómo aprende. El énfasis lo determina el aprendizaje, no la enseñanza. No es el saber del profesor, es lo que le falta al aprendiz.
 6. Lo anterior no significa que el estudiante – aprendiz siempre estará en ventaja frente a sus profesores porque las condiciones sociales, culturales y familiares, en la mayoría de los casos no apoyan las labores decididas de la escuela y los docentes. Los aprendizajes no se dan por fuera de los ámbitos sociales, culturales y familiares. El docente no está en capacidad de enmendar las deficiencias del medio sociocultural y familiar del estudiante. La educación y el aprendizaje es función fundamental de la familia, y dónde está la familia? A qué denominamos, hoy, familia? Será que es obligación de los maestros reemplazar la familia?, la que no estuvo o la que ya no está?
 7. La escuela, los maestros, sus estrategias y sus métodos deben tener en cuenta todos los estilos cognitivos y de aprendizaje de los estudiantes, para lograr una mayor eficiencia en el sistema educativo. Los maestros deben crear diferentes eventos de aprendizaje según los cuales los niños y los jóvenes aprenden, según sus circunstancias económicas, bio-psicológicas y socioculturales.
 8. De acuerdo con los planteamientos anteriores, los métodos de evaluación deben respetar los estilos cognitivos y los estilos de aprendizaje para evaluar los estudiantes en los diversos grados y

especialmente en el grado sexto. Los eventos de evaluación son eventos de aprendizaje y no de castigo que se deben adecuar a los diferentes estilos y estrategias de aprendizaje. La evaluación es un evento de aprendizaje y en consecuencia se debe desarrollar bajo estrategias y métodos de enseñanza y aprendizaje, los cuales son independientes y se deben adecuar a los estilos cognitivos de los estudiantes.

4. Evaluación de la enseñanza

Son muchos los sentidos con que se llevan a cabo las tareas de evaluación en las instituciones educativas. La mayor parte de las veces que evaluamos lo hacemos centrando nuestra mirada en los aprendizajes de los estudiantes. En esos casos, solemos evaluar resultados dejando de lado los procesos, las implicancias de las propuestas de enseñanza, los contextos en los que éstas se desarrollan, el currículo en el que se inscriben, las historias de los grupos, las instituciones en las que se llevan a cabo, entre otros. Quizás partimos de la creencia que esas dimensiones quedarán, de alguna manera, reflejadas en los resultados.

Nos proponemos en este espacio distinguir una de las propuestas que más de una vez quedan subsumidas en esas evaluaciones, y que se trata, a nuestro entender, de una práctica central en las propuestas de enseñanza: la evaluación de las tareas que llevamos adelante a diario. Entendemos que los sentidos con los que se evalúa pueden ser circunscritos o amplios. Se puede evaluar para mejorar, comprender, justificar, acreditar, medir o comparar. Por el carácter formativo de las prácticas resulta del mayor interés analizarlas en los procesos de formación docente pero entendemos que el análisis de las mismas se expande más allá

Distinguimos tres niveles de análisis para la evaluación de la enseñanza. Reconocer el impacto que tiene en relación con la calidad de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes consiste en un primer nivel. Estudiarla, contemplarla de manera descriptiva, analítica y crítica consiste en un segundo paso para reconocer su valor. En muchas ocasiones el estudio alcanza y finaliza en este segundo nivel. Nos detenemos en considerar el valor y la adecuación de las explicaciones, las tareas llevadas a cabo y las actividades propuestas. Entendemos que, aún cuando estos dos primeros niveles son de profundo valor, es posible abordar un tercero que reconozca la distancia entre lo que pensaba el o la docente antes de iniciar la clase y lo que luego sucedió, el tiempo que requirió su preparación los resultados, los cambios que se produjeron por la participación espontánea de los alumnos o por los recuerdos que se estimularon. Se trata de una tarea cognitiva que implica tiempo para su efectivización, que puede hacerse acompañado por otro docente que se ofrezca como interlocutor o solitariamente pero, en todos los casos, se trata de incorporar estos espacios a los tiempos dedicados a la enseñanza.

Los procesos formativos requieren tiempos de práctica, de análisis, de reflexión. Las calificaciones no alteran ni educan de manera eficaz para una buena práctica. Difícilmente las prácticas experimentales que se llevan a cabo en esos procesos formativos nos permitan adquirir un aprendizaje que nos instale de manera eficaz en la práctica. La adquisición del oficio docente requiere, entre tantos otros conocimientos prácticos y teóricos, el reconocimiento de los errores y de los aciertos que se despliegan como consecuencia de esas prácticas para reflexionar en torno a ellos. Es probable que estos procesos reflexivos tengan impacto en las siguientes prácticas y podamos de esta manera construir el oficio docente. Se trata de un largo, sistemático y complejo proceso de aprender. El poder analizarlas con otro docente haya o no participado en esa práctica permitirá un mejor trabajo reflexivo. Argumentar, desarrollar opiniones o hipótesis y confrontarlas con otros, favorece el desarrollo del pensamiento complejo y la capacidad analítica en relación con el oficio de enseñar. No se trata de la implementación de una metodología sino de una concepción del enseñar y del aprender que tiene expresión en esta posibilidad de analizar la práctica, que es a su vez una herramienta para la formación profesional.

Una de las maneras más frecuentes de evaluar las prácticas de la enseñanza ha sido “leer” o analizar la práctica utilizando un cuestionario para ello. Las maneras de construir un cuestionario son variadas. Se pueden delimitar las dimensiones a evaluar según las concepciones de enseñanza, opiniones de profesores expertos acerca de lo que es una buena práctica o la de los estudiantes referida al docente ideal.

Algunos de estos cuestionarios intentan ser exhaustivos en relación con las dimensiones seleccionadas y otros sólo inscriben dimensiones que consideran sustantivas. Sin embargo, estos cuestionarios muestran que las puntuaciones no siempre son estables. El mismo docente y la misma clase planeada pero efectivizada con diferentes grupos puede brindar puntuaciones diferentes. Evidentemente las puntuaciones dependen en estos casos del grupo particular grupo diferentes docentes pueden recibir muy distintas puntuaciones. Los según los grupos sean grandes o pequeños. de las prácticas Un estudio cuestionarios dan cuenta de la estabilidad de sus puntuaciones cuando se trata del mismo docente y el mismo grupo y de las diferencias de las apreciaciones llevado a cabo por Abrami y d Apollonia (Serrano E.L. en Rueda Beltrán y Díaz Barriga F., 2000, 65) permitió identificar, entre otras, las siguientes dimensiones de estudiantes en los que las clases se desenvuelven. Pero con el mismo para la evaluación:

- Estimulación de la materia
- Entusiasmo
- Conocimiento de la materia

- Amplitud del conocimiento
- Preparación y organización del curso
- Claridad• Habilidades de comunicación
- y utilidad de los materiales complementarios
- Manejo del grupo dentro del salón de clase
- Fomento de la discusión y la diversidad de opiniones
- Fomento del pensamiento independiente y el reto intelectual
- Preocupación y respeto por los estudiantes
- Claridad en los objetivos del curso
- Relevancia y utilidad de los materiales
- Relevancia Disponibilidad y ayuda

Uno de los problemas derivados de estos instrumentos es la organización y adecuación de las prácticas a los instrumentos. El otro remite a lo que el cuestionario calla o lo que no contiene que, de esta manera, quedaría por fuera de la práctica. Su carácter prescriptivo es, quizás, entonces, su mayor debilidad. Instalaría a las prácticas en las dimensiones reconocidas pero no permitiría ni siquiera reconocer en qué medida están esas dimensiones afectadas por el contexto, las condiciones, las circunstancias emocionales u otras. Tampoco en esas dimensiones se entienden las dificultades y características que las prácticas despliegan dada la diversidad de contenidos. Por otra parte, se evalúan de esta manera las actuaciones de las personas pero no se contemplan las repercusiones personales de estas evaluaciones: los temores o el impacto en la autoestima entre otros

Una manera diferente de analizar las prácticas de la enseñanza consiste en analizarlas a la luz de lo recientemente acontecido. Escribir, una vez finalizada la apreciación de la clase, la diferencia entre lo planeado y lo que ocurrió, los aciertos o las dificultades, permite reflexionar de manera crítica en torno a lo vivido. Se describen, primero, las acciones implementadas, recordando la secuencia de la clase y lo no previsto en lo sucedido. Se tratará de reconocer las preguntas o las explicaciones que dieron lugar a la participación de los estudiantes. Una vez descrita la clase e identificadas las acciones que se desplegaron se tratará de reconocer la capacidad para diferenciar las cualidades de la acción llevada a cabo. El proceso de enriquecimiento del análisis consiste en la capacidad para diferenciar cualidades, cambios sutiles y reconocerlos en relación con sus propósitos. Es posible llevar un “diario de campo” en el que registremos, al finalizar cada instancia, lo que nos propusimos, las evidencias que construimos para reconocer la distancia entre la propuesta y lo alcanzado, lo que nos sorprende o lo que identificamos. Matices, sutilezas e interpretaciones se irán construyendo paulatinamente y permitirán afinar nuestra perspectiva de análisis.

Para Elliot Eisner cada acto de crítica es una reconstrucción. La reconstrucción toma la forma de una narrativa argumentada apoyada por la evidencia de que nunca es incontestable: siempre habrá interpretaciones alternativas de la

misma “obra” (Eisner, 1998, 106). Esto es inherente a la profesión docente. En la literatura pedagógica actual encontramos que los diarios, las conversaciones entre docentes, los foros en los que se debate alguna experiencia compartida, pueden ser las maneras más efectivas para conducir estos procesos. Quizás lo central en estas propuestas y que se diferencia de otros modos tradicionales de evaluación es la posibilidad de crecer en los análisis y adquirir de manera paulatina un conocimiento más profundo y certero respecto de las acciones que desplegamos. Así como los cuestionarios permitían calificar, en tanto se reconocían o no cada una de las dimensiones seleccionadas, estas maneras de analizarlas permiten un conocimiento.

Evaluar la enseñanza debería ser un acto de reconocimiento. Un reconocer todos y cada uno de los esfuerzos que el acto de enseñar requiere, los esfuerzos del docente por conocer y descubrir las diferencias individuales, la educabilidad de cada uno de los individuos, las circunstancias favorables o desfavorables que inciden en el proceso de todos y cada uno de los procesos

| 7. DISEÑO METODOLÓGICO

7.1. Descripción del estudio

El enfoque metodológico es Investigación Acción Educativa.

Nuestra investigación se basa en el enfoque metodológico “Investigación Acción Educativa”.

El término Investigación Acción proviene del autor Kurt Lewin y fue utilizado por primera vez en 1944. Describía una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondiera a los problemas sociales de entonces. Mediante la investigación acción, Lewin argumentaba que se podía lograr en formas simultáneas avances teóricos y cambios sociales.

El término Investigación acción hace referencia a una serie de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social. Existen muchas definiciones de Investigación Acción. Hacemos referencia a una de ellas: Con Kemmis (1984) para este autor la investigación es.” una forma de indagación auto reflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado, comunidad educativa en general) en situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: sus propias prácticas sociales o educativas, su comprensión sobre las mismas y las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan, por ejemplo aulas o escuelas.

De acuerdo con esta definición nuestros propósitos para la Investigación sobre la Caracterización de los estilos Cognitivos y de los estilos de Aprendizaje para evaluar en y desde la diversidad se refieren a mejorar las prácticas evaluativas

en el aula, el conocimiento y comprensión de los diferentes estilos cognitivos y de aprendizaje, tener en cuenta las diferencias para incluirlas en los procesos evaluativos, cuestionar las prácticas evaluativas tradicionales.

Fases

Reflexión inicial o diagnóstica

La evaluación ha sido manejada para servir a los intereses del evaluador ya que éste puede llamar evaluación a la operación que desee, en las formas y momentos que determine y utilizarla para los fines que su particular interpretación aconseje.

El poder de la evaluación es tal, que permite atribuir causalidades arbitrariamente catalogar éticamente, justificar decisiones y clasificar realidades.

Sólo se evalúa al alumno, quedando otros responsables del proceso educativo sin esa consideración evaluadora y sin las consecuencias que llevaría aparejarlas.

Se evalúa solamente los resultados, solo importa que es lo que se ha conseguido, a qué precio, con que ritmo, con qué medios, con cuanto esfuerzos y para qué fines.

Se evalúan sólo los conocimientos; el aprender contenidos es necesario para articular el pensamiento, para adaptarse a la realidad y para poder manejarla. Es necesario evaluar actitudes, destrezas, hábitos y valores. Muchos docentes no tienen consciencia profesional y otros no conocen la forma de acercarse a una evaluación adecuada.

Solo se evalúan los resultados directos obtenidos, la pretensión de que el alumno adquiera un elevado nivel de conocimientos es ejercida de manera despótica pueden engendrar una aversión al estudio muy perjudicial. La evaluación debe tener en cuenta tanto los resultados que se buscaban como los que se hayan provocado a lo largo del desarrollo curricular. Sólo se evalúa los efectos observables.

Se evalúa principalmente la vertiente negativa, en la practica la evaluación está marcada por las correcciones (se tiene en cuenta las faltas de ortografía mas no las palabras bien escritas).Se evalúa cualitativamente la asignación de números de una manera mecánica no garantiza la objetividad.

En la institución en el grado 6º que es objeto de estudio hemos podido apreciar que se evalúa de forma incoherente con el proceso enseñanza y aprendizaje, la incoherencia se establece cuando se quiere realizar un aprendizaje por comprensión y se hace luego una prueba de carácter rígido, memorístico y repetitivo.

La evaluación en la institución también presenta falencias desde el punto de vista interpretativa de la misma porque además de utilizarse como elemento de poder se utiliza para controlar, conservar, unidireccional, distemporal, competitiva, estereotipada.

Esta situación es problemática en el sentido en que se presenta un alto número de estudiantes con fracaso escolar, apatía hacia la academia, deserción, discriminación, categorización de los estudiantes de acuerdo con los resultados, los estudiantes que pierden son motivo de discordias familiares.

Frente a estas situaciones creemos que los docentes debemos conocer, aprender y dar a conocer las diversas formas de enseñar y aprender para mejorar nuestras prácticas evaluativas, los métodos, las estrategias, las técnicas evaluativas, la relación con los alumnos y padres de familia.

Planificación.

Se reunirá el equipo investigador con las directivas de la Institución para solicitar la autorización para iniciar la Investigación.

Se elaborarán las estrategias pertinentes para ahondar en el problema: Entrevistas, Diálogos particulares, Observación de docentes y estudiantes.

Se diseñarán las encuestas y se escogerán las personas a encuestar aleatoriamente.

Se distribuirán responsabilidades.

Se implementarán estrategias de evaluación del cumplimiento de los ítems del plan de acción

Se iniciará la recopilación de datos a partir de la observación, los instrumentos y los diarios.

Se elaborará un plan de estudio del PEI y se distribuirán responsabilidades.

Acción

Implementación de las actividades de la Planeación

Reflexión final

La recolección de la información se hará a través del test de David Kolb que recoge un modelo de cuatro cuadrantes para explicar los estilos de aprendizaje

La información de las encuestas que se aplicarán a alumnos, padres y docentes

Técnicas e instrumentos.

Se realizará una observación directa para determinar cómo enseñan los maestros, cómo aprenden los alumnos y cómo es la forma de evaluar, para mirar la actitud de los alumnos frente a la evaluación y la actitud del maestro frente a los evaluandos, para saber que uso le dan a las evaluaciones y observar si aplican evaluaciones diferentes de acuerdo a las necesidades de los alumnos. (VER ANEXO A)

Se aplicará una batería de pruebas constituidas por dos instrumentos a 25 alumnos, 10 padres de familia y 10 docentes.

La primera es el Test de Perfil de Estilos Cognitivos de D. Kolb

Esta encuesta tiene 25 preguntas y califica de la siguiente manera:

Las preguntas 1, 9, 17, 25e son Serialistas

Las preguntas 5, 13, 21, 25f son Holista

Las preguntas 2, 10, 18, 25c son Dependientes de campo.

Las preguntas 6, 14, 22, 25d son Independientes de campo

Las preguntas 3, 11, 19, 25d son Convergentes.

Las preguntas 7, 15, 23, 25h son Divergentes

Las preguntas 4, 12, 20, 25b son reflexivas

Las preguntas 8, 16, 24, 25^a es Impulsiva

Las opciones de respuesta son cuatro y cada una tiene un puntaje:

Casi siempre 2.5

Frecuentemente 1.5

Ocasionalmente 0.5

Casi nunca 0.0

Se suman de acuerdo a la respuesta. (VER ANEXO B)

La segunda es el Test de Estilos de Aprendizaje de Kolb.

La encuesta tiene 9 preguntas de las cuales cada una tiene cuatro opciones que debe calificar de 1 a 4 en donde 1 es lo que peor lo describe y 4 lo que mejor lo describe.

Para calificar reúnen las preguntas en 4 categorías:

Experiencia concreta (EC) se suman los puntajes de los numerales 2, 3, 4, 5, 7, 8 colocados en la casilla a.

Observación reflexiva (OR) se suman los puntajes de los numerales 1, 3, 6, 7, 8, 9 colocados en la b.

Conceptualización abstracta (CA) se suma los puntajes de los numerales 2, 3, 4, 5, 8, 9 colocados en la casilla c.

Experimentación Activa (EA) se suman los puntajes de los numerales 1, 3, 6, 7, 8, 9 colocados en la casilla d.

El puntaje máximo por pregunta es 4 y el mínimo es 1.

El puntaje máximo por indicador es 24 y el mínimo 6 (VER ANEXO C)

Se encuestaran 10 Padres de Familia y 10 docentes

Se revisó el PEI de la institución y encontramos que

7.2 Población y Muestra

La población seleccionada para la investigación son los estudiantes del grado 6º correspondiente al 10% del total de 240 alumnos que son 25. Se encuentran en edades entre 11 y 13 años de la jornada de la tarde.

Así mismo se encuestaron un grupo de diez padres de familia acudientes de los alumnos del grado 6º aprovechando una reunión de padres de familia se les hizo la invitación explicándoles el objetivo del trabajo.

En reunión de profesores se les contó a los docentes sobre la encuesta e invitamos a 10 maestros del grado 6º para contestarla.

Para el análisis de los datos se utiliza el método cualitativo

Después de revisar la Gestión Pedagógica de la Institución en el P.E.I. y de buscar en los planes de mejoramiento encontramos que la evaluación se encuentra enmarcada en los parámetros de la resolución 1290 con las modificaciones realizadas en el Sistema de Evaluación Institucional.

Encontramos situaciones como apropiación de la norma en cuanto a la definición de los ciclos educativos y su correspondencia con las etapas del desarrollo de Piaget, consideración y respeto por las diferencias individuales hallando aquí una aproximación a los estilos cognitivos y un completo apoyo y respeto a la inclusión.

7.3. Procesamiento y Análisis de la información

Los instrumentos se les aplicaron a 25 alumnos del grado 6º, 10 padres de familia y 10 docentes.

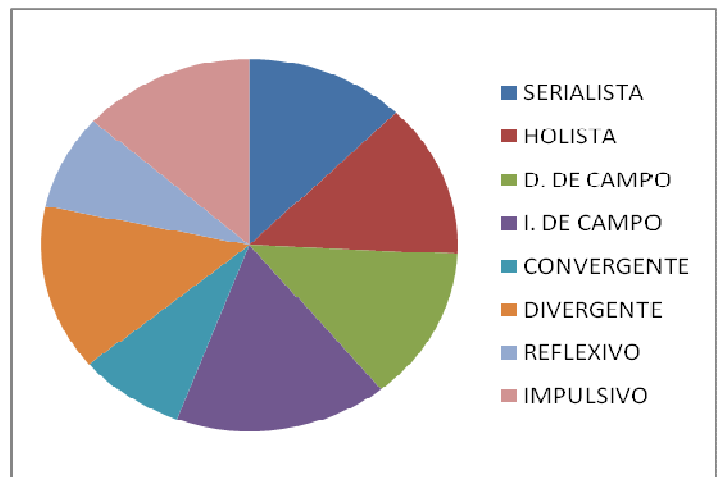
Tabla 1

ENCUESTA DE ALUMNOS

SUJETO 1

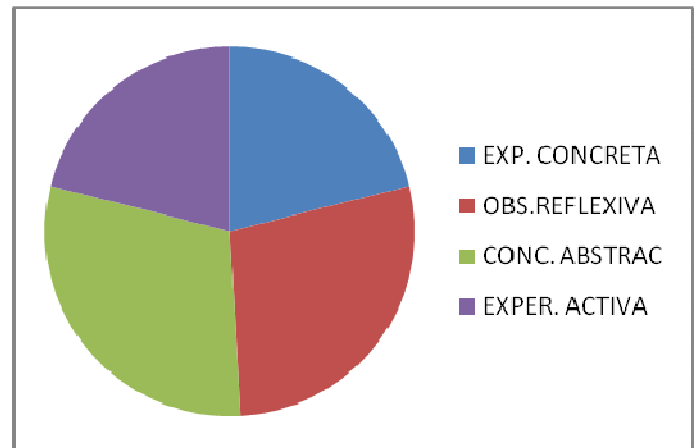
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	6
	1.5	1.5	1.5	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	6.5
	2.5	2.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	6.5
	2.5	1.5	2.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	8
	1.5	1.5	2.5	2.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	4
	1.5	2.5	0.0		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	7
	1.5	2.5	1.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	4
	0.0	0.0	2.5	1.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	6.5
	2.5	1.5	2.5		

TEST Nº 1



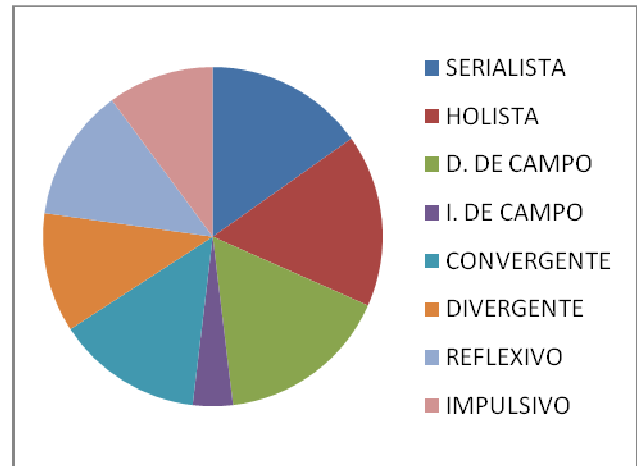
TEST Nº 2

CATEGORIA	PREGUNTA								TOTAL
EXP. CONCRET	2	3	4	5	7	8			12
EXP. CONCRET	1	2	1	3	4	5	7	8	12
OBS. REFLEXI	1	3	1	6	7	8	2	3	16
OBS. REFLEXI	3	1	4	3	2	6	3	8	16
CONC. ABSTR	2	3	3	4	3	5	4	2	17
CONC. ABSTR	2	4	3	3	4	4	5	8	17
EXPER. ACTIV	1	3	2	4	7	3	8	4	12
EXPER. ACTIV	1	2	1	2	3	1	6	2	12
		1	2	2	2	1	2	2	4



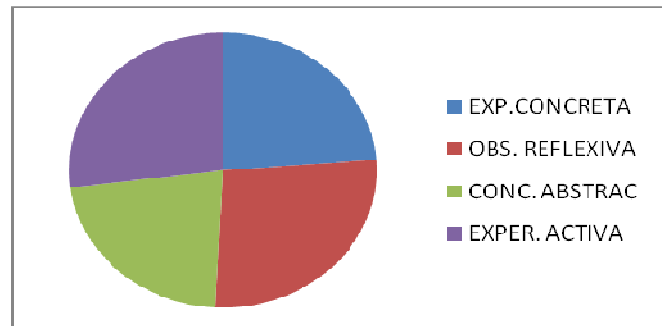
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	6
	0.5	2.5	1.5	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	6.5
	2.5	1.5	2.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	6.5
	2.5	2.5	1.5	0.0	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	1.5
	1.5	0.0	0.0		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	5.5
	2.5	1.5	1.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	4.5
	1.5	0.0	1.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	5
	0.5	2.5	1.5	0.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	4
	2.5	1.5	0.0		

SUJETO 2
TEST Nº 1



CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	15
	2	1	4	2	4	2	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	17
	1	4	4	3	3	2	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	14
	4	2	3	3	1	1	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	17
	2	3	3	2	4	3	

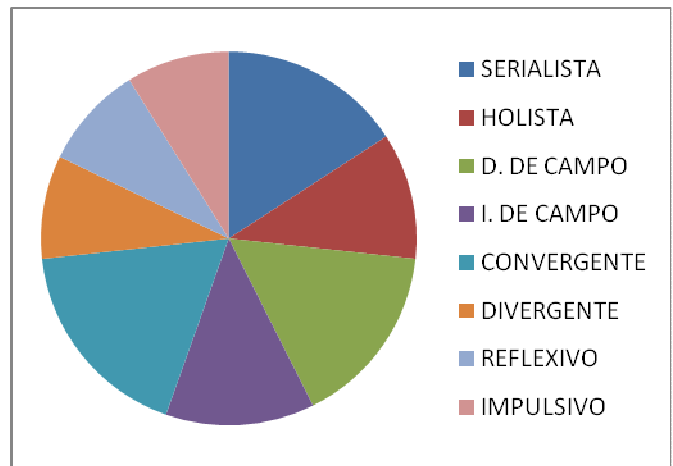
TEST Nº 2



CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	8
	2.5	2.5	1.5	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	5.5
	1.5	2.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	8
	2.5	2.5	1.5	1.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	6.5
	2.5	1.5	2.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	9
	2.5	1.5	2.5	2.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	4.5
	1.5	1.5	1.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	4.5
	0.5	0.0	2.5	1.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	4.5
	0.5	1.5	2.5		

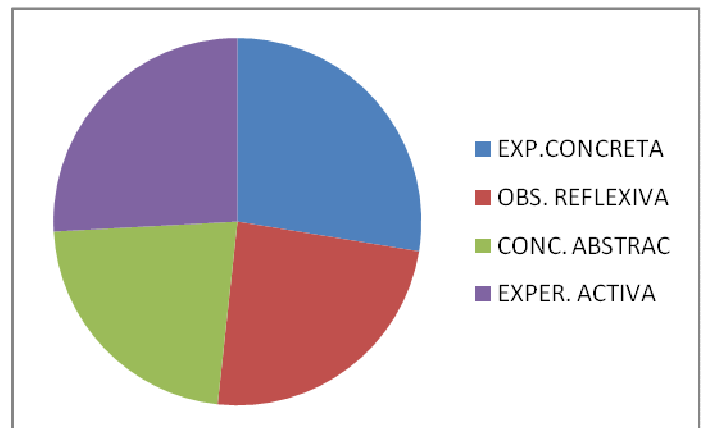
SUJETO 3

TEST Nº 1



TEST Nº 2

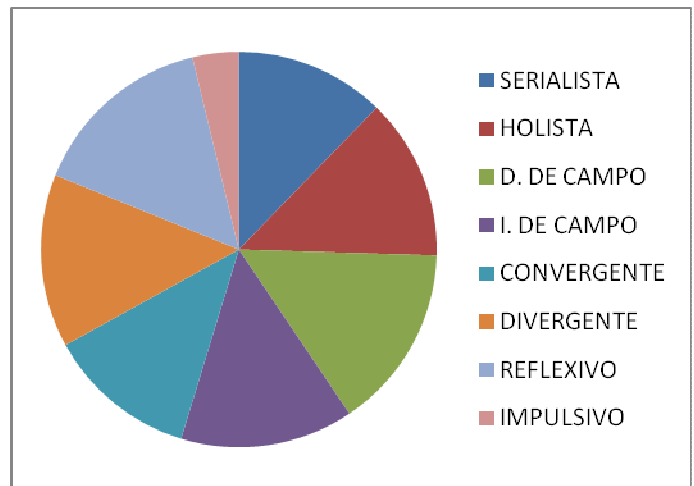
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRE T	2	3	4	5	7	8	16
	4	1	1	3	3	4	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	14
	1	4	3	1	3	2	
CONC. ABSTR	2	3	4	5	8	9	13
	3	3	4	1	1	1	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	15
	2	2	4	2	2	3	



CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	6.5
	2.5	2.5	1.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	7
	1.5	1.5	2.5	1.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	8
	1.5	1.5	2.5	2.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	7.5
	2.5	2.5	2.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	6.5
	1.5	2.5	0.0	2.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	7.5
	2.5	2.5	2.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	8
	1.5	2.5	2.5	1.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	2
	0.5	1.5	0.0		

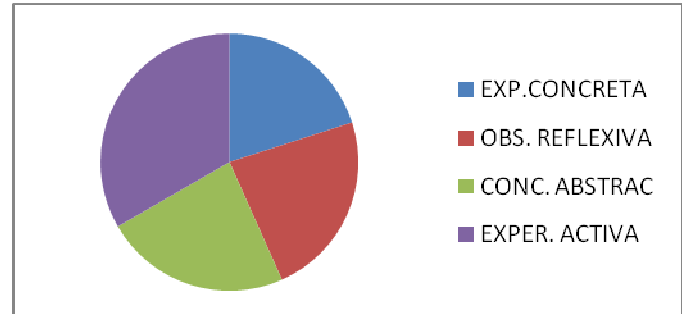
SUJETO 4

TEST N° 1



TEST Nº 2

CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	6
	1.5	1.5	1.5	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	4.5
	1.5	1.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	8
	2.5	1.5	1.5	2.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	5.5
	2.5	0.5	2.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	5.5
	1.5	1.5	2.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	7
	2.5	1.5	1.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	6
	2.5	0.5	1.5	1.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	4



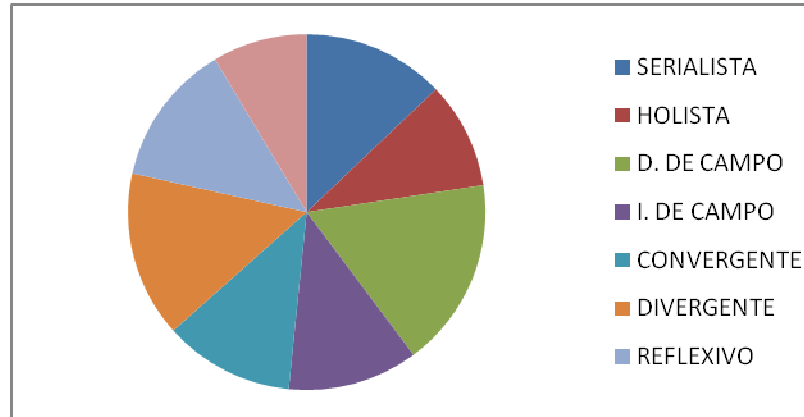
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP. CONCRET	2	3	4	5	7	8	12
	1	3	3	1	1	3	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	14
	3	2	2	4	1	2	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	14
	2	1	4	4	2	1	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	20
	4	4	3	2	4	3	

SUJETO 5

TEST Nº 1

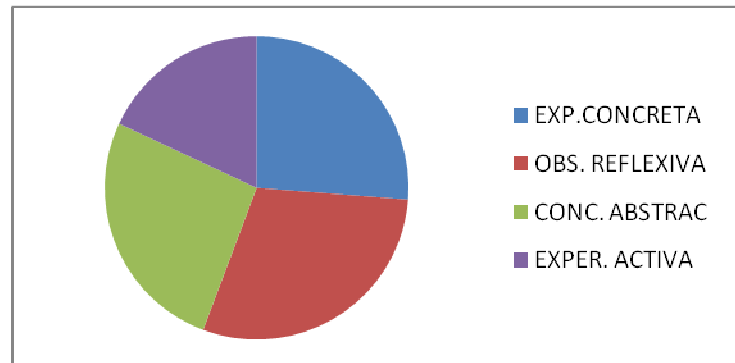
	2.5	1.5	0.0		
--	------------	------------	------------	--	--

CATEGORIA	PREGUNTA	TOTAL
-----------	----------	-------



TEST Nº 2

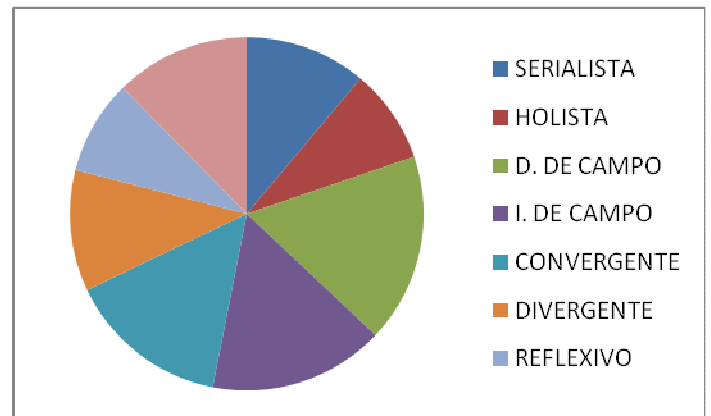
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
	2	3	4	5	7	8	
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	16
	4	2	4	2	3	1	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	18
	3	4	4	1	4	3	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	16
	4	1	3	1	3	4	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	11
	2	3	1	2	2	1	



SUJETO 6

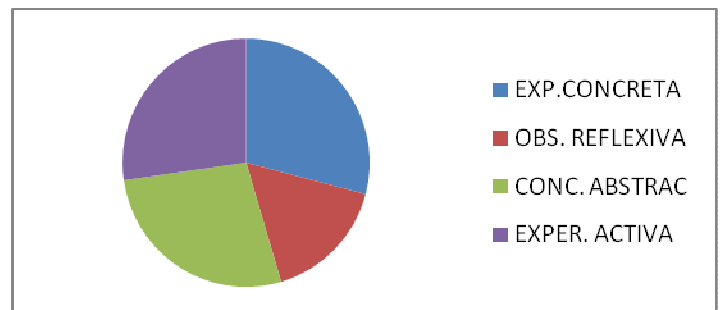
|
TEST Nº 1

SERIALISTA	1	9	17	25E	4.5
	1.5	1.5	0.0	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	3.5
	0.5	1.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	7
	2.5	1.5	1.5	1.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	6.5
	2.5	2.5	1.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	6
	2.5	1.5	0.5	1.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	4.5
	1.5	1.5	1.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	3.5
	2.5	0.5	0.5		
IMPULSIVO	8	16	24	25A	5
	0.5	1.5	1.5	1.5	



TEST Nº 2

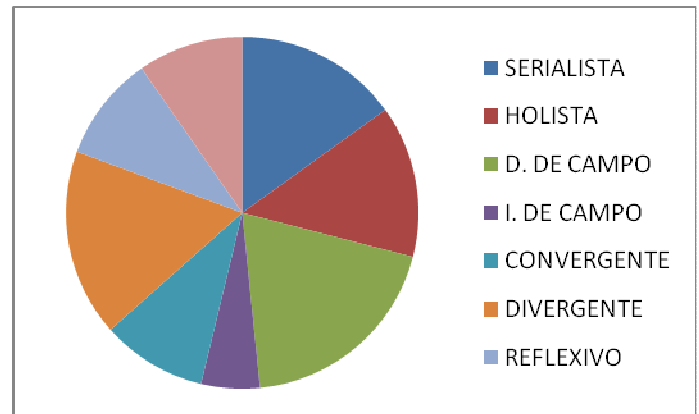
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
	2	3	4	5	7	8	
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	16
	3	3	3	1	3	3	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	9
	1	2	2	2	1	1	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	15
	2	1	2	3	4	3	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	15
	2	4	4	1	2	2	



SUJETO 7

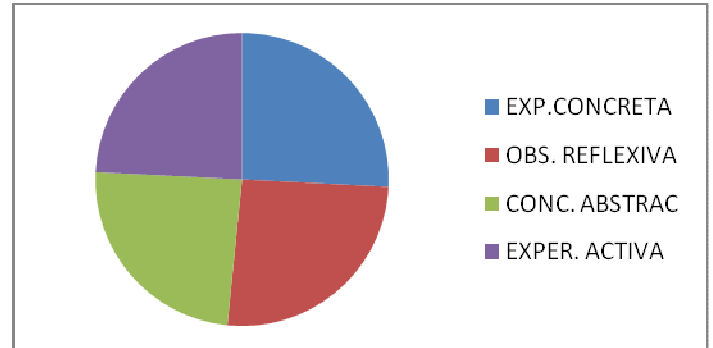
TEST Nº 1

CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	7
	2.5	2.5	0.5	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	6.5
	1.5	2.5	2.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	9
	1.5	2.5	2.5	2.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	2.5
	0.5	0.5	1.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	4.5
	2.5	1.5	0.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	8
	1.5	1.5	2.5	2.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	4.5
	0.5	0.0	1.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	4.5
	2.5	1.5	0.5		



TEST Nº 2

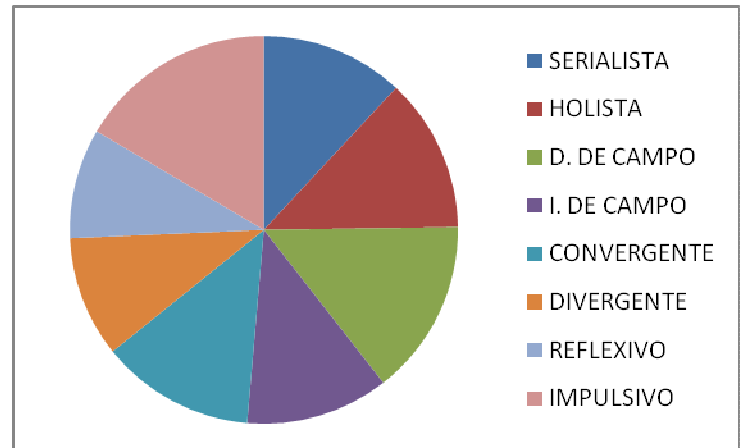
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	16
	2	1	2	4	3	4	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	16
	3	4	1	4	2	2	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	15
	4	2	4	3	1	1	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	15
	2	3	2	1	3	4	



SUJETO 8

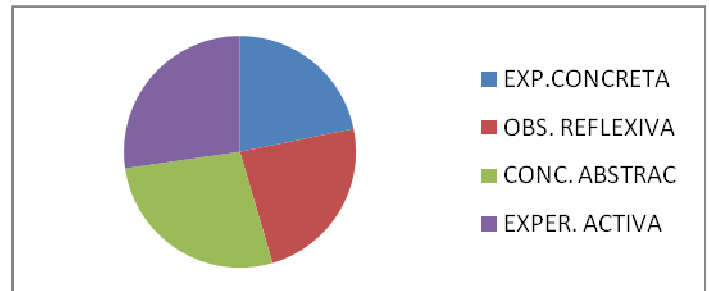
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	6.5
	2.5	1.5	2.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	7
	1.5	1.5	2.5	1.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	8
	2.5	1.5	1.5	2.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	6.5
	2.5	2.5	1.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	7
	2.5	1.5	1.5	1.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	5.5
	2.5	1.5	1.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	5
	2.5	0.0	2.5		
IMPULSIVO	8	16	24	25A	9
	2.5	2.5	2.5	1.5	

TEST N° 1



TEST N° 2

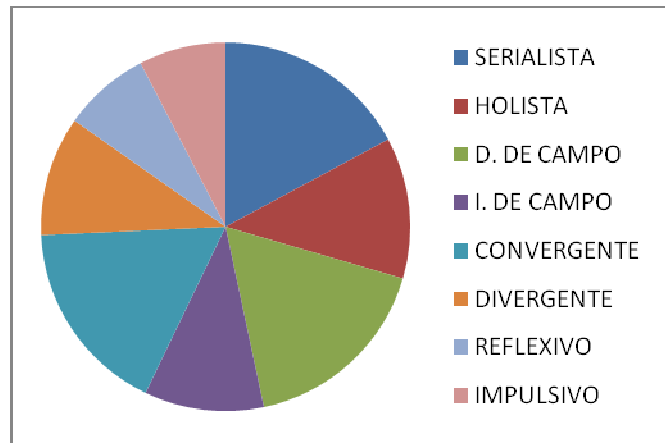
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	12
	3	1	1	2	3	2	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	13
	1	2	4	1	3	2	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	15
	1	3	2	4	4	1	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	15
	2	4	2	4	1	2	



SUJETO 9

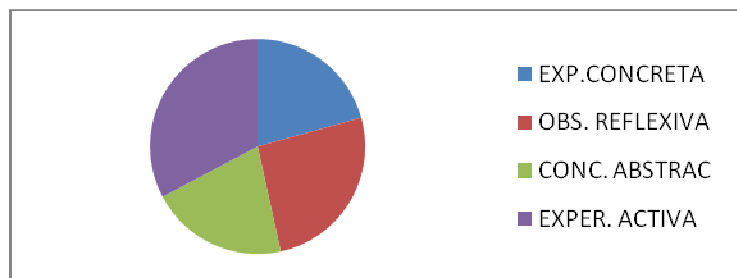
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	9
	2.5	2.5	2.5	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	6.5
	2.5	1.5	2.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	9
	2.5	2.5	1.5	2.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	5.5
	2.5	2.5	0.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	9
	2.5	2.5	2.5	1.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	5.5
	2.5	1.5	1.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	4
	2.5	0.0	1.5		
IMPULSIVO	8	16	24	25A	4
	2.5	0.0	0.0	1.5	

TEST Nº 1



CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	12
	1	2	3	1	4	1	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	15
	2	3	2	2	3	3	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	12
	3	1	1	3	2	2	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	19
	3	4	3	1	4	4	

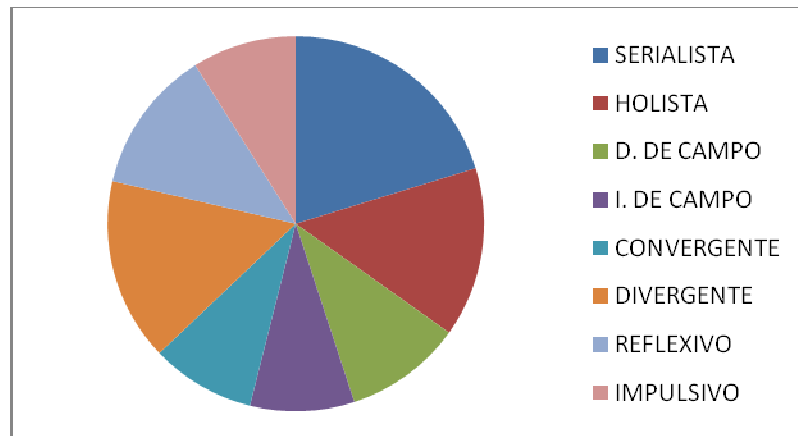
TEST Nº 2



SUJETO 10

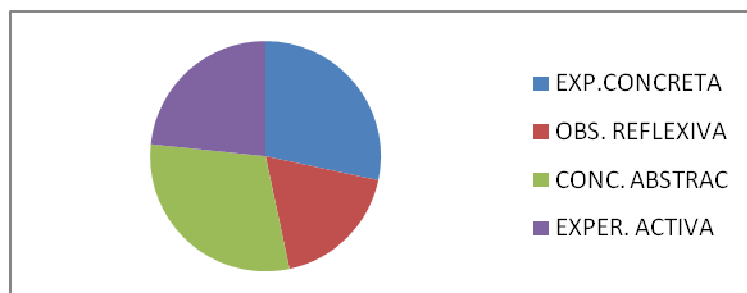
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	9
	2.5	2.5	1.5	2.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	6.5
	1.5	2.5	2.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	4.5
	1.5	1.5	1.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	4
	2.5	0.0	0.0	1.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	4
	1.5	2.5	0.0		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	7
	1.5	1.5	2.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	5.5
	2.5	0.0	1.5	1.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	4
	2.5	1.5	0.0		

TEST Nº 1



CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	17
	4	2	2	2	3	4	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	11
	2	1	1	2	1	4	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	18
	3	4	4	3	3	1	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	14
	1	3	4	1	2	3	

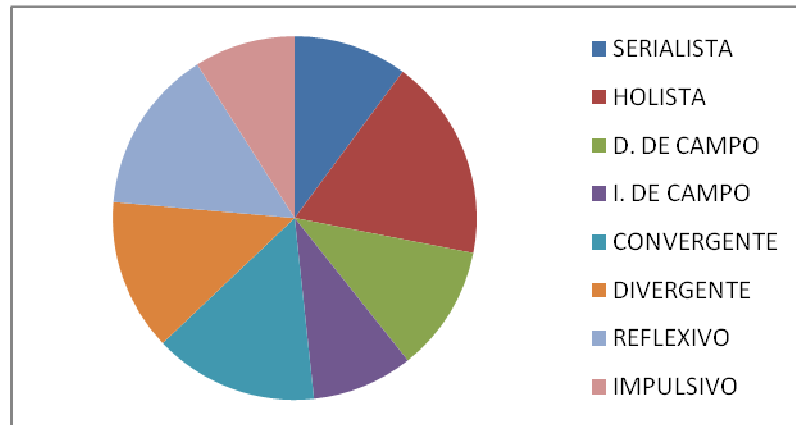
TEST Nº 2



SUJETO11

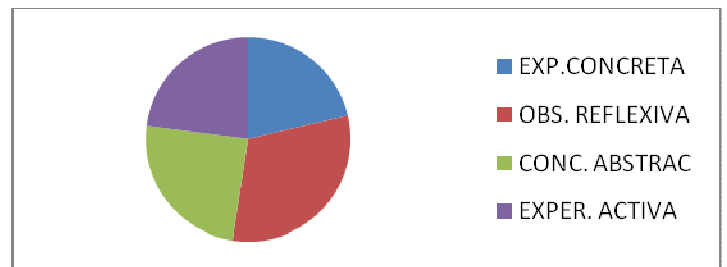
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	4.5
	1.5	1.5	1.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	8
	2.5	1.5	1.5	2.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	5
	1.5	1.5	1.5	0.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	4
	2.5	1.5	0.0		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	6.5
	2.5	1.5	2.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	6
	1.5	1.5	1.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	6.5
	2.5	0.0	2.5	1.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	4
	2.5	1.5	0.0		

TEST Nº 1



CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	13
	2	1	2	1	4	3	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	19
	3	3	4	3	4	2	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	15
	4	4	3	2	1	1	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	14
	2	2	3	1	2	4	

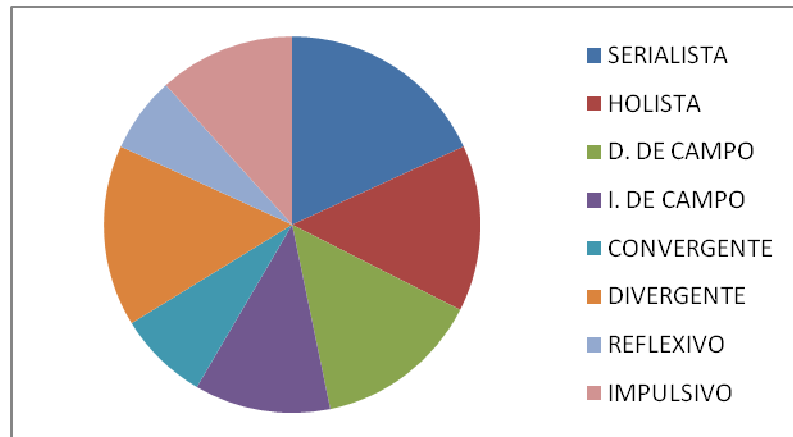
TEST Nº 2



SUJETO 12

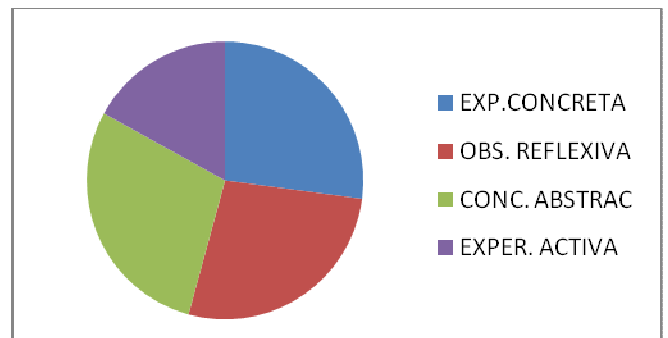
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	7
	1.5	1.5	2.5	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	5.5
	2.5	1.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	5.5
	2.5	1.5	1.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	4.5
	1.5	0.5	0.0	2.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	3
	1.5	0.0	1.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	6
	1.5	1.5	1.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	2.5
	0.0	0.0	2.5		
IMPULSIVO	8	16	24	25A	4.5
	0.0	1.5	0.5	2.5	

TEST Nº 1



TEST Nº 2

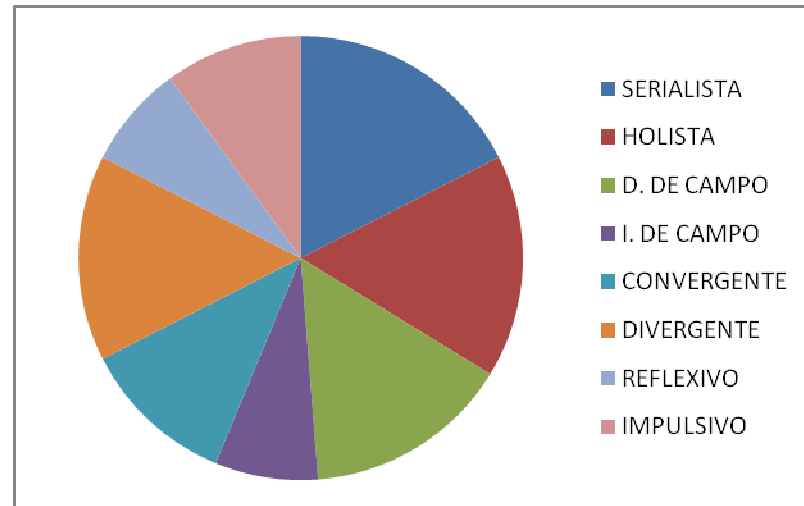
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	16
	3	3	2	2	4	2	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	17
	2	4	4	2	4	1	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	17
	4	2	3	3	1	4	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	10
	1	1	2	1	3	2	



SUJETO 13

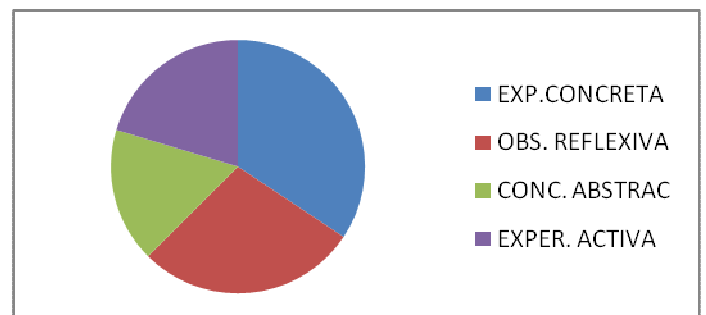
TEST N° 1

CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	7
	1.5	1.5	1.5	2.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	6.5
	2.5	1.5	2.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	6
	1.5	1.5	1.5	1.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	3
	2.5	0.5	0.0		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	4.5
	1.5	0.5	2.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	6
	1.5	1.5	1.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	3
	0.5	0.0	2.5		
IMPULSIVO	8	16	24	25A	4
	0.0	1.5	0.0	2.5	



CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	22
	4	4	4	3	3	4	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	18
	4	3	2	4	2	3	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	11
	1	1	2	4	1	2	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	13
	2	2	4	1	3	1	

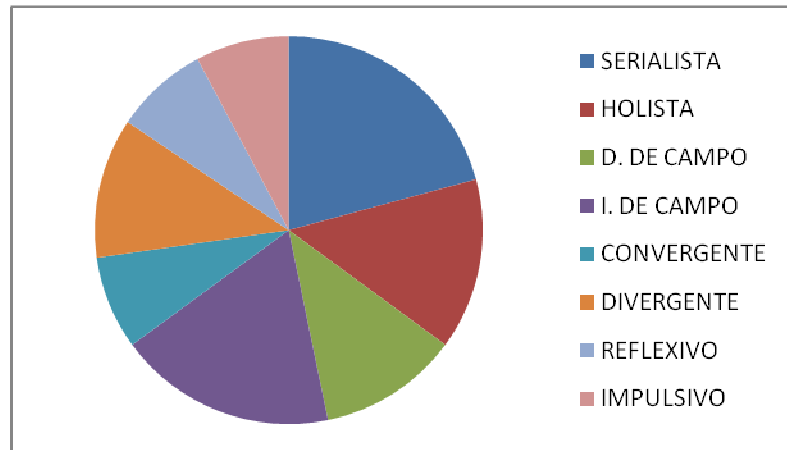
TEST N° 2



SUJETO 14

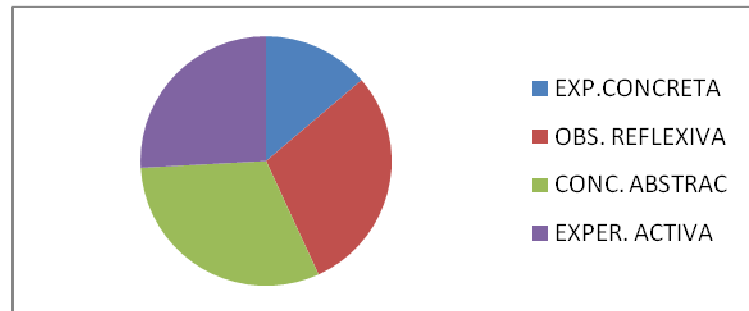
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	8
	1.5	1.5	2.5	2.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	5.5
	2.5	1.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	4.5
	1.5	1.5	1.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	7
	1.5	2.5	1.5	1.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	3
	1.5	0.0	0.0	1.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	4.5
	1.5	1.5	1.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	3
	0.0	0.0	1.5	1.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	3
	1.5	1.5	0.0		

TEST Nº 1



TEST Nº 2

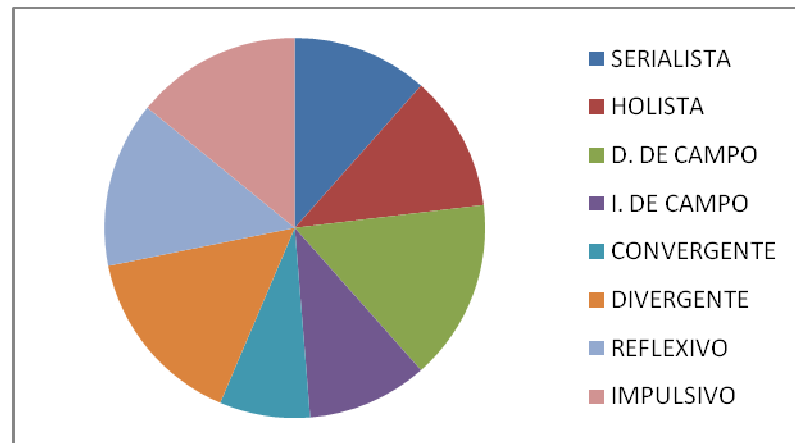
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	8
	1	1	1	1	3	1	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	17
	3	2	3	2	4	3	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	18
	3	4	3	3	3	2	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	15
	1	3	4	4	2	1	



SUJETO 15

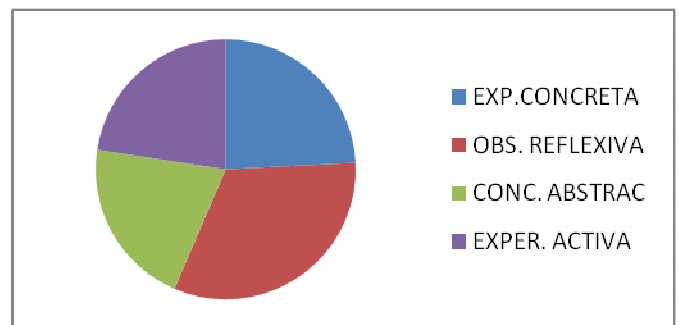
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	4.5
	1.5	1.5	1.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	4.5
	1.5	0.0	1.5	1.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	6
	1.5	1.5	1.5	1.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	4
	1.5	2.5	0.0		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	3
	1.5	0.0	1.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	6
	1.5	1.5	1.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	5.5
	0.0	2.5	1.5	1.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	5.5
	2.5	1.5	1.5		

TEST N° 1



TEST N° 2

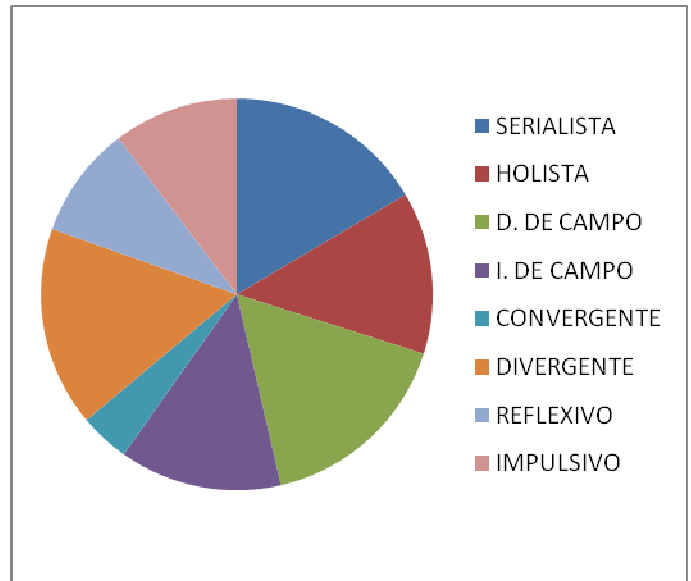
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	15
	4	1	3	2	4	1	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	20
	4	3	4	3	4	2	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	13
	1	4	1	3	3	1	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	14
	3	2	2	1	2	4	



SUJETO 16

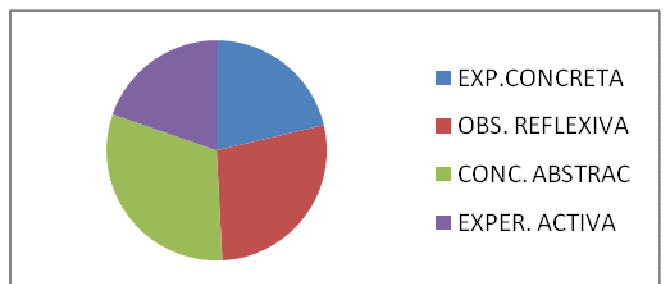
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	8
	1.5	2.5	1.5	2.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	6.5
	2.5	2.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	8
	2.5	2.5	2.5	0.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	6.5
	2.5	2.5	1.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	2
	0.5	1.5	0.0		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	8
	1.5	2.5	2.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	4.5
	0.5	0.0	1.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	5
	0.0	2.5	2.5		

TEST N° 1



CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	13
	4	3	1	1	3	1	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	17
	2	2	4	4	4	1	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	19
	2	4	3	4	2	4	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	12
	1	1	3	1	3	3	

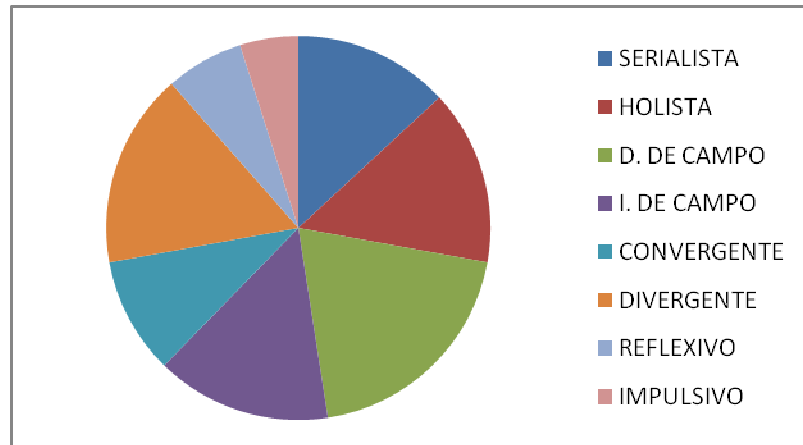
TEST N° 2



SUJETO 16

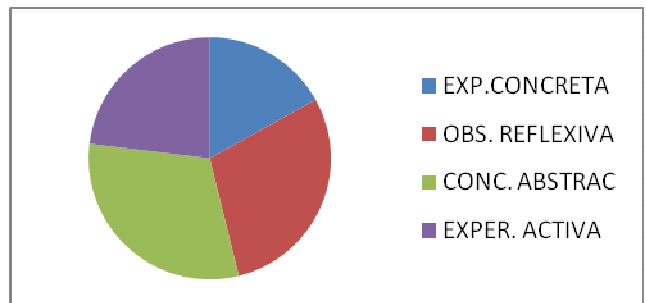
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	5
	0.5	1.5	1.5	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	4.5
	0.5	1.5	2.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	6
	0.5	2.5	1.5	1.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	4.5
	1.5	0.5	2.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	3
	0.0	1.5	1.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	5
	1.5	0.5	1.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	2
	0.0	0.5	0.0	1.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	1.5
	0.0	1.5	0.0		

TEST N° 1



TEST N° 2

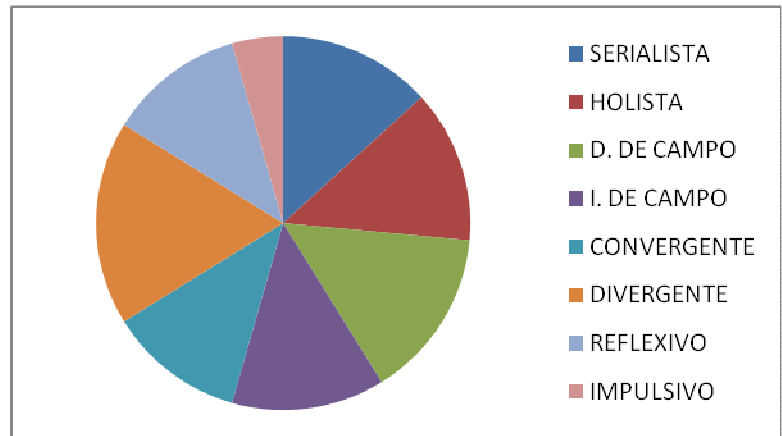
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	11
	4	1	1	1	2	2	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	19
	3	2	3	4	3	4	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	20
	2	4	4	4	4	2	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	15
	1	3	4	3	1	3	



SUJETO 17

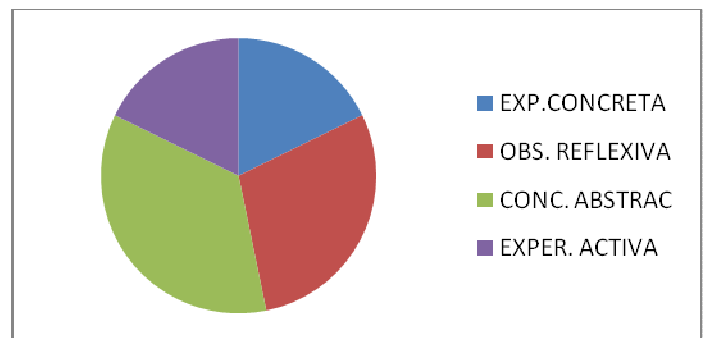
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	4.5
	0.5	1.5	1.5	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	4.5
	0.5	1.5	2.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	5
	0.5	1.5	1.5	1.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	4.5
	1.5	0.5	2.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	4
	0.0	2.5	1.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	6
	1.5	1.5	1.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	4
	0.0	0.0	2.5	1.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	1.5
	0.0	1.5	0.0		

TEST Nº 1



TEST Nº 2

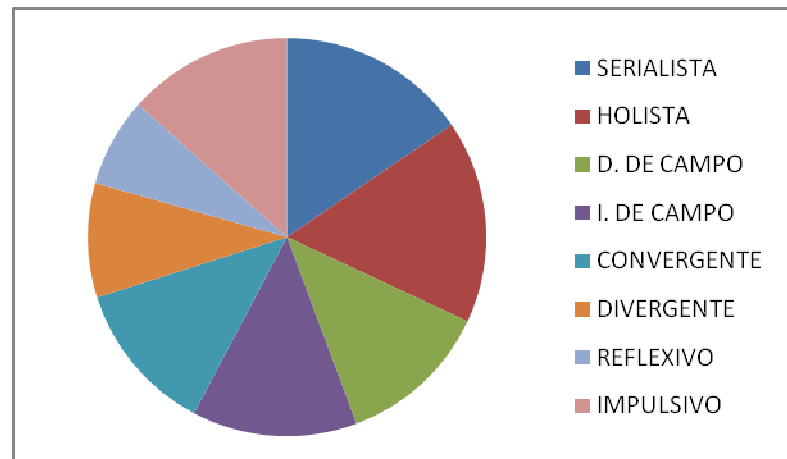
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	11
	4	1	1	1	2	2	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	18
	2	2	4	4	3	3	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	22
	2	4	4	4	4	4	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	11
	1	3	2	3	1	1	



SUJETO 18

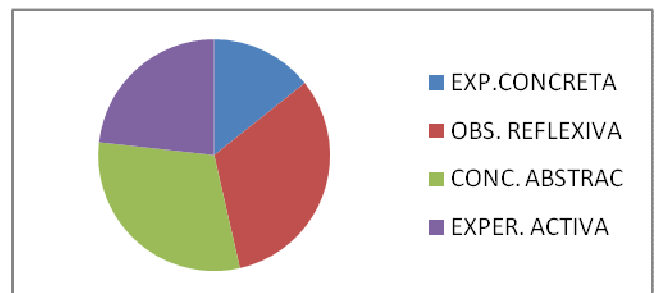
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	7.5
	2.5	2.5	2.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	8
	1.5	1.5	2.5	2.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	6
	2.5	1.5	1.5	0.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	6.5
	1.5	2.5	2.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	6
	1.5	1.5	0.5	2.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	4.5
	0.5	1.5	2.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	3.5
	0.5	2.5	0.5		
IMPULSIVO	8	16	24	25A	6.5
	0.0	1.5	2.5	2.5	

TEST Nº 1



TEST Nº 2

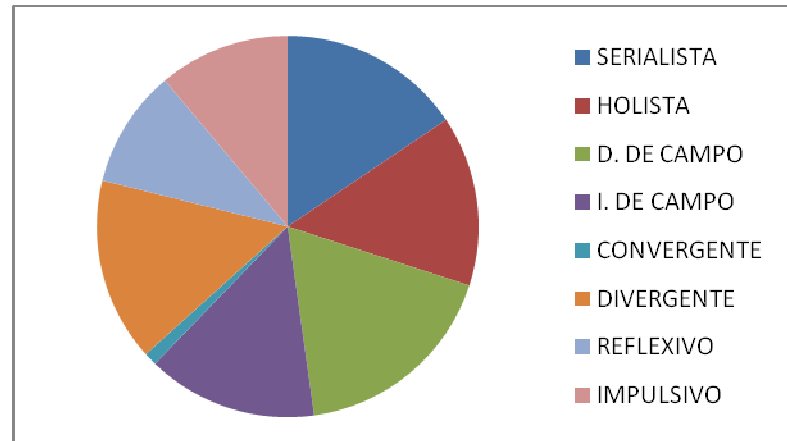
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	8
	2	1	1	1	2	1	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	18
	2	3	4	3	4	2	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	17
	4	4	3	3	2	1	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	13
	1	2	3	1	3	3	



SUJETO 20

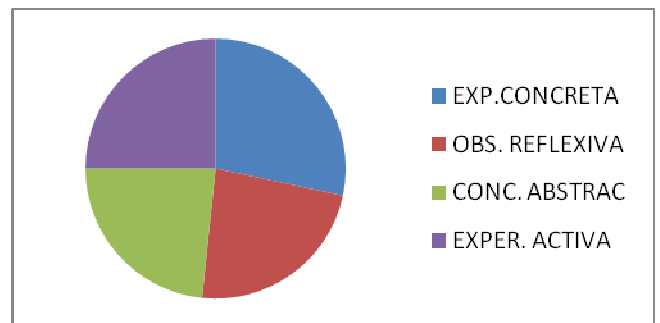
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	7
	0.5	2.5	1.5	2.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	6.5
	2.5	2.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	8
	2.5	2.5	2.5	0.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	6.5
	2.5	2.5	1.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	0.5
	0.5	0.0	0.0		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	7
	1.5	2.5	1.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	4.5
	0.5	0.0	1.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	5
	0.0	2.5	2.5		

TEST N° 1



TEST N° 2

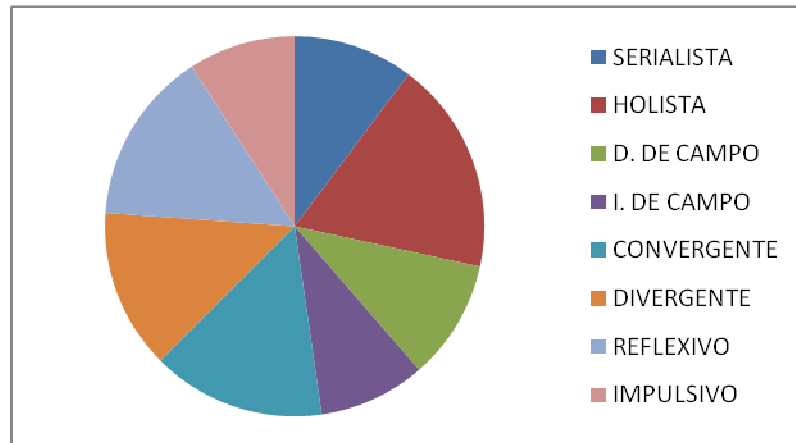
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	17
	4	1	4	1	4	3	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	14
	2	2	3	2	4	1	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	14
	2	4	1	4	1	2	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	15
	1	3	4	1	2	4	



SUJETO 21

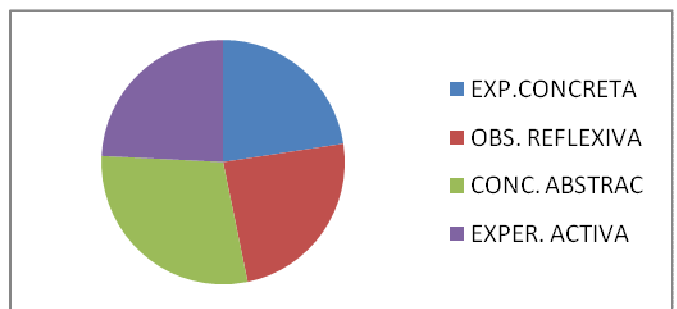
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	4.5
	1.5	1.5	1.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	8
	2.5	1.5	1.5	2.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	4.5
	1.5	1.5	1.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	4
	2.5	1.5	0.0		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	6.5
	2.5	1.5	2.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	6
	1.5	1.5	1.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	6.5
	2.5	0.0	2.5	1.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	4
	2.5	1.5	0.0		

TEST N° 1



CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	14
	3	1	3	2	3	2	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	15
	2	3	3	2	4	1	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	18
	4	4	2	3	1	4	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	15
	3	2	1	4	3	2	

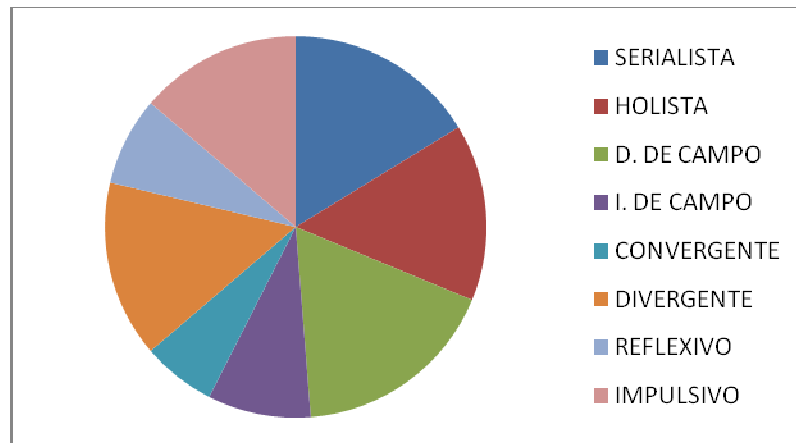
TEST N° 2



SUJETO 22

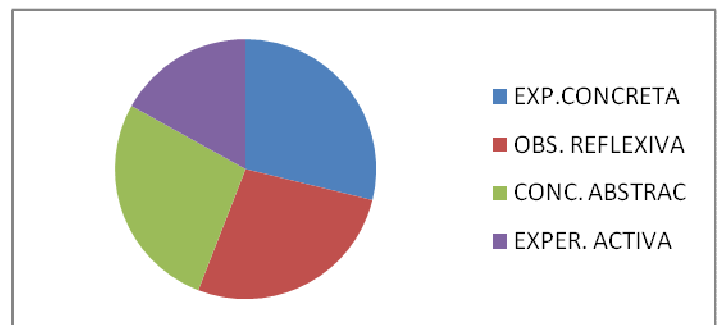
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	6.5
	1.5	2.5	2.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	6
	0.5	1.5	1.5	2.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	7
	0.5	2.5	2.5	1.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	3.5
	2.5	0.5	0.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	2.5
	0.5	0.5	1.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	6
	1.5	1.5	1.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	3
	2.5	0.0	0.5		
IMPULSIVO	8	16	24	25A	5.5
	0.0	2.5	0.5	2.5	

TEST N° 1



CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	17
	3	3	3	1	3	4	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	16
	3	4	4	1	3	1	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	16
	4	2	2	3	2	3	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	10
	1	1	1	2	1	4	

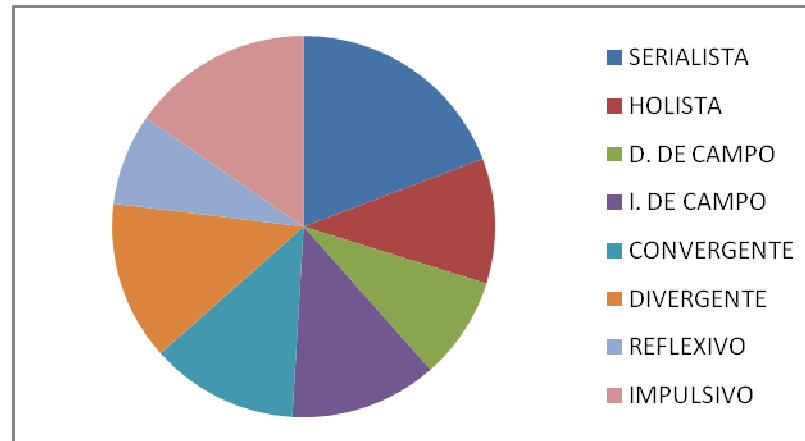
TEST N° 2



SUJETO 23

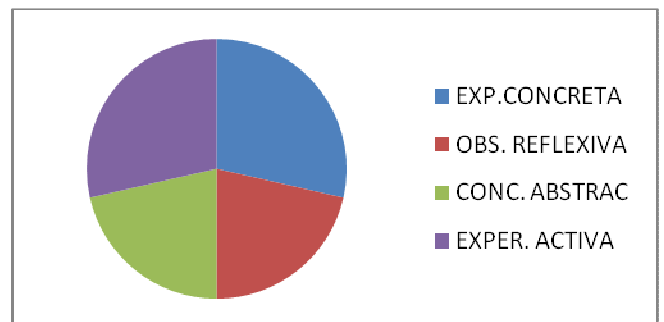
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	10
	2.5	2.5	2.5	2.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	5.5
	1.5	2.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	4.5
	1.5	1.5	1.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	6.5
	2.5	1.5	0.0	2.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	6.5
	1.5	2.5	2.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	7
	1.5	2.5	1.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	4
	2.5	0.0	1.5		
IMPULSIVO	8	16	24	25A	8
	2.5	1.5	2.5	1.5	

TEST N° 1



TEST N° 2

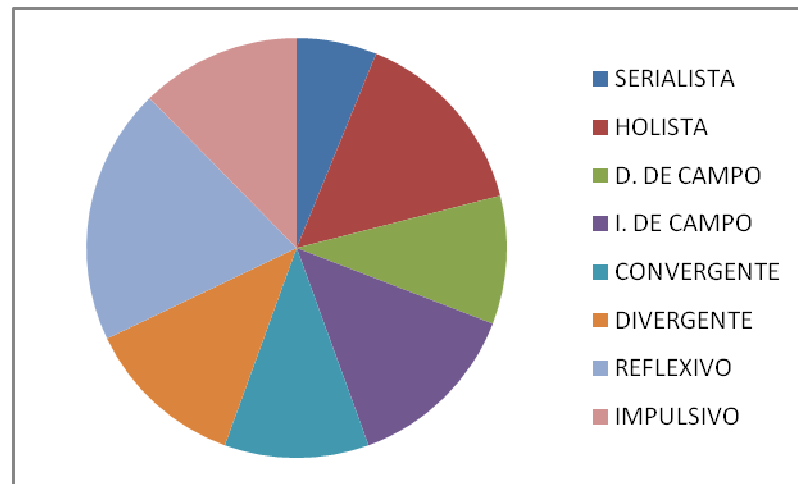
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	16
	1	2	3	3	3	4	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	12
	2	1	3	1	2	3	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	12
	4	3	1	2	1	1	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	16
	1	4	4	2	3	2	



SUJETO 24

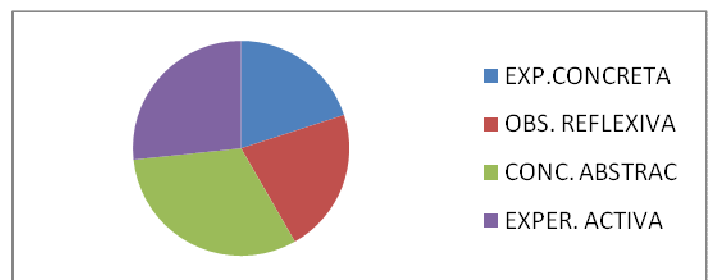
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	2.5
	0.5	0.5	1.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	6
	0.5	2.5	2.5	0.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	4
	0.5	0.5	1.5	1.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	5.5
	2.5	2.5	0.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	4.5
	1.5	0.5	2.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	5
	1.5	0.5	2.5	0.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	8
	2.5	2.5	2.5	0.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	5
	2.5	2.5	0.0		

TEST Nº 1



TEST Nº 2

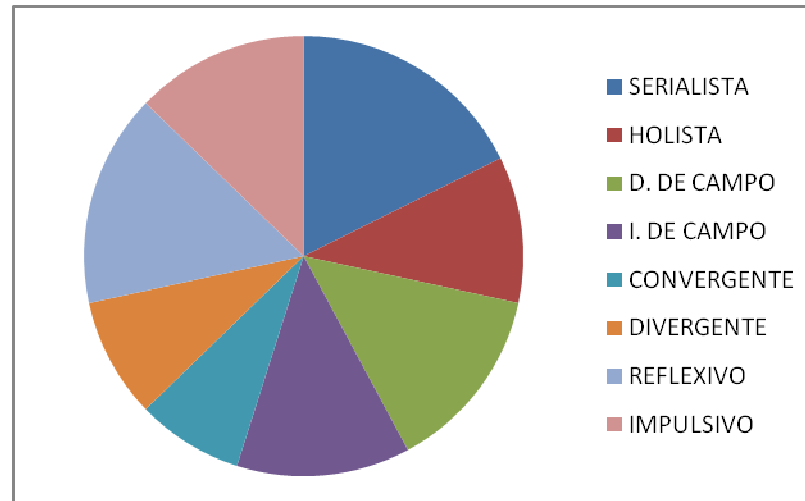
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	12
	1	1	2	1	3	4	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	13
	2	2	3	2	3	1	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	19
	4	4	3	4	2	2	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	16
	3	3	4	1	1	4	



SUJETO 25

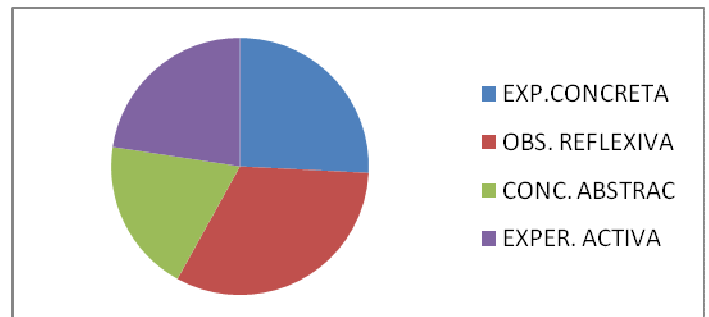
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	9
	2.5	1.5	2.5	2.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	5.5
	2.5	1.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	7
	1.5	1.5	1.5	2.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	6.5
	1.5	2.5	2.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	4
	1.5	0.0	0.0	2.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	4.5
	1.5	1.5	1.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	8
	0.5	2.5	2.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	6.5
	2.5	1.5	2.5		

TEST N° 1



TEST N° 2

CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	16
	3	1	4	2	2	4	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	20
	2	4	4	4	2	4	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	12
	2	3	1	3	1	2	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	14
	3	2	2	1	3	3	



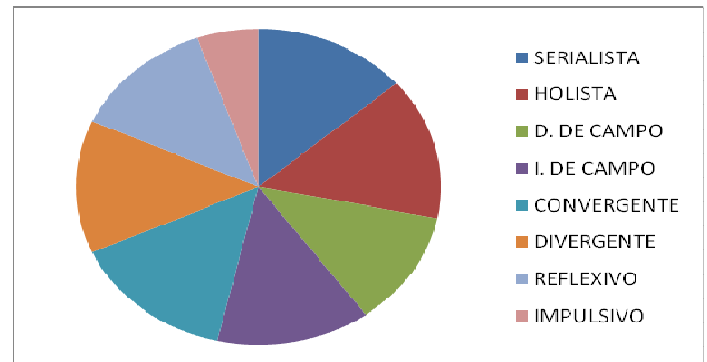
Tablas 2

ENCUESTA DE PADRES.

CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	7.5
	2.5	2.5	2.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	8
	1.5	2.5	1.5	2.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	6.5
	1.5	2.5	2.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	7.5
	2.5	0.0	2.5	2.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	8
	2.5	2.5	0.5	2.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	7.5
	2.5	2.5	2.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	7
	2.5	1.5	0.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	3
	0.0	2.5	0.5		

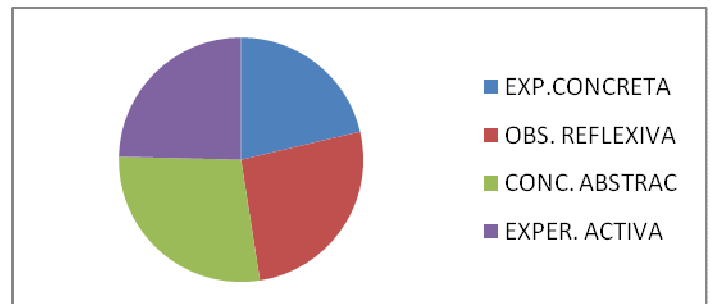
PADRE. 1

TEST N° 1



TEST N° 2

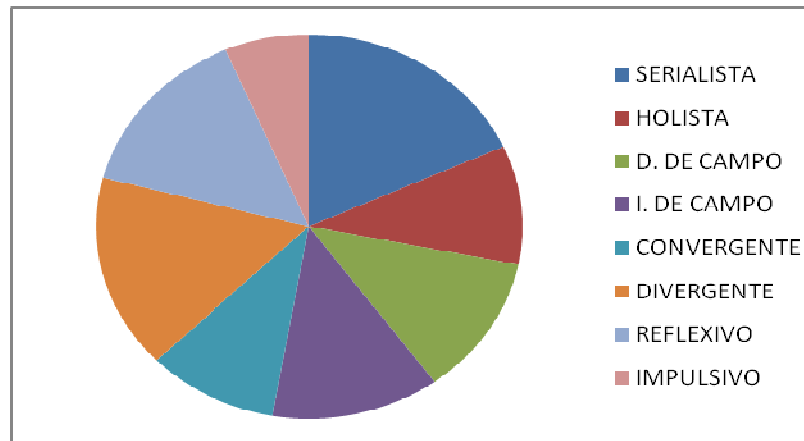
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	13
	4	2	1	2	1	3	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	16
	2	1	4	4	4	1	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	17
	3	4	4	3	1	2	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	15
	1	3	3	3	2	3	



PADRE. 2

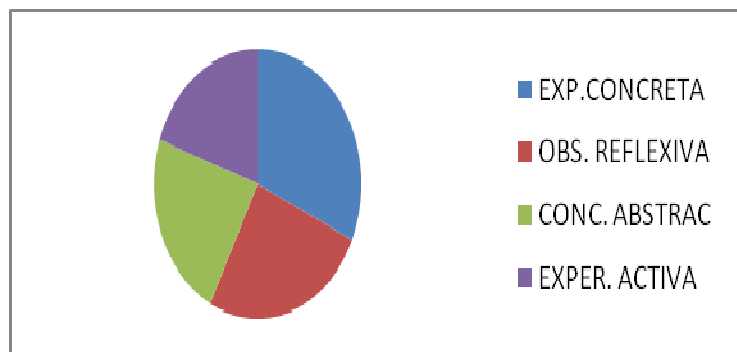
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	10
	2.5	2.5	2.5	2.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	5.5
	1.5	2.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	6.5
	1.5	2.5	2.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	7
	2.5	0.5	2.5	1.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	5.5
	1.5	2.5	1.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	9
	2.5	2.5	1.5	2.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	8
	1.5	2.5	1.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	3.5
	0.5	2.5	0.5		

TEST N° 1



CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	21
	4	4	4	3	2	4	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	17
	4	1	3	4	3	2	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	15
	2	3	3	2	2	3	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	13
	1	2	4	1	1	4	

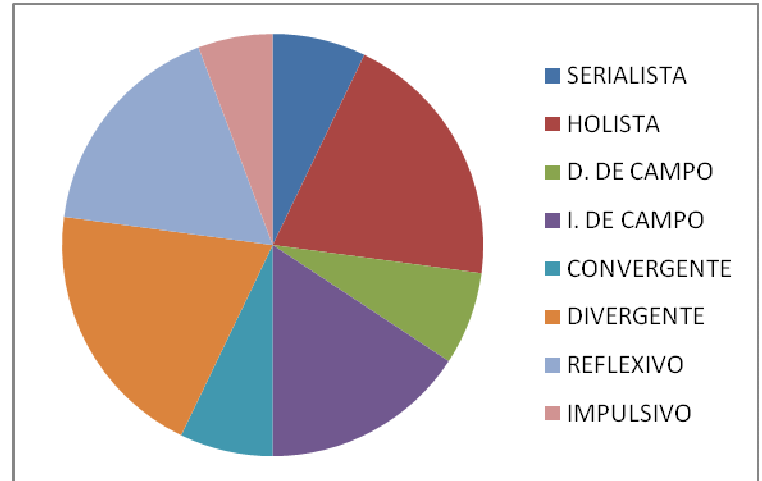
TEST N° 2



PADRE. 3

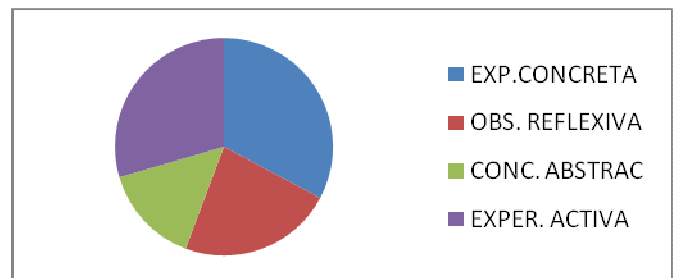
TEST Nº 1

CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	2.5
	0.5	0.5	1.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	7
	1.5	1.5	1.5	2.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	2.5
	0.5	0.5	1.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	5.5
	1.5	1.5	0.0	2.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	2.5
	0.5	1.5	0.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	7
	1.5	1.5	1.5	2.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	6
	1.5	0.5	1.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	2
	0.0	1.5	0.5		



TEST Nº 2

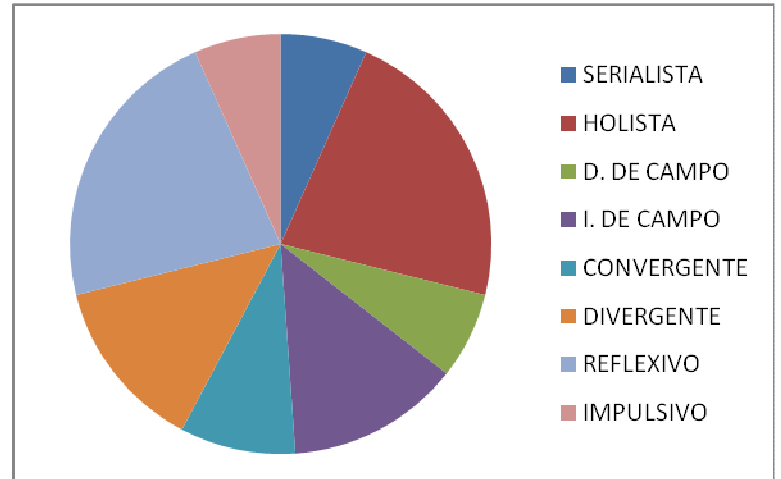
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	20
	3	4	3	4	3	3	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	14
	4	1	3	2	2	2	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	9
	2	2	1	2	1	1	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	18
	2	3	4	1	4	4	



PADRE. 4

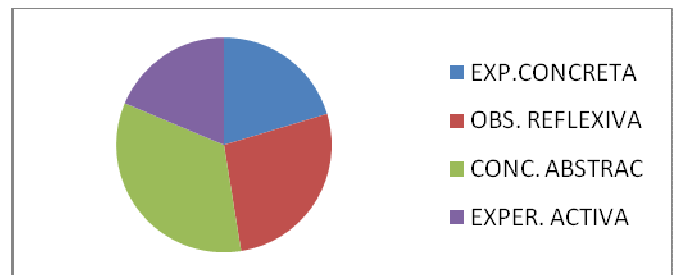
TEST Nº 1

CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	1.5
	0.5	0.5	0.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	5
	1.5	0.5	1.5	1.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	1.5
	0.5	0.5	0.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	3
	0.5	0.5	0.5	1.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	2
	0.5	0.0	1.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	3
	0.5	0.5	0.5	1.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	5
	1.5	0.5	1.5	1.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	1.5
	0.5	0.5	0.5		



TEST Nº 2

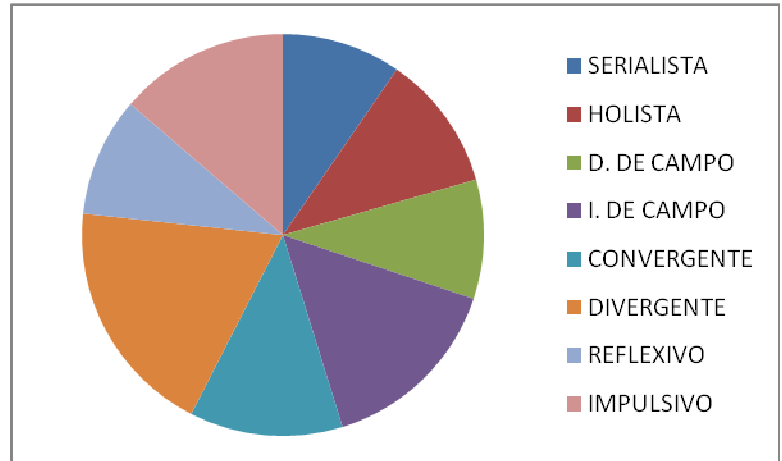
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	12
	2	2	1	1	4	2	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	16
	2	1	4	1	4	4	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	20
	3	4	4	3	3	3	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	11
	1	3	2	3	1	1	



PADRE. 5

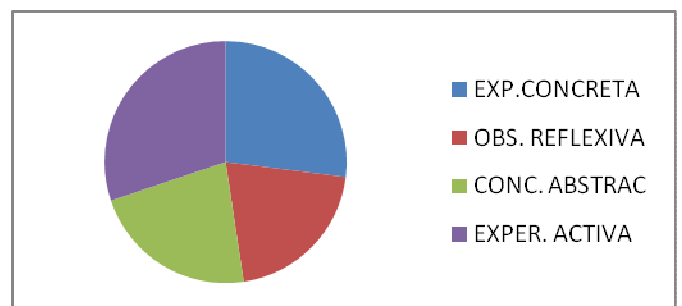
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	3.5
	1.5	1.5	0.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	4
	0.5	0.5	0.5	2.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	3.5
	0.5	1.5	1.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	5.5
	1.5	1.5	0.0	2.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	4.5
	2.5	1.5	0.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	7
	1.5	1.5	1.5	2.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	3.5
	1.5	1.5	0.5		
IMPULSIVO	8	16	24	25A	5
	0.5	1.5	0.5	2.5	

TEST N° 1



CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	17
	2	2	4	1	4	4	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	13
	4	1	3	2	2	1	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	14
	1	4	3	3	1	2	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	19
	2	3	4	3	3	4	

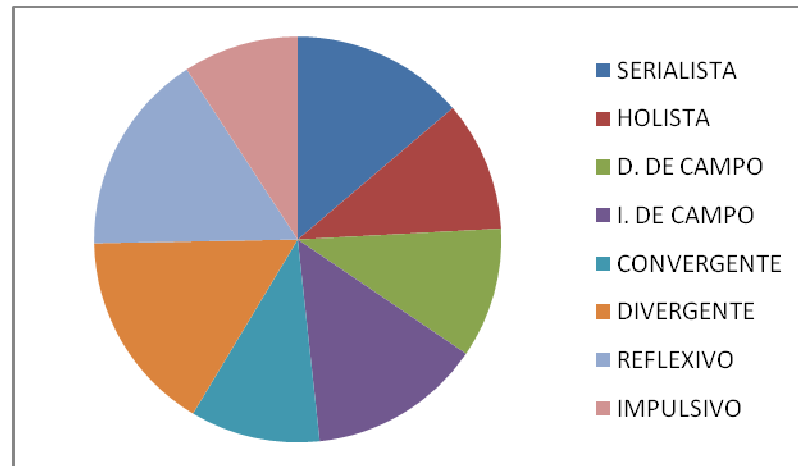
TEST N° 2



PADRE. 6

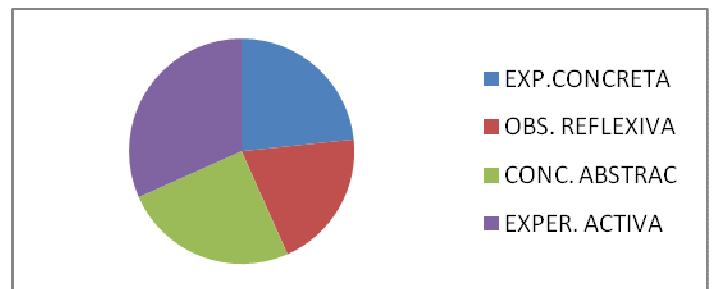
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	6
	1.5	1.5	0.5	2.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	4.5
	1.5	1.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	4.5
	1.5	1.5	1.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	6
	1.5	0.5	1.5	2.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	4.5
	1.5	1.5	1.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	7
	1.5	1.5	1.5	2.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	7
	1.5	1.5	1.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	4
	0.0	2.5	1.5		

TEST N° 1



TEST N° 2

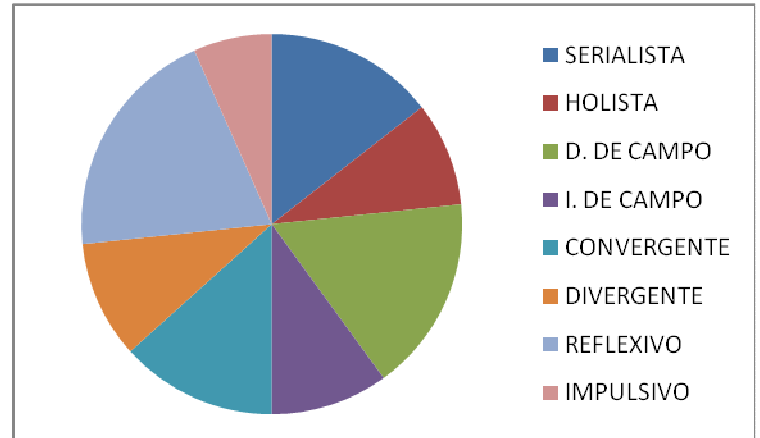
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	14
	2	2	3	2	1	4	
OBS.REFLEXIV	1	3	6	7	8	9	12
	4	1	2	2	2	1	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	15
	1	4	4	3	1	2	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	19
	2	3	4	3	3	4	



PADRE. 7

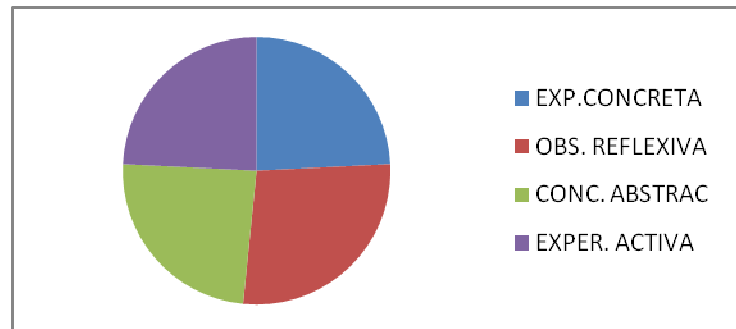
TEST Nº 1

CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	6.5
	2.5	2.5	1.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	4
	1.5	2.5	0.0		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	7.5
	2.5	2.5	2.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	4.5
	1.5	0.5	0.0	2.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	6
	1.5	1.5	1.5	1.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	4.5
	2.5	1.5	0.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	9
	2.5	2.5	1.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	3
	0.5	1.5	0.5	0.5	



TEST Nº 2

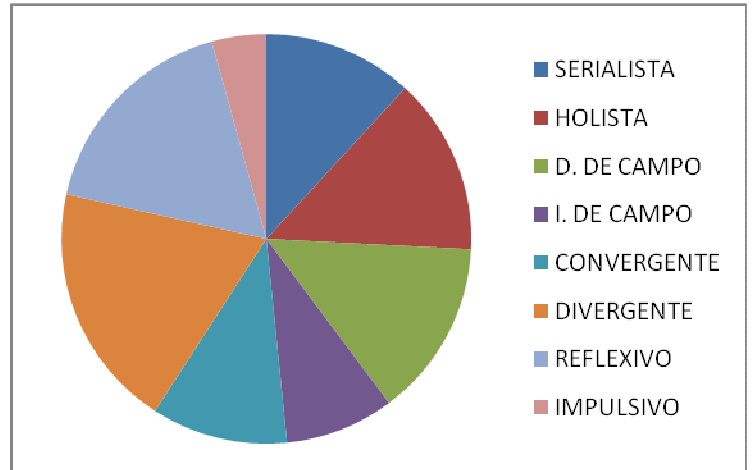
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	15
	3	4	1	2	1	4	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	17
	3	1	4	4	2	3	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	15
	1	2	3	4	3	2	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	15
	2	3	3	2	1	4	



PADRE. 8

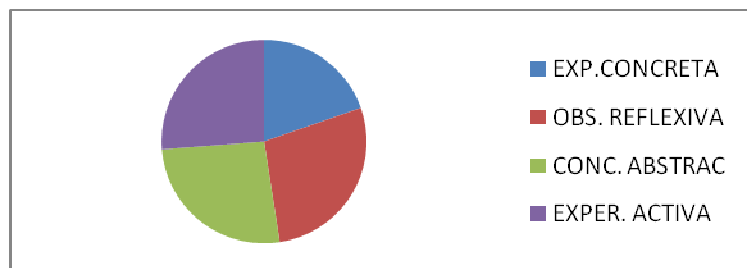
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	5.5
	2.5	2.5	0.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	6.5
	2.5	2.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	6.5
	2.5	1.5	2.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	4
	1.5	0.5	0.5	1.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	5
	1.5	1.5	0.5	1.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	9
	2.5	2.5	1.5	2.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	8
	2.5	0.5	2.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	2
	0.5	1.5	0.0		

TEST Nº 1



CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	12
	2	1	2	2	2	3	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	17
	4	2	1	4	4	2	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	16
	4	4	3	3	1	1	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	16
	3	3	4	1	2	3	

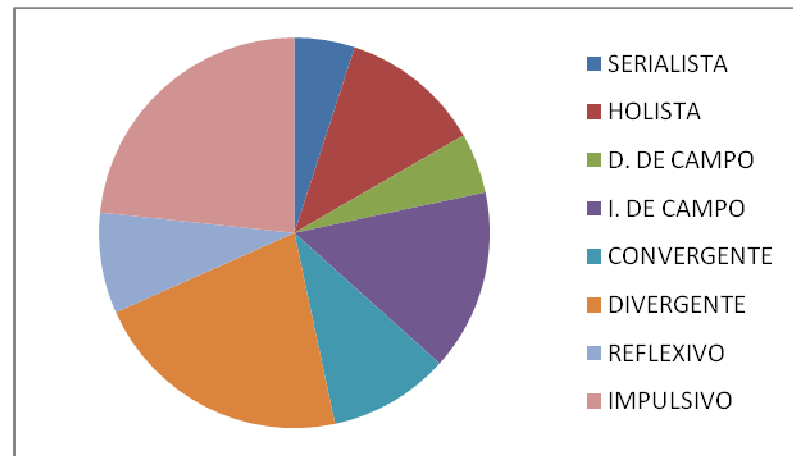
TEST Nº 2



PADRE. 9

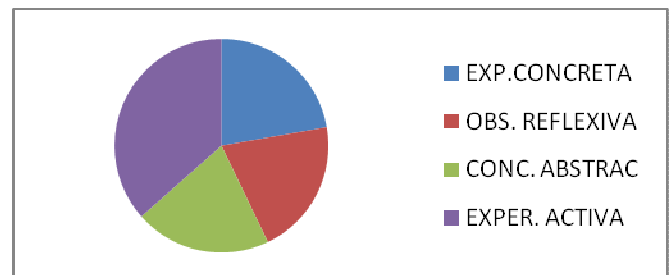
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	1.5
	0.5	0.5	0.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	3.5
	0.5	0.5	0.0	2.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	1.5
	0.5	0.5	0.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	4.5
	0.5	1.5	0.0	2.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	3
	0.5	0.5	0.5	1.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	6.5
	1.5	2.5	2.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	2.5
	0.5	1.5	0.5		
IMPULSIVO	8	16	24	25A	7
	2.5	2.5	0.5	1.5	

TEST N° 1



CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	14
	3	2	2	4	1	2	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	13
	2	1	3	2	3	2	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	13
	1	3	1	3	1	4	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	23
	4	4	4	4	4	3	

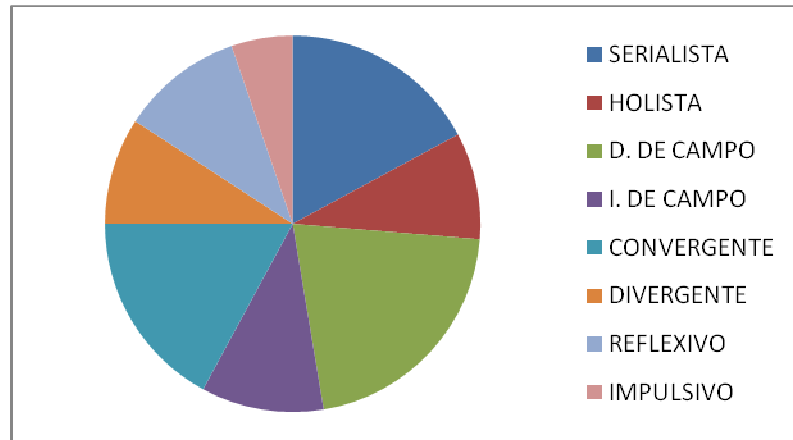
TEST N° 2



PADRE. 10

CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	6.5
	2.5	2.5	1.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	3.5
	1.5	0.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	8
	2.5	2.5	2.5	0.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	4
	2.5	0.0	0.0	1.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	6.5
	1.5	2.5	2.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	3.5
	1.5	1.5	0.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	4
	1.5	0.5	0.5	1.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	2
	0.0	1.5	0.0	0.5	

TEST Nº 1



TEST Nº 2

CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	12
	1	1	4	1	1	4	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	17
	3	2	4	4	2	2	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	20
	3	4	3	4	3	3	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	17
	4	3	2	3	1	4	

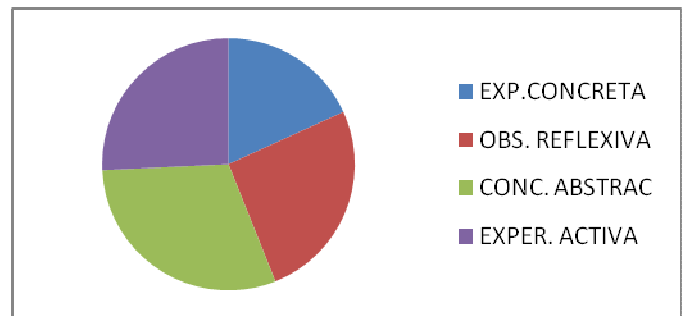
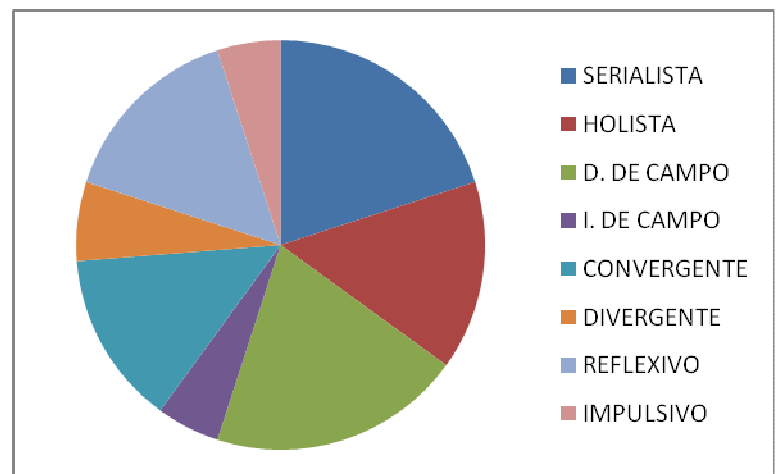


Tabla 3
ENCUESTA DE DOCENTES

CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	8
	2.5	1.5	2.5	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	6
	1.5	1.5	0.5	2.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	8
	1.5	2.5	2.5	1.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	2
	1.5	0.5	0.0		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	5.5
	2.5	2.5	0.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	2.5
	0.5	0.5	1.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	6
	1.5	0.5	1.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	2
	0.5	1.5	0.0		

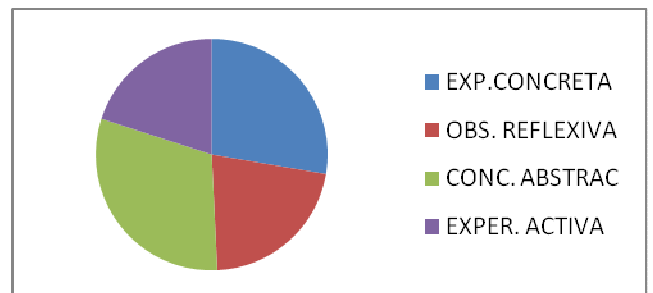
PROFESOR 1

TEST N° 1



TEST N° 2

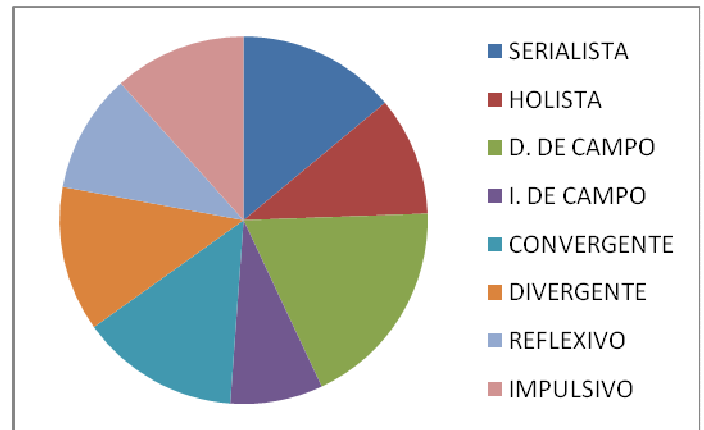
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	18
	4	3	2	3	3	3	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	14
	3	1	2	4	2	2	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	20
	3	4	4	4	4	1	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	13
	1	2	4	2	1	3	



PROFESOR 2.

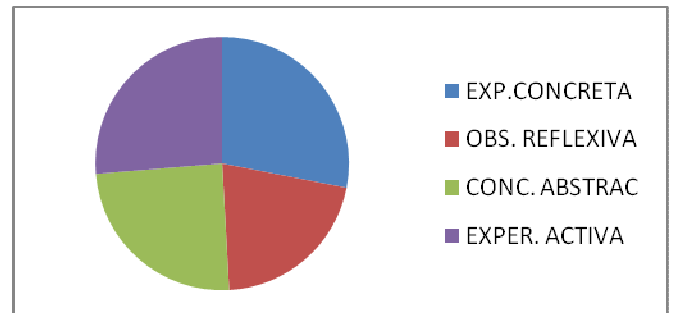
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	6
	2.5	1.5	0.5	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	4.5
	1.5	2.5	0.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	8
	1.5	2.5	2.5	1.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	3.5
	1.5	1.5	0.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	6
	2.5	1.5	0.5	1.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	5.5
	1.5	2.5	1.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	4.5
	2.5	0.5	1.5		
IMPULSIVO	8	16	24	25A	5
	2.5	1.5	0.5	0.5	

TEST Nº 1



TEST Nº 2

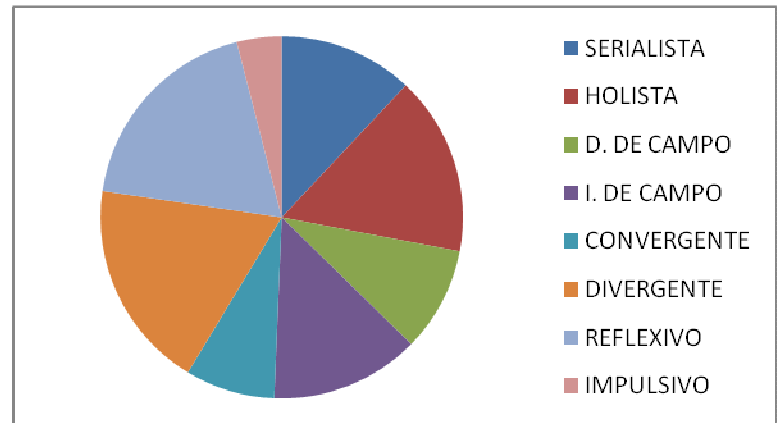
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	16
	1	4	3	2	4	2	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	12
	2	2	1	3	1	3	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	14
	4	3	1	1	3	2	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	15
	4	1	3	2	4	1	



PROFESOR 3

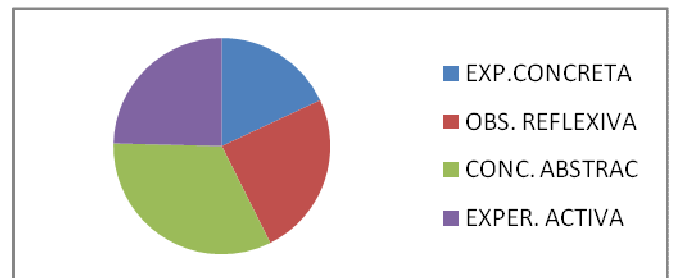
TEST Nº 1

CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	4.5
	1.5	1.5	1.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	6
	1.5	2.5	0.5	1.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	3.5
	1.5	1.5	0.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	5
	1.5	1.5	0.5	1.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	3
	1.5	1.5	0.0		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	7
	0.5	1.5	2.5	2.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	7
	1.5	1.5	1.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	1.5
	0.0	1.5	0.0		



TEST Nº 2

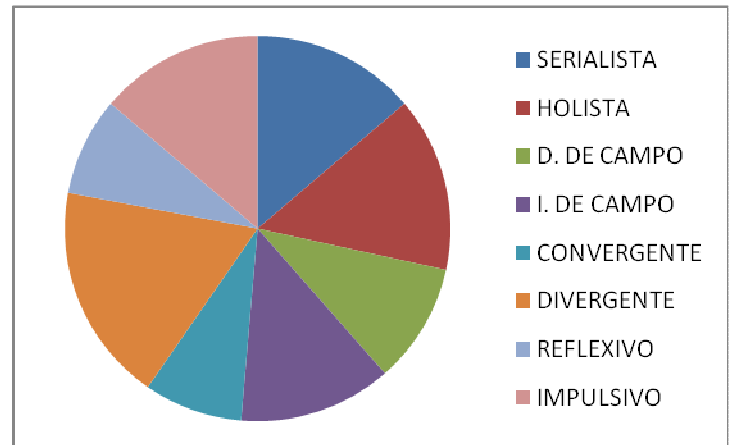
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	11
	1	1	2	1	4	2	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	15
	1	2	2	2	4	4	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	20
	2	4	4	4	3	3	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	15
	3	3	3	3	1	2	



PROFESOR 4

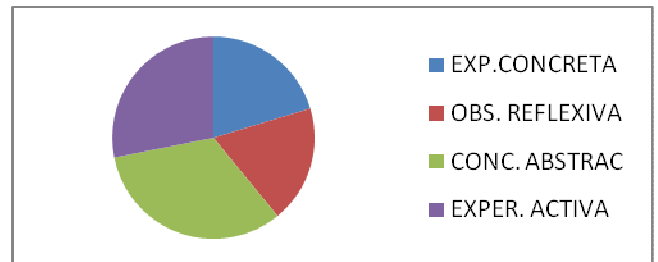
TEST N° 1

CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	7.5
	2.5	2.5	2.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	8
	0.5	2.5	2.5	2.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	5.5
	1.5	1.5	2.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	7
	2.5	1.5	0.5	2.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	4.5
	2.5	1.5	0.5		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	10
	2.5	2.5	2.5	2.5	
REFLEXIVO	4	12	20	25B	4.5
	1.5	1.5	1.5		
IMPULSIVO	8	16	24	25A	7.5
	0.0	2.5	2.5	2.5	



TEST N° 2

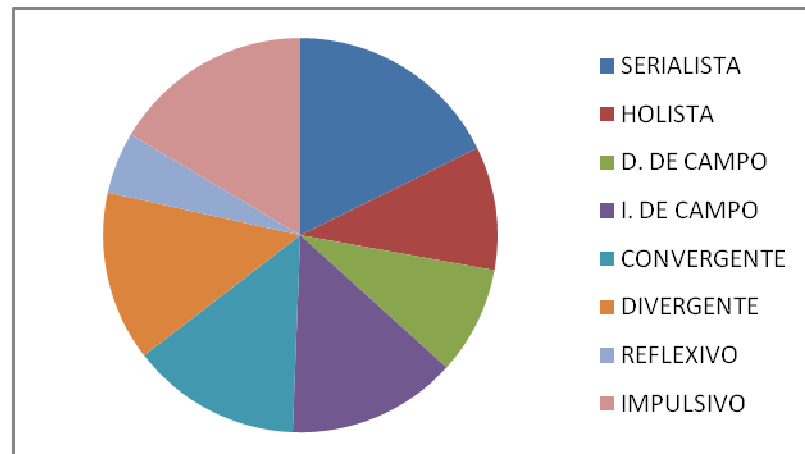
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	13
	2	1	1	2	3	4	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	12
	2	2	2	4	1	1	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	21
	4	4	4	4	2	3	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	18
	4	3	3	1	3	4	



PROFESOR 5

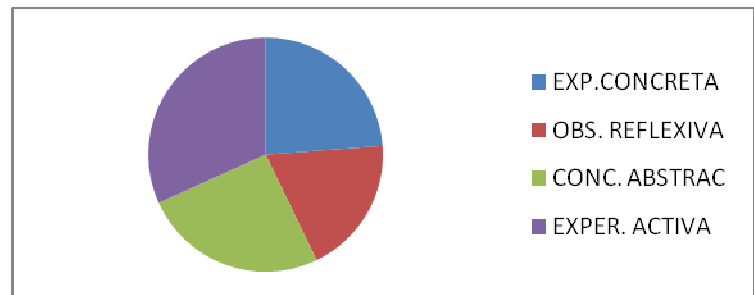
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	7
	1.5	2.5	1.5	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	4
	0.0	2.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	3.5
	0.5	2.5	0.5	0.0	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	5.5
	1.5	2.5	1.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	5.5
	1.5	2.5	0.0	1.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	5.5
	2.5	1.5	1.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	2
	0.5	1.5	0.0		
IMPULSIVO	8	16	24	25A	6.5
	0.0	2.5	2.5	1.5	

TEST N° 1



TEST N° 2

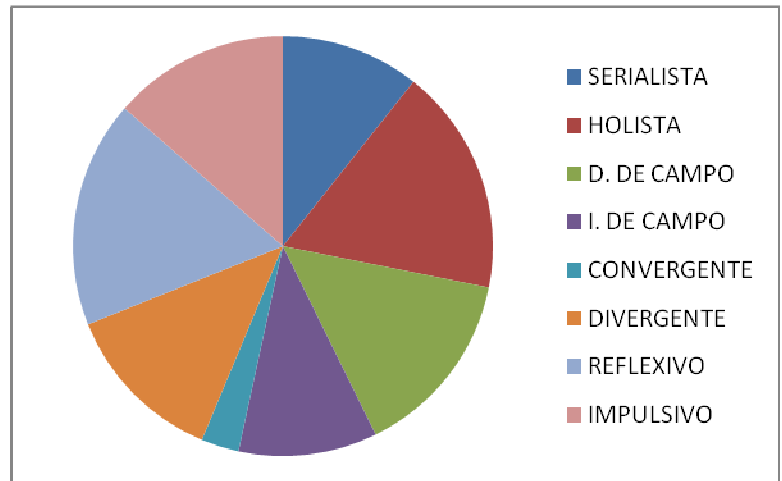
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	15
	4	3	1	2	3	2	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	12
	2	2	3	1	1	3	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	16
	2	1	4	4	3	2	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	20
	4	4	2	2	4	4	



PROFESOR 6

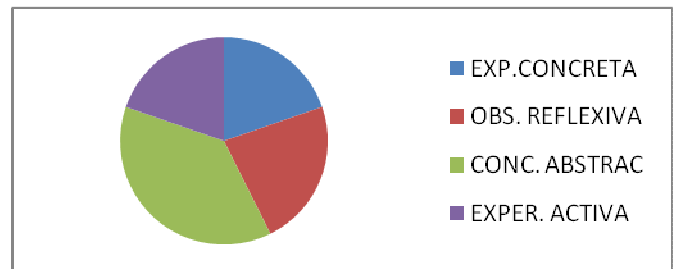
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	5.5
	1.5	2.5	1.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	9
	1.5	2.5	2.5	2.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	7.5
	2.5	2.5	2.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	5.5
	2.5	0.5	0.0	2.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	1.5
	1.5	0.0	0.0		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	6.5
	2.5	2.5	1.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	9
	1.5	2.5	2.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	7
	1.5	2.5	0.5	2.5	

TEST N° 1



TEST N° 2

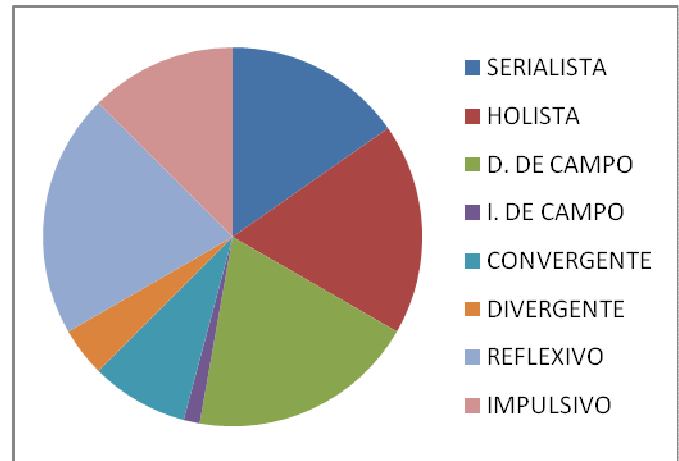
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	12
	2	2	2	2	2	2	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	14
	3	1	3	3	3	1	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	23
	4	4	4	4	4	3	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	12
	1	3	2	1	1	4	



PROFESOR 7

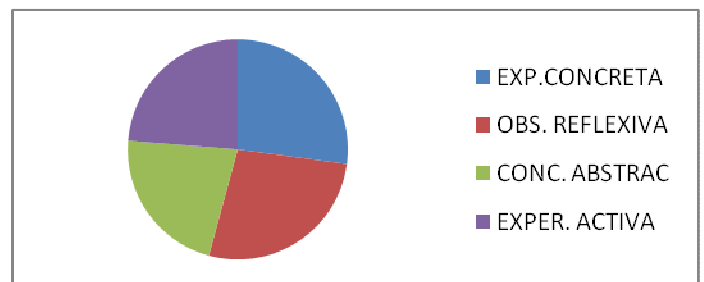
TEST Nº 1

CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	5.5
	0.5	2.5	2.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	6.5
	2.5	2.5	0.0	1.5	
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	7
	0.5	2.5	2.5	1.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	0.5
	0.5	0.0	0.0		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	3
	0.5	2.5	0.0		
DIVERGENTE	7	15	23	25H	1.5
	0.5	0.5	0.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	7.5
	2.5	2.5	0.0	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	4.5
	0.0	2.5	0.5	1.5	



TEST Nº 2

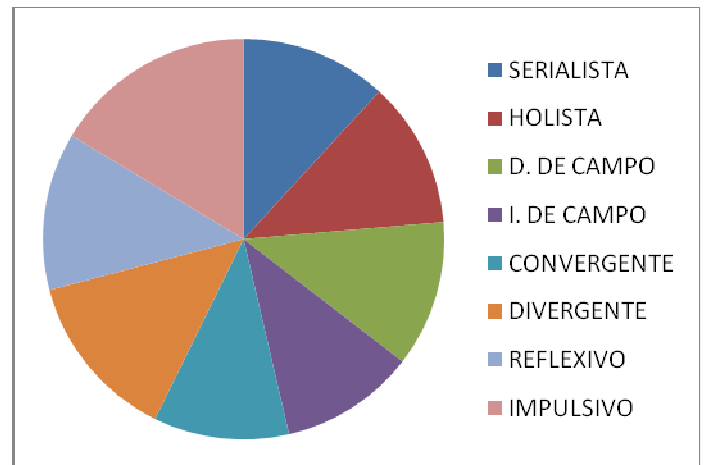
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	16
	2	4	4	2	1	3	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	16
	2	1	1	4	4	4	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	13
	1	3	2	4	2	1	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	14
	3	2	2	3	1	3	



PROFESOR 8

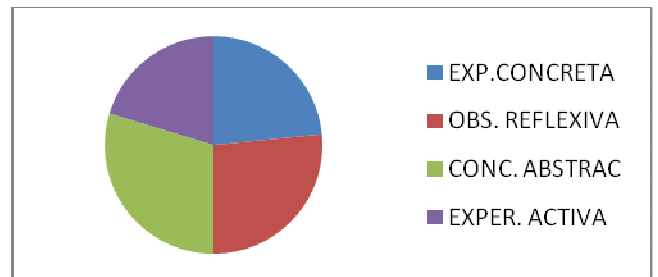
CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	6.5
	2.5	2.5	1.5		
HOLISTA	5	13	21	25F	6.5
	2.5	2.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	6.5
	1.5	2.5	2.5		
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	6
	2.5	0.5	0.5	2.5	
CONVERGENTE	3	11	19	25G	6
	2.5	0.5	0.5	2.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	7.5
	2.5	2.5	2.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	7
	1.5	1.5	1.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	9
	1.5	2.5	2.5	2.5	

TEST N° 1



TEST N° 2

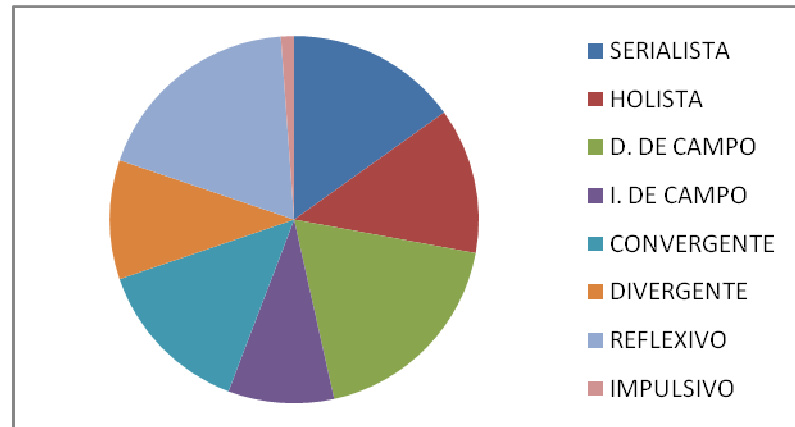
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	15
	3	1	4	2	4	1	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	17
	2	4	4	1	2	4	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	19
	4	3	3	3	4	2	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	13
	3	2	1	3	3	1	



PROFESOR 9

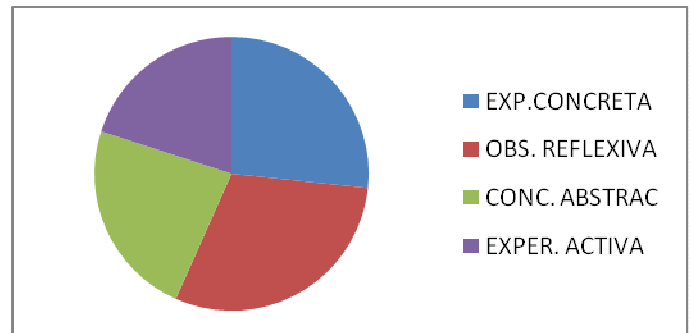
TEST Nº 1

CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	6.5
	2.5	2.5	0.0	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	5.5
	1.5	2.5	1.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	8
	2.5	2.5	1.5	1.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	4
	2.5	1.5	0.0		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	6
	1.5	1.5	0.5	2.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	4.5
	2.5	1.5	0.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	8
	1.5	1.5	2.5	2.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	0.5
	0.0	0.5	0.0		



TEST Nº 2

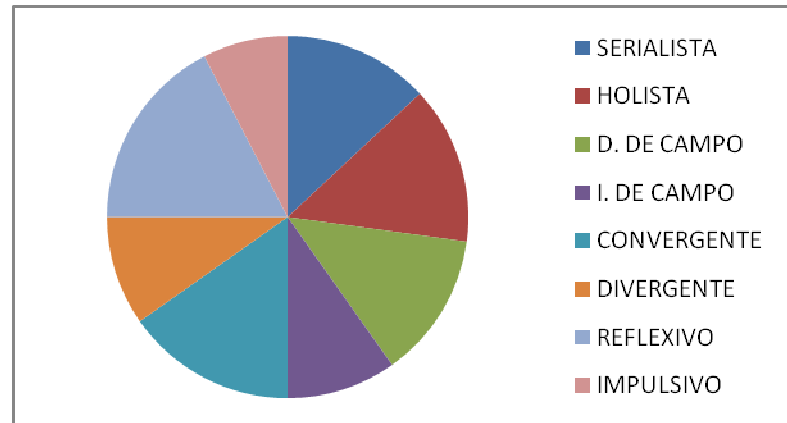
CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCRET	2	3	4	5	7	8	16
	4	2	2	4	3	1	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	18
	3	1	4	4	4	2	
CONC. ABSTRA	2	3	4	5	8	9	14
	1	4	1	3	2	3	
EXPER. ACTIV	1	3	6	7	8	9	12
	2	3	2	1	3	1	



PROFESOR 10

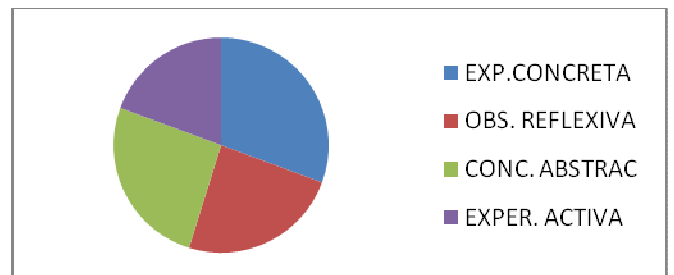
TEST Nº 1

CATEGORIA	PREGUNTA				TOTAL
SERIALISTA	1	9	17	25E	6
	1.5	1.5	1.5	1.5	
HOLISTA	5	13	21	25F	6.5
	2.5	1.5	2.5		
D. DE CAMPO	2	10	18	25C	6
	1.5	1.5	1.5	1.5	
I. DE CAMPO	6	14	22	25D	4.5
	1.5	2.5	0.5		
CONVERGENTE	3	11	19	25G	7
	1.5	1.5	2.5	1.5	
DIVERGENTE	7	15	23	25H	4.5
	2.5	1.5	0.5		
REFLEXIVO	4	12	20	25B	8
	2.5	1.5	2.5	1.5	
IMPULSIVO	8	16	24	25A	3.5
	1.5	1.5	0.5		



TEST Nº 2

CATEGORIA	PREGUNTA						TOTAL
EXP.CONCR E	2	3	4	5	7	8	19
	2	4	4	1	4	4	
OBS. REFLEXI	1	3	6	7	8	9	15
	3	2	2	3	2	3	
CONC. ABSTR	2	3	4	5	8	9	16
	4	1	2	4	3	2	
EXPER. ACTI	1	3	6	7	8	9	12
	1	3	1	2	1	4	



7.4 Interpretación de los hallazgos y conclusiones

En la encuesta de estilos cognitivos encontramos que 10 de los niños son serialistas, 7 son dependientes de campo, 3 holista, 2 convergentes, 2 divergentes y 1 reflexivo.

En los padres de familia hay 3 divergentes, 2 serialistas, 2 holista, 1 dependiente de campo, 1 reflexivo y 1 impulsivo.

En los docentes hay 2 serialistas, 2 dependientes de campo, 2 reflexivos, 2 impulsivos, 1 holista y un divergente.

En cuanto a los estilos de aprendizaje encontramos a los niños en EC a 3 serialistas y 2 dependientes de campo y 1 convergente. En OR a 3 serialistas, 1 holista, 2 dependientes de campo y un divergente. En CA a 3 serialistas, 2 holista y 3 dependientes de campo, 1 independiente de campo, 1 divergente y 1 reflexivo. En EA a 1 serialista.

Lo que quiere decir que 11 de los niños tienen estilos de aprendizaje de conceptualización abstracta que se caracteriza porque son alumnos activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Disfrutan el momento presente y se dejan llevar por los acontecimientos. Suelen ser de entusiastas ante lo nuevo y tienden a actuar primero y pensar después en las consecuencias. Llenan sus días de actividades y tan pronto disminuye el encanto de una de ellas se lanzan a la siguiente. Les aburre ocuparse de planes a largo plazo y consolidar los proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades.

También 7 de los alumnos tiene estilos de aprendizaje de observación reflexiva que se caracterizan porque 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 de cualquier acción antes de ponerse en movimiento. En las reuniones observan importante es esa recogida de datos y su análisis concienzudo, así que procuran posponer las conclusiones. Son precavidos y analizan todas las implicaciones y escuchan antes de hablar, procurando pasar desapercibidos.

En los estilos de aprendizaje también se observan 6 niños con Experiencia concreta que se caracterizan porque 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.

En la de los padres de familia encontramos en EC 2 serialistas, 1 holista y 1 dependiente de campo. En OR hay 1 divergente y 1 reflexivo. En CA 1 holista y en EA 2 divergentes y 1 impulsivo.

En la de los docentes hay en EC 2 reflexivos. En OR hay 1 holista, 1 dependiente de campo. En CA hay 1 serialista y 1 divergente y en EA hay 1 serialista y 2 impulsivo.

Hallazgos	Conclusiones
<ol style="list-style-type: none"> 1. En la Institución Educativa Barrio Santa Margarita no se tienen en cuenta las diferencias individuales, la diversidad y la inclusión, 2. Los docentes en muchas ocasiones tienen dificultad para comunicar el conocimiento a sus estudiantes. 3. Un gran número de estudiantes no logra el desempeño básico. 4. Al tomar como referencia los estilos de aprendizaje de los estudiantes permite diseñar e implantar estrategias de enseñanza que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. 5. Las estrategias “centrales” son aquellas que los buenos alumnos saben cómo poner en práctica en forma autónoma para procesar información con éxito. 6. La marginación de las personas es uno de los factores que propicia violencia y corrompe el tejido social. 7. El estudiante activo aprende de su experiencia directa y 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Algunos de los docentes ignoran este constructo y no tienen claro qué es un estilo cognitivo y cómo identificarlo. 2. Es evidente que las personas aprendemos de forma distinta, tanto niños como adultos, personas de un país u otro, de una cultura u otra. Tenemos diferentes Estilos de Aprender. 3. El contenido puede impartirse de forma variada y amena sin que afecte la calidad en el proceso de enseñanza - aprendizaje. 4. Convertir en un recurso para el establecimiento las estrategias personalizadas de aprendizaje, tanto para los docentes como para los estudiantes. 5. El componente cognitivo son los procesos de pensamiento que se emplean para hacer el trabajo concreto del pensamiento. 6. La inclusión como propósito escolar alcanza a todos los alumnos; conlleva no excluir a nadie de la formación a la que tienen derecho por razones de justicia y democracia. 7. Caracterizar estos estilos para evaluar en y desde la diversidad en una tarea primordial para los maestros de la Institución

<p>concreta, el teórico aprende de una experiencia abstracta a partir de teorías pregunta e indaga, el reflexivo piensa sobre la información que recibe, la analiza y piensa antes de actuar y el pragmático, experimenta activamente y pone en práctica lo que aprende.</p> <p>8. En la institución en el grado 6º que es objeto de estudio hemos podido apreciar que se evalúa de forma incoherente con el proceso enseñanza y aprendizaje, la incoherencia se establece cuando se quiere realizar un aprendizaje por comprensión y se hace luego una prueba de carácter rígido, memorístico y repetitivo.</p> <p>9. Las evaluaciones son en una mayor proporción académicas que integrales se descuidan aspectos como los intereses particulares y las diferencias individuales</p> <p>10. Para muchos padres es más importante el resultado académico que la formación del individuo debido a las exigencias del medio.</p> <p>11. Después de estudiar la forma como él PEI aborda la evaluación se encuentra que hace mucho énfasis en la formación integral, asunto que trata en misión, visión, perfil del estudiante y propósito y se tiene clara la conceptualización de lo que</p>	<p>Educativa Barrio Santa Margarita porque este será el abre bocas para incursionar en un proceso de actualización y mejoramiento de las actividades evaluativas.</p> <p>8. Elaborar unas nuevas formas de enseñanza en las que el acto de evaluar deje de ser una forma de discriminación, entre estudiantes exitosos y perdedores y se convierta en una experiencia de aprendizaje.</p> <p>9. La diversidad es el principal objeto de actuación de un currículo activo y participativo ya que la sociedad pretende que la Institución educativa forme a un sujeto inclusivo que pueda desarrollar todas sus potencialidades, para ello es necesario cambiar el concepto tradicional de evaluación: calificar-medir por un concepto más actualizado y acorde con la realidad de la actualidad.</p> <p>10. La evaluación es un evento de aprendizaje y en consecuencia se debe desarrollar bajo estrategias y métodos de enseñanza y aprendizaje, analizarlas a la luz de lo recientemente acontecido. Escribir, una vez finalizada la apreciación de la clase, la diferencia entre lo planeado y lo que ocurrió, los aciertos o las dificultades, permite reflexionar de manera crítica en torno a lo vivido. Se describen, primero, las acciones implementadas, recordando la secuencia de la clase y lo no previsto en lo sucedido. Se tratará de reconocer las preguntas o las explicaciones que dieron lugar a la participación</p>
--	--

<p>es evaluar</p> <p>12.El PEI en su sentido total pretende que la evaluación tome una dimensión ética que los alumnos sean curiosos por aprender, que crean en si mismos, que sean felices aprendiendo, que visualicen sus metas, que sean responsables de su aprendizaje, lograr resultados sin premios ni castigos, lograr que aprendan para la vida y no para el momento respetando sus ritmos y lograr más autonomía.</p> <p>13.Aunque el PEI concibe la evaluación como una parte integral del individuo en algunas ocasiones los docentes la conciben como un proceso en la cual se mide la calidad de las actividades que den cuenta de las destrezas, de las competencias o de los aprendizajes más no del proceso que realizó el alumno para lograr el aprendizaje fenómeno que se percibe en los docentes de matemática y de lengua extranjera.</p> <p>14.Aunque en el PEI se pretende dar una educación para la vida a través del plan de estudios se puede observar que se está cumpliendo los lineamientos del MEN dejando de lado las necesidades reales de la comunidad, en cada grado se dan las áreas fundamentales y obligatorias pero cuando se</p>	<p>de los estudiantes. Una vez descrita la clase e identificadas las acciones que se desplegaron se tratará de reconocer la capacidad para diferenciar las cualidades de la acción llevada a cabo.</p> <p>11.Llevar un “diario de campo” en el que se registre, al finalizar cada instancia, lo que se propusieron, las evidencias que se construyeron para reconocer la distancia entre la propuesta y lo alcanzado,</p> <p>12.La Investigación sobre la Caracterización de los estilos Cognitivos y de los estilos de Aprendizaje para evaluar en y desde la diversidad se refieren a mejorar las prácticas evaluativas en el aula, el conocimiento y comprensión de los diferentes estilos cognitivos y de aprendizaje,</p> <p>13.Frente a estas situaciones creemos que los docentes debemos conocer, aprender y dar a conocer las diversas formas de enseñar y aprender para mejorar nuestras prácticas evaluativas, los métodos, las estrategias, las técnicas evaluativas, la relación con los alumnos y padres de familia.</p> <p>14.Existen estilos de aprendizaje desde la observación reflexiva que se caracterizan porque tienden a adoptar la postura de un observador que analiza sus experiencias desde muchas perspectivas distintas.</p> <p>15.Para la evaluación se debe tener</p>
---	--

<p>da la posibilidad de abrir el abanico de asignaturas es limitado a lo estrictamente reglamentado.</p> <p>15. Las formas de evaluación acordes con el PEI que predominan en la institución son exposiciones, mesas redondas, carteleras, sustentación de trabajos, test, preguntas abiertas, talleres, tareas, lecciones orales y escritas, diario de clase, relatorías, diario de campo, portafolio, autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación.</p> <p>16. Se encuentra también en el PEI el establecimiento de planes de mejoramiento con actividades de apoyo que permita que el estudiante supere sus dificultades acogiendo así la normatividad del MEN (la cartilla 5 “¿Y ahora como mejoramos?).</p> <p>17. Los maestros desconocen la teoría sobre los estilos cognitivos y los estilos de aprendizaje aunque últimamente ha habido una aproximación a las teorías de inclusión y diversidad. Aceptan la inclusión y la diversidad pero no tienen las herramientas para evaluar.</p> <p>18. Se encontró en la muestra de estudiantes una diversidad de estilos considerable, lo que hace suponer que en la totalidad de los estudiantes la</p>	<p>en cuenta las diferencias individuales, características en la forma de aprender, la formación integral y debe ser realizada por padres, profesores y el aporte de los estudiantes.</p> <p>16. Al evaluar debemos pretender que el estudiante sepa lo que realmente sabe, sea consciente de los pasos y estrategias que se requieren para solucionar problemas y reflexione sobre ello.</p> <p>17. Con la evaluación podemos determinar si nuestros alumnos son más conscientes de sus propios pensamientos cuando pueden describir lo que está pasando en sus propias cabezas cuando están pensando.</p> <p>18. La evaluación debe pretender que los alumnos puedan lograr conocimientos sobre cómo piensan, como aprenden, cual es la mejor forma de adquirir un concepto , cual es su capacidad de tomar una postura personal.</p>
---	---

<p>proporción será mayor. Frente a esto queda la inquietud de cómo hacer que las directivas docentes tengan en consideración esta problemática y se produzcan cambios en la planificación en la enseñanza y en la evaluación.</p>	
---	--

8. PROPUESTA PARA EL RECONOCIMIENTO E IMPLEMENTACIÓN DE LOS ESTILOS COGNITIVOS Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA BARRIO SANTA MARGARITA.

JUSTIFICACIÓN

Al realizar la investigación acerca de los estilos cognitivos de aprendizaje, se hizo evidente la vasta gama de tendencias en la adquisición del conocimiento, que distancia cada día más al maestro de su alumno, perdiéndose la efectividad en la relación Pedagógica: “yo te enseño y tu aprendes”.

Si nos referimos a CROSS, lo podemos entender a la luz de la psicología, como las formas que cada individuo tiene de acercarse al conocimiento.

No se podría enmarcar la tarea de enseñar, en unas pocas estrategias didácticas, si se tiene en cuenta que este universo cambiante, genera en cada mañana al interior de las aulas de clase, una complejidad de intereses en los alumnos.

Ya se mira en la distancia, con un poco de nostalgia, las teorías de los centros de interés en Ovidio Decroly, y se cuestiona la teoría constructivista de Jean Piaget.

OBJETIVO GENERAL

“Propiciar en la comunidad educativa, el reconocimiento de algunos estilos de aprendizaje, buscando su aplicabilidad en el aula de clase”.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

1. Identificar la relación entre los conocimientos para darle paso a la teoría Serialista del aprendizaje.

2. Ayudar a los estudiantes para que comprendan la totalidad del conocimiento, para ubicarlo en un mundo holístico de referencia.
3. Propiciar el pensamiento reflexivo en la solución de problemas
4. Impulsar en los estudiantes la observación reflexiva y la habilidad imaginativa del pensamiento divergente.
5. Resaltar el interés por la práctica de las teorías en el pensamiento convergente.
6. Resaltar la utilidad de la búsqueda interna de la información para la resolución de problemas, en los estudiantes con estilo independiente de campo
7. Valorar el contexto social como fuente de información para los estudiantes con estilo dependiente de campo.

METODOLOGÍA

La propuesta se plantea como una estrategia alternativa de enseñanza para el maestro, y de aprendizaje para el estudiante.

Su aplicación se hará en tres etapas, para cada objetivo específico; de la siguiente manera:

Primera Etapa: Capacitación a docentes y padres de familia acerca del reconocimiento teórico de cada estilo de aprendizaje.

Segunda Etapa: Aplicación diagnóstica, para identificar estilos de aprendizaje en cada área del conocimiento.

Tercera Etapa: implementación de las estrategias para cada estilo de aprendizaje.

ESTRATEGIAS.

Estrategia	Estilo de aprendizaje	Origen	Logro	Intencionalidad	Como se aplica
Nº 1	Serialista	Interpretación de los hallazgos, numeral 7.4 de la investigación	Que cada estudiante aprenda una pequeña parte, antes de pasar a la otra	Desarrollar el pensamiento Serialista para que cada punto del conocimiento esté perfectamente claro, para seguir al otro.	Talleres de secuencia Búsqueda de imagen siguiente (rompecabezas) Lecturas escalonada, complementando el texto Relatos descriptivos de una idea a la otra.

Nº 2	Holista	Interpretación de los hallazgos, numeral 7.4 de la investigación	Que cada estudiante entienda la totalidad del asunto, con relación al conocimiento	Desarrollar el pensamiento holístico para recoger los trozos de información que no son lógicos pero que ayudaran a recordar algunos hechos	Lectura de libros, saltándose páginas Lectura de capítulo en capítulo Lectura de figura en figura.
Nº 3	Reflexivo	Interpretación de los hallazgos, numeral 7.4 de la investigación	Que los estudiantes incorporen procesos de análisis y verificación en la solución de problemas.	Considerar cuidadosamente cada opción, antes de tomar una decisión, cambiando la estructura y organización del conocimiento.	Técnicas de reflexión Estudio de casos
Nº 4	Divergente	Interpretación de los hallazgos, numeral 7.4 de la investigación	Que los alumnos enfrenten los problemas de manera abierta y exploratoria	Establecer la diferencia entre enfrenta un problema de manera abierta y exploratoria, o si lo hacen de manera cerrada y altamente focalizada	Paralelos entre situaciones abiertas con exploraciones Paralelos entre situaciones cerradas con focalización centrada..
Nº 5	Convergente	Interpretación de los hallazgos, numeral 7.4 de la investigación	Afinar la conceptualización, para superar el bajo interés de las prácticas teóricas.	Comprender la conceptualización abstracta y la observación reflexiva.	Análisis de textos resaltando los conceptos claves. Complementar textos con ideas abstractas, representada con dibujos.
Nº 6	Independiente de campo	Interpretación de los hallazgos, numeral 7.4	Que los estudiantes realicen búsquedas	Definir los medios de confrontación, que cada estudiante utiliza	Utilización de fuentes bibliográficas Análisis de contextos desde la intuición

		de la investigación	al interior de la formación, para la resolución de problemas	para recoger información y acomodarla.	Análisis de contextos desde la racionalidad. Análisis de contextos desde los sentimientos.
Nº 7	Dependiente de campo	Interpretación de los hallazgos, numeral 7.4 de la investigación	Valorar la información encontrada en el contexto social	Fortalecer en los estudiantes la búsqueda de la información en el contexto social	Análisis de las fuentes desde varias disciplinas sociales.
Nº 8	Impulsivo/réflexivo	Fortalecer en los estudiantes la búsqueda de la información en el contexto social	Que los estudiantes consideren las opciones, para llegar rápidamente a la toma de decisiones	Hacer evidente la diferencia entre una decisión rápida y una cuidadosa.	Análisis cuidadoso de todas las opciones, antes de tomar decisiones.

9. COMPROMISO ÉTICO

La ética es la parte de la filosofía que trata de la moral y de las obligaciones que rige el comportamiento del hombre en la sociedad. Es el compromiso efectivo del hombre que lo debe llevar a su perfeccionamiento personal. “Es el compromiso que se adquiere con uno mismo de ser siempre más persona”. Se refiere a una decisión interna y libre que no representa una simple aceptación de lo que otros piensan, dicen o hacen.

Nosotras Lucy Pineda, Gloria Ciceri, Fanny Margarita Lemos y Ángela Monsalve nos comprometemos frente a Dios, la sociedad y nuestra comunidad educativa a testimoniar lo que he aprendido a transmitir nuestros conocimientos a aquellos que quieran aceptarlos, a sugerir los cambios pertinentes en nuestra institución y a ser cada día mejores personas y docentes

10. CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	JUNIO				AGOSTO				SEPTIEMBRE			
	SEMANAS				SEMANAS				SEMANAS			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Observación directa	■	■										
Revisión del PEI	■	■	■	■								
Elaboración y revisión encuestas	■	■										
Aplicación de encuestas			■									
Tabulación de encuesta				■								
Interpretación de encuestas					■	■						
Elaboración de propuesta con estrategias evaluativas							■	■				
Sistematización de la propuesta								■				
Aplicación de la propuesta en 6º									■			
Socialización a las directivas									■			
Sustentación del trabajo de grado										■		

11. PRESUPUESTO

DESCRIPCIÓN	CANTIDAD	PRECIO UNITARIO	COSTO TOTAL
Diseño y aplicación de encuestas	90	5.000	45.000
Transporte			200.000
Fotocopias	100	50	5.000
Realización de video y fotografías	1	400.000	400.000
Aplicación de la propuesta en el grado 6º	16 hrs	35.000	560.000
COSTO TOTAL			1.210.000

BIBLIOGRAFIA

ARREDONDO, M. (1989). Notas para un modelo de docencia: Formación pedagógica de profesores universitarios. Teoría y experiencias en México. México: ANUIES-UNAM. CESU.

AUSUBEL, D. y Novak, J.; Hanesian, H. (1990). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México: Editorial Trillas. Segunda Edición.

LÓPEZ FRÍAS Blanca Silvia y HINOJOSA KLEEN Elsa María "Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos". México: Editorial Trillas 2000.

BOGOYA M., D. et al. (2000). Competencias y proyecto pedagógico. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

CARBALLO, R. (1990): "Evolución del concepto de evaluación: desarrollo de los modelos de evaluación de Programas". Bordón

CERDA, H. (2000). La evaluación como experiencia total. Bogotá: Magisterio.

PALACIOS. J Coll,C.; y MARCHESI, A. "Desarrollo psicológico y de educación II " cap. 22. Editorial Alianza. Madrid 1993.

DE MIGUEL, M; MORA, J.G. y RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1991). La Evaluación de las Instituciones Universitarias. Secretaría General del Consejo de Universidades. Madrid

DE ALBA, A. (1998) Evaluación escolar ¿resultados o procesos? Bogotá: Magisterio.

DE CAMILLONI, A. et al. (2000). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Raidos.

FRANCO PELÁEZ Zoyla Rosa (2006). La evaluación ética en la educación para el desarrollo humano. Colombia: Universidad de Caldas

FLÓREZ OCHOA, R. (1999) Evaluación pedagogía y cognición. Bogotá, McGraw-Hill.

- GALLEGOS B., R. (2002). El problema de las competencias cognitivas. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- LATORRE, H. & SUÁREZ R., P. (2000). La evaluación escolar como mediación. Enfoque socio crítico. Bogotá: Orión.
- LAFOURCADE, P. "Evaluación de los aprendizajes". Editorial Kapelusz Bs.As.1992
- LÁZARO, A.J. (1991): "Sistema de evaluación de la calidad de los centros Educativos" en Actualidad Docente. nº132.
- LAZARO, A.J. (1992). "La formalización de indicadores de evaluación". Bordón, 43 (4), pp. 477-494.
- LAZARO, A. J. (1994). "Indicadores para evaluar centros educativos". Organización y Gestión Educativa, Nº 3.
- ROJO, J. (1997). La dinámica escolar: de la diferencia a la desigualdad. Revista de Psicología. Facultad de Ciencias. Chile. Universidad de Chile. Volumen VI, Redondo Edición Electrónica.
- REYES G., A. (2003). Técnicas y modelos de calidad en el salón de clases. México: Trillas.

ANEXO A

Cuestionario.

Para realizar la observación directa se hizo teniendo en cuenta las siguientes preguntas y tener más claridad sobre lo que queríamos saber

1. ¿Cuáles son las diferentes formas de evaluar a los estudiantes?
2. ¿Para qué utiliza la evaluación?
3. ¿Las evaluaciones son iguales para todos los niños?
4. ¿Qué actividades realiza el maestro para aquellos alumnos que tienen dificultades en el proceso?
5. ¿Cómo son las evaluaciones? Tipos de evaluaciones.
6. ¿Cuál es la actitud del niño frente a la evaluación?

ANEXO B

FACULTAD DE EDUCACION ESPECIALIZACION EN EVALUACION PEDAGOGICA TEST No. 1 INSTRUMENTO PERFIL DE ESTILOS COGNITOS, D. KOLB

INSTITUCION:	EDAD:	EVALUADOR		
NOMBRE:	GRADO:	DD:	MM:	AA:

El presente cuestionario examina la frecuencia con la que usted asume formas de proceder frente a una situación o problema, entendiendo que la persona no tiene formas exclusivas de proceder o procesar la información y que el sujeto con alguna frecuencia utiliza ciertas preferencias para acercarse al objeto de conocimiento. La frecuencia alta o baja en el cuestionario, no define que sea mayor o peor, simplemente determina la preferencia frente a su estilo cognitivo. Por favor responda de la manera mas sincera posible.

1. CUESTIONARIO

Asigne una categoría de respuestas a las situaciones que se plantean a continuación

CS = Casi siempre **F** = Con Frecuencia **O** = Ocasionalmente **N** = Casi Nunca

ITEMS DE ANALISIS	CS	F	O	CN
1. Para enfrentarme a las situaciones establezco pasos de procedimiento				
2. Utilizo las normas establecidas para estudiar mi situación frente al problema				
3. Le ofrezco toda la importancia a la búsqueda de la respuesta correcta				
4. Pienso varias veces la importancia antes de lanzar un juicio ante un problema				
5. Mantengo una visión global y de conjunto sobre las situaciones				
6. Busco al interior de mis potencialidades la posibilidad de éxito en la acción que abordo				
7. Ofrezco un conjunto de alternativas para emprender cualquier acción				
8. Tiendo a manifestar la primera respuestas que se me ocurre ante un problema o situación				
9. Me gusta emprender los eventos desde el comienzo. Afrontando las situaciones paso a paso				
10. Me gusta trabajar con la normas establecidas				
11. Me incomoda lo desconocido, la incertidumbre o la				

ambigüedad									
12. Cuando tomo una determinación, fácilmente puedo reconsiderar la decisión o el rumbo que tomo									
13. Me gusta saber sobre el contexto de la situación o evento en el que me encuentro									
14. Puedo pasar de un esquema a otro, o de un modelo a otro, dejando de lado costumbres y patrones									
15. Se me ocurren múltiples ideas para solucionar un problema, situación o reto									
16. Me gusta solucionar de inmediato los problemas y emprender las acciones correspondientes									
17. Cuando tomo un libro o revista, la leo en orden y de forma secuencial									
18. Prefiero estar en ambientes conocidos y con personas familiares									
19. Creo que cada problema tiene una única y acertada solución									
20. Reflexiono con detalle sobre lo que me dicen antes de actuar									
21. Me gusta entender en primera instancia el concepto general más que sus partes									
22. Si mi actuación es diferente, me importa poco que no encaje									
23. Me gusta explorar fronteras o campo, experimentar nuevas situaciones									
24. Cuando tengo un objeto teniendo a manipularlo de inmediato, aun antes de leer y averiguar sus instrucciones									
25. Me considero una persona: (Seleccione al menos 4 de las opciones propuestas)									
	CS	F	O	CN		CS	F	O	CN
a. Impulsiva					b. Reflexiva				
c. Dependiente					d. Independiente				
e. Secuencial					f. Global				
g. Acertada					h. Exploradora				

ANEXO C
FACULTAD DE EDUCACION
ESPECIALIZACION EN EVALUACION PEDAGOGICA

TEST No. 2
INSTRUMENTO ESTILOS DE APRENDIZAJE, D. KOLB

INSTITUCION:	EDAD:	EVALUADOR		
NOMBRE:	GRADO:	DD:	MM:	AA:

Este inventario es para ayudarle a descubrir su estilo de aprendizaje.
 Por favor responda de manera sincera.

CUESTIONARIO

En cada pregunta califique **dando puntaje diferente a las cuatro alternativas**; sabiendo que cuatro (4) es lo que mejor lo descubre a usted mismo y uno (1) lo que peor lo describe

<p>1. Cuando ante un problema debo dar una solución u obtener un resultado urgente, ¿Cómo me comporto?</p> <p>a. ____ Soy selectivo b. ____ Intento acciones c. ____ Me intereso d. ____ Soy muy práctico</p> <p>2. Al encontrarme con una realidad nueva, ¿Cómo soy?</p> <p>a. ____ Soy receptivo b. ____ Soy realista y específico c. ____ Soy analítico d. ____ Soy imparcial</p> <p>3. Frente a un suceso, ¿Cómo reacciono?</p> <p>a. ____ Me involucro emocionalmente b. ____ Soy un mero observador c. ____ Pienso una explicación d. ____ Me pongo en acción</p> <p>4. Ante los cambios, ¿Cómo soy?</p> <p>a. ____ Los acepto bien dispuesto b. ____ Me arriesgo c. ____ Soy cuidadoso d. ____ Soy consciente y realista</p> <p>5. Frente a las incoherencias, ¿Cómo soy?</p> <p>a. ____ Actuó intuitivamente</p>	<p>6. E relación con mi punto de vista, ¿Cómo soy?</p> <p>a. ____ Soy abstracto b. ____ Soy observador c. ____ Soy concreto d. ____ Soy activo</p> <p>7. En la utilización del tiempo, ¿Cómo soy?</p> <p>a. ____ Me proyecto en el presente b. ____ Soy reflexivo c. ____ Me proyecto hacia el futuro d. ____ Soy pragmático</p> <p>8. En un proceso considero más importante:</p> <p>a. ____ La experiencia b. ____ La observación c. ____ La conceptualización d. ____ La experimentación</p> <p>9. En mi trabajo soy:</p> <p>a. ____ Intensamente dedicado b. ____ Personalista y reservado c. ____ Lógico y racional d. ____ Responsable y cumplidor</p>
--	--

b. _____ Hago propuestas	
c. _____ Me comporto lógicamente	
d. _____ Soy inquisitivo	

ANEXO D

GUIÓN DEL VIDEO

La Institución Educativa Barrio Santa Margarita está ubicada en la comuna 7, sector Robledo Barrio Las Margaritas, atiende estudiantes de los estratos 1 y 2. La Institución tiene como misión la educación integral, el fortalecimiento de los valores y el desarrollo de competencias para una sana convivencia y su visión es, ser un centro de excelencia educativa, formador de líderes comprometidos y educación con calidad para la vida.

(TITULO DE LA INVESTIGACION: Caracterización de los estilos cognitivos y de los estilos de aprendizaje para evaluar en y desde la diversidad en el grado 6º de la Institución Educativa Barrio Santa Margarita)

En nuestro que hacer educativo hemos observado con inquietud la queja de maestros, padres y directivos sobre la desmotivación, el bajo rendimiento académico y la deserción escolar, producto de los resultados evaluativos por lo cual nuestra ruta de investigación está enfocada a tener en cuenta las diferencias individuales, la diversidad cultural, las diferentes formas de aprender y enseñar.

(LETREROS: ¿Y cómo... evaluarlos? Estándares, Competencias, Indicadores de desempeño, Resolución 1290, PEI)

Es importante tener en cuenta que con los criterios de evaluación se han seleccionado los criterios básicos de cada área, que deben adquirir los alumnos para alcanzar los desempeños expresados en los objetivos generales de grado y de cada área.

¿Es posible en nuestra Institución evaluar desde la inclusión, la diversidad, los estilos cognitivos y los estilos de aprendizaje?

No solo es posible, sino necesario.

De una muestra de 25 estudiantes de 6º encontramos en los estilos cognitivos y de aprendizaje...

(NIÑOS HABLANDO)

Serialista: - Hay no profe más despacio para poder entender lo primero y luego lo segundo

Dependientes de campo: - Profe me gustaría saber por qué se relacionan las cosas y porque pasan

Holistas:- Profe a mí me gusta todo todo

Convergentes: - Profe ya no explique más y deme la respuesta

Divergentes: - Profe explíqueme más que no entendí

Reflexivo: - Profe ahora le pregunto a mi papá y buscaré en algunos libros para mañana decirle

De experiencia concreta: Profe a mí me gusta las ciencias naturales y más cuando vamos al laboratorio. ¡Qué vacano!

De observación reflexiva: - Pro, pues a mí me gusta describir los paisajes y describir la naturaleza

De conceptualización abstracta: - Cuando yo sea grande quiero ser astronauta y conocer la luna y viajar a Marte.

De experiencia activa: Ah, pues a mí me gusta la velocidad de las motos y las carreras de autos.)

Evaluar es una comparación entre lo buscado y lo logrado. Es medir, es comparar, es concluir y volver a empezar en un proceso que produce el crecimiento integral de la comunidad educativa.

Evaluar es un proceso en el cual se amplían las oportunidades del ser humano: Las tres más esenciales son: disfrutar de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr una mejor calidad de vida

La evaluación se ha constituido en un aporte para atender la diversidad por qué parte del principio de que todos los estudiantes pueden aprender pero de forma diferente.

Evaluar la enseñanza es evaluar al maestro en su que hacer pedagógico, su metodología, su didáctica, su entrega, su educabilidad.

Se utilizó la Investigación Acción Educativa a través de la observación directa, conversatorios, diálogos interpersonales, diarios de campo, PEI, Sistema de Evaluación Institucional y encuestas

Se ha encontrado que para la evaluación se deben tener en cuenta las diferencias individuales, las características en las formas de aprender, la formación integral y debe ser realizada por padres, profesores y el aporte de los estudiantes.

Las evaluaciones son, en una mayor proporción académicas que integrales, se descuidan aspectos como los intereses particulares y las individualidades.

Para muchos padres es más importante el resultado académico que la formación del individuo debido a las exigencias del medio.

Después de todo este recorrido investigativo hemos llegado a las siguientes conclusiones:

Al evaluar debemos pretender que el estudiante sepa lo que realmente sabe, sea consciente de los pasos y estrategias que se requieren para solucionar problemas y reflexione sobre ello.

Con la evaluación podemos determinar si nuestros alumnos son más conscientes de sus propios pensamientos cuando pueden describir lo que está pasando en sus propias cabezas cuando están pensando.

La evaluación debe pretender que los alumnos puedan lograr conocimientos sobre cómo piensan, como aprenden, cual es la mejor forma de adquirir un concepto, cual es su capacidad de tomar una postura personal.

Por las razones anteriores se propone a la Institución Educativa Barrio Santa Margarita:

Implementar un proceso de capacitación a los docentes sobre estilos cognitivos y estilos de aprendizaje. Esta capacitación podría ser impartida por el equipo que realizó esta investigación.

Tener en cuenta a los alumnos con diversidad cognitiva y necesidades educativas especiales a fin de adecuar las actividades para su aprendizaje y su evaluación, de acuerdo a su diversidad, pluralidad o cultura.

Considerar a cada alumno como único, las instrucciones y pruebas deben ser variadas e individuales. Realizar evaluaciones directas y activas que provean una imagen más completa y exacta del proceso enseñanza y aprendizaje.

Evaluar de forma continua como parte del proceso enseñanza aprendizaje.

Involucrar al alumno en un proceso de autoreflexión ofreciendo experiencias interesantes, activas, alegres y emocionantes.

Tomar como esencia del proceso aprender a aprender, aprender a pensar y comprender demostrando en acciones nuevas, creativas y de valor de vida.

(Intervención de la rectora y coordinadora de la Institución sobre el Proyecto de Investigación)

(LETRERO DE AGRADECIMIENTOS)

Agradecemos a la licenciada Luz Estela Pulgarín los conocimientos compartidos, su paciencia y colaboración.

A los compañeros sus aportes intelectuales, su dedicación y su compañía y a la Universidad Católica de Manizales de crecer en nuestro que hacer pedagógico.