

El uso de las preferencias sensoriales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Culturales en la Universidad de La Habana**The use of sensory preferences in the teaching-learning process of the Cultural Studies discipline at the University of Havana****Uso das preferências sensoriais no processo de ensino-aprendizagem da disciplina Estudos Culturais na Universidade de Havana**Náyade Lil Díaz Quintana¹, <http://orcid.org/0000-0002-0889-8260>Arturo Gayle Morejón², <http://orcid.org/0000-0002-7965-0844>Juan Silvio Cabrera Albert³, <http://orcid.org/0000-0001-5276-4123>Acralys Medina Sánchez⁴, <http://orcid.org/0000-0003-1573-2709>¹Universidad de La Habana/ Facultad de Español para No Hispanohablantes (FENHI)/ Departamento Estudios Lingüísticos, Culturales y Didácticos, La Habana, Cuba²Universidad de Ciencias Médicas, Facultad Preparatoria, Departamento Español como Lengua Extranjera, La Habana, Cuba³Instituto Superior Politécnico Gregorio Semedo, Angola⁴Instituto de Lenguas Extranjeras, Facultad de Español, Universidad de Qindao, Shandong, ChinaAutor para correspondencia: nayadelild@gmail.com**RESUMEN**

Aunque las preferencias sensoriales (visual, auditiva, kinestésica) podrían optimizar la enseñanza de lenguas, su aplicación en el aula universitaria carece de sustento empírico sistemático. La literatura existente revela una brecha epistemológica: no se ha explorado cómo estas preferencias se manifiestan en contextos reales de educación superior, ni su relación con variables como el nivel de competencia lingüística o el diseño instruccional. Por ello, se justifica un estudio exploratorio que identifique patrones preliminares, defina categorías emergentes y genere hipótesis transferibles. Dicho enfoque permitió sentar bases metodológicas sólidas para futuras investigaciones causales o experimentales, superando así un vacío crítico que hoy limita la innovación didáctica inclusiva basada en la diversidad sensorial del alumnado. Como uno de los resultados del estudio exploratorio, se arribó preliminarmente a algunos “Núcleos problemáticos del proceso didáctico identificados”, las que constituyen premisas para la fundamentación de una concepción didáctica futura y la determinación de sus posibles ideas rectoras.

Palabras clave: Estudio exploratorio; preferencias sensoriales, disciplina Estudios Culturales.**ABSTRACT**

Although sensory preferences (visual, auditory, kinesthetic) could optimize language teaching, their application in the university classroom lacks systematic empirical support. The existing literature reveals an epistemological gap: it has not been explored how these preferences manifest themselves in real higher education contexts, nor their relationship with variables such as the level of linguistic competence or instructional design. Therefore, an exploratory study is justified to identify preliminary patterns, define emerging categories, and generate transferable hypotheses. This approach made it possible to lay solid methodological foundations for future causal or experimental research, thus overcoming a critical gap that currently limits inclusive didactic innovation based on students' sensory diversity. As one of the results of the exploratory study, some “Problematic cores of the didactic process identified” were preliminarily reached, which constitute premises for the foundation of a future didactic conception and the determination of its possible guiding ideas.

Keywords: Exploratory study; sensory preferences; Cultural Studies discipline.

RESUMO

Embora as preferências sensoriais (visual, auditiva, cinestésica) possam otimizar o ensino de línguas, sua aplicação na sala de aula universitária carece de suporte empírico sistemático. A literatura existente revela uma lacuna epistemológica: não foi explorado como essas preferências se manifestam em contextos reais de ensino superior, nem sua relação com variáveis como o nível de proficiência linguística ou o desenho instrucional. Por isso, justifica-se um estudo exploratório para identificar padrões preliminares, definir categorias emergentes e gerar hipóteses transferíveis. Essa abordagem permitiu estabelecer bases metodológicas sólidas para futuras pesquisas causais ou experimentais, superando assim uma lacuna crítica que hoje limita a inovação didática inclusiva baseada na diversidade sensorial dos alunos. Como um dos resultados do estudo exploratório, chegou-se preliminarmente a alguns “Núcleos problemáticos do processo didático identificados”, os quais constituem premissas para a fundamentação de uma concepção didática futura e a determinação de suas possíveis ideias reitoras.

Palavras-chave: Estudo exploratório; preferências sensoriais; disciplina Estudos Culturais.

Recibido 21/08/2026 Aprobado 20/09/2026

Introducción

En un mundo cada vez más globalizado, en una sociedad cada vez más desarrollada tecnológicamente y deseosa de acceder a la información y al conocimiento, el dominio de lenguas extranjeras se ha convertido en la llave de acceso a ese conocimiento, a la vez que el pasaporte que permite la movilidad hacia otras realidades. En este contexto, los estudios sobre las lenguas extranjeras (LE) y su aprendizaje se han convertido en áreas importantes a las que prestar atención.

La búsqueda de planteamientos más ajustados a las necesidades y realidades de las aulas ha traído cambios importantes y un gran desarrollo de la didáctica de lenguas extranjeras como disciplina, pero también ha abierto nuevos interrogantes sobre la mejor manera de abordar la enseñanza y el aprendizaje de lenguas.

Pupo y Torres (2010) refieren sobre la necesidad de aprender a aprender desde un aprendizaje desarrollador en la Educación Superior actual, se exige un hombre capaz de apropiarse de conocimientos específicos que le permitan gestionar sus propios aprendizajes a lo largo de toda la vida. Para lograrlo se requiere atender al cómo reaccionan los estudiantes en el proceso de adquisición de los conocimientos, donde se encuentra el uso de los “canales sensoriales como una de las dimensiones que conforman el constructo Estilos de aprendizaje” (García, 2019, p.223). Este concepto, según Cobas Naranjo (2023) permite comprender cómo la tendencia a utilizar un determinado estilo para acceder a la información en una situación de aprendizaje, marca una preferencia sensorial (PS).

La literatura refiere que las PS son definidas como “la frecuencia con la que se elige hacer uso de determinada vía para tener acceso a la información en una situación de aprendizaje y que dicha elección determina la mayor facilidad para lograr el registro sensorial de los elementos que constituyen la información del objeto, tarea o situación de aprendizaje” (Velasco, 1996, p.295).

En esta perspectiva sistematizan la evolución de la conceptualización de Estilos de aprendizaje, autores como Cabrera y Fariñas (2005), García (2019), Torres (2019), Ortiz (2016), Campos y González (2015), Cobas (2008), y Gayle (2005); establecen una valoración del proceso de caracterización de los perfiles de estilos de aprendizaje en la educación superior, a través de tres dimensiones: afectiva, cognitiva y metacognitiva.

Los autores citados anteriormente reflexionan sobre el modelo VARK: Visual, Auditivo, lector – escritor y kinestésico. Confirman que este modelo supone que cada estudiante puede identificar su propio estilo de aprendizaje, ser consciente de sus preferencias sensoriales, adecuarse al estilo de enseñanza del docente y actuar sobre su propia modalidad, con tal de aumentar el aprovechamiento en su aprendizaje.

El estado del arte en la Neurodidáctica evidencia un campo en consolidación que articula los avances de las Neurociencias, la Psicología del Aprendizaje y la Didáctica (Espinoza *et al.*, 2018). Desde este aspecto el Center for Applied Special Technology [CAST] (2018) reconoce como estrategias de probada efectividad, entre otras: el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) para favorecer la inclusión, el aprendizaje cooperativo y colaborativo para el desarrollo de habilidades sociales e interculturales.

A lo largo de la investigación se constata una brecha epistemológica significativa en función de enfocar el proceso educativo actual en las preferencias sensoriales, especialmente en la enseñanza del “español como lengua extranjera y segunda” (EL2), lo que fundamenta la necesidad de indagar en esta necesaria temática

en la Facultad de Español para No Hispanohablantes (FENHI), de la Universidad de La Habana. Uno de los retos de la educación superior actual es precisamente centrar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las características individuales de los estudiantes donde tienen lugar importante las preferencias sensoriales y la educación inclusiva, pero, no existen estudios antecedentes en la FENHI.

Otra contradicción notoria es que a pesar de que existe un reconocimiento teórico y una disposición docente hacia la diversidad sensorial, no se cuenta con la formación, la orientación metodológica ni las herramientas necesarias para traducirla en un programa inclusivo y neurodidácticamente fundamentado. Esta brecha manifestada justifica la emergencia del siguiente problema a investigar: ¿cómo potenciar el uso de las preferencias sensoriales de los estudiantes de la carrera Lengua Española para No Hispanohablantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Culturales, considerando la ausencia de estudios precedentes y la falta de sustento empírico sistemático en este contexto?

El presente artículo expone el diseño de un estudio exploratorio (EE), el cual constituye la primera etapa de la investigación doctoral en curso: “Concepción didáctica para el uso de las preferencias sensoriales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Culturales de la FENHI”. Por tanto, el objetivo de este artículo es caracterizar las percepciones de estudiantes y docentes acerca del uso de las preferencias sensoriales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Culturales en la FENHI. Los resultados fundamentales del EE arribaron una serie de fortalezas y debilidades críticas del objeto de estudio y, preliminarmente, a algunos “Núcleos problemáticos del proceso didáctico identificados”, premisas para la fundamentación de la concepción didáctica a proponer y la determinación de sus ideas rectoras.

Este diseño resulta pertinente dado el escaso tratamiento previo de las preferencias sensoriales (PS) como dimensión de los estilos de aprendizaje en el contexto de la FENHI-UH, y permite construir secuencialmente los instrumentos diagnósticos a partir de la emergencia de categorías en terreno. Se debe aclarar que en esta investigación las preferencias sensoriales no se asumen como estilos de aprendizaje estables capaces de predecir el rendimiento académico ni como categorías deterministas para asignar modalidades de enseñanza. Se conciben como tendencias subjetivas de aproximación inicial a la información que pueden influir en los niveles de motivación, participación y autorregulación del estudiante. Desde esta perspectiva, su valor didáctico radica en contribuir a la diversificación de experiencias de aprendizaje dentro de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), evitando interpretaciones reduccionistas asociadas al modelo VARK.

Metodología

Como se ha mencionado anteriormente, el uso de las preferencias sensoriales en la enseñanza del español como lengua extranjera y segunda no ha sido abordado a profundidad, por tanto, se asume el estudio exploratorio de enfoque predominantemente cualitativo con apoyo de técnicas cuantitativas descriptivas, con la finalidad de lograr una perspectiva más amplia del fenómeno de la investigación. Este enfoque presenta métodos que implica la recolección, análisis e integración y aprovechamiento de los datos cuantitativos y cualitativos, para evaluar más extensamente las dificultades por etapas Hernández y Mendoza (2018, p.550). Esta investigación sigue las características de un diseño tipo Exploratorio Secuencial (DEXPLOS) Hernández y Mendoza (2018, p.564), el que permite realizar la investigación mediante la modalidad Derivativa por etapas. Este EE se realizó en dos momentos, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina EC y en la autogestión del aprendizaje de los estudiantes de la FENHI. Mediante la aplicación de varios métodos de la investigación cualitativa como la observación participante, la entrevista a estudiantes y docentes, el análisis documental a documentos rectores de la carrera LENH, entre ellos su Plan de estudio “D” y “E”, y al programa de la disciplina EC. Se analizan también los diagnósticos correspondientes a cada una de las asignaturas que conforman la disciplina EC, para encontrar su relación con el objeto de estudio de la investigación. Una vez explorado ambos momentos se realiza la triangulación de fuentes, permitió identificar coincidencias y divergencias en relación con el conocimiento y uso de las preferencias sensoriales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se empleó el Análisis documental: a partir del estudio exploratorio, para estudiar documentos normativos y registrar información sobre las preferencias sensoriales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina EC. Por su parte la Observación participante y no participante, permitió una percepción directa del uso de las preferencias sensoriales de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina EC. La Entrevista aplicada a 10 profesores de la disciplina EC, 6 directivos y especialistas en el tema propuesto, facilitó obtener valoraciones sobre el uso de las preferencias sensoriales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina EC, la articulación de la concepción a proponer y su puesta en práctica por medio de una exploración de factibilidad. Participaron 10 profesores de la disciplina Estudios Culturales, 6 directivos y especialistas, así

como estudiantes de la carrera Lengua Española para No Hispanohablantes observados en su contexto natural de aprendizaje. La selección respondió a criterios intencionales propios del diseño exploratorio secuencial asumido.

Las entrevistas y registros de observación fueron procesados mediante análisis temático. En una primera fase se realizó una codificación abierta para identificar categorías emergentes. Posteriormente estas categorías fueron agrupadas mediante codificación axial, lo que permitió establecer relaciones entre los hallazgos e identificar los núcleos problemáticos. La estabilidad interpretativa fue reforzada mediante triangulación entre observación, entrevistas, encuestas y análisis documental.

Finalmente la Triangulación (corroboración) de fuentes expuso convergencia, confirmación y/o correspondencia o no, de los datos obtenidos en el estudio exploratorio con las fuentes y métodos utilizados. El énfasis fue en el contraste de ambos tipos de datos (cuantitativos y cualitativos) e información.

Resultados y Discusión

Estudio exploratorio. Percepciones y representaciones sobre el uso de las preferencias sensoriales en el PE-A de la disciplina Estudios Culturales

Hernández Sampieri y Mendoza (2018) aconsejan el empleo de los estudios exploratorios cuando el tema o el problema de investigación es poco estudiado y no se ha abordado con profundidad. Estos autores emplean un enfoque mixto metodológico con predominio cualitativo que integra fases exploratorias y descriptivas para analizar cómo la Facultad Preparatoria de Ciencias Médicas de La Habana fomenta el aprender a vivir juntos en entornos interculturales, contrastando las tendencias globales de integración con la modelo pedagógica cubana en la educación revolucionaria.

Otra fuente bibliográfica importante revisada en función a la metodología que aplica la presente investigación, fue un estudio realizado por Ortega y Heras (2021); se ofrece una descripción detallada del diseño y procedimiento metodológico aplicado en el análisis de las representaciones sociales sobre la Historia en las narrativas del alumnado de Educación Primaria. Tanto su investigación como la presente, se posicionan en los enfoques mixtos de investigación, en particular, en los diseños exploratorios secuenciales (DEXPLOS) derivados, en los que el proceso de investigación combina la recolección, codificación uniforme, categorización y análisis descriptivo e interpretativo de datos cualitativos y cuantitativos.

Se demuestra en investigaciones anteriores que el método denominado Diseño Exploratorio Secuencial, en su modalidad derivativa, permite que la recolección y el análisis de los datos cuantitativos se construya secuencialmente a partir de resultados cualitativos. Este diseño es apropiado para el presente estudio porque se obtuvo como resultados, desarrollar de forma participativa, un instrumento propio y validado que responde a los objetivos de la investigación. Los resultados obtenidos evidencian la validez y operatividad del diseño metodológico e instrumento propuesto para el análisis y reflexión sobre el uso de las preferencias sensoriales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Culturales. Por tanto, se justifica el uso del diseño exploratorio secuencial (DEXPLOS) porque el tratamiento del tema posibilita a los autores un acercamiento profundo del estado del arte, una mayor determinación del problema de la investigación y la constitución de núcleos problemáticos que dibujan el estado inicial del objeto a partir de sus evidencias empíricas e implicaciones didácticas.

El estudio se realizó en dos momentos: primero en espacios áulicos (observación y entrevistas) y segundo en la autogestión del aprendizaje.

Primer momento: Percepciones y prácticas en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

La observación participante y las entrevistas revelaron un reconocimiento teórico por parte del claustro sobre la relevancia de los estilos de aprendizaje (EA), aunque con una conceptualización difusa respecto a su dimensión sensorial. Se identificaron las siguientes regularidades:

- **Preferencia visual predominante:** Los estudiantes ejecutan con mayor rapidez y eficacia las actividades que integran soportes escritos, mapas conceptuales y esquemas visuales. Esta tendencia se correlaciona con su estrategia recurrente de transcripción manual de contenidos para posterior revisión.
- **Tendencia memorística y limitación en la operacionalización docente:** Aunque los profesores reconocen la importancia de diversificar estímulos, predominan prácticas tradicionales centradas en la exposición oral y la repetición. No se evidencia una planificación consciente que articule las PS con principios del DUA ni con estrategias neurodidácticas.
- **Vacíos en la documentación curricular:** Ni el plan de estudio ni los programas de la disciplina Estudios Culturales (EC) incluyen lineamientos metodológicos ni indicadores para diagnosticar o integrar las PS. Los diagnósticos iniciales de las asignaturas omiten la caracterización de perfiles sensoriales o cognitivos.

Estos hallazgos configuran una fortaleza inicial (conciencia docente sobre la diversidad y disposición a innovar) contrastada con una debilidad estructural (ausencia de instrumentos validados, falta de formación específica y desarticulación entre marco teórico y diseño áulico).

Segundo momento: Autogestión del Aprendizaje y Mediación Pedagógica

En la exploración sobre la autogestión (AA), se contrastaron las representaciones docentes con las estrategias reales de los estudiantes no hispanohablantes dando como resultados:

- Disparidad de criterios en la orientación docente: los profesores conciben la AA como pilar del Plan E, pero divergen en su implementación, control y evaluación. Existe preocupación generalizada por la baja calidad y puntualidad en la entrega de actividades independientes.
- Dependencia académica y motivación extrínseca: los estudiantes manifiestan resistencia al trabajo colaborativo, prefieren la guía directa del docente y muestran escasa autorregulación. Aunque utilizan intensivamente recursos digitales e Inteligencia Artificial, refieren dificultades para sintetizar bibliografía y ejecutar seminarios con autonomía.
- Barrera afectiva y comunicación intercultural: el temor al error lingüístico limita la interacción espontánea con hablantes nativos, aunque se valoran positivamente los espacios de intercambio cultural (juegos Caribe, actividades extracurriculares). La motivación se sustenta mayoritariamente en factores instrumentales (superación social, expectativas familiares) más que en la autorregulación metacognitiva.

Síntesis de la triangulación y configuración de los Núcleos Problemáticos

La integración analítica de fuentes y métodos permitió superar la descripción fragmentaria y arribar a cuatro núcleos problemáticos del proceso didáctico, emergentes de la triangulación que se muestran en la tabla 1:

Tabla 1: Esquema de Articulación Investigativa

Núcleo Problemático	Evidencia Empírica	Implicación Didáctica
1. Insuficiente caracterización psicopedagógica inicial	Ausencia de PS/EA en diagnósticos y programas. Falta de instrumentos validados.	Imposibilita la personalización proactiva y el andamiaje sensorial desde el inicio del curso.
2. Brecha teoría-práctica en el diseño áulico	Conocimiento nominal de EA; escasa operacionalización de PS. Débil articulación con DUA.	Las clases no responden a la heterogeneidad sensorial ni garantizan accesibilidad multimodal.
3. Autogestión con dependencia docente	Resistencia al trabajo autónomo/grupal. Motivación extrínseca predominante.	Se limita el desarrollo de la metacognición y la autorregulación estratégica del aprendizaje.
4. Dimensión afectiva no sistematizada	Ansiedad lingüística no abordada desde la multimodalidad. Baja autoeficacia inicial.	Se pierde el potencial afectivo de las PS como facilitadoras de la motivación intrínseca y la reducción de la barrera comunicativa.

Los núcleos problemáticos identificados no solo validan la emergencia del problema científico, sino que operan como premisas estructurantes para la concepción didáctica a proponer. Cada núcleo exige una respuesta sistémica: (1) diseño de un instrumento diagnóstico de PS con validez de constructo y confiabilidad contextual; (2) integración explícita de los principios del DUA en la planificación, ejecución y evaluación de las asignaturas EC; (3) estrategias de andamiaje progresivo para transitar de la dependencia docente a la autorregulación; y (4) incorporación de la multimodalidad como recurso afectivo-metacognitivo para reducir la ansiedad lingüística y potenciar la motivación intrínseca.

Una vez realizado el estudio exploratorio y con resultados sólidos diagnosticados, se sustenta el aporte a la teoría a partir de la redefinición de las preferencias sensoriales en el marco de la enseñanza del español como segunda lengua (L2). Fundamentada en que el origen de toda experiencia perceptiva se encuentra en los estímulos sensoriales, se establecen tres miradas constitutivas de un objetivo didáctico. Las PS no deben ser ignoradas, sino reconceptualizadas como un elemento de la conciencia metacognitiva del aprendiz. El objetivo didáctico es ayudar al estudiante a:

- Identificar qué tipos de actividades le resultan inicialmente más atractivas o menos amenazantes.
- Comprender que para dominar una lengua extranjera debe desarrollar estrategias en todas las modalidades.
- Expandir deliberadamente su repertorio estratégico más allá de su zona de confort sensorial.

La investigación cualitativa y mixta sugiere que la principal relevancia de las PS en el aula de español como segunda lengua radica en el ámbito afectivo. Un estudiante que se siente cómodo con un tipo de input (ej., visual) puede experimentar menor ansiedad lingüística y mayor autoeficacia inicial al enfrentarse a una tarea a través de esa modalidad. Así, las PS actúan como un facilitador motivacional y un elemento a considerar para

la diferenciación de andamiajes, no como un determinante del diseño curricular global (Torres, 2019). Uno de los modelos de las PS más aplicados a la enseñanza de lenguas es el modelo VARK, desarrollado por Fleming y Mills (1992), citado por Flores (2021) y popularizado en el ámbito educativo, postula cuatro canales sensoriales predominantes:

Tabla 2. Matriz de Comunicación Didáctica

Canal	Características	Preferencias didácticas
Visual (V)	Aprendizaje a través de imágenes, gráficos, mapas, diagramas, videos	Información presentada en formato visual; dificultades con input puramente verbal
Auditivo (A)	Aprendizaje a través del oído: discursos, debates, audios, canciones	Explicaciones orales, discusión, repetición verbal
Lecto-escritura (R)	Aprendizaje a través del texto escrito	Notas, lecturas, resúmenes, ensayos; necesidad de tiempo para procesamiento
Kinestésico (K)	Aprendizaje práctico, experimental, basado en movimiento y manipulación	Role-plays, material manipulativo, aprendizaje basado en movimiento

Fuente: Fleming y Mills (1992), citado por Flores (2021)

Hasta ahora las preferencias sensoriales han sido traducidas en el modelo VARK y aplicadas directamente en la enseñanza del Inglés con fines específicos, en esta propuesta se direcciona las preferencias sensoriales a partir de las directrices del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). En el ámbito específico de la enseñanza del español como segunda lengua extranjera (L2), la discusión sobre las PS ha evolucionado significativamente en el último quinquenio. Este periodo se caracteriza por un alejamiento del modelo VAK/VARK como paradigma diagnóstico rígido y una aproximación más crítica, influenciada por tres factores principales (Martín Peris y Sans, 2022):

- La consolidación de la crítica basada en evidencia desde la psicología cognitiva.
- La transformación digital acelerada de la enseñanza de lenguas.
- Un mayor énfasis en los principios del DUA y la multimodalidad como respuesta a la diversidad en el aula.

Lo anterior expone que, en los últimos años, la educación inclusiva se ha consolidado como uno de los principios fundamentales de los sistemas educativos alrededor del mundo. De acuerdo con UNESCO (2020), la educación inclusiva implica transformar las prácticas pedagógicas para responder a la diversidad presente en las aulas y eliminar las barreras que dificultan la participación de los estudiantes. En este contexto surge el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), un enfoque pedagógico desarrollado por el CAST (2018) que propone diseñar los procesos de enseñanza considerando desde el inicio las diversas formas en que los estudiantes aprenden.

El DUA se fundamenta en aportes de la neurociencia y de investigaciones sobre cómo aprende el ser humano. De acuerdo con Meyer et al. (2024), el DUA se organiza a partir de tres principios fundamentales (ver tabla 3):

Tabla 3: Mapa de Fundamentos y Estrategias

Principio	Descripción	Aplicación en ELE
Múltiples formas de compromiso	Fortalecer la motivación y la participación.	Conectar los contenidos con intereses personales y contextos culturales.
Múltiples formas de representación	Presentar la información de diferentes maneras.	Ofrecer input visual, auditivo y kinestésico combinado.
Múltiples formas de acción y expresión	Ofrecer diversas alternativas para que los estudiantes demuestren lo aprendido.	Permitir respuestas escritas, orales, gráficas o performativas.

Frente a las limitaciones del modelo VARK, el DUA ofrece un marco teórico-práctico más coherente y fundamentado para abordar la dimensión sensorial en la enseñanza de lenguas. El DUA: Rescata la intuición válida tras los modelos VAK/VARK (la necesidad de variar los modos de presentación), pero la sitúa en un contexto neurocientíficamente sólido y pedagógicamente robusto. Transforma las PS de un mito potencialmente limitante en un componente dentro de un espectro de variabilidad humana legítima, para el cual el diseño educativo puede y debe planificar de manera proactiva, equitativa y eficaz. Enfatiza la identidad como parte de la variabilidad (el "quién" del aprendizaje), dimensión que se teje a través de los tres principios del DUA.

Los resultados de este estudio permiten comprender que las preferencias sensoriales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina Estudios Culturales no operan como rasgos fijos ni como etiquetas cerradas del aprendizaje, sino como mediaciones situadas que se expresan en interacción con las condiciones didácticas, la cultura institucional y las prácticas docentes. En ese sentido, el predominio de soportes visuales, la recurrencia a la transcripción manual y la alta dependencia de la orientación del profesorado no deben interpretarse de forma reduccionista como prueba de un estilo único de aprendizaje, sino como indicadores de una estructura pedagógica todavía centrada en la exposición, la repetición y la escasa diversificación de las experiencias de aprendizaje. Newton (2017) muestra precisamente que la creencia en los learning styles persiste en educación superior incluso cuando no existe evidencia para sostener el “matching” entre estilo e instrucción, lo que ayuda a interpretar por qué estas ideas siguen operando en la práctica docente.

Al contrastar estos hallazgos con investigaciones previas, se observa que la tendencia a privilegiar lo visual es frecuente en estudios con universitarios, especialmente cuando los entornos de aula favorecen materiales escritos, esquemas y recursos de control cognitivo alto. Berková *et al.* (2020) reportan, en estudiantes universitarios, que las preferencias de aprendizaje aparecen asociadas a la preparación práctica, la naturaleza de la asignatura y la conciencia que el propio estudiante tiene sobre sus preferencias sensoriales, lo que sugiere que las preferencias se configuran en relación con el contexto y no como rasgos inmutables. Sin embargo, la coincidencia aparente entre preferencia declarada y modalidad de enseñanza no debe tomarse como validación del modelo VARK, sino como evidencia de que el contexto educativo condiciona las formas de acceso a la información y de participación del estudiante.

En este marco, la evidencia obtenida en la FENHI resulta particularmente relevante porque muestra una tensión entre reconocimiento teórico y operacionalización práctica. El profesorado reconoce la importancia de atender la diversidad del estudiantado, pero esa conciencia no se traduce sistemáticamente en decisiones de planificación, evaluación o mediación pedagógica. La consecuencia es una enseñanza que mantiene formas tradicionales de exposición oral y control memorístico, lo cual limita la autonomía, la autorregulación y la participación activa del alumnado. Dantas y Cunha (2020) señalan que el debate sobre estilos de aprendizaje no debe centrarse en clasificar al estudiante, sino en comprender cómo se organiza el proceso de aprender y qué condiciones favorecen una experiencia educativa significativa.

El segundo núcleo problemático, relacionado con la autogestión del aprendizaje, aporta un matiz decisivo a la interpretación de los datos. Los estudiantes no solo muestran dependencia académica, sino también una motivación predominantemente extrínseca y una participación condicionada por la guía directa del docente. Esto sugiere que la dificultad no reside únicamente en las preferencias sensoriales, sino en una limitada construcción de la autorregulación y en una cultura de aprendizaje todavía muy dependiente del control externo. En este sentido, las preferencias sensoriales pueden funcionar como punto de entrada para la motivación, pero no sustituyen las estrategias metacognitivas, la planificación personal ni la agencia del estudiante.

La dimensión afectiva emergida en la investigación refuerza esta interpretación. El temor al error lingüístico, la ansiedad ante la interacción en lengua extranjera y la necesidad de reconocimiento social muestran que el aprendizaje no se juega solo en el plano cognitivo, sino también en el emocional y relacional. Nolan et al. (2022) muestran que en la educación superior el entorno sensorial —ruido, iluminación, saturación visual, falta de espacios tranquilos— puede convertirse en barrera directa para la participación y la concentración, y que los estudiantes proponen espacios más inclusivos, flexibles y sensorialmente amables. Esto es relevante para el presente estudio porque sugiere que las preferencias sensoriales no deben entenderse solo como modos de recibir información, sino también como necesidades de acceso, permanencia y bienestar en el aula y en la institución.

Uno de los mayores resultados obtenidos ante la reinterpretación de la teoría abordada, es que el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje ofrece una respuesta teórica y metodológica más consistente que el modelo VARK. CAST destaca que los principios del DUA están diseñados para garantizar que todos los estudiantes puedan acceder y participar en oportunidades de aprendizaje significativas y desafiantes, y que el objetivo es la agencia del aprendiz mediante múltiples formas de compromiso, representación y acción/ expresión. Esto permite interpretar las preferencias sensoriales no como identidades pedagógicas fijas, sino como expresiones legítimas de diversidad que deben contemplarse mediante múltiples vías de acceso, participación y desempeño. Desde esta lógica, los resultados del estudio no contradicen la necesidad de atender las preferencias, sino que exigen hacerlo desde una perspectiva flexible, inclusiva y no determinista. El estudio aporta evidencia de que las preferencias sensoriales sí tienen valor didáctico, pero principalmente como indicadores para comprender la interacción entre estudiante, contenido y mediación docente. Según

Ortega *et al.* (2020), el hallazgo central no es que existan “tipos” de aprendices inmutables, sino que el aula universitaria observada aún requiere una transformación profunda para pasar de una enseñanza homogénea a una propuesta multimodal e inclusiva. Por ello, la concepción didáctica que se deriva de esta investigación no ha de perseguir la adaptación rígida a un estilo, sino la creación de condiciones para que todos los estudiantes accedan, participen y expresen lo aprendido por múltiples vías.

Conclusiones

El estudio exploratorio, mediante triangulación de métodos (observación participante, entrevistas semiestructuradas, análisis documental, encuestas), identificó con precisión cuatro núcleos problemáticos del proceso didáctico: (a) insuficiente caracterización psicopedagógica inicial, (b) brecha entre conocimiento teórico y práctica áulica, (c) autogestión del aprendizaje con dependencia docente, y (d) dimensión afectiva no sistematizada en el diseño. Estos núcleos justifican sólidamente la necesidad de una concepción didáctica específica. Por otra parte, el análisis reveló limitaciones metodológicas en la incorporación de las preferencias sensoriales dentro del diagnóstico inicial y en los documentos programáticos de la disciplina, lo cual dificulta su utilización consciente como recurso didáctico. En relación con la autogestión del aprendizaje, se identificó que los estudiantes presentan dificultades para desarrollar trabajo independiente fuera del aula y mantienen una fuerte dependencia de la orientación docente, lo que coincide con la percepción de los profesores acerca de las dificultades para promover mayor autonomía en el aprendizaje.

La revisión del estado del arte evidenció una evolución teórica crítica y actualizada. Se transita desde los modelos rígidos VAK/VARK hacia una concepción dinámica de las PS, integrando aportes de la neurodidáctica, la cognición corporizada y el marco del DUA. Se reconoce explícitamente el "mito de los estilos de aprendizaje" y se reposicionan las PS como herramientas metacognitivas y afectivas, lo cual demuestra rigor epistemológico. Desde una perspectiva teórica, el estudio contribuye a resignificar las preferencias sensoriales más allá de los enfoques tradicionales de estilos de aprendizaje, integrándolas al marco del Diseño Universal para el Aprendizaje y a la educación inclusiva. Asimismo, constituye un antecedente para el diseño de una concepción didáctica contextualizada para la enseñanza del español como lengua extranjera en la FENHI. Entre las limitaciones se reconoce el carácter exploratorio del estudio y la necesidad de futuras investigaciones que profundicen en la validación empírica de las categorías identificadas.

Referencias bibliográficas

- Berková, K., Borůvková, J., Frendlovská, D., Krpálek, P., & Melas, D. (2020). Learning style preferences of university and college students. *Problems of Education in the 21st Century*, 78(4), 486. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=939437>
- Cabrera Albert, J. S., & Fariñas León, G. (2005). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana De Educación*, 37(1), 1–10. <https://doi.org/10.35362/rie3712731>
- Campos V. & González H. M. (2015). Sistematización de posiciones teóricas sobre la caracterización de los estilos de aprendizaje en *Revista cubana de Educación Superior*, No.3. septiembre-diciembre, pp.13-28. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/3739>
- CAST. (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. <https://udlguidelines.cast.org>
- Cobas, Carmen L. (2008). Una concepción didáctica para la utilización de las preferencias sensoriales de los escolares de 4to grado de la educación primaria en la construcción de textos escritos. (Tesis doctoral), La Habana, Cuba. Ciudad de la Habana: Editorial Universitaria, 2008 ISBN: 959-16-0838-1
- Cobas Naranjo, K. J. (2023). Preferencias sensoriales y la regulación emocional en los estudiantes de la escuela de Educación Básica Los Sauces [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica de Ambato].
- Dantas, L. A., y Cunha, A. (2020). An integrative debate on learning styles and the learning process. *Social Sciences & Humanities Open*, 2(1), 100017. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2020.100017>
- Espinoza, J., Miranda, W., y Chafloque, R. (2019). Los estilos de aprendizaje VARK en estudiantes universitarios de las escuelas de negocios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 384–414. <https://doi.org/10.20511/PYR2019.V7N2.254>
- Fleming, N. D., & Mills, C. (1992). Not another inventory, rather a catalyst for reflection. *To Improve the Academy*, 11(1), 137–155. <https://doi.org/10.1002/j.2334-4822.1992.tb00213.x>
- Flores, I. (2021). Los estilos de aprendizaje VARK en aula virtual universitaria; una herramienta para la mejora del rendimiento académico. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 5(2), 221–234. <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/1037/1379>

Gayle, A. (2005). Una concepción pedagógica para el tránsito de los alumnos de las escuelas de retardo en el desarrollo psíquico a la Educación Básica [Tesis de Doctorado, Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas].

García, C. (2019). Los modelos de aprendizaje como herramientas y técnicas para potenciar la trayectoria académica del universitario. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142019000300017yscript=sci_arttext&lng=pt

Hernández y Mendoza (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas. 7ma edición. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf

Martín Peris, E., & Sans, N. (2022). Enseñar español en la era digital: Nuevos contextos, nuevas estrategias. Edelsa.

Meyer, A., Rose, D. H., y Gordon, D. (2024). Diseño universal para el aprendizaje: Teoría y práctica. CAST Professional Publishing. <https://udltheorypractice.cast.org>

Newton, P. M. (2017). Evidence-Based Higher Education – Is the Learning Styles “Myth” Important? *Frontiers in Psychology*, 8, 444. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2017.00444/full>

Nolan, C., Doyle, J. K., Lewis, K., & Treanor, D. (2023). Disabled students’ perception of the sensory aspects of the learning and social environments within one higher education institution. *British Journal of Occupational Therapy*, 86(5), 367-375. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/03080226221126895>

Ortega, D. y Heras, D. (2021). Diseño Exploratorio Secuencial (DEXPLOS), procedimiento e instrumento para el análisis de narrativas históricas escolares desde la perspectiva de género. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96 (35.1) (2021), 245-261 DOI. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.1.87493>

Ortega, E., Solaz, J., y Sanjosé, V. (2020). Adecuación de recursos instruccionales en ciencias a las preferencias sensoriales del alumnado: un estudio exploratorio en enseñanza secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 473–484. <https://doi.org/10.5209/rced.65607>

Ortiz Rodríguez, C. I., (2016). Preferencias sensoriales e inteligentes múltiples en la educación superior. Estudio y plan de intervención [Tesis de maestría] Universidad Internacional de la Rioja. Bogotá, Colombia.

Pupo, E. A., y Torres, E. O. (2010). LA CARACTERIZACIÓN DE PERFILES DE ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR, UNA VISIÓN INTEGRADORA. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 3(5). <https://doi.org/10.55777/rea.v3i5.900>
<http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/37434>

Torres, E. (2019). Preferencias sensoriales y uso auto-percibido de estrategias en el aprendizaje de las ciencias de estudiantes de secundaria: análisis y propuesta instruccional [Universidad de Valencia]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=255786>

UNESCO. (2020). Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

Velasco Yáñez, S. (1996). Preferencias perceptuales de estilo de aprendizaje en cuatro escuelas primarias. Comparaciones y sugerencias para la formación y actualización de docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Julio _ diciembre 1996 Volumen 1 No 2 p. 295. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14000203>

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Declaración de contribución de los autores/as utilizando la Taxonomía CRediT:

Náyade Lil Díaz Quintana: Conceptualización, Metodología, Investigación, Curación de datos, Análisis formal, Redacción del borrador original, Administración del proyecto.

Arturo Gayle Morejón: Supervisión, Validación, Conceptualización, Revisión y edición del manuscrito.

Juan Silvio Cabrera Albert: Conceptualización, Validación, Fundamentación teórica, Revisión y edición del manuscrito.

Acralys Medina Sánchez: Metodología, Investigación, Curación de datos, Visualización, Revisión y edición del manuscrito.

Declaración de originalidad del manuscrito: Los autores confirman que este texto no ha sido publicado con anterioridad, ni ha sido enviado a otra revista para su publicación.