

**ESTILÍSTICA EDUCATIVA Y ACTIVIDADES PARA EL
DESARROLLO DEL LENGUAJE EN EL NIVEL PREESCOLAR
DE LAS ESCUELAS PUBLICAS JORGE GAITÁN CORTÉS Y
COLEGIO CUNDINAMARCA DE BOGOTÁ COLOMBIA**

Aura Rocío Hidalgo Perilla

Universidad de La Sabana
Colombia
aurohipe@gmail.com

Laura Cristina Olaya Reyes

Universidad de La Sabana
Colombia
laura_olaya2001@yahoo.com

Resumen:

Esta investigación reconoce los efectos de la pedagogía estilística en el desarrollo del lenguaje de los niños de preescolar. En particular, se adoptan las siguientes perspectivas estilísticas: el estilo cognitivo en la dimensión de reflexividad-impulsividad (R-I) y los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico (VAK). La implementación se realiza con 31 niños de dos instituciones educativas públicas de la ciudad de Bogotá, Colombia. A partir del reconocimiento estilístico individual, se diseñaron e implementaron actividades enfocadas al afianzamiento de los procesos de lectura, escritura y oralidad. Posteriormente se contrastaron los resultados obtenidos en cada uno de los contextos, a través de un estudio comparativo. Respecto de los hallazgos, se resalta la relación entre la impulsividad y el acceso al proceso escritural y la importancia de potenciar y promover el estilo auditivo en los procesos de aprendizaje inicial de la Lectura y la escritura. El proceso permitió consolidar una estrategia pedagógica incluyente y significativa para todos los niños y niñas.

Palabras clave: Estilística educativa, reflexividad-impulsividad, visual-auditivo-kinestésico, lectura, escritura

EDUCATIONAL STYLISTICS AND ACTIVITIES FOR LANGUAGE DEVELOPMENT AT THE PRESCHOOL LEVEL IN TWO PUBLIC SCHOOLS OF BOGOTA COLOMBIA

Abstract:

This research recognizes the effects of pedagogical stylistics in children's language development. In this sense the research adopts the following stylistic typologies: the cognitive styles in the reflexivity-impulsivity dimension, and visual, auditory and kinesthetic learning styles. The research took place at two public schools in Bogotá. The sample consisted of 31 students from kindergarten. Based on individual stylistic recognition, pedagogical activities were designed and implemented in order to strengthen reading, writing and speech processes. The results obtained in each school were contrasted across by means of a comparative study. Among the results, three things can be mentioned. First, a relationship between impulsivity and certain aspects of the access to the writing process was found. Finally, the pedagogical strategy developed in this project derived into a more inclusive way of teaching and a much more significant way of learning.

Keywords: Educational Stylistics, Reflexivity-Impulsivity, Visual-Auditory-Kinesthetic, Reading, Writing, Speech, Diversity, Pedagogical Activities

Introducción

La individualidad cognitiva existente en las aulas ha sido un factor ignorado a la hora de organizar planes de estudio y establecer criterios de evaluación, objetivos y metas de formación. En consecuencia, se ha generado una excesiva homogeneidad en el ejercicio de la acción educativa. A este respecto Guerrero y

Laffita (2014) sostienen que aun en las aulas se presenta con bastante frecuencia el ejercicio de *“prácticas estandarizadas que no toman en consideración las individualidades que se dan en el salón de clases”* (p 132),

Este artículo reporta un proceso de investigación que pretendió identificar los efectos de la pedagogía estilística, que toma en consideración diferencias individuales en la cognición, sobre el desempeño de niños de preescolar en actividades de desarrollo del lenguaje y sobre las concepciones y prácticas propias de los maestros frente a la diversidad cognitiva en el aula. De manera puntual se abordaron dos perspectivas: la teoría de los estilos cognitivos en la dimensión reflexividad-Impulsividad y la teoría de los estilos de aprendizaje Visual-Auditivo y Kinestésico, con el fin de observar su influencia en el desarrollo del lenguaje.

El principal objetivo de este documento es dar a conocer una propuesta pedagógica pensada en el reconocimiento las formas preferidas de percibir, abstraer y procesar la información en sus procesos de aprendizaje a través de la detección de estilos cognitivos y de aprendizaje VAK. Además de describir la propuesta en cuestión, el escrito hará énfasis en aquellos aspectos del proceso de desarrollo de la lengua escrita en los que la experiencia produjo resultados relevantes.

1. Contexto teórico

Para iniciar, se presentará una revisión sobre las teorías estilísticas que se referencian en el presente trabajo, la propuesta constructiva y desarrollo del lenguaje y aportes sobre el movimiento perteneciente a la psicología cognitiva pensamiento del profesor y concepciones docentes.

1.1. Estilos de aprendizaje

El tema de los estilos de aprendizaje ha sido estudiado desde la década del 50, en el afán por comprender cómo cada sujeto percibe, procesa y se desenvuelve en

ambientes de aprendizaje. Los estilos se han concebido desde diferentes ópticas, a partir de las cuales se han hecho diferentes clasificaciones tales como la de Pantoja Ospina y sus colegas (2013). Estos autores afirman que los estilos pueden representar desde formas de relacionarse con los demás, pasando por personalidades individuales o formas de vincular la experiencia con el proceso de aprendizaje, hasta los basados en canales de percepción de la información, que determinan los tres estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico. Es aquí donde aparece el modelo de Dunn & Dunn, (1978), de relevancia para el presente estudio.

Pantoja Ospina y sus colegas (2013) en la categorización que hacen de los diferentes modelos de estilos de aprendizaje afirman que:

“En esta categoría se vinculan todos aquellos modelos que poseen dimensiones de la percepción que se encuentren relacionadas con las diferentes modalidades sensoriales: preferencia por recibir la información por algún sentido en particular”

Sumado a lo anterior Dunn y Dunn (1978), realizan una aproximación de estos tres canales de percepción a la actividad escolar. Estos autores también presentan un amplio conjunto de características de cómo son los estudiantes y qué tipo de actividades, lenguaje y dinámicas en el aula, según su canal de percepción favorito. Estas características han sido la base para el diseño de las actividades diferenciales, que son los instrumentos de investigación del presente trabajo.

1.2. Estilos cognitivos

Según Hederich “Entendemos por estilo cognitivo el modo característico en que una persona percibe, piensa, recuerda, resuelve problemas o, en general, procesa la información” (2013, p. 28) Para este investigador los estilos cognitivos más utilizados con escolares son la dependencia-independencia de campo (Witkin y Goodenough, 1981) y la dimensión reflexivo-impulsivo (RI) (Kagan, 1966). Este

último ha sido dado a conocer en el ámbito educativo y en idioma español por Buela, Carretero y De los Santos (2001). De acuerdo con estos autores:

“La reflexividad-impulsividad se refiere a la manera característica en la que un niño se enfrenta con incertidumbre a las tareas, es decir, a los problemas para los que hay varias opciones entre las cuales una es la correcta (1, 13, 14, 26,34). Así, el sujeto reflexivo se caracteriza por analizar cuidadosamente todas las opciones de respuesta, empleando más tiempo para responder, y cometiendo un menor número de errores. El impulsivo, por el contrario, es poco cuidadoso en elegir una opción, no comprueba la validez de sus hipótesis, emplea menos tiempo para contestar y comete un mayor número de errores. (Buela et al., 2001, p 17)”.

Buela y sus colegas (2001) afirman que durante el nivel de la primaria los niños impulsivos tienden a tener bajos desempeños académicos. Estos autores presentan además algunas características de la personalidad de los dos extremos: los niños impulsivos son más vulnerables, ansiosos y se quejan con altísima frecuencia, actitudes que manifiestan en situaciones de estrés. En contraposición, los niños reflexivos son considerados más tranquilos, presentan altos desempeños académicos y son hábiles socialmente. Si bien este estudio sobre el niño impulsivo se da desde la perspectiva psicológica, se menciona como un valioso elemento para la presente investigación, puesto que, como se mencionó arriba, pone en evidencia las características de los niños con referencia a su estilo cognitivo y su desempeño académico. En ese sentido, los niños impulsivos no visibilizan una adecuada interacción con sus pares. Las características particulares para enfrentar tareas con incertidumbre, genera dificultades en la evaluación de su proceso de aprendizaje, en el aula y también en pruebas externas, debido a que cometen muchos errores.

En suma, el presente estudio trabaja desde la perspectiva del modelo VAK de los estilos de aprendizaje y la dimensión RI de los estilos cognitivos. Se trata de dos

dimensiones muy diferentes, pues el VAK alude a la preferencia sensorial para captar la información y la dimensión RI tiene que ver con preferencias en la forma de resolver problemas que generan incertidumbre. Ambos estilos permiten reconocer la individualidad y ofrecen oportunidades a los estudiantes para que accedan al conocimiento según su preferencia..

De acuerdo con lo anterior, la pedagogía estilística pretende superar una visión reduccionista que relaciona las preferencias cognitivas y sensoriales particulares con dificultades de aprendizaje y bajo desempeño escolar. Si se tomas en cuenta las diferencias estilísticas, el docente tiene la posibilidad de implementar actividades recursivas, planeadas de tal manera que trascienda prácticas homogeneizantes de enseñanza.

1.3. Propuesta constructiva y desarrollo del lenguaje.

Como ya se mencionó, el estudio pretendió implementar la perspectiva de la pedagogía estilística a situaciones de aula en niños de preescolar. Para hacerlo, se seleccionó una dimensión específica del trabajo pedagógico con la primera infancia: la dimensión comunicativa en lo que tiene que ver con la lectura, la escritura y la oralidad. A continuación se presenta la perspectiva desde la cual estos procesos comunicativos fueron en el proyecto.

Desde la perspectiva constructiva, los procesos de lectura y escritura requieren reconocer al niño como un sujeto activo y constructor de sentidos. Por lo demás, es importante reconocer su contexto en la medida que es un proceso que reconoce el bagaje que el niño tiene antes de ingresar a la escuela producto del acervo cultural al que cada quien está expuesto. En ese sentido, los niños son capaces de evidenciarlo en la medida que las prácticas de enseñanza lo promuevan, trascendiendo una enseñanza instrumentista que se limita a concebir la escritura como un ejercicio de motricidad y de codificación de símbolos.

Para puntualizar, la propuesta de construcción de la lengua escrita es valiosa en la

medida que se ocupa de reconocer que los niños son constructores de significados y que guiarlos por el camino natural a acceder al mismo es importante,. A este respecto Ferreiro menciona: “lo más importante, creo, es entender ese desarrollo como un proceso y no como una serie de etapas que se seguirían unas a otras casi automáticamente”. (p.4)

Desde esta perspectiva, se hace necesario encontrar la mejor manera de definir la lectura en las aulas de preescolar. Considerando la concepción de niño que se tiene en la propuesta constructivista, nada más acertado para definir este proceso que le abre la puerta al niño un mundo de posibilidades para interactuar con el mundo.

Para concluir, se puede decir que al ser la lectura y la escritura históricamente el núcleo central de la intencionalidad de las prácticas de enseñanza, se ha dejado de lado a la oralidad. Sobre esta última hay concepciones, como por ejemplo, que no se enseña, que no es parte de los aprendizajes fundamentales de los niños, cuando en realidad, las investigaciones indican que es necesario cambiar ese paradigma en la escuela. Considerando que el discurso que se maneja en el aula poco a poco va marchitando la oralidad en los niños. En ese sentido, Jaimes y Rodríguez (1997), afirman que: “En la transición hogar-escuela se advierte una disminución del habla el niño motivada por el nuevo modelo de comunicación que la institución escolar instaura” (p.31).

Siguiendo la idea anterior, el discurso tiene que ser un elemento reconocido como parte fundamental para llegar a cada uno de los estudiantes, de acuerdo con sus necesidades. Es decir en más de una perspectiva propiciando así los espacios para el diálogo entre pares a través de un ejercicio pedagógico, considerando que la oralidad es una dimensión ubicada en el mismo nivel de importancia de la lectura y escritura.

2. Antecedentes de estilística educativa en el ámbito escolar

La revisión de los antecedentes, evidenció que las investigaciones alrededor de la estilística educativa para el nivel preescolar son escasas, sin embargo se toman como referentes para este trabajo entre otras: un primer estudio titulado escritura inicial y estilo cognitivo, realizado por Hederich y Rincón (2012), un segundo estudio titulado el estilo cognitivo reflexividad-impulsividad (RI), Fernández e Hinojo (2006) en el segundo ciclo de educación primaria: diferencia entre los sistemas de clasificación e implicaciones educativas.

Las investigaciones realizadas frente al tema de estilos cognitivos en la dimensión reflexividad-impulsividad (RI) han estado orientadas desde la psicología, lo cual ha limitado su aplicación en el campo de la educación, especialmente en escolares entre los 5 y 6 años de edad, por tal razón se mencionaran estudios desde el año 1993, en países como España y México.

Por su parte, las investigaciones sobre estilos de aprendizaje o formas preferidas de representación, para el modelo (VAK) la situación no es diferente. La mayor parte de los estudios están contextualizados en el ámbito universitario. Este apartado expone los estudios alrededor del tema del estilo cognitivo RI y del estilo de aprendizaje VAK en el ámbito educativo. Para iniciar se mencionarán algunas investigaciones que se han dado en el ámbito internacional, frente a la dimensión RI:

Clariana (1993). Realiza una amplia ilustración sobre las diferentes estrategias que utilizan los estudiantes reflexivos e impulsivos para resolver una tarea cognitiva y las formas como han sido asumidas en la escuela. Una primera estrategia pedagógica que se pensó fue tratar de que los reflexivos bajaran sus latencias de respuesta y los impulsivos tuvieran menos errores y demoraran un poco más en dar su respuesta. Muchos autores (Kagan, Pearsons & Welch, 1966; Heider, 1971; Egeland, 1974) manifiestan que: “se ha comprobado que la diferencia fundamental no es solamente el tiempo de respuesta, tal como se creía en un principio, sino la

manera como se utiliza este tiempo, qué hace el niño antes de responder” (p.210). Teniendo en cuenta lo anterior se hacen evidentes las herramientas que el docente debe utilizar para promover la inclusión de los niños en el proceso de aprendizaje.

Fernández e Hinojo (2006, por su parte, estudia el estilo cognitivo de reflexividad-impulsividad (RI) en el segundo ciclo de educación primaria: diferencia entre los sistemas de clasificación e implicaciones educativas y se realizó con 154 alumnos de segundo ciclo de primaria, quienes están en un rango edad de los 9 a 12 años. Los niños estudiaban en un colegio público del área Metropolitana de Granada, España. El objetivo de este estudio era conocer las diferencias entre dos dimensiones del estilo cognitivo RI. Este estudio identificó el grado de impulsividad de los estudiantes, por medio del Test de Emparejamiento de Figuras Familiares (MFF20) de Cairns & Cammock (1978). Los resultados muestran que la dimensión RI es de carácter bipolar, en este caso, entre la rapidez y un elevado número de errores; y latencias largas y bajo número de errores ante la incertidumbre del problema planteado. Los datos arrojan que los estudiantes sobre todo en quinto de primaria son más impulsivos y esto afecta su rendimiento y desempeño escolar. Debido a esto se requiere “diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención que potencie el estilo reflexivo” (p128).

González (2011) realizó un estudio dirigido a 53 estudiantes de higiene y salud comunitaria, quienes estaban en un rango de edad entre los 16 y los 19 años, en el estado de Chiconcuac (México). La metodología se desarrolló en un primer momento con la aplicación de test CHAEA¹ y VAK,² Reid, (1996). Sumado a esto, la investigación surgió debido al bajo desempeño académico de los estudiantes, por lo cual la intervención directa se dio mediante la focalización de las actividades en el canal de aprendizaje visual. Las autoras consideran que esta focalización permite adquirir el conocimiento de manera abstracta y más rápida. El impacto de la investigación fue medido con actividades posttest, el cual arrojó resultados

**

¹ Cuestionario Honey Alonso de estilos de aprendizaje (2008)

² Cuestionario para clasificación visual, auditivo y kinestésico (1996)

positivos reflejados en el mejor aprovechamiento escolar.

Navarro, Menacho y Aguilar (2010) realizaron un estudio que estuvo dirigido a 50 niños entre los 5 y los 14 años pertenecientes a varios centros educativos públicos ubicados en la provincia de Cádiz. El objetivo de la investigación tuvo que ver con determinar qué dimensión del modelo (R-I), es la más frecuente en niños con alto nivel intelectual. Los autores definen esta dimensión, como el tiempo que el estudiante se toma para dar una respuesta. Es sabido que el estudiante impulsivo maneja latencias bajas y el reflexivo latencias altas. Dentro de los resultados se encontró que la mayoría de los niños con los CI más altos son reflexivos eficientes. En contraste, se encontraron individuos rápidos-exactos, en un porcentaje importante.

En la misma perspectiva, se presentan las investigaciones que han tenido lugar en el ámbito colombiano, con referencia a los estilos de aprendizaje desde el modelo VAK, y estilo cognitivo en la dimensión RI los cuales se consideran pertinentes en esta investigación.

Un primer estudio titulado: Los estilos de aprendizaje desde el modelo VAK y su incidencia en el rendimiento académico en niños y niñas de grado 5^o de primaria en diferentes estratos socioeconómicos en la ciudad de Pereira, Colombia cuyas autoras son Giraldo y Bedoya (2006). Dirigida a un grupo 77 niños de 5 grado de primaria pertenecientes a tres instituciones representativas de tres estratos socioeconómicos. En este estudio se tuvieron en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje de acuerdo a las individualidades de cada estudiante. Para lograr este fin, se utilizó el modelo de VAK en la versión de Dunn y Dunn (1978). Proponen un instrumento llamado (I.E.A) Inventario de Estilos de Aprendizaje adaptado del modelo VAK, a las consideraciones planteadas por los Dunn y la teoría de la PNL (programación neurolingüística), basado en el modelo de Pablo Cazau.

El objetivo de este estudio fue determinar cómo inciden los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de quinto, teniendo en cuenta el

estrato socioeconómico. “Luego de obtener las puntuaciones del IEA, se determina que sí existe un grado de correlación entre un estilo de aprendizaje, y el desempeño académico y que varía de acuerdo a los niveles socioeconómicos, así en la clase alta predomina la preferencia del canal kinestésico, la mayoría prefieren visual y auditivo. Las condiciones económicas difíciles inciden en el bajo rendimiento escolar *“los medios influyen en los estilos de aprendizaje y preferencia de los estudiantes, los niños de estrato bajo presentan un rendimiento académico movido en promedio aceptable, en relación con los otros dos colegios”* (p13).

Un segundo estudio titulado: *Escritura inicial y estilo cognitivo*, realizado por Hederich y Rincón, (2012) en la Universidad Pedagógica Nacional, es una investigación relevante en el presente trabajo puesto que en la revisión de sus antecedentes evidencia la escasez de investigaciones en cuanto a enfoque diferencial estilístico y métodos de escritura. El estudio consistió en analizar dos métodos para el aprendizaje de la escritura en su etapa inicial, respectivamente global y analítica. Se abordó el estilo cognitivo en la dimensión dependencia e independencia de campo, con el fin de observar su incidencia en los procesos de aprendizaje de esta área específica. El estudio se realizó con 14 niños del grado primero, 19 de grado preescolar de dos instituciones educativas del Distrito, donde se trabajaban los dos métodos. Dentro de las conclusiones se identifican ventajas del método global sobre el analítico, específicamente para los niños dependientes de campo. Es importante tener en cuenta que en la caracterización la mayoría de los escolares se inscriben al mismo y los individuos independientes de campo se ven favorecidos por el método silábico, con la claridad que los resultados varían considerablemente de un grado de escolaridad a otro.

3. Metodología

El presente proyecto de investigación tiene un enfoque cualitativo, con algunos elementos cuantitativos. En el caso de la caracterización estilística de los niños se usa la estadística básica con el fin de aprovechar las posibilidades que este ofrece

al estudio, ya que posibilita la exploración, observación y la interpretación de realidades.

En lo que corresponde al análisis del efecto de la implementación de una pedagogía estilística en el aula se manejó un enfoque cualitativo de seguimiento detallado del proceso y su descripción mediante categorías a priori.

Los resultados del presente estudio permitirán abrir el panorama de aplicación de la pedagogía estilística tanto a la formación en el nivel preescolar como en procesos de desarrollo del lenguaje en niños de estas edades. En tal sentido se espera que este trabajo sea antecedente para seguir la exploración de nuevas formas de asumir las diferencias individuales de carácter cognitivo en el preescolar.

Igualmente se pretende contribuir al cambio de concepción de las ideas propias (de las autoras) sobre cómo hacer realidad las diferencias individuales en el aula, en las circunstancias que caracterizan a los preescolares oficiales de la ciudad de Bogotá. Se espera que este cambio personal de concepción repercuta en la propia práctica futura y en la de la comunidad de docentes a la que pertenecen las autoras.

4. Diseño de investigación

El estudio está diseñado como una investigación acción, la cual genera la reflexión y la autocrítica, lo que exige repensar las políticas educativas con óptica crítica y siempre en pos de conseguir la calidad. En ese sentido todos son parte del proceso de investigación, todos, los docentes y los estudiantes, quienes son responsables de participar, orientar, sistematizar, evaluar, entre otros.

En la siguiente matriz se presenta el plan de acción a partir del cual se realizó la implementación del estudio:

Adaptación del test para determinar estilos de aprendizaje (VAK)	Fue necesario realizar una adaptación del cuestionario <i>Learning Styles Preference Questionary</i> de J Reid (1984), a las características de los niños de 5 a 6 años.
Implementación del test ¿y tú que prefieres? Adaptación Olaya-Hidalgo (2014).	Para determinar estilos de aprendizaje.se aplica de manera individual y oral se le pregunta al niño lo que prefiere.
Aplicación del test MFF20,	Para determinar estilos cognitivo Reflexividad-impulsividad (RI).
Tabulación de la información	Caracterización de la población y selección de la muestra.
Diseño de la propuesta pedagógica	Se diseñaron las actividades pedagógicas estilísticas enfocadas a enriquecer procesos de lectura escritura y oralidad.
Implementación y registro de actividades diferenciales	El registro de la implementación se hizo mediante los instrumentos seleccionados.
Sistematización y categorización de las actividades	A través de la elaboración de narrativas.
Triangulación y análisis de los hallazgos	A partir de tres fuentes principales para la realización de la triangulación: diario de campo, audio y producciones de los niños.
Precisión de los resultados de la investigación	Dialogo que se establece tanto con los referentes teóricos, como con las investigaciones anteriores, que se han constituido en referentes fundamentales.

4.1. Población

La investigación se lleva cabo con 31 niños del grado preescolar, en un rango de edad de los 5 a 6 años, de dos instituciones educativas distritales. Colegio Cundinamarca ubicado en la localidad de ciudad Bolívar (19), que atiende poblaciones de estrato 0,1 y 2. El colegio tiene énfasis en bilingüismo y su modelo pedagógico es el crítico y social. La otra institución es el Colegio Jorge Gaitán Cortés ubicado en la localidad de Engativá (10), atiende poblaciones de estrato socio-económico 2,3 y 4. Su énfasis es en convivencia armónica y participativa y su modelo pedagógico es el aprendizaje significativo y constructivismo.

Es importante mencionar que de acuerdo con la naturaleza del trabajo, en el cual se quiere analizar los polos ubicados por la aplicación de los test, con el fin de que se puedan beneficiar de la pedagogía estilística, se hace necesario escoger una muestra bajo este criterio. A continuación se presenta una descripción de los niños que hacen parte de ella.

4.2. Descripción de la muestra

Para escoger la muestra en primer lugar se aplicaron los test MFF20 y VAK, para determinar estilos cognitivo y de aprendizaje respectivamente. Los criterios bajo los cuales se hizo la selección de la muestra, fueron en respectivo orden de importancia:

1. A. De acuerdo con el puntaje del test MFF20, muy impulsivos (el menor tiempo en responder y alto número de errores) y el impacto sobre el desempeño académico.
2. B. Niños altamente reflexivos (latencias largas-exactitud) y como estas latencias han afectado sus desempeños a lo largo del año.
3. Desde la perspectiva de los estilos de aprendizaje, a partir de los resultados

del test ¿y tú que prefieres?, de acuerdo al puntaje más alto en determinado canal de percepción: Visual, auditivo y kinestésico. Así mismo su incidencia en el desempeño académico.

4. Niños que han presentado seguimiento académico a través de los observadores del estudiante, visitas a orientación, valoraciones psicológicas, terapias ocupacional y del lenguaje, debido a su bajo desempeño escolar.

Las tablas 1 y 2 muestran los resultados de la aplicación de las pruebas MFF20 y VAK para los niños seleccionados como muestra. Como se puede apreciar, los niños seleccionados se encuentran en los polos de cada uno de los estilos y cómo estas características particulares han afectado su proceso de aprendizaje, están en la situación ideal para observar cómo la pedagogía estilística posibilita que los niños dejen ver sus potencialidades y avances de una manera diferente y con el reconocimiento se incluyan y alcancen el desempeño esperado.

5. Instrumentos

5.1. Test ¿y tú que prefieres?, estilos de aprendizaje (VAK).

El test ¿Y TÚ QUE PREFIERES? fue adaptado del test VAK, por las docentes investigadoras, tomado del *Perceptual Learning Style Preference Questionnaire*, Reid, Joy (1984). Debido a que no se evidencia ningún test específico para los niños de 5 a 6 años y por otro lado a las escasas investigaciones en estilística para la edad de preescolar, aunque Reid aborda lo visual, auditivo y lo kinestésico, menciona otros tipos de estilos: de aprendizaje de grupo mayor de preferencia, estilo de aprendizaje individual de mayor preferencia, estilos de aprendizaje menor y estilos de aprendizaje insignificante, siendo estos últimos no tenidos en cuenta en el test para la investigación, ya que no son aptos para los niños de 5 a 6 años, puesto que se encuentran en pleno desarrollo y estos son muy complejos.

En la misma línea, la adaptación se hizo pensando en la edad de los niños y por eso se realizó con imágenes y preguntas cortas que hace la docente, además el test original tiene 30 preguntas y la adaptación solo 7. También se hizo un pilotaje previo, para verificar su aplicación fue aprobada por la especialista en estilos que es asesora de esta investigación.

5.2. Test para estilo cognitivo (R-I).

El Test de Emparejamiento de Figuras Conocidas 20 MFF-20, nombre original *Matching Familiar Figures test 20*, autor original E.D. Cairns y J. Cammock, procede de la psicología del desarrollo. Se hizo una adaptación española por G. Buela Casal, H. Carretero-Dios y M. De los Santos-Roig, está orientada para ser realizada de forma individual en niños y niñas de 6 a 12 años, manejando puntuaciones diferentes para cada género, con un tiempo de duración de 15 a 20 minutos, su finalidad es evaluar el estilo cognitivo Reflexibilidad-Impulsividad. Este test es de tipo de emparejamiento perceptivo.

La prueba tiene 12 ítems; cada uno se caracteriza por la presencia simultánea de un dibujo modelo, familiar para los niños (gafas, osos, casas, aviones, barcos y algunos animales entre otros) y seis opciones diferentes de este, de las que solo una es exactamente igual a la muestra. El docente muestra las imágenes a los niños y realiza dos ensayos, sin límite de tiempo, los niños tiene 6 oportunidades, en caso de que no la identifique se les muestra el correcto y se pasa al siguiente ítem, en cada hoja se toma el tiempo y se anota el número de errores al final del test se suman los tiempos y los errores por separado y luego promedian. Luego de realizar los promedios y según los resultados se compara con las tablas de baremos ya elaboradas, para niños y niñas. De estos resultados se identifican los niños y niñas reflexivas, impulsivas y los que están en la media. De esta forma se identificaron los polos RI para, estudio de esta investigación.

Tabla 1. Total de la muestra seleccionada, para realizar esta investigación: mujeres 3, hombres 2, estudiantes del Colegio Jorge Gaitán Cortes

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	EDAD	RENDIMIENTO ACADEMICO	ESTILO R-I	ESTILOVAK
			MFF20	
• E. R.	5	Bajo	Impulsiva	
• S. H.	6	Alto	Reflexiva	
• N. L.	6	Alto	Reflexivo	
• K. C.	7	Medio	Reflexiva	
• L. P.	5	Bajo		Visual
• C. N.	5	Bajo		Auditivo

Tabla 2. Muestra seleccionada para el análisis de esta investigación: mujeres 1, hombre 7, estudiantes del Colegio Cundinamarca

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	EDAD	RENDIMIENTO ACADEMICO	ESTILO R-I	ESTILOVAK
			MFF20	
A. C.	5	Medio	Reflexivo	
E. G.	6	Alto	Reflexivo	
E. P.	6	Medio	Reflexivo	
L. G.	6	Bajo	Impulsiva	
A. S.	6	Medio		Visual
J. R.	5	Alto		Auditiva
K. S.	5	Bajo		Visual
J. S.	5	Bajo		Kinestésico

6. Propuesta Didáctica: Desarrollo del lenguaje a través de actividades estilísticas

Considerando que el objetivo de este proyecto de investigación fue reconocer la diferencia del aula en el sentido estilístico, se hizo necesario el diseño de actividades estilísticas, que en este caso estuvieron dirigidas al fortalecimiento de los procesos de lectura, escritura y oralidad, que en adelante denominaremos

(LEO), que respondieran a las necesidades por un lado de los niños, (VAK), y por el otro a los niños (R-I). En este sentido es importante destacar que la investigación se sitúa en un contexto escolar dentro del cual se conciben los procesos LEO enmarcados en un modelo de enseñanza constructivista, que pretende un acercamiento a estos de manera significativa, dentro del cual se valoran las experiencias previas del niño, las afianza y con esto produce nuevo conocimiento.

Es necesario mencionar que cada actividad estilística tiene variables y recursos, con el fin de atender a la diversidad del aula en el sentido estilístico. Esto incluye por supuesto diversificación en las valoraciones de las producciones de los niños, considerando los diferentes estilos: Disminución en la cantidad de errores, el manejo del tiempo, para el caso (R-I), de la misma manera los recursos físicos, el discurso y las dinámicas pensando en las preferencias en canales de percepción.

En la misma perspectiva, Gallego (2013), sostiene que el diagnóstico de los estilos de aprendizaje de los estudiantes en las aulas se convierte en una herramienta fundamental a la hora de planear y emprender el ejercicio docente, sumado a el hecho de considerar dichos diagnósticos al momento de evaluar a los estudiantes posibilita ofrecer diferentes propuestas a los educandos.

En el mismo sentido, es importante aclarar que con la implementación de las actividades estilísticas se pretende que los niños se jalonen, ya sea fortaleciendo su estilo particular o dando a conocer su comprensión a través de otros estilos a través de un ejercicio de interacción, para que puedan alcanzar el logro.

Otro aspecto fundamental es que sea un proceso vivencial y exige el reconocimiento de las realidades individuales de los niños, el enfoque constructivo de la lengua escrita, ha sido movilizado en Latinoamérica por Emilia Ferreiro, quien siguiendo la teoría de la psicogénesis es muy respetuosa de las etapas por las cuales el niño transita al acercarse a estos procesos.

6.1. Definición de Categorías

Para el análisis de la información recolectada, se definieron cuatro categorías a saber: diferencialidad, interacción en el aula, rol del docente e impacto en procesos LEO, los cuales por una parte posibilitaron dilucidar el impacto de las actividades diferenciales en los desempeños de los niños y por otra evidenciar el abordaje en las prácticas pedagógicas, de la diversidad en el aula. Todo lo anterior para consolidar procesos de aprendizaje significativos. La tabla 3 presenta estas categorías y sus definiciones.

7. ANÁLISIS Y RESULTADOS

A continuación describiremos los logros principales de la experiencia pedagógica desarrollada

7.1. Estilística educativa y diferencialidad

El análisis se presentará desde dos perspectivas. En primer lugar la perspectiva de los estilos cognitivos (R-I), y en segundo lugar los estilos de aprendizaje (VAK). En ese orden de ideas, es importante mencionar que el análisis se desarrollará desde las mismas categorías para las dos perspectivas estilísticas.

Es importante mencionar la concepción que sobre la categoría de la diferencialidad asume el presente documento cómo a través de las actividades estilísticas, los niños cada estilo cognitivo de la dimensión Reflexividad-Impulsividad, desde sus particularidades encuentra el canal adecuado para incluirse y alcanzar los desempeños propuestos.

Desde la perspectiva de los estilos cognitivos RI, en la implementación de la actividad estilística diseñada para este fin, se favoreció la diferencialidad, teniendo en cuenta que los niños hicieron visibles variables como el manejo del tiempo. El juego generó en los reflexivos la necesidad de disminuir las latencias en la ejecución de sus actividades pues esta vez al contrario de lo que es habitual en

ellos concluyeron las actividades estilísticas con éxito. Al respecto la naturaleza de la actividad proporciona estrategias y herramientas que permiten que los reflexivos bajen tiempos de trabajo.

En el mismo sentido, los impulsivos quienes hicieron visible la variable de no cometer errores, hacen su mejor esfuerzo para tomarse un tiempo para reflexionar sobre el propósito de la actividad y tratar de responder a la tarea correctamente, es decir disminuyendo el número de errores usual en ellos, por las características de este estilo en particular. En el caso de los impulsivos, evidencian pausas para reflexionar a través de la pregunta con la cual revelan el sentido que le hallan a la misma.

Por otra parte, al analizar los resultados obtenidos durante la aplicación de la estrategia dirigida a estilos de aprendizaje (VAK) en la categoría de la diferencialidad se presentó un hallazgo que vale la pena destacar, la actividad estilística ofreció múltiples posibilidades según canales de percepción, pero los niños se involucraron a través del canal auditivo pues dieron su mensaje de manera oral y los que dibujaron narraron lo que sucedía, a lo que se puede afirmar que alcanzaron el desempeño planeado cumpliéndose el objetivo de la pedagogía estilística que en este caso pretendía que los niños elaboraran un mensaje que diera cuenta de su nivel de comprensión y el aprendizaje fue significativo para todos.

Desde la perspectiva de la inclusión es importante mencionar cómo los niños que no han tenido éxito escolar en sus procesos LEO, pueden manifestar apropiación de la actividad a través de los dibujos. Por ejemplo C. es auditivo y otro aspecto que lo caracteriza es su pobreza verbal, pues difícilmente participa en clase o habla en público construyó su mensaje a partir del dibujo y de manera oral.

7.2. Estilística educativa y trabajo colaborativo

La investigación evidenció que las actividades estilísticas que se enmarcan en el

trabajo colaborativo favorecen tanto a impulsivos como a reflexivos. El trabajo en grupo pone a prueba a los impulsivos, en el sentido de las capacidades de negociación y mediación con el otro, considerando que para ellos es un obstáculo en su proceso de formación, la posibilidad de escuchar al otro, sumado a la variable de disminuir los errores. Pese a que se generó una atmosfera de incertidumbre mediante el ejercicio de la socialización en la cual los reflexivos tienen la presión del manejo del tiempo de sus compañeros buscan también alcanzar el objetivo común. En consecuencia, los niños reflexivos se toman su tiempo para elaborar su idea y finalmente expresan su comprensión.

Las actividades estilísticas dirigidas a (R-I), tanto en el ámbito individual como colectivo, dejan ver cómo los niños estructuran redes de apoyo de manera natural, en primera instancia a través de la pregunta, la observación y la imitación a sus pares, lo cual se evidencia en la construcción de diálogos informales en los cuales los niños cruzan información con respecto a las vivencias de la dinámica.

Un hallazgo importante, está relacionado con el diseño de las actividades estilísticas en las cuales los niños no sienten la presión de cumplir con una guía escrita, o un dibujo terminado y coloreado, sino que era una actividad que se iba estructurando de manera oral según la intervención de los niños. En el siguiente ejemplo se observa que los niños articularon diálogos en los cuales se evidenciaron pautas de escucha y participación, asimismo afianzaron algunos saberes propios y construyeron otros en el colectivo pero manifestando su individualidad.

Un ejemplo claro, es cuando E. P. quien es reflexivo, en esta actividad participa y en el producto que entrega refleja la calidad, el orden y la terminación de la actividad, además lo hace en tiempo adecuado, al terminar intenta ayudar a sus compañeros, acción que no es común, pues casi siempre termina de últimas en las actividades propuestas.



Video. 8, Octubre 25 de 2014.

En contraposición, la impulsividad se complejiza en la actividad colectiva pues se evidencia que su afán por responder comete muchos errores lo cual no es bien recibido por sus pares, quienes se preocupan por responder bien, por lo que tienen mejor interacción con la docente y generalmente acuden a ella para resolver dudas y solicitar ayuda.

Para la implementación de la teoría estilística en el presente estudio se aprovechó el liderazgo de cada estilo. En el trabajo colaborativo el docente organiza, propone, lidera y coordina interacciones positivas. En ese sentido, el docente aprovecha el alto rendimiento de los reflexivos para jalonar niños de la media con bajo desempeño académico. Con lo cual se espera un beneficio en doble vía, pues al permitir que el reflexivo asuma ese compromiso con su compañero, este se vuelca a concluir su tarea y así de manera oportuna ayudarle a su compañero.

Por otra parte se observó que los niños diseñaron la estructura de interacciones controlaron y tomaron decisiones para enriquecer el proceso de aprendizaje, los auditivos jalonaron a los visuales y kinestésicos quienes normalmente no se sienten atraídos por este tipo de actividades, se evidencia entonces el liderazgo de los niños auditivos para el éxito de esta actividad incluyente.

Las actividades estilísticas abrieron la posibilidad para que los niños construyeran aprendizajes comunes y redes de apoyo. Cuando las metas son claras para el colectivo, se permite entonces que el niño desde su individualidad aporte al grupo y se sienta parte de él. En ese sentido es importante resaltar la influencia de los

aspectos mencionados y su impacto en los procesos LEO. Por ejemplo, el reconocimiento silábico se evidenció a través de la construcción colectiva, unos aportaban y otros corregían, como se observa en el video...

7.3. Estilística educativa y procesos LEO

La finalidad de las actividades estilísticas, es el fortalecimiento de los procesos LEO. Al tener en cuenta el contraste entre las dinámicas normales y la pedagogía estilística, se observa que los niños que han manifestado desinterés frente a las actividades de escritura, dejan ver que sí pueden alcanzar el logro pero lo hacen visible de manera distinta. Los hallazgos se presentarán respecto de las tres dimensiones: lectura, escritura y oralidad.

Uno de los efectos de la pedagogía estilística sobre el proceso escritural es cómo la oralidad puesta en términos de la lengua escrita, deja ver que los niños alcanzaron el nivel de apropiación de la sílaba inicial y sílaba final, los cuales son fundamentales para acercarse a la escritura alfabética, se observa también que los niños recurren a palabras cortas, máximo 3 sílabas, usadas en la cotidianidad de su entorno cercano evidenciando su realidad individual, aspecto que ayuda a las docentes a fortalecer sus capacidades y potencialidades, considerando las múltiples opciones de reconocimiento que ofrecen las actividades estilísticas.

Un ejemplo que ilustra el afianzamiento de los procesos LEO es el del estudiante 11 quien es de estilo auditivo, ha evidenciado inseguridad frente al acercamiento a los procesos de lectura y escritura, razón por la cual durante la elaboración de sus producciones consulta con sus compañeros y no los finaliza. En contraposición durante la implementación de las actividades dirigidas a estilos VAK, se observó el fuerte impacto sobre su proceso, especialmente en las actividades de corte auditivo ya que se involucró completamente y afianzó dichos procesos. En el video se observa cómo comienza a leer las palabras pegadas en la pared como parte del recurso para el canal visual.

Desde la perspectiva de la oralidad, se evidencia en las actividades estilísticas, que en el proceso de construcción de misma, los niños van estructurando la intersubjetividad, a su vez fortalecen el seguimiento de instrucciones de 3 o más acciones y exponen sus ideas de forma clara.

En cuanto al impacto de la actividad estilística “comunico y comprendo con mis manos”, cuyo propósito de formación era fortalecer la comprensión lectora, posibilita reconocer en las producciones de los niños, su nivel de interpretación a partir del cual construye sus mensajes desde diferentes canales de percepción, en el siguiente ejemplo se pueden evidenciar productos gráficos, orales y a través de imágenes elaboradas.

L. le dice a la profe “terminé y la profesora la felicita efusivamente. Además al observar su producto, deja ver su característica de niña visual puesto que uso la imagen como medio para elaborar su mensaje, con nuevos personajes y la apropiación del objetivo de la actividad.

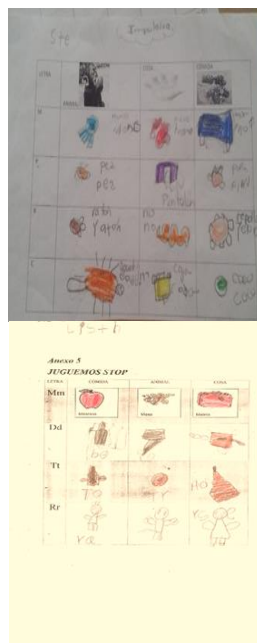


Audio 4, Octubre 30 de 2014.

Las actividades estilísticas dirigidas a los estilos cognitivos R-I permitieron observar frente al proceso escritural que las niñas impulsivas están alcanzando el periodo de fonetización en el nivel silábico en comparación con los niños ubicados en la media y reflexivos cuyo nivel es el silábico-alfabético. Esto debido a las características particulares de su estilo cognitivo: no se toman el tiempo para reflexionar, no evalúan hipótesis, razones por las cuales comete demasiados errores. En ese sentido, la actividad estilística dejó ver que es posible promover la enseñanza del estilo reflexivo en las aulas de preescolar para facilitar el acceso de

todos al proceso de construcción de la lengua escrita independiente de su forma de procesar la información. Como se aprecia en el siguiente ejemplo la actividad del stop, posibilitó expresar a través de dibujos la palabra correspondiente a la consonante propuesta.

En el primer producto se observa la irregularidad de los trazos y la transcripción de la docente porque E no se anima a escribir sola. Mientras que en el segundo producto se observa el nivel que alcanza L sin ayuda.



Octubre 14 y 23 de 2015.

8. Conclusiones

Las conclusiones del presente documento se presentarán desde los aspectos que las autoras consideran pueden aportar a la movilización del reconocimiento de la individualidad en las aulas de preescolar obtenidos de la aplicación de la pedagogía estilística, en este caso: la promoción del trabajo colaborativo respecto de la interdependencia estilística, la importancia de enseñar la reflexividad en la escuela, la importancia de potencializar el estilo de aprendizaje auditivo.

En primer lugar, esta investigación evidenció que los impulsivos presentan bajo rendimiento académico en la dimensión comunicativa, pues debido a su forma de responder a tareas con incertidumbre son poco asertivos. A este respecto, la condición de la exactitud que la actividad exigía, promovió en ellos la necesidad de

tomar una pausa para reflexionar. Este hallazgo coincide con los estudios de Fernández e Hinojo (2006) y Arán & Richaud (2012) las primeras encontraron que la impulsividad en niños de quinto de primaria está asociada al bajo rendimiento académico, por tanto recomiendan proponer un programa que potencie el estilo reflexivo para impactar el desempeño académico de los estudiantes; por su parte las segundas mencionan la relación de la Reflexividad-Impulsividad Vs. adquisición de las funciones ejecutivas, los hallazgos que se resaltan indican que los sujetos impulsivos presentan interferencias en el desempeño ejecutivo, por tanto las recomendaciones apuntan a promover la reflexividad en la escuela.

En segundo lugar, desde la perspectiva del modelo (VAK), en la presente investigación se consolida el resultado obtenido frente a la importancia de fortalecer el canal auditivo en las prácticas de enseñanza en el preescolar como medio articulador entre los tres estilos de aprendizaje y lograr que el conocimiento llegue a todos los estudiantes. En la misma línea, en González (2011) y Labatut (2011), se destaca la importancia de la caracterización estilística de los estudiantes con el fin de enriquecer procesos de aprendizaje, es así que este dialogo académico se traduce en la propuesta de una enseñanza centrada en el niño junto con el reconocimiento de sus particularidades individuales.

A manera de cierre, se quiere resaltar que la investigación: estilística educativa y actividades para el desarrollo del lenguaje en el nivel preescolar, fue un ejercicio enriquecedor que promovió un intercambio de posturas y prácticas de enseñanza entre colegas, el cual consolidó el diseño de las actividades estilísticas respecto de su pertinencia y posterior puesta en marcha. Además permitió contrastar la incertidumbre de implementar una propuesta pedagógica sustentada en un tema tan poco explorado en la educación preescolar.

Referencias Bibliográficas

- Aran, F. & Richaud, M. (2012) Análisis de la relación entre reflexividad-impulsividad y funciones ejecutivas en niños escolarizados mediante un

- modelo de ecuaciones estructurales. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12, 3, 427-440.
- Bernal, G., (2005). *Juguemos con la poesía*. Bogotá: Ed. Cooperativa editorial magisterio. Pp. 30.
- Cárdenas, R. A. & Gómez, D. C. (2014) *Sentido de la educación inicial*. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Documento No. 20. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia. ISBN 167316. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_doc20.pdf.
- Casal, B., Carretero, G., De los Santos, R. (2001). La Reflexividad – Impulsividad. *Revista Latinoamericana de psicología*. (33).
- Casal, B., Carretero, G., De los Santos, R. (Junio 3 de 2001). Relación entre la depresión infantil y el estilo de respuesta reflexivo-impulsivo. *Salud Mental*. Ed. Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz. (24), pp. 17-23.
- Clariana, M. (1993) Reflexividad Impulsividad y Estrategias Cognitivas. *Revista de Psicología. General y Aplicada*, (46). pp. 209-212.
- Dunn & Dunn. (1992). *School- Based learning styles*. Wps. Recuperado de http://renhall.com/wps/media/objects/863/884663/volumen_medialib/dun
- Fernández M., Hinojo, F., Francisco, D, (2006). El estilo cognitivo reflexividad-impulsividad (RI) en el segundo ciclo de educación primaria: Diferencia entre los sistemas de clasificación e implicaciones educativas. *Interuniversitaria de didáctica*. (24) pp. 117-130
- Ferreiro, E. (1988).. La construcción de la escritura en el niño. http://www.educoas.org/Portal/bdigital/contenido/interamer/BklACD/Interamer/Interamerhtml/Rodr39html/Rod39_Ferr.htm
- Flórez, L. (2010). *Saberes y prácticas de los docentes de preescolar y primero en relación con la enseñanza de la lectura*. (Tesis de Maestría) en Educación. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia.

- Gallego, D. (2013) Ya he diagnosticado el estilo de aprendizaje de mis alumnos y ahora ¿qué hago? Revista Estilos de Aprendizaje, nº12, Vol 11. pp. 1-15
- Giraldo, C. & Bedoya, D. (Diciembre de 2006). Los estilos de aprendizaje desde el modelo VAK y su incidencia en el rendimiento académico en niños y niñas de grado 5º de primaria en diferentes estratos socioeconómicos en la ciudad de Pereira, Colombia. Electrónica de educación y psicología. (4), pp. 1 – 16.
- González, M., Soto, Y. (29 de Diciembre de 2011). Estilos de aprendizaje: diagnostico e intervención en una preparatoria federal por cooperación del Estado de México. Netzahualcóyotl. (228) pp.1-9. Recuperado de [http://www.dialnet-estilos de aprendizaje-4649954%20\(2\).pdf](http://www.dialnet-estilos de aprendizaje-4649954%20(2).pdf).
- Guerrero, D., & Laffita, P. (2014). Experiencias de una capacitación sobre estilos de aprendizaje y estrategias de enseñanza. Revista de Estilos de Aprendizaje, Vol. 7 No. 14. pp. 130-149
- Hederich C. (2013). Estilística Educativa. Revista Colombiana de Educación. No. 64, pp. 21-44.
- Hernández, S Roberto. (2005). Fundamentos de Metodología de la Investigación. México: Ed. McGraw Hill.
- Jaimes, G., Rodríguez, M. (1997). El desarrollo de la Oralidad: Practica Cognitiva, Discursiva y Cultural. Enunciación. (2)
- Labatut, E. M. (2012) Educación infantil: una mirada para los estilos de aprendizaje y la metacognición. Revista Estilos de Aprendizaje, nº10, Vol 10. pp. 21-29
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). La literatura en la educación inicial. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Documento No. 23. Bogotá, Colombia.
- Pantoja, O. Martin, Duque S. Laura & Correa, J. (2013). Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis. Revista Colombiana de Educación. 64, pp. 79-105.

Pérez, E. (2000). Los 100 mejores juegos infantiles. Bogotá, Colombia: Ed. Molino.

Rincón, L., Hederich, C. (2008). Relaciones entre aprendizaje inicial de la lengua escrita, métodos de enseñanza y estilo cognitivo. Folios, 28, pp.51-63. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n28/n28/a05.pdf>

Received: Aug, 1, 2015

Approved: Apr, 11, 2016