

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**ESTILÍSTICA EDUCATIVA Y ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DEL
LENGUAJE EN EL NIVEL PREESCOLAR**

**AURA ROCIO HIDALGO PERILLA
LAURA CRISTINA OLAYA REYES**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA MAYO DE 2015**

**ESTILÍSTICA EDUCATIVA Y ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DEL
LENGUAJE EN EL NIVEL PREESCOLAR**

**AURA ROCIO HIDALGO PERILLA
LAURA CRISTINA OLAYA REYES**

**ASESORA
ANGELA CAMARGO URIBE**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
MAYO DE 2015**

Dedicatoria

Dedicamos esta investigación en primer lugar a nuestros hijos: Laura, Tomas y Emiliano
Quienes han compartido este proceso con inmensa paciencia, comprensión y colaboración.

Además por todo su amor que ha sido nuestra fortaleza en momentos de incertidumbre y
perplejidad.

En segundo lugar a nuestras familias, quienes estuvieron siempre allí apoyándonos y
acompañándonos durante estos dos años de preparación académica.

Quiero dedicarla en especial a mi esposo Santiago quien me ha demostrado un infinito
compañerismo y una gran bondad frente a todo el tiempo que le he arrebatado.

A mi hermana Martha quien con su tolerancia y entrega me ha llenado de fortaleza para la
culminación de este logro.

A mi prima Claudia quien ha estado siempre ahí como una gran aliada en esta empresa y en
todas las situaciones de las cuales he estado ausente.

Agradecimientos

Agradecemos en primer lugar a Dios por darnos templanza, sabiduría y salud para alcanzar este logro profesional.

Queremos agradecer de manera muy especial a nuestra asesora Ángela Camargo quien ha compartido con nosotras su gran experiencia y conocimiento tanto en el campo de la estilística como en el de la investigación. Con lo cual se ha fortalecido el carácter de este proyecto.

Por otra parte queremos agradecer a nuestros estudiantes de preescolar de las Instituciones distritales Colegio: Cundinamarca y Colegio Jorge Gaitán Cortés, por su participación activa en la presente investigación.

Manifestamos nuestros sinceros agradecimientos a la Universidad de La Sabana y en particular al Programa de Maestría en Pedagogía, por generar en nosotras profundas reflexiones y transformaciones en la práctica pedagógica, a través del camino de la investigación.

También presentamos nuestros agradecimientos a la Secretaria de Educación Distrital y al programa “maestros empoderados con bienestar y mejor formación docente”, el cual constituye un valioso aporte a la calidad de la educación.

TABLA DE CONTENIDO

Resumen.....	10
Abstract.....	11
Introducción.....	12
1. Planteamiento del Problema.....	14
1.1 Antecedentes del problema de investigación.....	14
1.2 Justificación.....	15
1.3 Preguntas de investigación.....	17
1.4 Objetivos.....	18
1.4.1 Objetivo general.....	18
1.4.2 Objetivos específicos.....	18
2. Marco Teórico.....	19
2.1 La Perspectiva de los estilos cognitivos y de aprendizaje.....	19
2.2 Docente y didáctica.....	22
2.3 Pensamiento del profesor y concepciones docentes.....	24
2.4 Propuesta constructiva y desarrollo del lenguaje.....	27
2.5 Antecedentes de investigación.....	29
3. Metodología.....	34
3.1 Enfoque.....	34
3.2 Alcance.....	34
3.3 Diseño de investigación.....	34
3.4 Población.....	35
3.4.1 Descripción de la muestra.....	35
3.5 Definición de Categorías.....	40
3.6 Instrumentos.....	41
3.6.1. Test ¿y tú que prefieres?, estilos de aprendizaje (VAK).....	41

3.6.2	Test para estilo cognitivo (R-I).....	41
3.6.3	El diario de campo.....	42
3.6.4	Grabaciones de clase (video-audio).....	42
3.6.5	Productos de los niños.....	43
3.7	Plan de acción.....	43
4.	Propuesta Didáctica.....	46
4.1	Desarrollo del lenguaje a través de actividades estilísticas.....	46
4.1.1	Primer momento.....	48
4.1.2	Segundo momento.....	52
5.	Resultados y Análisis de Investigación.....	57
5.1	Análisis para (R-I).....	57
5.1.1	Diferencialidad para (RI).....	57
5.1.2	Interacción.....	61
5.1.3	Rol del docente.....	64
5.1.4	Toma de decisiones.....	66
5.1.5	Lectura escritura y oralidad.....	68
5.2	Análisis VAK.....	71
5.2.1	Diferencialidad.....	71
5.2.2	Interacción.....	73
5.2.3	Rol del docente.....	75
5.2.4	Toma de decisiones.....	76
5.2.5	Lectura escritura oralidad.....	79
	Conclusiones.....	82
	Recomendaciones.....	85
	Referencias Bibliográficas.....	86
	Anexos.....	89

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1. Total de la muestra seleccionada, para realizar esta investigación: mujeres 3, hombres 2, estudiantes del Colegio Gaitán Cortes	36
Tabla 2. Muestra seleccionada para el análisis de esta investigación: mujeres 1, hombre 7, estudiantes del Colegio Cundinamarca.....	36
Tabla 3. Categoría de análisis.	40
Tabla 4 Juguemos stop.....	52
Tabla 5. Escribamos con palabras trabadas.	53
Tabla 6 Comunico y comprendo con mis manos.....	54
Tabla 7 Revolcón de poesías.....	56
Tabla 8. Ejemplo 1, F. (Reflexivo)	58
Tabla 9 Ejemplo 2, S. (Impulsiva)	59
Tabla 10. Ejemplo 3, S. (Reflexiva).....	60
Tabla 11. Ejemplo 4. S. (Reflexiva).....	61
Tabla 12. Ejemplo 5, K. (Reflexiva).....	61
Tabla 13. Ejemplo 6, E. P. (Reflexivo).....	62
Tabla 14. Ejemplo 7, N.(Reflexivo) y L. (Media)	63
Tabla 15. Ejemplo 8, S. y K. (Reflexivas)	64
Tabla 16. Ejemplo 9, K. (Visual).....	66
Tabla 17. Ejemplo 10, S. (Impulsiva)	67
Tabla 18. Ejemplo 11, L. (Impulsiva).....	68
Tabla 19. Ejemplo 12, E. G. (Reflexivo)	69
Tabla 20. Ejemplo 13, L.y E. (Impulsivas).....	70
Tabla 21. Ejemplo 14, PRODUCTO (grupo de trabajo de las niñas impulsivas de con niños de la media).....	71
Tabla 22. Ejemplo 15, J.(Auditiva).....	72
Tabla 23. Ejemplo 16, Cristian (Auditivo)	73
Tabla 24. Ejemplo 17, A. (Visual).....	74

Tabla 25. Ejemplo 18, J. (Kinestésico)	76
Tabla 26. Ejemplo 19, L. (Visual)	80

LISTADO DE GRAFICAS

<i>Grafica 1:</i> Caracterización de estilo cognitivo reflexividad-impulsividad.....	48
<i>Grafica 2:</i> Caracterización de los niños según test (VAK) ¿y tú que prefieres?	48
<i>Grafica 3:</i> Caracterización de estilo cognitivo reflexividad-impulsividad.....	49
<i>Grafica 4:</i> Caracterización de los niños según test (VAK) ¿y tú que prefieres?.....	50
<i>Grafica 5:</i> Caracterización de estilo cognitivo reflexividad-impulsividad.....	50
<i>Grafica 6:</i> Caracterización de los niños según test (VAK) ¿y tú que prefieres?.....	51

Estilística educativa y actividades para el desarrollo del lenguaje en el nivel preescolar

Resumen

Esta investigación reconoce los efectos de la pedagogía estilística en el desarrollo del lenguaje de los niños de preescolar y en las concepciones docentes frente al abordaje de la diversidad en ambientes de reconocimiento individual. En particular, se adoptan las siguientes perspectivas estilísticas: el estilo cognitivo en la dimensión de reflexividad-impulsividad y los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico. La implementación se realiza con 31 niños de dos Instituciones Educativas Distritales. 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 sus implicaciones en el acceso al proceso escritural. En segundo lugar, la experiencia dialógica entre colegas y su influencia en la construcción de saberes y la transformación de las prácticas de enseñanza. 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 y oralidad, diversidad, actividades estilísticas.

Educational stylistics and activities for language development at the preschool level.

Abstract

This research recognizes the effects of pedagogical stylistics in children's language development and in teachers thinking related to diversity in individual recognition environments. 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. Second, the experience of dialogs and reflections between colleagues had a positive effect on the teaching practice and its evolution. 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 investigación que aquí se reporta busca reflexionar la práctica docente frente al reconocimiento de la diversidad en las aulas, así como que los niños tengan la oportunidad de ser reconocidos, escuchados y valorados desde sus realidades. En ese sentido, la investigación define como estrategia para generar ambientes de reconocimiento individual la implementación de una pedagogía estilística, la observación de su incidencia en la práctica docente y la determinación de su viabilidad para ser aplicada por otros docentes, con el fin de favorecer la articulación de los grados que componen el ciclo 1 de educación básica.

Siguiendo la idea anterior, la investigación pretende observar desde diferentes ópticas los procesos de aprendizaje de los niños, en este caso particularidades estilísticas, con el fin de potenciar sus talentos y capacidades, para que su acceso al conocimiento sea significativo y a su vez fortalezca su identidad y participación en la construcción social.

El estudio aplica una metodología de investigación acción, a partir de la cual se posibilitan la exploración, observación, interpretación intervención en el aula y transformación la práctica pedagógica propia. Con este fin se formula un plan de acción, con tres etapas. La primera está relacionada con el reconocimiento de los estilos cognitivos y de aprendizaje, los primeros desde el modelo (R-I) a través de la aplicación del test MFF20 y los segundos desde el modelo (VAK) a través del test ¿y tú que prefieres? (adaptación de las docentes que agencian la investigación). La investigación tiene lugar en dos instituciones educativas del distrito y está dirigida a 31 niños del grado preescolar.

La segunda etapa establece el diseño de la propuesta didáctica, constituida por actividades estilísticas tendientes a fortalecer el desarrollo de los procesos de lectura, escritura y oralidad. Sumado a esto se hace uso de diferentes instrumentos para la recolección de la información, diarios de campo, grabaciones de clase (audio y video) y los productos de los niños para su posterior triangulación y contrastación entre los dos contextos.

En ese orden de ideas, se procedió a analizar la información obtenida a lo largo de la implementación de las actividades diferenciales, respecto de las categorías .desempeños de los niños, la diferencialidad y la transformación de las concepciones docentes en la práctica, en términos de la viabilidad del estudio y del rol del docente bajo situaciones de complejidad.

Esto con la ayuda del estudio comparativo con otra docente de preescolar, en una localidad diferente.

En la misma línea, el contexto teórico del trabajo se presenta desde las prácticas de enseñanza en el preescolar, la didáctica, la propuesta constructiva para el desarrollo del lenguaje. Además se presenta una síntesis de las teorías estilísticas y formas de representación en el ámbito escolar, las cuales sustentan los test para identificar individualidades y preferencias para el aprendizaje, en los niños.

Igualmente 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.

Los hallazgos de la investigación dan cuenta del impacto que la pedagogía estilística ejerce en la transformación del pensamiento del docente y la construcción de saberes, al respecto Mercado (2012), los maestros constituyen sus saberes en colectivo. En ese sentido, la experiencia dialógica entre colegas fue relevante para el éxito de este estudio. A este respecto implementar una propuesta pedagógica estilística en el nivel preescolar generó transformación del pensamiento del docente a partir de la toma de decisiones intencionadas las cuales definieron el carácter de estilística educativa y actividades para el desarrollo del lenguaje en el nivel preescolar, como futuro referente para la excelencia educativa.

1. Planteamiento del Problema

Las aulas de preescolar son diversas no solamente desde las condiciones sociales y culturales de los niños, sino desde las formas que cada uno tiene de abstraer, percibir, organizar y procesar la información en sus procesos de aprendizaje. No obstante, elementos del sistema educativo, tales como el currículo, la evaluación y las actividades pedagógicas, se imparten de manera generalizada sin reconocer dicha diversidad. Lo anterior genera exclusión para quienes se quedan por fuera de estas dinámicas por sus particularidades cognitivas.

En ese sentido, este proyecto está orientado a reconocer esas diferencias a través de una caracterización de los niños de pre-escolar según sus estilos cognitivos en la dimensión reflexividad-impulsividad (RI), sus estilos de aprendizaje desde el modelo visual, auditivo y kinestésico (VAK) y el diseño de actividades diferenciales, como una forma de ofrecer igualdad de oportunidades para que todos los niños puedan acceder al conocimiento de manera equitativa y significativa.

1.1 Antecedentes del problema de investigación

En el contexto escolar particular se evidencian prácticas homogéneas y desarticulación entre los grados que componen el ciclo 1. En ese sentido, hay un impacto en el paso de preescolar a primero, en los procesos de lectura y escritura, pues no todos los niños alcanzan el nivel esperado. Por otra parte, la diferencia tiende a ser catalogada como una dificultad para el aprendizaje generando exclusión y desmotivación en los niños.

Siguiendo la idea anterior, la problemática es comentada en conversaciones informales entre colegas, pero ello no se traduce en estrategias pedagógicas sistemáticas para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en ambientes de reconocimiento individual. En ese sentido, las acciones se limitan a registrar (los problemas de los niños), en los observadores del alumno, procesos a coordinación y comisiones de evaluación y promoción. Es importante resaltar que desde la perspectiva de los niños, las anteriores acciones no transforman su realidad escolar.

En un contexto más amplio, en el ámbito distrital no se evidencian estrategias pedagógicas concretas para el abordaje de la diversidad en las preferencias que cada uno tiene a la hora de aprender. Si bien dentro de los propósitos de la política pública se destaca la importancia de reconocer la diversidad, ésta presenta una visión limitada a grupos con necesidades especiales o minoritarios.

Frente a este panorama, las autoras de este informe tienen la certeza de que si en una dinámica escolar como la descrita arriba, la enseñanza se presenta en una sola forma, los niños seguirán perdiendo la oportunidad de acceder al conocimiento de manera significativa. En ese orden de ideas, se hace necesario generar una propuesta pedagógica que reconozca los estilos cognitivos y de aprendizaje de los niños de preescolar junto con el diseño de actividades pedagógicas estilísticas que promuevan este reconocimiento individual.

Para puntualizar, es necesario recordar que las investigaciones desde la perspectiva estilística para el nivel preescolar son escasas. Por tanto se hace necesario proponer un ejercicio de reflexión crítica de la práctica a través del cual se pongan a prueba las concepciones preestablecidas frente a la pedagogía estilística en las aulas de preescolar. Esto, con el ánimo de constituir un referente del reconocimiento individual como estrategia encaminada hacia la excelencia educativa.

1.2 Justificación

El presente trabajo de investigación pretende abordar la diversidad que existe en las aulas de preescolar, por medio del reconocimiento de los diferentes estilos cognitivos y estilos de aprendizaje que caracterizan a los niños de este nivel educativo. Es importante destacar que, como docentes, requerimos un ejercicio de reflexión y autocrítica en torno al reconocimiento de las formas individuales que cada niño tiene para aprender.

En ese mismo sentido, se hace necesario hablar de la escuela, por ser ésta el referente y dinamizador de los procesos de aprendizaje y socialización. Es necesario entonces definirla desde sus fines en el escenario social. De acuerdo con Sacristán:

Puede afirmarse que en la escuela, como en cualquier institución social surcada de contradicciones e intereses enfrentados, existe evidente tendencia a la reproducción conservadora del status quo (Pérez Gómez, 1979) dando lugar a un complicado y activo movimiento de negociación donde las reacciones y resistencias de profesores/as y alumnos/as como individuos o como grupos pueden llegar a provocar el rechazo e ineficacia de las tendencias reproductoras de la institución escolar (pp24-25).

Atendiendo a lo mencionado anteriormente, la escuela es homogénea en su estructura, sus propósitos y en su forma de funcionar. En efecto, a lo largo de nuestra práctica docente hemos observado que la escuela no reconoce la diferencia en la colectividad, pues la valoración es generalizada, a través de indicadores diseñados para un estudiante “ideal” con rasgos y características que se suponen universales. Asimismo, los contenidos de enseñanza se clasifican con los mismos criterios: edad, grado escolar, entre otros.

Es necesario tener en cuenta que la diversidad en el aula, no solo puede presentarse respecto de lo social, cultural, económico y emocional, sino que también se manifiesta en lo cognitivo, en la forma de aprender, en las representaciones y la formas de procesar la información. En ese orden de ideas, pensamos que es muy importante reconocer en los estudiantes, sus estilos y ritmos cognitivos. De manera particular, el estudio que aquí reportamos tomará en consideración la dimensión de estilo cognitivo RI y el modelo de estilos de aprendizaje VAK. A nuestro modo de ver, ello permitirá diseñar actividades acordes a cada niño, y a su vez, posibilitar que cada uno de ellos sea reconocido desde sus capacidades, habilidades y potencialidades. Creemos que ello redundará en procesos de aprendizaje significativos, no solo en el ámbito académico, sino en el ámbito de su vida como niños y futuros ciudadanos.

Otra motivación para este proyecto es la escasez de trabajos de implementación y sistematización del enfoque de la estilística educativa en el nivel de preescolar. Atendiendo a la importancia que esta etapa tiene sobre el el desarrollo de capacidades, consideramos según nuestra experiencia en el aula, que existe gran diversidad en las aulas y es necesario romper paradigmas de la educación preescolar y sus propósitos establecidos en cuanto es el grado preparatorio para iniciar la escolaridad.

De acuerdo con lo anterior, se abre la posibilidad de impactar la escuela con proyectos que asuman plenamente la diferencialidad. Creemos que es muy valioso empezar a sistematizar esta experiencia educativa para poder socializarla a través de la Secretaría de Educación y extenderla a otras instituciones.

En esta perspectiva, es importante mirar las concepciones de los docentes frente al aprendizaje y las formas de enseñar. De acuerdo con Mateos María y sus colaboradores (2011), “estas concepciones son diversas y dependen de varios factores, entre ellos: la especialidad y el contexto donde se desenvuelva, además de la educación en cuanto a crianza, escuelas donde se preparó y sitios donde ha laborado y las experiencias vividas”.

En ese sentido la presente investigación pretende observar cómo van cambiando estas concepciones a medida que se transforma su pensamiento sobre la diversidad en el aula, a través de la vivencia y la reflexión del currículo, de la didáctica y de la pedagogía estilística, desde la óptica de la reinención de la enseñanza en beneficio de los estudiantes en su cotidianidad escolar.

1.3 Preguntas de investigación

¿Cómo impacta la implementación de una pedagogía estilística, que tiene en cuenta el reconocimiento individual de capacidades, habilidades y subjetividades, sobre el desempeño en actividades de desarrollo del lenguaje en los niños de preescolar de dos instituciones educativas de la ciudad de Bogotá?

¿De qué manera un análisis comparativo de la implementación de una pedagogía estilística en dos aulas de preescolar, aporta a la reflexión crítica y a la transformación del propio pensamiento y ejercicio docentes?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general.

Identificar los efectos de la implementación de una pedagogía estilística sobre el desempeño de niños de preescolar en actividades de desarrollo del lenguaje y sobre las concepciones y prácticas de las docentes que agencian esa implementación.

1.4.2 Objetivos específicos.

Caracterizar a los niños de preescolar con las pruebas pertinentes respecto de sus estilos de aprendizaje, de acuerdo con el modelo VAK y sus estilos cognitivos en la dimensión RI.

Diseñar e implementar actividades que tengan en cuenta los estilos de cognitivos y de aprendizaje de los niños, enfocados en el proceso de desarrollo de la lectura, la escritura y al oralidad.

Realizar un seguimiento a la implementación de las actividades para reconocer los efectos de las mismas en cada uno de los grupos y en cada uno de los niños.

Analizar el desempeño y la transformación del pensamiento de las docentes investigadoras, en ambientes de reconocimiento individual y de pedagogía estilística.

2. Marco Teórico

Como se ha presentado, este trabajo de investigación pretende reconocer la diferencia individual desde la perspectiva estilística con el fin de mejorar procesos de lectura, escritura y oralidad en niños de preescolar. En consecuencia, es necesario realizar una presentación conceptual acerca de los estilos cognitivos en la dimensión (R-I), y los estilos de aprendizaje según el modelo (VAK), incluyendo los instrumentos para su medición.

En segundo lugar, se dará una mirada a la caracterización de las prácticas docentes en Colombia, respecto de los aspectos didácticos y la pedagogía estilística. Por otra parte, se realizará una conceptualización sobre el pensamiento del profesor: saberes, creencias y toma de decisiones.

En un tercer momento, se abordará el componente disciplinar de la propuesta que este proyecto analiza. En este caso se trata de los procesos de lectura, escritura y oralidad en niños y niñas de 5 a 6 años. La presentación asume una perspectiva constructiva para su enseñanza.

2.1 La Perspectiva de los estilos cognitivos y 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, muy bien trabajadas por Pantoja Ospina y sus colegas (2013). Estos autores afirman que los estilos pueden representar desde formas de relacionarse con los demás, pasando por la personalidad de cada individuo o la forma 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.

A este respecto 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), señala que en Dunn et al citado por Salas Silva, (2008), tratan de entregar una visión completa de los estilos de aprendizaje que abarcan elementos cognitivos, afectivos y ambientales, los cuales a su vez influyen en la percepción, interacción y respuesta en diferentes contextos de aprendizaje (p.91)”.

Siguiendo la idea anterior, Pantoja y sus colegas han trabajado desde hace varias décadas por lograr el reconocimiento de la diversidad en las aulas, desde la perspectiva cognitiva. Sin embargo al hacer una revisión exhaustiva de la literatura al respecto de la determinación del estilo de aprendizaje desde el modelo (VAK), ésta es muy escasa, en el caso puntual de la educación preescolar. Al respecto Hederich (2013), afirma que a pesar de que ciertos modelos de estilos de aprendizaje gozan de vigencia desde la perspectiva de la producción académica, en el ámbito educativo, las barreras de disponibilidad de los instrumentos e idiomáticas han ocasionado el decaimiento sustancial de su difusión. En este caso del modelo VAK.

La presente investigación trabaja con el modelo VAK de estilos de aprendizaje de Dunn & Dunn, (1978), con la precisión de que fue desde en el contexto de la programación neurolingüística, producida por Jon Grinder & Richard Blander, que estas modalidades sensoriales VAK surgieron. No obstante son los esposos Dunn. (1978), quienes siendo psicólogos de la educación, realizan una aproximación de estos tres canales de percepción a la actividad escolar. Por otra parte, estos autores 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. Características que han influido en gran medida el diseño de las actividades diferenciales, que son los instrumentos de investigación del presente trabajo.

La estilística educativa es un tema que en las últimas dos décadas ha tomado fuerza en Colombia. No está de más mencionar el gran aporte que al respecto ha hecho el grupo Estilos Cognitivos, adscrito a la Universidad Pedagógica Nacional, cuyos investigadores han publicado en revistas científicas y escrito libros al respecto. Se menciona aquí teniendo en cuenta que han implementado un número considerable de investigaciones en el ámbito educativo.

En primera instancia retomaremos la conceptualización de “estilo”, del profesor Hederich (2013), con el fin de contextualizar su importancia dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Hederich realiza toda una reconstrucción histórica de la definición, partiendo del latín hasta finales de los años 50. No obstante, para efectos del presente trabajo, se mencionará desde la perspectiva de estilo cognitivo y sus apariciones en la educación. 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).

Según los investigadores los estilos cognitivos más utilizados con escolares son la dependencia independencia de campo (Witkin y Goodenough, 1981) y la dimensión (R-I) (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)”.

El apartado anterior presenta de manera muy clara la definición de esta dimensión de estilo, que además es bipolar. En ese sentido, Buela y sus colegas (2001), afirman que durante el nivel de la primaria los niños impulsivos tienden a tener bajos desempeños académicos. Además presentan 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. Lo anterior se evidencia claramente en nuestra aplicación del MFFT20, que también fue implementado en el presente estudio. 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 trabajo de investigación 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 se determina desde la preferencia sensorial de captar la información y la dimensión RI determina la forma de resolver problemas que generan incertidumbre. Ambos estilos permiten reconocer la individualidad y ofrecer oportunidades a los estudiantes para que accedan al conocimiento según su preferencia. Cada una en su campo, es decir VAK desde los sentidos y RI desde las diferentes variables a las que el niño puede estar expuesto en diferentes tareas escolares propuestas.

De acuerdo con lo anterior, la pedagogía estilística pretende superar esa visión reduccionista, que relaciona las preferencias cognitivas y sensoriales particulares con dificultades de aprendizaje y bajo desempeño escolar. El docente tiene la posibilidad de implementar actividades recursivas, planeadas de tal manera que trascienda prácticas unilaterales de enseñanza.

2.2 Docente y didáctica

Teniendo en cuenta la perspectiva estilística, es claro que el maestro desde su práctica, debe propiciar espacios donde los estudiantes tengan la oportunidad de ser reconocidos, escuchados, valorados desde su contexto particular con el fin de que el acceso al conocimiento esté enmarcado en el significado. En este sentido, Arias (2009), afirma que:

Ser maestro implica, para su profesión grandes y complejas responsabilidades para con el individuo y para con la sociedad y es precisamente en la calidad de la enseñanza en donde estriba su aporte para que las nuevas generaciones participen en la construcción de sus comunidades. El maestro de hoy debe utilizar su pedagogía como un medio para desarrollar la capacidad del individuo y como un incentivo para promover el progreso social (p.1).

En ese orden de ideas, el docente debe ser innovador, creativo, responsable y dar cuenta de cada uno de sus estudiantes, reconociendo su particularidad, a los que debe orientar e incentivar para que sean sujetos activos en la construcción de la sociedad.

En contraste, en la realidad de las aulas se encuentran prácticas de enseñanza “tradicional” donde el maestro es un transmisor de conocimientos, que se limita a exponer los preceptos y conceptos generales de la disciplina que domina a través de currículos, planes de estudio y actividades descontextualizadas, en las cuales no hay construcción de nuevos aprendizajes. Lo anterior genera una cultura de la homogeneidad ya que no se tiene en cuenta la perspectiva de diferencias en estilos cognitivos ni de aprendizaje, mencionados arriba.

De igual manera, los docentes en su práctica diaria, realizan diversas actividades que ayudan al proceso de aprendizaje de los estudiantes, pero en ocasiones esto no es visible ya que no se tienen en cuenta la diversidad y los estilos de aprendizaje que hay en las aulas. A esto se suma el gran número de estudiantes en cada aula, el currículo homogéneo y la falta de tiempo. La intencionalidad es imprescindible en el acto educativo, esto ayuda a contextualizar las prácticas y construir el conocimiento, posibilitando que sean los estudiantes quienes decidan, hablen y dinamicen el aprendizaje. Teniendo en cuenta que los currículos en muchas ocasiones se presentan homogéneos frente a la diversidad del aula, el maestro puede reinventar la planeación, para ofrecer un enfoque diferencial. Así los estudiantes encuentren el sentido y el significado del mismo. (Feldman, 2010).

En la misma línea, el docente debe realizar su labor teniendo en cuenta la organización, tiempo, ritmos y todas las adaptaciones que se deben realizar, sin olvidar la diversidad en los estilos y ritmos de aprendizaje que hay en cada una de las aulas. Para que el docente pueda generar ambientes de aprendizaje, debe tener un dominio de lo que enseña. Además de tener una gran variedad de herramientas pedagógicas para ayudar a que el aprendizaje sea asertivo en los estudiantes.

En palabras de Feldman (2010), la gestión de la clase se debe dar enmarcada en aspectos fundamentales como: una organización de la clase pensada en el estudiante y exposición con claridad los objetivos de formación. En la presente investigación es necesario “diversificar las tareas de acuerdo con distintos grados de avance” (p.34) considerando que el

docente debe sacar el mayor provecho posible de los materiales didácticos, establecer tiempos y ritmos acordes con las necesidades de los estudiantes.

El constructo anterior aporta elementos valiosos para la planeación de la propuesta didáctica que aquí se presenta, en cuanto a diseño e implementación de las actividades estilísticas. En esta investigación, la versatilidad en el uso de los recursos, el reconocimiento individual, flexibilización y planeación acorde con la complejidad y la inclusión de variables según la preferencia cognitiva de los estudiantes refuerza la hipótesis de que si es posible abordar la diversidad en las aulas y que todos y todas, le encuentren sentido y significado.

La didáctica es un referente importante en la tarea docente, ya que brinda un sin número de herramientas y ayudas diarias para el desarrollo de las clases en el aula. Estas ayudan a mejorar el proceso de pensamiento y a motivar a los estudiantes para la construcción del conocimiento, facilitan el quehacer diario del docente, sumado a que enriquece su vida personal, social y académica. Por otra parte, es importante que la didáctica se use de forma asertiva, de lo contrario volvería a ser un simple recurso de guías, o ejercicios. Así, el éxito de una implementación didáctica depende de la disposición, responsabilidad, motivación y grado de innovación con la que del docente cuente, teniendo en cuenta la perspectiva de los estudiantes.

2.3 Pensamiento del profesor y concepciones docentes

El presente trabajo de investigación hace especial énfasis en las concepciones de los docentes, razón por la cual es importante resaltar que su formación profesional no es el único factor que se pone en escena en un aula de clase. Hacia la década de los 70 Surge desde la psicología cognitiva un movimiento que pretendía abordar el pensamiento del profesor, cuyo objetivo último era reconocer a los maestros desde una perspectiva diferente de la académica.

De acuerdo con estas ideas, es importante resaltar que al interior de este movimiento tienen cabida las tres categorías que servirán de referencia a la presente investigación: creencias docentes, concepciones docentes y toma de decisiones. En ese sentido, Marcelo (2002), gran estudioso del modelo de Toma de decisiones propone:

Concebir la tarea docente no como un proceso de aplicación de destrezas, sino como un proceso cognitivo de resolución de problemas y de toma de decisiones conduce a percibir al profesor como un sujeto que interacciona constantemente con el entorno, que procesa información acerca de situaciones de enseñanza que piensa continuamente que hacer de inmediato (p.2).

Desde la misma manera, se considera de suma importancia la forma en la cual se presenta la toma de decisiones por parte de los docentes, las cuales se toman en dos dimensiones: una es consciente e intencionada y otra es de forma rutinaria y automatizada Marcelo (2002). Este aspecto es relevante en la presente investigación, pues aporta la base para observar la transformación del pensamiento del docente. Así, en ambientes de reconocimiento individual se indica una toma de decisiones intencionada, si se tiene en cuenta que son producto de la reflexión frente a una problemática establecida en torno al abordaje de la diversidad.

Frente a las creencias docentes, Pajares (1992), afirma que difieren del conocimiento, en cuanto refiere tres dimensiones, relacionadas con la constitución de las mismas. En ese sentido, se puede hablar de la emocional, la cognitiva y la procedimental. A ese respecto se reconocen en una persona según sus formas de comunicación.

En la misma línea, en el presente trabajo se quiere resaltar que los docentes no son sujetos aislados. Gracias a los diferentes tipos de interacción que experimentan en la dinámica escolar construyen su práctica docente. Es precisamente en esa relación con los estudiantes, en la forma como presenta el conocimiento, en las estrategias para reconocer la individualidad en el colectivo, que puede reevaluar la práctica docente en un ejercicio auténtico de auto-crítica y reflexión.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace evidente cómo el móvil de este trabajo cuestiona la dinámica escolar y por ende, la postura del maestro a la hora de abordar la diversidad en sus aulas, postura que, por supuesto, está directamente relacionada con las creencias ya afianzadas por la experiencia y la formación. Igualmente los saberes docentes entran aquí en juego, que, como se ha mencionado, no son exclusivamente disciplinares, pueden ser además, como lo afirma Mercado (2002) producto de la experiencia, la reflexión, y de la interacción en el entorno escolar. En ese sentido se construyen a través de un

aprendizaje dialógico, desde diferentes perspectivas: con otros docentes, con los estudiantes y en la situación misma de la clase.

Considerando lo anterior, el ejercicio de cursar una maestría en pedagogía permite reflexionar sobre la práctica, cuestionarse y adquirir la teoría con el propósito de reinventar la práctica escolar. Esta investigación se justifica en la preocupación por la homogeneidad existente en la escuela en sus diferentes ámbitos. Las autoras tienen unas concepciones frente al abordaje de la diversidad cognitiva de las aulas de preescolar y han buscado sustento en las teorías de los estilos de aprendizaje y los estilos cognitivos en el modelo reflexividad-impulsividad, Al pensar de esta manera, nos remitimos al tema de la enseñanza centrada en el estudiante. Para Mercado, (2012).

Desde esa perspectiva, es en el trabajo diario del aula y en la reflexividad que éste impone donde los maestros se apropian de los saberes que necesitan para la enseñanza (Rockwell & Mercado 1986). En la apropiación de ese particular conocimiento, los maestros crean y reelaboran saberes provenientes de distintas épocas y ámbitos sociales, Talavera (1992). En ese sentido los saberes docentes son pluriculturales, históricos y socialmente constituidos. (p.36).

En contraposición, en la cotidianidad institucional, no se hace visible esta construcción colectiva de saberes en torno del abordaje de la diversidad en las aulas. La percepción de las investigadoras es que la opinión de los colegas frente a la diferencia individual de aprender de cada niño está limitada a las dificultades de aprendizaje y problemas socioeconómicos. En ese sentido, se hace necesario plantear este ejercicio de investigación con un par académico el reto de implementar una pedagogía estilística con niños de preescolar, en dos instituciones diferentes del Distrito.

Según el parágrafo anterior, para Marcelo (2002), quien ha estudiado ampliamente el pensamiento del profesor, no hay una profesión que se realice más en solitario que la docencia, menciona que en el ámbito educativo se teme a la burla, al desprestigio o al ser tachado de ignorante y marca la imposibilidad de generar ambientes dialógicos en los cuales se vislumbren aspectos pedagógicos como grupo.

Desde esa perspectiva es necesario plantear un ejercicio dialógico, a través de observación de clases y a partir de allí observar, analizar y reflexionar sobre esta nueva gestión de la clase, el manejo del discurso, la disposición de los recursos y el manejo de la complejidad, en un ambiente de reconocimiento individual.

2.4 Propuesta constructiva y desarrollo del lenguaje

Como ya se mencionó, este proyecto pretende implementar la perspectiva de la pedagogía estilística a situaciones de aula en niños de preescolar. Para hacerlo, hemos seleccionado 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 presentaremos la perspectiva desde la cual estos procesos comunicativos serán asumidos 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.

En la misma línea, Ferreiro (1979), es respetuosa de las etapas de desarrollo de los niños, a propósito de la teoría psicogenética de Piaget. En ese sentido, sostiene que el niño elabora hipótesis sobre la escritura y en ese recorrido adquiere la distinción entre lo icónico y no icónico, sobre la cual el niño piensa lo que es dibujo (icónico) y las letras (no icónico), para con esto, entrar en el periodo de fonetización de la escritura. Al respecto Ferreiro expone:

Entendiendo por tal el momento en que empiezan a comprender que hay una relación bastante precisa, pero no muy clara para ellos, aun entre la pauta sonora de la palabra y lo que se escribe, cuando empiezan a buscar una correspondencia entre partes de la emisión y partes de la representación— van a descubrir en muchas palabras una o dos partes y ponen entonces

una o dos letras; pero como siguen pensando que con una o dos letras lo escrito no se puede leer, necesitan poner más. (p.2).

Teniendo en cuenta el constructo anterior, es necesario acceder a una amplia variedad de actividades que promuevan en ellos en primer lugar la oportunidad de contrastar sus ideas previas o lo que Ferreiro llama hipótesis, con la realidad y partiendo de este conflicto cognitivo construir nuevas comprensiones, es así como a lo largo de este periodo de fonetización aparecen los siguientes estadios, claves para llegar a la escritura alfabética:

SILÁBICO: se manifiesta cuando el niño realiza la hipótesis de que cada valor sonoro de la palabra tiene un sonido que la representa.

SILÁBICO-ALFABÉTICO: el niño realiza la hipótesis de que cada valor se puede partir en valores sonoros más específicos.

ALFABÉTICO: en palabras de Ferreiro el chico descubre todo lo que se dejó de lado, al estar contrastando sus anteriores hipótesis.

Para puntualizar, la propuesta de la 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, sin pasar por encima de cada una de las etapas. A ese 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)

Sin perder de vista lo anterior, la lectura no es un proceso aislado, sino todo lo contrario requiere de riqueza textual en el aula, entiéndase todo tipo de texto, pancartas, empaques, noticias. Por supuesto la literatura, pero es necesario trascender la cotidianidad. 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.

En la misma línea, el Ministerio de Educación Nacional, a través de la última revisión de los referentes técnicos para la educación inicial (2015), expresa en defensa de ese reconocimiento individual,

Si bien la experiencia literaria resulta fundamental para la construcción de la lengua escrita, es importante aclarar que *leer*, en la educación inicial, se entiende en el sentido amplio de desciframiento vital, de posibilidades interpretativas y de exploración de mundos simbólicos, lo cual no implica enseñar letras descontextualizadas, hacer planas o *alfabetizar* prematuramente.(p.28)

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 del 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.

En la misma línea, el presente trabajo de investigación pretende valerse de la estilística educativa, con el fin de acercar a los niños a apropiarse del lenguaje de una manera significativa, no sesgada a lo registrado en el cuaderno con ejercicios meramente caligráficos o a decodificar símbolos, sin que se construya un conocimiento del que el mismo niño sea consciente.

2.5 Antecedentes de investigación

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:

El primer estudio, titulado: *Reflexividad impulsividad y estrategias cognitivas* fue realizado por Clariana en la Universidad Autónoma de Barcelona (1993). En esta investigación se vislumbra una amplia ilustración sobre las diferentes estrategias que utilizan los estudiantes reflexivos e impulsivos para resolver una tarea cognitiva. Los estudiantes impulsivos y reflexivos utilizan y procesan de forma diferente la información para realizar sus tareas. 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.

Un segundo estudio es el de los profesores Fernández e Hinojo (2006). El estudio se titula: *El estilo cognitivo 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).

Otro de los estudios que aportan a esta investigación se titula: *Estilos de aprendizaje, diagnóstico e intervención en una preparatoria federal por cooperación en un estado de México*. La investigación fue realizada por María González (2011) e iba dirigida 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). El presente estudio es un referente de intervención en las aulas, con la claridad de que la enseñanza se debe transformar en pos de los intereses de los estudiantes y por ende teniendo en cuenta sus particularidades. 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 pos test, el cual arrojó resultados positivos reflejados en el mejor aprovechamiento escolar.

En ese mismo orden de ideas, está el estudio titulado: *Estilo cognitivo reflexividad impulsividad en escolares con alto nivel intelectual, universidad de Cádiz*, implementado por Navarro, Menacho y Aguilar (2010). 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.

¹ Cuestionario Honey Alonso de estilos de aprendizaje (2008)

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

En la misma perspectiva, se presentan las investigaciones que han tenido lugar en el ámbito nacional, 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° 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

3.1 Enfoque

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.

3.2 Alcance

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.

3.3 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

3.4 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.

3.4.1 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. B. Niños altamente reflexivos (latencias largas-exactitud) y como estas latencias han afectado sus desempeños a lo largo del año.
2. 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.

- 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.

Tabla 1.

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

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

Tabla 2.

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

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

A continuación, haremos una breve descripción de cada uno de los niños:

Grupo 1 (RI)

L. G. (Impulsiva), es una niña de 5 años, vive con su madre y una hermana mayor, el papa esta con ella por temporadas debido a su trabajo, la mamá le da de forma exagerada las cosas y materiales que necesita, siempre sobresale con respecto a las otras niñas del grupo. En el aspecto académico siempre se quedó del grupo, se le informa a la madre y siempre hizo caso omiso y en todo el año no presentó recuperaciones ni la niña tuvo avances significativos. Sumado a su alto ausentismo, L. G. presenta dificultades en la interacción con sus pares, evidenciado en espacios del juego y otras actividades escolares. Al aplicar el test MFF20 arroja que es impulsiva eficiente.

E.P. (Reflexivo), tiene 5 años, vive con sus padres y hermanas, los padres trabajan todo el día, el niño está a cargo de un tío que tiene problemas cognitivos, su madre está pendiente según sus posibilidades. Académicamente ha reflejado dificultades con el manejo del tiempo, es demorado en la entrega de sus trabajos los cuales usualmente no concluye y tiene que llevarlos a casa. Es callado y le cuesta participar en clase, es inquieto y le encanta el fútbol. Deja ver una adecuada apropiación del lenguaje a través de sus conversaciones con las cuales evidencia la capacidad intelectual en todas las dimensiones académicas. Al aplicar el test MFF20 el resultado obtenido fue reflexivo ineficiente.

F. C. (Reflexivo) tiene 5 años, vive con sus padres y una hermana menor, sus padres son docentes, está bajo el cuidado de la abuela que desde el comienzo de año reportó que los padres malcrían al niño y desde allí se inicia proceso en orientación, además presenta dificultad con el lenguaje y los padres no le han prestado atención a esta dificultad. Lo anterior le ha generado dificultades, en su proceso de socialización. Debido a que es tímido, poco participativo y demasiado inquieto, ha sido objeto de burlas por parte de sus compañeros. Esta situación es comunicada a los padres quienes son citados en varias oportunidades, sin tener mayor apoyo durante el año. Al realizar el test MFF20 arroja como resultado que es Reflexivo ineficiente.

E. G. (Reflexivo), tiene 5 años, tiene una familia numerosa, sus padres pocas veces le permiten participar en actividades culturales y recreativas, debido a la religión que practican.

Es un estudiante con alto rendimiento académico. Usualmente no concluye sus actividades a tiempo. Al realizarle el test de MFF20 arroja que es reflexivo eficiente.

K. S. (Reflexivo), tiene 5 años, vive con su mamá el padrastro y dos hermanos mayores. Pasa mucho tiempo con adultos, situación a la que su familia no le da importancia. Es un niño triste, inseguro ante el grupo, no participa en actividades lúdicas, corporales, ni musicales. Siempre dice a cualquier propuesta: “Aburrido” y hace mala cara, hay que invitarlo muchas veces para que participe y casi que en ocasiones lo hace obligado, su rendimiento académico es bajo y en casa no tiene acompañamiento, su avance solo se dio con lo que el niño aprendió en el aula. El niño nunca asistió a las celebraciones culturales y recreativas de la institución. El resultado del MFF20 es reflexivo ineficiente.

VAK

A. S. (Visual), tiene 5 años. No conoce al papá, vivió un tiempo con los abuelastros, y ahora con la mamá y un grupo grande de familia, primos, tíos, etc., es un niño muy rebelde y serio, es muy temeroso e inseguro, necesita aprobación de todo lo que hace, en ocasiones es agresivo y le teme a la mamá. Académicamente, su avance fue muy lento, había que esperarlo mucho para terminar sus actividades. Aproximadamente en septiembre, comenzó a afianzar su proceso de aprendizaje. Al final de año logra alcanzar todos los logros propuestos. En el test ¿y tú que prefieres? Obtiene puntaje (4)

J. R. (Auditiva), tiene 5 años, vive con sus padres, es hija única la cuida las tías y su padre está más pendiente de la niñas que la mamá, es independiente, tranquila, académicamente, es buena, ayuda mucho a sus compañeros, le gusta el baile y casi siempre lidera los juegos, habla mucho todo el tiempo. En el test ¿y tú que prefieres? Obtiene Puntaje (5)

J. S. (Kinestésico), es uno de los más pequeños del salón acaba de cumplir los 5 años, vive con sus padres, tiene hermanastros, y hermanos, algunos de ellos en el ICBF. Es una familia con muchas necesidades. Es un niño tímido e inseguro, su vocabulario es escaso, se le dificulta expresarse ante los demás, razón por la cual su proceso de socialización no es el esperado. Ha presentado bajo rendimiento académico. Para lo cual fue necesario flexibilizar el currículo. En casa no hay acompañamiento en sus procesos. Se remite a orientación por lo

mismo, solo tiene un par con el que se la pasa y si, no asiste el amigo juega solo. En el test ¿y tú que prefieres? Puntaje (3)

GRUPO 2 (RI)

S.H. (Reflexiva), 6 años es una niña que se ha caracterizado por ser participativa y evidenciar un alto desempeño académico, goza de buena aceptación por el grupo de compañeros. Es inquieta a la hora de aprender, cuestiona y explora, sus trabajos reflejan alta calidad, sin embargo no logra concluir sus actividades, siempre lleva pendientes para la casa. La aplicación del test MFF20, arroja que es una niña reflexiva-eficiente.

N. L. (Reflexivo), es un niño que no inicia el proceso escolar al mismo tiempo con sus compañeros pues viene de otra localidad. Se ha caracterizado por realizar sus trabajos con esmero. Pregunta por qué las cosas se hacen de un modo y no de otro, se toma demasiado tiempo en ejecutar sus actividades escolares. La situación habitual es que no concluye las actividades por lo cual no deja ver del todo sus avances. Al aplicarle el test MFF20, se ubica entre los reflexivos-eficientes.

K. C. (reflexiva), tiene 7 años, es la mayor del curso, su realidad social es compleja pues vive en un sector peligroso de la ciudad. Es una gran dibujante, ha presentado bajo desempeño en la dimensión comunicativa pues se encuentra en la etapa silábica y manifiesta mucha inseguridad en su discurso. Se toma demasiado tiempo en la ejecución de sus actividades. Al aplicarle el MFF20 arroja un resultado de reflexiva en el percentil de ineficiencia.

S. R. (impulsiva), 5 años, se ha caracterizado por ser conflictiva con sus compañeros, situación que expresa en situaciones de juego o trabajo en grupo, así como en la necesidad de informarle todo el tiempo a la docente. Por otro lado su desempeño académico ha sido bajo, su actitud frente a la realización de sus actividades es desinteresada. Le cuesta centrar su atención para iniciar y al final decide hacer cualquier cosa de afán. Presenta inquietud motora. Al aplicarle el test MFF20, arroja que, es impulsiva-ineficiente.

VAK

L. P. (visual), 5 años disfruta de la lectura de cuentos, se ha caracterizado por tener desempeño académico bajo, es dispersa, sus tiempos de atención son fugaces, no concluye actividades. En espacios de juego está normalmente sola. Sus avances en los procesos LEO, son escasos. Al aplicarle el test ¿y tú que prefieres?, da como resultado que su canal de percepción favorito es visual.

C. N. (auditivo), 5 años, se ha caracterizado por ser tímido e inseguro lo que ha dificultado su proceso de socialización, vive lejos de la institución lo que ha provocado que pierda parte del proceso escolar pues falta o llega tarde. La ejecución de las actividades está sujeta a la insistencia de la docente, es descuidado con sus útiles escolares. Por otra parte disfruta de actividades rítmicas y musicales. Al aplicarle el test ¿y tú que prefieres? Arroja como resultado que es un niño auditivo.

3.5 Definición de Categorías

Para el análisis de la información recolectada, se definirán unas categorías que posibiliten por una parte, 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.

Tabla 3.

Categoría de análisis.

CATEGORIAS	DEFINICION
DIFERENCIALIDAD	Se analizó desde el punto de vista de la inclusión de los diferentes estilos en la misma actividad, considerando el complemento que determinado estilo ofrece al otro. La atención se focalizó en los polos, de los dos modelos de estilos. Finalmente, se observó cómo la actividad en si misma ofreció las posibilidades para cada estilo y cómo los niños son retados a alcanzar el logro valiéndose de las posibilidades que le proporcionan los estilos diferentes al propio, rompiendo con la homogeneidad.
INTERACCION EN EL AULA	Se observó desde la perspectiva del liderazgo de estilos dominantes a través del trabajo colaborativo
ROL DEL DOCENTE	Se registró el desempeño docente en ambientes de complejidad, que rompen lo cotidiano, por lo demás la observar la incidencia del cambio en la estructura de la enseñanza en la medida que ésta se presente desde más de una perspectiva. ¿Es posible trascender la enseñanza desde más de una óptica?

IMPACTO EN PROCESOS (LEO)	Se registró cómo el fortalecimiento de los procesos de los niños que por su estilo particular no acceden de manera diferente a los mismos.
---------------------------	--

3.6 Instrumentos

3.6.1. 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.

3.6.2 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. Buena 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 Reflexividad-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 tienen 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 reflexivos, impulsivos y los que están en la media. De esta forma se identificaron los polos RI para, estudio de esta investigación.

3.6.3 El diario de campo.

En esta investigación se concibe como una herramienta fundamental para el registro de las actividades diferenciales. En ese sentido se diseñaron matrices, las cuales contienen los siguientes aspectos a observar:

1. Desempeño del estudiante según estilo cognitivo RI
2. Desempeño del estudiante según estilo de aprendizaje VAK
3. Interacción en el aula: entre pares, docente-estudiante
4. Desempeño del docente en ambientes complejos de reconocimiento individual
5. Transformación del pensamiento
6. Toma de decisiones
7. Planeación
8. Desempeño enfocado a procesos LEO

Teniendo en cuenta la descripción anterior es importante aclarar que los diarios se organizaron por actividad. En ese sentido, se obtuvieron 2 juegos de matrices para cada una de las actividades realizadas.

3.6.4 Grabaciones de clase (video-audio).

El objetivo más importante para incluir este instrumento en la investigación fue realizar un ejercicio de reflexión crítica, con el par académico. El segundo objetivo, de realizar grabaciones de clases fue registrar con detalle el desempeño de los niños, la participación en

las actividades, su actitud frente a las mismas. Considerando que para ellos se presentan con diferentes matices, recoger palabras puntuales, manejo de tiempos, observar la impulsividad, avances en los procesos de lectura escritura y oralidad, especialmente en aquellas actividades que no tienen una producción tangible, por ejemplo (silabeando con palabras trabadas). En ese sentido se grabaron en video las siguientes actividades:

1. Silabeando con palabras trabadas
2. La tortuga Luga
3. Revolcón de poesías.

Se realizaron en total 27 videos y 6 registros en audio, de los cuales fueron seleccionados los más representativos, en términos de resultados para el análisis de la propuesta.

3.6.5 Productos de los niños.

El objetivo principal de considerar este instrumento como un referente que dé soporte al impacto que las actividades estilísticas tuvo en el proceso constructivo de la escritura de los niños. Fue la posibilidad de reconocer y valorar las etapas por las que transita cada uno de los niños en dicho proceso. Y observar como incide en la construcción de la escritura las particularidades de cada estilo.

Siguiendo la idea anterior, se utilizaron 12 producciones de los niños de la muestra, tanto individuales como grupales, representativos de hallazgos importantes dentro de la investigación con referencia a los procesos de escritura.

3.7 Plan de acción

Los diferentes momentos del proceso de investigación se presentan a continuación.

1. Adaptación del test para determinar estilos de aprendizaje (VAK)

Fue necesario realizar una adaptación del cuestionario *Learning Styles Preference Questionary* de J Reid (1984), a las características de los niños de 5 a 6 años, quienes no saben leer de forma convencional. La versión realizada utiliza imágenes en vez de texto y recurre a situaciones familiares para el niño de preescolar.

2. 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. Por último el niño señala la imagen y posteriormente se contabiliza.
3. Aplicación del test MFF20, para determinar estilos cognitivo Reflexividad-impulsividad (RI). Se generó en el aula un ambiente de relajación y silencio para que cada niño resolviera el test con tranquilidad, la docente estuvo todo el tiempo a su lado pero no lo presiono con el tiempo ni con la exactitud.
4. Tabulación de la información para caracterización de la población y selección de la muestra.
5. Diseño de la propuesta pedagógica. Se diseñaron las actividades pedagógicas estilísticas enfocadas a enriquecer procesos de lectura escritura y oralidad. El capítulo 4 describe las actividades.
6. Implementación y registro de actividades diferenciales. Una vez diseñadas las actividades se pusieron en marcha en los dos grupos. Sin embargo la observación puntual se hizo sobre la muestra seleccionada. El registro de la implementación se hizo mediante los diarios de campo, las videgrabaciones y la recolección de los productos de los niños.
7. Sistematización y categorización de las actividades: para la sistematización se tomaron las transcripciones de las observaciones y grabaciones (audios y videos) de clase. a partir de las cuales se elaboran las narrativas que constituyeron la base del análisis. En ese sentido, se diseñaron 4 matrices correspondientes a las categorías mencionadas arriba. Para este fin se diseñó una matriz cuyos criterios fueron las categorías del análisis.
8. Triangulación y análisis de los hallazgos. el presente estudio, se valió de tres fuentes principales para la realización de la triangulación: diario de campo, audio y producciones de los niños con el fin de contrastar los datos obtenidos de cada una de las actividades estilísticas para validar la información.

En la misma línea, el análisis de los hallazgos, en primera instancia se realizó para cada uno de los grupos a través de las narrativas y la información contenida se clasificó en las matrices de categorización. De la misma manera, se hizo un análisis comparativo de los dos grupos. Vale la pena agregar que además se hace referencia a la experiencia docente.

9. Precisión de los resultados de la investigación: este ejercicio tiene que ver con los hallazgos que arrojó el presente estudio, sumado al dialogo que se establece tanto con los referentes teóricos, como con las investigaciones anteriores, que se han constituido en referentes fundamentales.
10. Escritura del documento. En la presente investigación, se concibe la escritura del informe final, como la oportunidad de registrar una experiencia de reflexión y transformación de la práctica que responde al abordaje de una problemática evidenciada en los contextos particulares de las docentes investigadoras.

4. Propuesta Didáctica

4.1 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, fue necesaria la implementación 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 respondieron 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.

En ese orden de ideas, para aproximar al lector a una definición de actividad estilística, es importante mencionar que se enmarcan a la luz de la programación, la cual en palabras de Feldman (2010), es un elemento didáctico fundamental mediador en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el cual define la intencionalidad del proceso educativo y porque es la parte directa que concierne al quehacer docente. El argumento más fuerte para enmarcar el presente trabajo en ella es precisamente la forma en que el docente se las arregla para llevar el conocimiento a cada estudiante de tal manera que sea interesante, motivador y cambiante.

Teniendo en cuenta el apartado anterior, las actividades estilísticas al igual que cualquier otra actividad pedagógica, poseen una estructura didáctica definida a partir de un propósito de enseñanza claro en el cual los niños son reconocidos desde sus preferencias para aprender, el docente reconoce la individualidad, y usa múltiples herramientas tangibles e intangibles. En ese sentido, se hace la precisión que lo intangible en este caso es el tiempo, la exactitud, los discursos docentes. En el apartado de implementación de actividades estilísticas se puede observar dicha estructura. (Ver tablas 5 a la 8).

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 movilizadado 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, es importante resaltar que la ampliación de este referente se refleja en el marco teórico.

Los niños en edad preescolar requieren de la exposición constante a experiencias significativas, relacionadas con diferentes lenguajes, lo que lleva directamente a definir lo que plantea el MEN, en su referente técnico para la educación inicial (2014), ¿Qué significa enseñar a leer en la educación inicial?:

“Más allá de un conjunto de habilidades secuenciales y escalonadas, la literatura implica familiarizarse con la cultura oral y escrita, explorar sus convenciones y su valor connotativo, expresarse a través de gestos, dibujos, trazos y garabatos, interpretar y construir sentido, inventar historias y juegos de palabras y disfrutar de los libros informativos, lo mismo que de la narrativa y de la poesía —oral y escrita—, pero, sobre todo, implica experimentar las conexiones de la lectura con la vida”(p.26).

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 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.

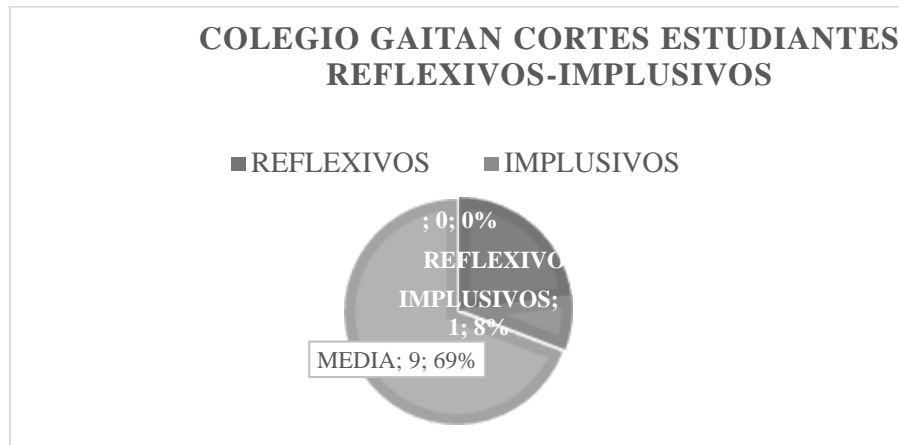
Teniendo en cuenta el apartado anterior, la propuesta constructiva enmarcada en la pedagogía estilística, posibilita reconocer las diferencias individuales, en este caso expresadas en ritmos y estilos diferentes. Al respecto se plantea en la literatura en la educación inicial del MEN:

Entender esos ritmos particulares, acompañar esos descubrimientos y esa familiaridad progresiva con la lengua, estimular las elecciones personales que ayudan a los adultos a

“leer-los” y, sobre todo, a generar deseo y placer frente a la lectura y la escritura, respetando las particularidades y las múltiples formas de expresión propias de la infancia, son las tareas de la educación inicial. (Pp.29-30)

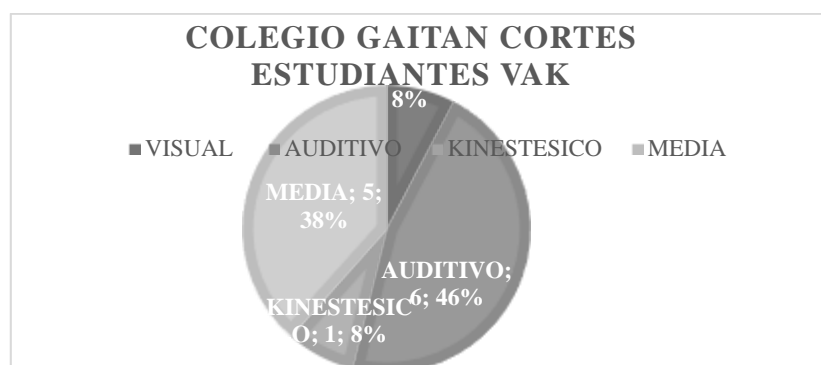
4.1.1 Primer momento.

Aplicación de los test, para detectar estilo cognitivo R-I (MFF20); y estilos de aprendizaje VAK (¿y tú que prefieres)



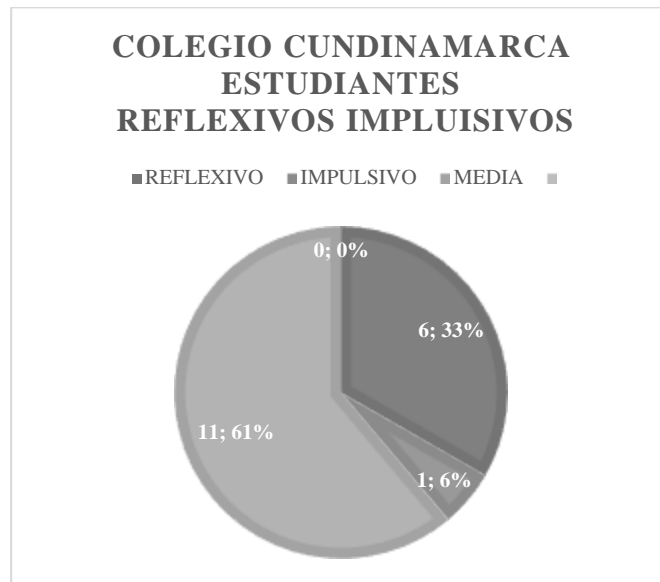
Grafica 1: Caracterización de estilo cognitivo reflexividad-impulsividad.

Se observa en este grupo de estudiantes del Colegio Gaitán Cortés, un gran porcentaje en la media el 69%, los reflexivos el 23%, y los impulsivos un 8%, para un total de 13 estudiantes. La muestra para la realización de esta investigación es tomada del total de los niños reflexivos e impulsivos, es decir el 31% de la muestra total.



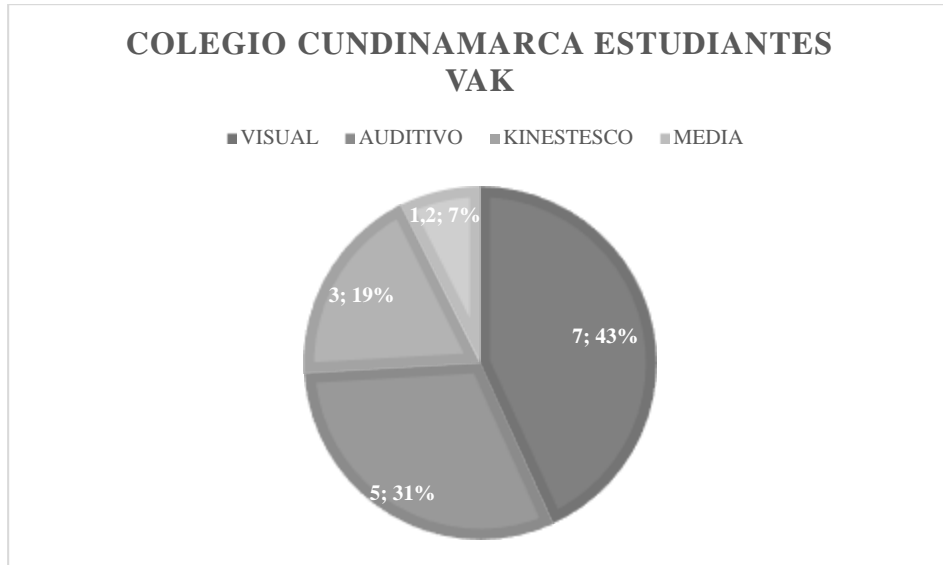
Grafica 2: Caracterización de los niños según test (VAK) ¿y tú que prefieres?

En esta gráfica se observa el grupo de estudiantes del Colegio Gaitán Cortés, mostrando los resultados del test VAK. Se destaca el estilo de aprendizaje auditivo con un 46%, luego están ubicados en la media con 38%, los visuales 8% y los kinestésicos 8%, para un total de 13 estudiantes se muestra en este caso que los visuales y kinestésicos están en el mismo porcentaje, además de ser una muestra minina, comparado con los auditivos.



Gráfica 3: Caracterización de estilo cognitivo reflexividad-impulsividad.

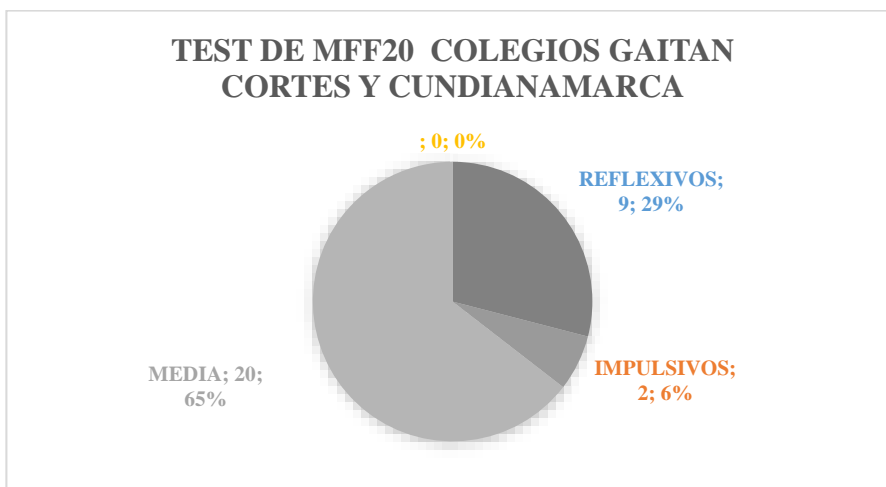
Se observa en este grupo de estudiantes del Colegio Cundinamarca, un gran porcentaje en la media el 61%, los reflexivos el 33%, y los impulsivos un 6%, para un total de 18 estudiantes. La muestra para la realización de esta investigación es tomada del total de los niños reflexivos e impulsivos, es decir 39% de la muestra total.



Grafica 4: Caracterización de los niños según test (VAK) ¿y tú que prefieres?

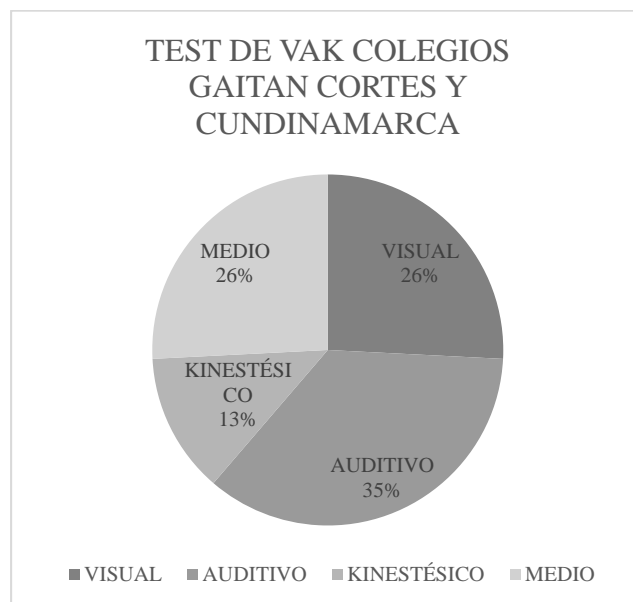
En esta gráfica se observa el grupo de estudiantes del Colegio Cundinamarca, mostrando los resultados del test VAK, se destaca el estilo de aprendizaje visual con un 43%, luego están ubicados los auditivos con 31%, los kinestésicos 19% y la media con 7% para un total de 18 estudiantes siendo este el 100%, en este caso los estudiantes visuales muestran mayor porcentaje y los kinestésicos son mínimos con relación a los visuales y auditivos.

Según la información propuesta en las Gráficas 1, 2,3 y 4, luego de aplicar los test se



Grafica 5: Caracterización de estilo cognitivo reflexividad-impulsividad.

La gráfica 5 muestra el nivel de niños y niñas a los que se les aplicó el test del estilo cognitivo de reflexividad-impulsividad (RI); el 100% de la población corresponde a 31 niños y niñas de Preescolar de los Colegios Jorge Gaitán Cortés (Localidad 10) y Cundinamarca (Localidad 19). Hallazgos: el 29% son reflexivos, el 6% son impulsivos y el 65% están ubicados en la media. En este estilo cognitivo la gráfica evidencia que la media es alta en los dos colegios. La muestra total de esta investigación se toma del resultado general de los dos grupos: Reflexivos 29% para un total de 9 estudiantes y 6% impulsivos con un total de 2 estudiantes.



Grafica 6: Caracterización de los niños según test (VAK) ¿y tú que prefieres?

En gráfica 6. Se observa el nivel de niños y niñas a los cuales se les aplicó el test de estilos de aprendizaje VAK de los Colegios Jorge Gaitán Cortés (Localidad 10) y Cundinamarca (Localidad 19), el 100% de la muestra son 31 estudiantes, siendo los auditivos el 35%, los visuales el 26% los kinestésicos el 13% y la media representa el 26%. En este caso se evidencia un alto porcentaje en los estudiantes auditivos y los kinestésicos siguieron con los niveles más bajos en las dos instituciones.

4.1.2 Segundo momento.

Implementación de actividades diferenciales en el aula de clase. La recolección de la información se hace a través de la observación participante y se registra con (audio o video y diario de campo, producto de los niños), inmediatamente se escribe una previa elaboración de aspectos a observar, que luego es categorizada, según la Tabla 4.

Se presenta a continuación la planeación, organización y ejecución de las actividades estilísticas, para niños y niñas de preescolar: la Tabla 5 corresponde al juego Stop, la Tabla 6 muestra un juego con palabras trabadas, en la Tabla 7 se realiza una actividad de comunicación y comprensión con las manos (cuento la tortuga Luga) y la Tabla 8 se denomina revolcón de poesía.

Tabla 4

Juguemos stop.

ESTILO COGNITIVO (R-I):	REFLEXIVO
MODELO DE ENSEÑANZA:	CONSTRUCTIVISMO
PROCESO (LEO):	CONSTRUCCION DE LA LENGUA ESCRITA
COMO SON LOS NIÑOS:	Latencias largas para desarrollar actividades, aunque al contrario del impulsivo cometen menos errores, repiten varias veces, tienen buena capacidad de evaluarse, le gusta elaborar y comprobar hipótesis son Habilidadosos socialmente.
PROPÓSITOS:	Utilizar el juego del stop, donde el tiempo es la principal variable, con el objetivo de que los estudiantes hagan ejercicio de escribir y dibujar identificando la letra inicial.
HABILIDADES:	Identificar letras, escritura de palabras y relación con la imagen, adquirir rapidez y manejo adecuado del tiempo.
RECURSOS:	Formato del stop, lápices, colores y cronómetro. (ver anexo 5)
DESARROLLO:	La profesora explica la dinámica y reglas del juego, en el tablero, con un ejemplo. Cada estudiante tendrá un formato del Stop y se enfatiza en que hay un tiempo límite a partir del primer jugador que grite stop, luego se hace una socialización, donde los niños expongan y lean sus resultados del juego, así como la expresión de su sentir a lo largo de la actividad, en aspectos como el manejo del tiempo, el reconocimiento de letras, uso adecuado del léxico. Es importante aclarar que este juego se realizara varias veces con diferentes formatos. Tanto impulsivos como reflexivos
TIEMPO ESTIMADO:	25 A 30 minutos

EVALUACION:	ROL DEL DOCENTE: Observar y registrar en la bitácora los tiempos, en especial de los estudiantes reflexivos, verificar que haya relación entre escritura e imagen. Otro aspecto importante es la observación continua en tres aplicaciones y poder determinar si en este lapso el niño reflexivo baja sus latencias. Actitud del docente frente a la variable de complejidad en una clase normal y que cambios manifiesta.	ROL DEL ESTUDIANTE: Los estudiantes reflexivos deben evidenciar a través del juego, más rapidez y cada vez que se repita debe bajar el tiempo, la producción escrita debe ser coherente con las letras dadas y el dibujo producido por él. La relación con los demás Interacción (como se da)
-------------	--	--

Tabla 5.

Escribamos con palabras trabadas.

ESTILO DE APRENDIZAJE (VAK):	AUDITIVO, KINESTÉSICO, VISUAL	
MODELO DE ENSEÑANZA:	CONSTRUCTIVISMO	
PROCESO (LEO):	ORALIDAD	
CÓMO SON LOS NIÑOS:	Prefieren información oral Comunicar verbalmente instrucciones en voz alta Hace muchas preguntas Recuerda lo que oye Actividades favorables: Canciones poemas Frecuentemente Habla consigo mismo, se distrae con facilidad, actividades favorables: la música.	
PROPÓSITOS:	Reconocer el fonema final a través de una actividad sonora y rítmica, favoreciendo su canal de percepción preferido.	
HABILIDADES:	Reconocimiento del sonido final y capacidad de construir palabras a partir de nuevos sonidos	
RECURSOS:	Tambores, maracas y panderetas, estribillo y recurso humano. (ver anexo 2)	
DESARROLLO:	Los niños son expuestos al estribillo chumbala cala ca chumba, canción popular, dos o tres días antes de realizar la actividad, luego de estar familiarizado con esta, se les invita a un ejercicio previo de llevar el ritmo con el instrumento correspondiente, para lo cual los niños deben estar muy atentos. Una vez interiorizado el obstinado o patrón melódico, el niño cantará la versión propuesta por la maestra, y se le invitará a cambiar la palabra final por uno que comience por la última sílaba respectivamente, se valen inventadas Ej.: (enamoré...resbalé ..leeré), en el aula se ofrecerán recursos visuales como palabras que funcionan para la actividad, dispuestas por el salón, así como hojas y lápices de colores.	
TIEMPO ESTIMADO:	45 minutos.	
EVALUACIÓN:	ROL DEL DOCENTE:	ROL DEL ESTUDIANTE:

	<p>Verificar a través de la observación que los niños escuchen atentamente el ostinato rítmico y sean capaces de repetirlo. Por otra parte cerciorarse de que los niños de preferencia auditivos tengan fluidez al momento de realizar el ejercicio rítmico y el de armar palabras con coherencia, los niños kinestésicos utilicen las herramientas para dibujar o escribir, y los visuales a través de la lectura, considerando el propósito académico.</p>	<p>Escuchar atentamente las instrucciones, canción, ostinato rítmico. Realizar la actividad con buena disposición y atención. Se espera que los niños auditivos jalonen a los que estén desconectados de la actividad y sus propósitos. Al introducir diferentes elementos (VAK) con los que el niño pueda trabajar se espera que todos los niños hagan la actividad exitosamente. Otro aprendizaje esperado es que a través de la invención de palabras contribuya a la construcción escrita de los niños auditivos.</p>
--	--	---

Tabla 6

Comunico y comprendo con mis manos.

ESTILO DE APRENDIZAJE (VAK):	KINESTÉSICO, VISUAL, AUDITIVO	
MODELO DE ENSEÑANZA:	CONSTRUCTIVISTA	
PROCESO (LEO):	COMPRESIÓN LECTORA	
CÓMO SON LOS NIÑOS:	Manipulación física, Constante movimiento requieren tocar todo, no son grandes lectores, poco detallistas, recuerdan con facilidad lo que hacen, no presta atención a explicaciones verbales, presentan gestualización pronunciada, al realizar cualquier actividad.	
PROPÓSITOS:	Evidenciar la capacidad de interpretación construyendo un mensaje a partir de un cuento corto presentado como un juego rítmico corporal.	
HABILIDADES:	Interpretación, coordinación, construcción del discurso y representación grafica	
RECURSOS:	Cuento corto la tortuga Luga, cuerpo, estribillo, papeles y colores. (ver anexo 3)	
DESARROLLO: (hagan el dibujo)	Se dan las instrucciones del juego y se organizan las parejas, se realiza la lectura en voz alta del cuento la tortuga luga, luego se les enseñará el estribillo para el juego con las palmas, se repetirá varias veces, por último se pide a los niños que hagan su interpretación de forma oral, gráfica e imágenes.	
TIEMPO ESTIMADO:	1 hora	
EVALUACION:	<p>ROL DEL DOCENTE Verificar, observar y registrar a través de video, cómo los estudiantes siguen las instrucciones, y repiten el cuento en forma de estribillo para el juego de las palmas. Por otra parte observar la capacidad</p>	<p>ROL DEL ESTUDIANTE: Apropiarse del estribillo y ser capaz de representar las diferentes posibilidades de movimiento de las palmas, a medida que interioriza el cuento. En el mismo sentido, observar cómo el niño kinestésico</p>

	corporal de los niños kinestésicos, y cómo estos evidencian que su habilidad de comprensión lectora aumenta, reflejado en la producción de un mensaje oral y gráfico.	construye texto y aumenta su capacidad de comprensión.
--	---	--

Tabla 7
Revolcón de poesías.

ESTILO DE APRENDIZAJE (VAK):	REFLEXIVO-IMPULSIVO	
MODELO DE ENSEÑANZA:	CONSTRUCTIVISTA	
PROCESO (LEO):	ESCRITURA	
CÓMO SON LOS NIÑOS:	Menor tiempo para responder Mayor número de errores No comprueba la validez de sus hipótesis Ansiosos Vulnerables	
PROPÓSITOS:	Proponer un juego de palabras a través de la poesía, en el cual los niños aumenten se léxico y a la vez hagan construcción de texto, adecuada comunicación con sus pares, mediante el trabajo colaborativo.	
HABILIDADES:	Apropiación del lenguaje, Imaginación, creatividad. Seguimiento de instrucciones respeto por “el turno de la palabra” manejo del tiempo Capacidad de reflexión.	
RECURSOS:	Poesía: “vamos a ver... Vamos a ver” y “Doña Pachivida” Cronometro Recurso humano. (ver anexo 4).	
DESARROLLO: (hagan el dibujo)	Se dan las indicaciones de la actividad, luego se organizan los estudiantes en un lugar abierto (patio, prado) donde haya silencio y se sientan cómodos, se lee el poema y se hace un ejemplo, se inicia el juego y los niños participan libremente. Luego se organizarán en grupo y harán una construcción de texto de manera colectiva.	
TIEMPO ESTIMADO:	1 hora	
EVALUACION:	<p>ROL DEL DOCENTE Observar y registrar en la bitácora la actitud de los niños impulsivos, frente al manejo del tiempo antes de intervenir, en ese mismo sentido el trabajo cooperativo requiere de hacer pausas para escuchar a los demás y se espera que acorde con los roles tanto reflexivos como impulsivo direccionen la actividad en pos de la producción de grupo. Y esto se refleje en la coherencia de su composición. Por otra parte hay una variación y es quien lo haga primero, para darles oportunidad a los niños reflexivos. En la socialización este grupo de estudiantes debe dar cuenta del vocabulario nuevo.</p>	<p>ROL DEL ESTUDIANTE: Los estudiantes impulsivos deben tomarse tiempo antes de exponer sus ideas para la composición, se espera que al hacerlo de forma reflexiva, lo haga sin errores. Por otra parte del niño debe evidenciar el enriquecimiento de su léxico y proceso de construcción de lengua escrita. En el momento de la socialización se espera que respete su turno de participar, en la medida que escuche a sus compañeros.</p>

5. Resultados y Análisis de Investigación

El presente apartado se construye a la luz de las unidades de análisis, expresadas en categorías y subcategorías descritas en el capítulo del diseño metodológico. Como fuente principal de información está la recolección de datos de la implementación de cada una de las actividades, utilizando los instrumentos previstos para ello (diarios de campo, videos, productos de los niños). Los datos obtenidos fueron sistematizados en matrices, para su posterior análisis y discusión. (Ver anexos D, F y F1).

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.

5.1 Análisis para (R-I)


5.1.1 Diferencialidad para (RI).

La diferencialidad se representa en el presente trabajo de investigación, en 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.

En ese mismo orden de ideas, desde la perspectiva de los estilos cognitivos RI, en la implementación de la actividad del stop, 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, como se aprecia en el ejemplo 1.

Tabla 8.

Ejemplo 1, F.C. (Reflexivo)


<p><i>F.C. (reflexivo) participó activamente, a tiempo con muchos de sus compañeros en el trabajo individual y en el grupo. Se destaca ya que es un estudiante callado y poco participativo.</i></p>	<p><i>Evidencia del logro producto alcanzado.</i></p> <p><i>Video 10 y 11 No. Noviembre 14 de 2014 Colegio Cundinamarca.</i></p>  <p>The image shows a hand-drawn educational chart titled "Anexo 5 JUGUEMOS STOP". The chart is organized into a grid with four columns: "LETRA", "COMIDA", "ANIMAL", and "OBJETO". The rows are labeled with letters: "Ff", "Ss", "Pp", and "Ll". Each cell contains a drawing and a label for a word starting with that letter. For example, under "Ff" in the "COMIDA" column, there is a drawing of a strawberry labeled "Fresa". Other words include "Pato" (animal), "Cereza" (comida), "Sopa" (comida), "Serpiente" (animal), "Silla" (objeto), "Pena" (objeto), "Pájaro" (animal), "Palo" (objeto), "Latacacha" (objeto), "León" (animal), and "Lata" (objeto). The name "Eelipe" is written at the top of the page.</p>
--	--

Esta vez al contrario de lo que es habitual en ellos concluyeron las actividades estilísticas con éxito. Considerando 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. Situación ilustrada en el ejemplo 2.

Tabla 9

Ejemplo 2, S. R.(Impulsiva)

<p><i>“profe, eh...Con la pa....pez, pantalón, ¿algo de comer con la r? ¿Profe que hago aquí?, (refiriéndose a la C) profe cocodrilo, una caja...profe ya hice una caja, profe ya hice una caja...insiste en llamar la atención, ¿ahora que hacemos aquí?...profe...stop Profe: ¿ya terminaste?, S: no, me falta escribir...: um... Yo no sé... Profe: las que consideres que puedes escribir...S: repollo, la ra, po la explosiva...</i></p> <p><i>La profesora cuando la niña grita stop, la felicita y le hace unas preguntas sobre lo que realizo, así, que animal pintaste con M S: mono profe: y que cosa? S: Mano y que comida?, S: Una mesa con moras...</i></p>	<p>Audio No.1.Octubre 23 de 2015. (10:15 a.m.).</p> <p>Colegio Gaitán Cortés</p>  <p><i>Producto S.</i></p>
--	---

En la misma perspectiva, la actividad de revolcón de poesía, la cual está orientada por el trabajo colaborativo enmarcado en los estilos cognitivos, favorece 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 generó una atmosfera de incertidumbre y en medio de la socialización se cumple el objetivo común. Como se aprecia en el ejemplo 3, los reflexivos tienen la presión del manejo del tiempo de sus compañeros y buscan también alcanzar el objetivo común. En este sentido, los niños reflexivos se toman su tiempo para elaborar su idea, que finalmente expresan de manera acertada según el objetivo planeado.

Tabla 10.
Ejemplo 3, S. (Reflexiva)

<p><i>En el video se evidencia cómo Sara quien a pesar de ser reflexiva es muy espontánea para participar, no lo hizo de entrada, se espera hasta que después de la intervención de varios de sus compañeros y acierta según el objetivo de la actividad:</i></p> <p><i>Profe: vamos a ver...vamos a ver...con un jugo yo con mi mano que puedo hacer...uno de los niños tomármelo... Profe: si me lo tomo ya no lo puedo transformar...luego de un silencio... Sara: quien finalmente interviene dice un helado.</i></p>	<p>Video No. 13. Noviembre 14 de 2014 (8.45 a.m.) Colegio Gaitán Cortés</p>
---	---

En ese orden de ideas, la influencia de los estilos ha sido tomada en cuenta dentro de esta unidad de análisis. No obstante, llama poderosamente la atención de cada uno de los niños ubicados en los polos (RI), pues se sienten reconocidos desde esas particularidades. Aunque seguramente si les preguntamos, ellos no lo manifestarán en términos del manejo de tiempo o de la exactitud con la que ejecutan sus actividades académicas, debido a su nivel de desarrollo, sí se evidencia en el aumento de la motivación y el sentido que tiene para ellos la tarea propuesta.

Siguiendo la idea anterior, la impulsividad se vuelca hacia la reflexión, los niños que son de este estilo cognitivo se caracterizan por sus constantes interrupciones, se quejan con mucha frecuencia y no gozan de gran popularidad frente a sus pares. Esta experiencia deja ver que mediante este reconocimiento aprovechan la pregunta en la medida que aclaran dudas y esto hace visible la intención y la claridad con que asumen su compromiso frente a su proceso académico personal y el de su grupo, en el caso de las actividades colaborativas.

En el mismo sentido, en el ejemplo 4, se aprecia cómo los niños ante las actividades estilísticas como el stop, visibilizan la variable del tiempo. En la reflexividad que se caracteriza por latencias largas, en el caso del juego del stop se optimizó.

Tabla 11.

Ejemplo 4. S. (Reflexiva)

<p>Profe: <i>¿Cómo se sintieron realizando el juego? Responde: bien, yo sentía que iba a ganar y si... Y sentía que tenía que colorear muy rápido...</i></p>	<p>Audio 3. Octubre 14 de 2014. Colegio Gaitán Cortés</p>
--	---

Teniendo en cuenta el ejemplo anterior, los reflexivos tienen la opción de visibilizar el manejo del tiempo por parte de sus compañeros y se involucran y a medida que avanza la actividad ellos disminuyen latencias.

En la misma línea, se hace visible en el aula de preescolar la pertinencia de implementar una pedagogía estilística, ya que todo el grupo se siente incluido, en el ejemplo 5, se puede apreciar, motivado y enfocado hacia la construcción de sentidos dentro de su proceso de aprendizaje.

Tabla 12.

Ejemplo 5, K.C. (Reflexiva)

<p><i>K. reflexiva se mantuvo en silencio, la profesora decide preguntarle y la niña expresa: Que lo estaba haciendo despacio y... porque no me quería apurar, y... Pero yo tenía ganas de hacer las cosas rápido y sentí que iba a ganar pero... Sarita ganó...</i></p>	<p>Audio 3. Octubre 14 de 2014. Colegio Gaitán Cortés</p>
--	---

5.1.2 Interacción.

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.

En la misma línea, la pedagogía estilística como medio para abordar la diversidad en las aulas posibilita un ejercicio de interacción donde los niños construyen conocimiento: los impulsivos refuerzan sus desempeños y lo evidencian en su interés al preguntar, En la motivación para realizar el trabajo no obstante dejan ver sus dificultades para el trabajo colectivo pues ellos se caracterizan por no saber mediar, por querer imponerse lo que hace necesaria la intervención del docente.

Sumado a lo anterior, los niños reflexivos en ambientes de reconocimiento individual son más participativos pues en el caso de la actividad de la poesía, en el ejercicio colectivo a medida que se avanza en su desarrollo, adquieren seguridad y hasta motivan a otros.

En la misma línea, la naturaleza de la actividad de poesía, en su primer momento fue de participación espontánea e individual, en la cual 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 ejemplo 6, 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.

Tabla 13.
Ejemplo 6, E. P. (Reflexivo)

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. Colegio Cundinamarca

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.

Por otra parte, dentro de la pedagogía estilística se aprovecha 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. Situación ilustrada en el ejemplo 7.

Tabla 14.

Ejemplo 7, N.L. (Reflexivo) y L.P. (Media)

N. un niño reflexivo con alto rendimiento académico y L una niña de la media pero con bajo desempeño escolar, dificultad para iniciar a trabajar de manera colectiva, por tanto deciden trabajar cada uno en un extremo de la hoja, L. imita a N. y hace casi que una fotografía, la docente observa que es copia, registrado en el producto, sin embargo observa el afán de N. Por ayudarla y evidencia una significativa disminución de sus latencias.



Video 14. Noviembre 14 de 2015. Colegio Gaitán Cortés.

Siguiendo la idea anterior, la interacción intencionada y enfocada al beneficio que puede aportar al otro, considerando por supuesto el liderazgo de los estilos, provoca que los niños reflexivos concluyan sus actividades a tiempo y dejen ver los avances que van teniendo. Los cuales en la cotidianidad del aula no son visibles para el maestro, en el

ejemplo 8 se evidencia, la interacción entre S y K, en la actividad de poesía, en la cual se generó disminución de la latencia y afianzamiento en la escritura.

Tabla 15.
Ejemplo 8, S. y K. (Reflexivas)

<p>S. y K. están en el polo de la reflexividad, en su producción grupal, se puede ver que son diferentes ya que la primera es exacta y la segunda ineficiente, por tanto no concluye sus actividades y tiene dudas frente a la escritura, la interacción con Sara en la actividad de poesía, generó disminución de la latencia y el afianzamiento en la escritura, terminó junto con Sara y según el objetivo propuesto.</p>	<p>Diario de campo, actividad “Doña <i>Pachivida</i>”. Noviembre 14 de 2014. Colegio Gaitán Cortes.</p>
--	---

5.1.3 Rol del docente.

La categoría del rol del docente merece especial atención en esta investigación, puesto que uno de los principales objetivos es observar la transformación del pensamiento del docente en situaciones complejas de aula y reconocimiento individual. Para este fin se hizo necesario realizar un estudio comparativo a través de un ejercicio dialógico continuo, que tuvo lugar después de la implementación de cada una de las actividades. Además se realizaron observaciones de clases mutuas, analizadas a la luz de los criterios planteados en las matrices de diario de campo.

En esa línea, se discuten en especial temas como la toma de decisiones, en plena ejecución de las actividades estilísticas. En ese sentido, es interesante resaltar la importancia de esta experiencia dialógica, para actuar frente a la incertidumbre innegable que se genera cuando las creencias se ponen a prueba. Al ubicarse el docente en nuevos paradigmas, en este caso el aporte de la pedagogía estilística, en ambientes de reconocimiento individual.

Considerando lo mencionado arriba, se presentará el análisis de la implementación de las actividades estilísticas en dos momentos, así: toma de decisiones y transformación del pensamiento.

5.1.3.1 Transformación del pensamiento.

Al iniciar la implementación de las actividades estilísticas, hay una reflexión valiosa entre las docentes investigadoras y es sobre cómo se visibiliza la forma de tomar una u otra decisión en la complejidad del aula. Un ejemplo claro de esto se da en la etapa de la implementación de las actividades con incertidumbre, dirigidas a (R-I), el hecho de incluir variables como el manejo del tiempo procurando que los reflexivos disminuyan sus latencias y a su vez consigan concluir sus actividades. Es una situación compleja porque en el aula de preescolar es usual que los niños se tomen todo el tiempo que requieran para elaborar comprensiones. No obstante las docentes se quejan de ello. En el mismo sentido, la otra variable relacionada con la exactitud, puso a prueba las creencias docentes, para las cuales dicha exigencia va en contra del desarrollo natural de los procesos de los niños. En ese sentido, se transforma el pensamiento del docente puesto que al contrario los niños se vuelcan a cumplir los propósitos establecidos para su aprendizaje. Es decir optimizando el tiempo y acercándose a la reflexión.

Al contrastar los hallazgos con la cotidianidad del aula, es decir en un marco de enseñanza general, las creencias cambian pues ya no se categoriza a los niños. Para ilustrar se usarán las siguientes frases: *“los reflexivos se demoran porque son dispersos y los impulsivos son conflictivos y por eso tienen bajo rendimiento escolar”*, al introducirnos como docentes en el tema de los estilos cognitivos desde el modelo (R-I) y caracterizar a los niños con el test MFF20, se genera un ambiente de reconocimiento individual de las particularidades estilísticas. En las formas favoritas para el procesamiento de la información en tareas que tengan incertidumbre, la creencia se desvirtúa porque los cambios en la pedagogía nos invitan a observar cómo los niños afianzan sus procesos y acceden al conocimiento con sentido.

En la misma línea, las creencias se transforman en la medida en que el docente se apropia de la pedagogía estilística. Estos cambios inician en primera instancia en la práctica, donde se comprueba que planear desde esta perspectiva, no es una carga más para el docente.

Por otra parte, no requiere de diseñar actividades cargadas de elementos engorrosos, es simplemente hacer el ejercicio inicial de un reconocimiento individual estilístico. En ese sentido, cambia también la concepción sobre la planeación. Es decir, cuando se es un docente constructivista, se considera que el ofrecer actividades innovadoras y cargadas de significado debería ser suficiente para que todos los niños elaboren sentidos frente a su proceso de aprendizaje, no obstante se evidencia como los “mismos de siempre”, (no se motivan, es necesario insistirles para que participen, para que inicien, para que indiquen si comprenden, entre otras), pero con un gran inconveniente dirigidas a un solo modo de aprender como si el auditorio fuese homogéneo. Desde las dos perspectivas estilísticas que se adoptan en esta investigación y sus respectivas actividades, se genera un cambio en la medida que se incluyen una amplia gama de recursos y herramientas que motiven e involucren a los diferentes estilos. De esta manera se favorece el aprendizaje y se potencializan las capacidades y habilidades individuales. Por otra parte, la situación expuesta se puede apreciar en el ejemplo 9.

Tabla 16.
Ejemplo 9, K. (Visual)

<p><i>Este caso la Profesora inicia la actividad de la tortuga luga, solicitando a todos que se levanten y busquen una pareja, K. es el único que no se levanta del puesto. La docente le dice a K... Levántate y participa, a la una a las dos y a las tres el niño... Por fin se levanta del puesto y finalmente trabaja con otro niño, la Profe solicita repetir nuevamente, con el fin de que K logre realizar la actividad completa y la disfrute, K con cara menos enojada menciona ...mire ahí está, refiriéndose a su compañero, se vuelve por última vez a repetir la actividad ya que K se ve más animado y la realiza,, involucrándose de tal manera que regaña a su compañero por hacerlo rápido.</i></p>	<p>Video No.4. Octubre 11 de 2014. Colegio Cundinamarca</p>
---	---

5.1.4 Toma de decisiones.

Desde esta perspectiva, es pertinente iniciar con un cuestionamiento que surge a lo largo de la implementación de las actividades estilísticas, *¿es pertinente resolver dudas, será más conveniente dejarlos solos en tareas con incertidumbre?*, en la actividad del stop que se puede referenciar como el inicio, una de las docentes decide responder a las preguntas, en el caso de S. (impulsiva, mencionada anteriormente) guiarla, en general reforzar su proceso de escritura, esto, motivada por la claridad que evidencia la niña frente al objetivo mismo de la actividad. A través de la pregunta la niña manifiesta que lo puede realizar; según la exigencia que para este caso es la exactitud. La docente toma esta decisión porque es una manera de apoyar la intención de la niña de perseguir un objetivo claro y ello indica que el reconocimiento individual le generó a la niña volcarse a la reflexión frente al propósito de la actividad. En la misma línea, la decisión se hace visible en la flexibilización de la planeación. Esta actividad cuyo propósito es valorar avances en el proceso de escritura, lo adecuado sería que lo hicieran solos hasta donde pudieran y con base en esto emitir un criterio al respecto.

Por el contrario, como se observa en el ejemplo 10, en el grupo conformado por K. J. y S. la decisión que toma la docente no refleja la creencia preestablecida sobre la capacidad de autocontrol de los impulsivos.

Tabla 17.
Ejemplo 10, S.R. (Impulsiva)

En la actividad grupal la docente decide no intervenir considerando que en el colectivo ella por si misma pondría en práctica habilidades de negociación y mediación, sin embargo se evidencia que los impulsivos no tienen esa autodeterminación, para llegar a acuerdos con su grupo, por ejemplo, no llegó a buen término la actividad, y durante la misma la docente escucha al grupo de trabajo con frecuencia “S. así no es”... “no lo haga en la mitad” Finalmente los niños no logran el objetivo.




Diario de Campo. Noviembre 14 de 2014.
Colegio Gaitán Cortés

En el mismo sentido, la otra docente decide en el grupo donde trabaja la niña impulsiva, quien inicia con una actitud impositiva y poca mediadora. En el ejemplo 11 se presenta un aparte del desarrollo de la actividad, el cual da cuenta de cómo la docente decide intervenir, asignando turnos considerando que las dos niñas forcejean, la docente decide enfocar la actividad al propósito de escritura a través de ejemplos.

Tabla 18.

Ejemplo 11, L.G. (Impulsiva)

<p>Profe: ¿a qué se parece un color?...<i>N dice a una crayola, S: pata de la mesa...Profe: ¿y la pata de la mesa a que se parece? Sofía: a la Barbie...L.: la pata de la Barbie....</i> A este respecto se puede mencionar, como la niña necesita que se le insista en reflexionar, pero no lo logra en la interacción con sus pares, solo después de varios ejercicios, aclara el propósito y concluyen la actividad con éxito.</p>	 <p>Video 11 Octubre 25 de 2014. Colegio Cundinamarca</p>
---	--

5.1.5 Lectura escritura y oralidad.

La actividad estilística dejó ver cómo se puede orientar el proceso lectoescritor, respetando los niveles de cada niño, junto con las características de los polos y se posibilita visibilizar sus avances respecto al mismo, en la media que facilita reconocerlos individualmente.

Desde la perspectiva del proceso escritural, las niñas impulsivas están alcanzando el periodo de fonetización, lo cual deja ver que con respecto a los niños ubicados en la media y reflexivos cuyo nivel es el silábico-alfabético, como en el ejemplo 12, los reflexivos, quienes tienen un proceso de escritura según lo que se espera dentro del proceso constructivo, al ver su producto se puede evidenciar la apropiación del mismo, sin embargo por su característica particular de manejo del tiempo no concluyen la actividad junto con el resto del grupo. Esta situación en una práctica de enseñanza homogénea provoca categorización hacia los niños

Tabla 19.

Ejemplo 12, E. G. (Reflexivo)

Desde la perspectiva del proceso escritural, las niñas impulsivas están alcanzando el periodo de fonetización, lo cual deja ver que con respecto a los niños ubicados en la media y reflexivos cuyo nivel es el silábico-alfabético, como por ejemplo E. G. quien tiene un proceso de escritura según lo que se espera dentro del proceso constructivo, al ver su producto se puede evidenciar la apropiación del mismo, sin embargo por su característica particular de manejo del tiempo se demora en entregar.




Video 8. Octubre 25 de 2014. Colegio Cundinamarca

Las impulsivas, por sus características de estilo cognitivo no han alcanzado dicho nivel, como se aprecia en el ejemplo13. Se puede afirmar entonces que la actividad del stop, posibilitó expresar a través de dibujos la palabra correspondiente a la consonante propuesta, lo que indica que ambas están en el nivel de fonetización.

Tabla 20.

Ejemplo 13, L.G.y E.R. (Impulsivas)

<p>En el primer producto se observa el nivel que alcanza L. sin ayuda, y en el segundo se aprecia la irregularidad de los trazos y debe transcribir porque no se anima a escribir sola, no obstante la actividad le permitió expresar a través de dibujos la palabra correspondiente a la consonante propuesta, lo que indica que ambas están en el nivel de fonetización.</p>	 <p>Octubre 14 y 23 de 2015. Colegio Cundinamarca y Gaitán Cortés</p>
--	---

Desde la perspectiva del desarrollo del lenguaje, la implementación de la actividad se observa que los niños visibilizan su creatividad para producir y mostrar su progreso en las dimensiones: escritura, oralidad y comprensión.

En ese orden de ideas, se evidencia la construcción de niveles de oralidad en los cuales se espera el turno, se escuchan las ideas de los otros, se debate si es necesario y se aceptan correcciones.

En ese sentido, los niños lo manifiestan tanto en su interés, así como en los niveles que han alcanzado, especialmente enfocadas a la adquisición de nuevas posibilidades de crear y enriquecer su vocabulario y desarrollar el lenguaje. Los niños reflexivos lo dejan ver en su producción de la poesía doña pachivida... *“aminalibido...conejibido”*... la motivación, en términos de manejo de los tiempos, así como los niveles que han alcanzado, en su proceso escritural, en términos de la correspondencia silábica en palabras largas y adquisición de nuevas posibilidades de crear con el lenguaje, según el ejemplo 14 que se presenta a continuación.

Tabla 21.

Ejemplo 14, producto (grupo de trabajo de las niñas impulsivas de con niños de la media)

Los niños reflexivos lo dejan ver en su producción de la poesía doña pachivida... *“aminalibido...conejibido”*... la motivación, en términos de manejo de los tiempos, así como los niveles que han alcanzado, en su proceso escritural, en términos de la correspondencia silábica en palabras largas y adquisición de nuevas posibilidades de crear con el lenguaje.



Video 12. Noviembre 14 de 2014. Colegio Cundinamarca y Gaitán Cortés

5.2 Análisis VAK

5.2.1 Diferencialidad.

Para iniciar este segundo momento del análisis es importante exponer que las actividades estilísticas dirigidas a estilos de aprendizaje tienen variables tangibles puesto que se usan de acuerdo a los canales de percepción, en este caso visual, auditivo y kinestésico.

En ese orden de ideas, las actividades incluyen recursos y variedad de herramientas acordes tanto a las características de los niños de 5 a 6 años, como a cada estilo de aprendizaje: visual: imágenes y dibujos, auditivos: música, instrumentos, construcciones orales y canciones; Kinestésicos: juego de manos, hojas, lápices, todos los anteriores para un mismo fin.

A lo largo de la estrategia de intervención se evidenció la participación de todo el grupo de manera activa, considerando que las actividades son de naturaleza rítmica y musical, posibilita que los niños de preferencia auditiva liderarán la actividad y posibilitan la inclusión de los demás estilos.

Otro hallazgo que se evidencia es que el trabajo orientado a las particularidades de cada estilo permite el reconocimiento de las realidades sociales por ejemplo a través del vocabulario y los mensajes que construyen.

Laura es una niña de preferencia visual, no le llaman la atención las actividades de escribir, colorear, completar o de participación, lo cual dificulta que el docente advierta sus avances. En ese sentido, en el video de la actividad escribamos con palabras trabadas, evidencia un gran interés, participa con alegría y correspondiendo al propósito de formación, llama la atención que siendo visual no haya adoptado la herramienta diseñada para tal fin, es decir buscar las palabras.

El desarrollo de las actividades VAK deja ver que los niños tuvieron la necesidad de incluirse, por ejemplo Juliana aunque es de preferencia auditiva es introvertida, es decir le cuesta participar y expresarse frente al grupo, se involucró en la actividad y cuando se le pide construir el mensaje ofreciéndole diferentes recursos ella define que la elaboración de su mensaje será oral.

Tabla 22.
Ejemplo 15, J. (Auditiva)


<p>J. aunque es de preferencia auditiva es introvertida, es decir le cuesta participar y expresarse frente al grupo, se involucró en la actividad y cuando se le pide construir el mensaje ofreciéndole diferentes recursos ella define que la elaboración de su mensaje será oral. <i>Profe: ¿Cuál es tu mensaje? Juliana: “la tortuga Luga me contó...que ella quería ir a la playa Profe: y que más te contó...Juliana: y ella fue y se metió y no podía resistir... Y se ahogó.</i></p>	<p>Video 5. Octubre 11 de 2014. Colegio Cundinamarca.</p>
---	---

El anterior ejemplo permitió a la docente conocer avances en la comprensión lectora pues la niña se apropió del texto, al igual que en la construcción de su discurso estructurado.

Desde la perspectiva de la inclusión es importante mencionar cómo los niños que no han tenido mucho 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. En el ejemplo 15 se observa.

Tabla 23.

Ejemplo 16, Cristian (Auditivo)

<p>Cristian, da su mensaje oralmente, en el cual evidencia su estilo de aprendizaje, enfocado por la docente, que daba cuenta de su interpretación.: <i>profe: ¿Cuéntame que pintaste? La profe insiste ¿cuéntame? Cristian: una tortuga Profe: ¿y cómo se llama esa tortuga? Cristian: ...la tortuga Luga ¿Qué le está pasando?. Cristian: se ahoga y la profe: ¿y en donde se está ahogando? ...en el mar. Profe: te está quedando muy hermoso.</i></p>	 <p>Audio 4.Octubre 11 de 2014. Colegio Gaitán Cortés</p>
---	--

Para puntualizar, 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, lo que indica que se cumple 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.

5.2.2 Interacción.

Este análisis se presenta desde la perspectiva de las redes de apoyo que de manera natural estructuran los niños a partir de la interacción que se propone desde la actividad estilística, aunque la docente motivó, organizó y lideró, los niños protagonizaron la dinámica.

En ese sentido, ellos son los que diseñan la estructura de interacciones control y toman decisiones para enriquecer el proceso de aprendizaje, los auditivos jalonaron a los visuales y kinestésicos. En el momento de crear el juego con palmas los auditivos apoyaron a 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.

En la misma línea, este tipo de interacción deja ver conceptos del aprendizaje colaborativo, los niños auditivos ejercieron el liderazgo pues motivaron y dieron seguridad a visuales y kinestésicos. El siguiente ejemplo ilustra el caso de Kevin quien es visual y se ha caracterizado por ser apático frente a las actividades lúdicas, ha presentado bajo rendimiento académico, usa el término “aburrido”, la docente debe insistirle para que participe. En esta ocasión, en la actividad comprendo y comunico con mis manos, se observa en el video cómo fue jalonado por Andrés quien es auditivo, el niño lo invita y lo realiza una sola vez y al terminar Kevin le manifiesta a la docente “*Andrés lo hizo muy rápido*”, según lo esperado elabora el mensaje de forma escrita, lo ilustra con un dibujo y lo explica, aunque haciendo un gran esfuerzo, profe: ¿cuál es tu mensaje? “*la tortuga luga quería ir al mar*”.

Tabla 24.
Ejemplo 17, A. (Visual).

<p>Ha evidenciado inseguridad frente al acercamiento al proceso LEO, durante la elaboración de productos relacionados, siempre consulta con sus compañeros y no los finaliza, en contraposición durante la implementación de las actividades dirigidas a estilos VAK, estas tuvieron fuerte impacto en su proceso. Por ser de corte auditivo, se involucró completamente y afianzó su proceso lectoescritor, en el video se observa cómo comienza a leer las palabras pegadas en la pared como parte del recurso para el canal visual “<i>Profe: ¿Andrés que dice ahí?, me enamore...profe: ¿y aquí? Remo, moneda, dado...</i>”.</p>	<p>Video 3.Octubre 30 de 2014. Colegio Cundinamarca.</p>
--	--

Las actividades estilísticas abren la posibilidad para que los niños construyan 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... *“Profe: ¿coco con cuál termina? Niños: co, Tomas: colegio, en ese momento Laura, se pone de pie y dice con seguridad: gio, y los niños la corrigen, diciendo Piojo, y otros en coro responden NO”*

Durante la elaboración del producto final los niños evidencian redes de apoyo en el sentido que deciden presentarlo en el mismo formato, es decir a través de imágenes, dibujo y oral, la experiencia nos deja ver que los niños imitan porque el grupo les da seguridad y les posibilita avanzar en su proceso de aprendizaje.

5.2.3 Rol del docente.

El análisis desde la perspectiva del docente, se enmarca en el cómo y el qué es trabajar de manera diferencial en un aula de clase normal, dentro de la cual se procura ofrecer actividades estilísticas ricas en elementos que involucren y capten la atención de todo el grupo, sin embargo, en la práctica se ponen a prueba las creencias de las docentes investigadoras, en cuanto a la expectativa de cómo los niños harían uso de los múltiples recursos que las actividades ofrecían, así por ejemplo los niños visuales tomarían para sí las imágenes y cumplirían con el propósito. Por tanto, se posibilitó el contraste con la realidad pues los niños auditivos quienes se caracterizan porque disfrutan de los diálogos, la música y de la interacción oral, lideraron la actividad e hicieron que los demás estilos se incluyeran pero haciendo uso del canal auditivo.

Lo anterior conduce a pensar que hay un potencial en las posibilidades que el estilo de aprendizaje auditivo ofrece para que los niños de preescolar accedan con equidad a sus procesos de aprendizaje. Sumado a esto generar ambientes de reconocimiento individual de habilidades traduce en oportunidades para que los niños estructuren la actividad y por lo demás den cuenta de la construcción del nuevo conocimiento

5.2.4 Toma de decisiones.

La experiencia desde la perspectiva del docente se analiza el cómo y el qué es trabajar de manera diferencial en un aula de clase normal, dentro del cual se procura ofrecer actividades ricas en elementos que involucren y capten la atención de todo el grupo, sin embargo el resultado que la actividad arroja, no es el esperado desde las creencias de la docente, en cuanto a que los niños hicieran uso de los múltiples recursos que la actividad ofrecía, así, los niños con preferencia para aprender de manera visual o kinestésica acudieran a dichas oportunidades pero no ocurrió, pues ninguno de los niños tomó la iniciativa de dibujar o pararse a buscar las palabras de la pared, tal y como se aprecia en el ejemplo 18 los niños resuelven la actividad participando de manera oral, ya que escribieron y dibujaron muy pocos y la mayoría contó el mensaje de forma oral. En ese sentido, se fortalece el hallazgo de esta investigación relacionado con la importancia de potenciar el estilo de aprendizaje auditivo.

Tabla 25.

Ejemplo 18, J. (Kinestésico)

Ejemplo: se aprecia en los videos que los niños hicieron el afianzamiento del reconocimiento silábico de manera oral pese a que había recursos visuales y físicos para el caso de los kinestésicos.	Video 4-7 Octubre 30 de 2014 Actividad: silabeando con palabras trabadas Colegio Cundinamarca
---	---

Siguiendo a los teóricos, el maestro debe valorar situaciones y tomar las decisiones más adecuadas para favorecer al estudiante, sin perder de vista que en un ambiente complejo las actividades puede tomar un rumbo inesperado. En este caso la actividad se desarrolló a través del canal auditivo, siguiendo la motivación que los niños manifestaron frente a la actividad, sin dejar de lado los demás estilos, en el mismo sentido, cumpliendo con el propósito de fortalecer el proceso de escritura, cuyo avance se reconoció desde la producción oral.

Teniendo en cuenta lo anterior se evidencia que se reevalúa el paradigma de que la planeación debe ser inamovible y no se debería “desperdiciar” el material preparado u otros elementos. En el video se observa, la disposición de los recursos al alcance de los niños para ser escogidos según su preferencia, no obstante, como se mencionó arriba, todos prefirieron expresarse de manera oral, es decir utilizando el canal auditivo.

Las docentes promueven la interdependencia positiva, entre estilos con el fin de aprovechar potencialidades de cada uno. En el video se observa que la docente organiza a los niños intencionadamente para el juego de las palmas, con el fin de aprovechar potencialidades propias del estilo auditivo tales como: las habilidades rítmicas y su gran facilidad para abstraer la información a través de su respectivo canal de percepción, razón por la cual provee de estas a los niños visuales y kinestésicos, y por consiguiente alcanzar el propósito para los procesos LEO.

5.2.4.1 Transformación del pensamiento.

Las docentes ofrecen a los niños diferentes perspectivas, lo cual evidencia que cambia la creencia de trabajar en el aula, donde usualmente las actividades se proponen de una misma forma para el grupo. En el caso puntual de construir un mensaje siempre se pide que lo hagan a partir de una imagen y luego escriben. En la misma línea, la pedagogía estilística posibilita nuevas oportunidades para tener en cuenta las diferentes formas de aprender y todos los niños puedan alcanzar los desempeños en los procesos LEO.

Se evidencia 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, siendo estos 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 las capacidades y potencialidades de los niños, considerando las múltiples opciones de reconocimiento que ofrecen las actividades estilísticas.

Las actividades estilísticas que se aplicaron para estilos VAK, fueron de tipo musical y rítmico, con propósitos académicos diferentes, en el caso de “*silabeando con palabras trabadas*” fortalecer el proceso de escritura. Esta tuvo un desenlace que no se esperaba,

considerando la variedad de recursos propuestos, finalmente se desarrolló desde la oralidad y las docentes fueron capaces de reconocer la apropiación de los niños frente al reconocimiento de sílaba inicial y sílaba final, procesos fundamentales para el éxito del proceso de escritura. Esta situación se evidencia en las grabaciones de clase, de la actividad “silabeando con palabras trabadas”, y tiene que ver con la expresión, el manejo del lenguaje y el ingenio que los niños utilizan para presentar el conocimiento

Por el contrario, en la cotidianidad del aula el manejo del registro gráfico en el cuaderno es fundamental para reconocer los avances de los niños frente al proceso escritural. En consecuencia, la creencia docente se reevalúa puesto que la implementación de la estilística educativa posibilita valorar la espontaneidad del niño para visibilizar comprensión., en este caso de manera diferente a la convencional la cual consiste en analizar el registro gráfico y caligráfico.

Con relación a lo anterior, los docentes se enfrentan con incertidumbre a la problemática de los niños que presentan desempeño académico bajo. Pues entre los profesores hay una tendencia generalizada de atribuirlos a dificultades para el aprendizaje, trastornos de atención, ausencia de pautas de crianza, indisciplina, entre otros, que obstaculizan la percepción puntual sobre que es realmente lo que está aprendiendo el niño.

Por otra parte, en la dinámica de las aulas de preescolar dentro de la que se propone una pedagogía constructivista se generan espacios abiertos para el diálogo con los niños, pautas de escucha y fortalecimiento de la oralidad, no obstante en nuestro discurso somos homogéneas en la medida que llamamos la atención de quienes están distraídos, charlan con los compañeros, se esconden debajo de la mesa. En contraposición al implementar las actividades estilísticas notamos transformación en nuestro discurso en la medida que reconocemos porque los niños reaccionan así.

Desde esta perspectiva, para un visual es agotador escuchar un discurso, para un kinestésico es complejo estar en la misma posición escuchando, mientras que un auditivo sí puede recibir la información, siendo este su canal de percepción favorito, por tanto la implementación de la estilística favorece esta reflexión, en cuanto el discurso se acompaña de diversos elementos como la imagen, materiales físicos, tal como se observa en el video.

5.2.5 Lectura escritura oralidad

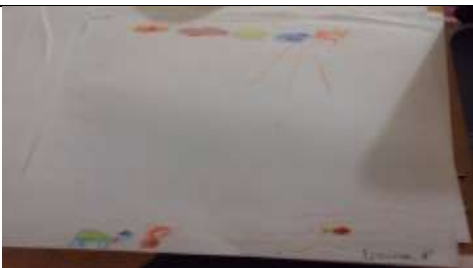
La finalidad de las dos actividades estilísticas, es el fortalecimiento de los procesos LEO. Al tener en cuenta el contraste entre las dinámicas normales y la pedagogía estilística, se observa que los niños que han manifestado desinterés frente a las actividades de escritura, dejan ver que sí pueden alcanzar el logro pero lo hacen visible de manera distinta. Este hallazgo se quiere ilustrar con los siguientes ejemplos:

J. quien es kinestésico y ha presentado bajo rendimientos académico, en estas actividades estilísticas se comporta de acuerdo a su estilo. Se movía todo el tiempo, se paraba de la mesa, se escondía, sin embargo después de terminar de decir el cuento y hacer el juego de palmas de forma activa, fue el primero en ir a coger la revista y tijeras y también fue el primero en terminar, se mostró un poco inquieto por esperar a que el resto de compañeros terminara. Al preguntarle por el mensaje que le dejó el cuento, *menciona “ que la tortuga Luga le enseñó que en las vacaciones se canta*, mostrando una imagen de un cantante disfrazado, *la docente le pregunta que más y J. dice “y se puede bailar”*. Hay que destacar que J. en su cotidianidad no participa de forma oral, siempre hay que pedírselo varias veces y casi siempre no contesta.

L. quien es visual, le ha costado el ejercicio de acercarse a la escritura, por tanto no ha presentado avances en el mismo. Se quiere destacar este caso, teniendo en cuenta que en la actividad comunico y comprendo con mis manos, elaboró su mensaje a través del dibujo y los expresó de manera oral, y queda registrado en audio cuando 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 usó la imagen como medio para elaborar su mensaje, con nuevos personajes y la apropiación del objetivo de la actividad.

Tabla 26.

Ejemplo 19, L.P. (Visual)

<p>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.</p>	 <p>Audio 4, Octubre 30 de 2014. Colegio Gaitán, Cortés.</p>
---	--

Por su parte, Andrés quien es de estilo auditivo, ha evidenciado inseguridad frente al acercamiento al proceso LEO, durante la elaboración de productos relacionados, siempre consulta con sus compañeros y no los finaliza. En contraposición durante la implementación de las actividades dirigidas a estilos VAK, estas tuvieron fuerte impacto en su proceso, por ser de corte auditivo, se involucró completamente y afianzó su proceso lectoescritura. En el video se observa cómo comienza a leer las palabras pegadas en la pared como parte del recurso para el canal visual... *“Profe: ¿Andrés que dice ahí?, me enamore...profe: ¿y aquí? Remo, moneda, dado...”*.

Otro aspecto que se quiere mencionar, 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.

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 la misma línea, la actividad estilística “comunico y comprendo con mis manos”, cuyo propósito de formación es 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, evidenciados en productos gráficos, orales y a través de imágenes elaboradas.

En ese mismo sentido, en cuanto al mejoramiento del desempeño académico se puede afirmar que en el caso de los niños que no habían alcanzado el logro del posicionamiento silábico, lo afianzan evidenciando nuevas comprensiones, la actividad de me comunico y me expreso con mis manos, usa el cuento de la tortuga Luga. Los niños quienes en su mayoría no conocen el mar, basados en este cuento, sacan conclusiones frente a que puede ser peligroso, que es divertido. Por un lado usan sus conocimientos previos porque algunos dibujan delfines, por otro lado estructuran una nueva idea con la actividad vivenciada, y esto lo puede conocer la docente por la dinámica estilística, que posibilita adentrarse en la individualidad.

Conclusiones

Las conclusiones de este trabajo se dividirán respecto de la potencialización de las particularidades estilísticas, el desarrollo del lenguaje y la afectación de la práctica de las docentes investigadoras.

En ese orden de ideas, en la presente investigación se concluye que orientar una práctica pedagógica centrada en el abordaje de la diversidad en el aula de preescolar, es posible a través de la implementación de la pedagogía estilística. En ese sentido, cabe resaltar que los efectos fueron positivos, en varios aspectos: en primer lugar, la inclusión de los niños en las diferentes actividades propuestas, en tanto evidencian motivación y significado. .

En segundo lugar, la pedagogía estilística permitió la visibilización de nuevas variables en la gestión de la clase. Para el caso de los reflexivos el manejo del tiempo y para los impulsivos el número de errores el grupo de la muestra movilizó a los niños a cumplir con los objetivos propuestos.

En contraposición, la aplicación permitió reflexionar sobre la cotidianidad del aula de preescolar, en la cual no se hacen visibles dichas variables. En ese sentido, los preceptos de la educación preescolar, limitan la enseñanza a parámetros establecidos.

Teniendo en cuenta el párrafo anterior, en el presente estudio las actividades estilísticas transformaron la concepción del docente. A este respecto la recursividad posibilitó un ambiente de reconocimiento individual sin descuidar el colectivo. En este contexto se jalónaron aprendizajes sin desconocer niveles de desarrollo ni los preceptos del aprendizaje significativo.

Otro de los aspectos que se quiere resaltar de la presente investigación, tiene que ver con la importancia del trabajo colaborativo como estrategia para identificar liderazgos estilísticos. Así mismo, los efectos que esta tiene en el reconocimiento individual de las formas favoritas de aprender. En ese sentido, los niños estructuraron redes de apoyo a través de la construcción de diálogos. Reflejado esto en la apropiación que los niños hicieron de la pregunta como medio para acceder al conocimiento. Además posibilitó el aprovechamiento de las potencialidades que cada estilo puede ofrecer para la búsqueda de un objetivo común.

La implementación de la pedagogía estilística permitió enfocar el desarrollo del lenguaje de los niños de preescolar desde otra perspectiva de la enseñanza. En ese sentido, impactó de manera importante las tres dimensiones que se han mencionado a lo largo del documento: lectura, escritura y oralidad. En ese orden de ideas, la versatilidad de las actividades estilísticas posibilita reconocer avances en las etapas del proceso escritural, lo cual en ambientes de enseñanza unilateral se valora exclusivamente desde lo caligráfico. En este caso los impulsivos reflejaron avances significativos en el mismo, en cuanto evidenciaron el nivel de fonetización pues realizaron correspondencia sonora, teniendo en cuenta que la actividad permitió usar dibujos y letras.

En ese orden de ideas, esta investigación evidenció por ejemplo, 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 el estudio de Fernández e Hinojo (2006), quienes 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.

En contraposición, en esta investigación, desde la perspectiva del modelo (VAK), no se cumplió lo mencionado arriba, es decir, usar infinidad de recursos para fortalecer el canal de percepción correspondiente. En este caso los niños, se movilizaron por el canal auditivo, incluso si eran visuales o kinestésicos.

Por ejemplo en el estudio realizado por González (2011), a través de una intervención en el aula propone una enseñanza centrada en los estudiantes, así como reconocer sus particularidades individuales. En consecuencia la estrategia de intervención que promovió el estudio fue fortalecer el canal visual de los estudiantes para mejorar el desempeño académico, para lo cual los resultados fueron positivos y los estudiantes respondieron adecuadamente a la misma. Sin embargo en comparación con nuestra investigación fue todo lo contrario así que 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 presente investigación se evidenció la importancia del ejercicio dialógico entre colegas, con el fin de realizar una reflexión crítica sobre la práctica pedagógica frente al abordaje de la diversidad existente en las aulas, conscientes de que el tema de la pedagogía estilística no se ha explorado lo suficiente en el ámbito distrital. Las investigadoras requieren generar un estudio comparativo donde se contraste la viabilidad de la hipótesis planteada alrededor de la estilística como medio para que el conocimiento sea significativo para todos, independiente de las preferencias individuales a la hora de aprender.

En la misma línea, la transformación del pensamiento del docente, se visibilizó en este estudio a través de la toma de decisiones. De acuerdo con Marcelo (2002), se presentan en el aula: conscientes o intencionadas y rutinarias o automatizadas. Al respecto, en este diálogo académico se evidenció que con la implementación de las actividades estilísticas la toma de decisiones por parte de las docentes investigadoras se transformaron de rutinarias a intencionadas, por ejemplo cuando se permitió que los niños dieran cuenta de sus avances escriturales a través de la oralidad. En una dinámica escolar homogénea las decisiones son rutinarias en el sentido que no se ubica el proceso de aprendizaje en nuevos paradigmas.

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. Así como también la posibilidad de observar la transformación del pensamiento de las docentes investigadoras quienes en este estudio evidenciaron cambios significativos en el discurso pedagógico empleado durante la aplicación de la estrategia. Con relación a lo anterior, en un ambiente de enseñanza unilateral el dominio del discurso garantiza el adecuado aprendizaje de los estudiantes, no obstante desde la perspectiva estilística se modifica, porque al ser conscientes que cada niño adquiere la información de manera diferente, según su preferencia cognitiva, es necesario constituir un discurso más interactivo integrando diferentes elementos visuales y físicos.

Recomendaciones

En primera instancia, promover los diálogos académicos entre pares en las instituciones, ya que enriquece, cambia y transforma pensamientos y creencias en beneficio del abordaje de la diversidad en las aulas y por ende el mejoramiento de la calidad de la educación.

Por otra parte, se recomienda implementar la pedagogía estilística como estrategia para generar ambientes de reconocimiento individual en los cuales los estudiantes se sientan valorados, independientemente de sus preferencias para aprender. De esta manera se quiere rescatar el sentido de la escuela y que el aprendizaje sea más significativo para todos.

Adicionalmente, se sugiere implementar un modelo de evaluación para el ciclo 1, abordado desde la perspectiva estilística ello permitirá que se reconozcan aprendizajes a partir de las diferencias individuales. Y en ese sentido se podría evitar la ruptura que se manifiesta cuando los niños de preescolar son promovidos a primero.

En ese orden de ideas, otra recomendación tiene que ver con la pertinencia de realizar un diagnóstico de los niños en cuanto a sus estilos cognitivos y de aprendizaje, antes de iniciar el proceso de construcción de la escritura. Esto facilita al docente reconocer la forma predilecta en que los niños construyen el conocimiento y procesan la información. En ese sentido, se diversifica la valoración de los avances, los cuales normalmente no son reconocidos en dinámicas escolares homogéneas.

Referencias Bibliográficas

- Arias, G., (2002.). Pretensiones de cientificidad de la pedagogía desde las condiciones de la enseñabilidad. *Universitas Odontológica*; 22(49):71-81.
- Bartolomé, R., Górriz, M. Pascual C., García, M. (1993). *Educador Infantil*. Ed. Interamericano Madrid: McGraw Hill. pp. 185, 214, 237.266.
- 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 learnig styles*. Wps. Recuperado de http://renhall.com/wps/media/objects/863/884663/volumen_medialib/dun.

- Feldman, D. (2010). *Didáctica General: aportes para el desarrollo curricular*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Instituto nacional formación Docente 1ª edición. Ministerio de educación de la Nación.
- 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/BkIACD/Interamer/Interamerhtml/Rodr39html/Rodr39_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.
- 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).
- Jaimes, G., Rodríguez, M. (1997). El desarrollo de la Oralidad: Practica Cognitiva, Discursiva y Cultural. *Enunciación*. (2)
- Hederich M. (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.
- Marcelo, J. (1985). Un enfoque Cognitivo para la Formación del Profesorado: Pensamientos juicios y toma de decisiones. *ciencias de la educación*, (2), pp 99-110.
http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/2/art_10.pdf.
- Mercado, M. (2002). *Los saberes docentes como construcción social: La enseñanza centrada en los niños*. San Lorenzo, México: Fondo de cultura Económica.
- 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.
- Ñungo, G., & Fandiño G. (2012). Tareas con-sentido: creencias de las docentes de jardín y transición. *Educación y Ciudad*. 24 Bogotá, Colombia: IDEP.
- Pajares, F. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning up a Messy Construct. *Educational Research*, 62, pp. 307-332.
<http://www.jstor.org/stable/1170741>.
- 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
- Reid, J. (1984). Perceptual learning style preference questionnaire. C.I.T.E. Learning Styles Instrument. Recuperado de <https://bgsufamilyenglisha.files.wordpress.com>.
- Rincón, L., Hederich, M. (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>

Anexos

Anexo A

Hoja de respuestas para el test MFF20, instrumento a través del cual se caracterizó la dimensión (R-I)

MFF- 20
HOJA DE ANOTACIÓN

NOMBRE: SEXO: V M
EDAD: años

ITEM	SOLUCIÓN	ORDEN DE ERRORES	Nº DE ERRORES	LATENCIA
1. Hoja (a)				
2. Tijeras				
3. Gafas				
4. Cowboy				
5. Casa				
6. Navío especial				
7. Hoja (b)				
8. zarza				
9. Avión				
10. Flor				
11. Barco				
12. Tienda indios				
13. Gato				
14. Lancha motora				
15. Televisión				
16. Pato				
17. Lámpara (a)				
18. Vestido				
19. Oso				
20. Lámpara (b)				

$$\boxed{\text{TE}} - \boxed{\text{TL}} = \boxed{\text{IMPULSIVIDAD}}$$

↓

$$\boxed{\text{TE}} + \boxed{\text{TL}} = \boxed{\text{INEFICIENCIA}}$$

↓

$$\boxed{\text{CENTIL IMPULSIVIDAD}} \quad \boxed{\text{CENTIL INEFICIENCIA}}$$

↓ ↓

Total errores Total latencia

← ↓

Punt. típica Punt. típica

Anexo B

A través de este consentimiento, se informó a los padres de familia sobre la investigación llevada a cabo en el aula.

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Bogotá, Segundo Semestre de 2014


Yo _____ Padre del estudiante
_____ del curso _____ del
Colegio _____ declaro que me ha sido
explicado ampliamente por la docente _____
que se está llevando a cabo una investigación en el aula, sobre estilos cognitivos y
de aprendizaje de los niños(a), con el fin de mejorar los procesos de lectura
escritura y oralidad, dentro de la cual es posible que requiera mencionar el nombre
de mi hijo (a) o aparezca en fotos o videos de las actividades escolares que se
requieran.

En constancia firma

Firma
C.C.No.

Anexo C




Adaptación del test (VAK), ¿y tú que prefieres? Para reconocimiento de estilos de aprendizaje (parte 1)

Y TU QUE 
PREFIERES...

ADAPTACION VAK: Olaya - Hidalgo (2014)




A continuación encontraras diferentes situaciones de tu aula escoge tu favorita

1. cuando tu profe te

explica tú...

2. ¿Cuándo estas en clase, que te distrae?


  


3. ¿cuándo la profe te explica lo que tienes que realizar, tu?...


Anexo C1

Adaptación del test (VAK), ¿y tú que prefieres? Para reconocimiento de estilos de aprendizaje (parte 2)


6. escoge una situación ...


A 


B 

C 

7. ¿y tú que prefieres?

A 

B 

C 

Anexo C2

Hoja de respuestas, para el test ¿y tú que prefieres?, aplicada a 31 niños de preescolar, en dos Instituciones Educativas Distritales



Anexo D

Matriz diario de campo, a través de la cual se registran las observaciones y se recolectan datos de la aplicación de las actividades estilísticas




Desempeño reflexivo	Desempeño impulsivo
Observación	Observación

Reflexión	Reflexión
Interacción con pares	Interacción con pares
Observación	Observación
Reflexión	Reflexión
Docente Vs Complejidad	Docente Vs Complejidad
Observación	Observación
Reflexión	Reflexión

Anexo E




Juguemos stop, primera actividad aplicada para el modelo (R-I). para niños reflexivos, cuya variable es el manejo de latencias.

JUQUEMOS STOP

LETRA	COMIDA	ANIMAL	COSA
Mm	 Manzana	 Mono	 Maleta
Dd			
Tt			
Rr			

Anexo E

Juguemos stop. Aplicado en un segundo momento para la dimensión (R-I), en este caso con la variable disminución de número de errores.1

LETRA	ANIMAL	COSA	COMIDA
M			
P			
R			
C			

Anexo F

Matrices de categorización y estudio comparativo, a partir de las cuales se analizan los resultados de la presente investigación.

Categoría 1 Diferencialidad	Actividad 1 Juguemos al stop	Actividad 2 Silabeando con palabras trabadas	Actividad 3 Comunico y comprendo con mis manos (Cuento la tortuga Luga)	Actividad 4 Revolcón de poesía
DIARIOS DE CAMPO	<p>La realización de esta estrategia propuesta para los niños que están en los polos de Reflexibilidad e Impulsividad, obtenida de la realización del test MFF20. Los reflexivos deben bajar latencias y los impulsivos bajar los errores, se evidencia, que los reflexivos, Santiago y Esteban P. logran terminar la actividad, teniendo en cuenta que no es el común en ellos, y Kevin, quien además no terminar y entregar a tiempo sus actividades, tiene bajo rendimiento académico y depresión social, entrega al actividad, faltándole solo cuadro. Por otro la niña impulsiva Liseth termina la actividad, teniendo en cuenta que el común de ella, es no terminar sus trabajos, en cambio a lo anterior termino la actividad, bajando errores. (Ver diario de campo pág. 51 a la 53).</p>	<p>Esta estrategia fue establecida para el estilo de aprendizaje (VAK) siendo muy significativa, para los niños y niñas de esta edad (ver Tabla 1. Características y desarrollo evolutivos de los niños de 5 a 6 años pág. 31 a la 34). La mayoría de los estudiantes participaron, aunque se destaca Andrés y Juliana auditivos jalonaron al grupo, sin embargo, Andrés le costó realizar la actividad al principio, pero finalmente después de invitarlo participo de forma activa, Jean Pool kinestésico, participo en la pronunciación de nuevas palabras, pues su vocabulario es muy básico y los visuales fueron jalonados, de esta manera la participación en general fue activa y pertinente.</p> <p>(ver diario de Campo pág. 61 a la 64)</p>	<p>Esta actividad se realizó pensando en el estilo de aprendizaje (VAK), en esta actividad el grupo participa de forma activa, se destaca Jeanpool quien es kinestésico, durante la actividad se comportó como tal, pero en el momento de cantar y jugar con las manos con su pareja no lo quiso hacer, le aterro, además a la hora de decir la enseñanza le costó mucho la docente le tuvo que ayudar, Juliana auditiva hizo su mensaje de forma oral, con mucha seguridad, Andrés auditivo recorto y al pasar a contar no pudo, se le dio un tiempo y luego volvió a pasar y pudo dar su mensaje de forma coherente, por otro lado Kevin, (visual), no le dio tanta importancia a la actividad, le costó y se invitó en repetidas veces, por la docente y sus</p>	<p>La puesta en marcha de esta estrategia, establecida para los niños y niñas RI, tuvo dos momentos, uno individual y el otro en grupo, en el primer momento los niños reflexivos, Esteban P. y Felipe se destacaron en su participación, en el momento de producir, completar las palabras y participar activamente de forma casi inmediata, cosa no tan normal en la cotidianidad. (Ver diario de campo pág. 71 párrafo 2)</p> <p>En el segundo momento los niños reflexivos participaron de forma activa y pudieron ponerse de acuerdo con los grupos de trabajo. Por otra lado Liseth impulsiva a pesar que le cuesta ponerse se de acuerdo y esperar su turno logra participar activamente culminando su trabajo de forma adecuada, situación no común a la hora de</p>

			compañeros, finalmente se incluyó en la actividad alcanzando lo propuesto. (ver diario de campo pág. 68 párrafo 2)).	entregar sus trabajos (ver diario de campo pág. 73)
PRODUCTOS DE LOS NIÑOS	Los trabajos realizados de los estudiantes reflexivos, Santiago, Esteban P. y Kevin en los dos momentos, el primero sin tiempo diseñado para ellos y el segundo sin tiempo, le da tranquilidad y facilidad a la hora de realizarlo. Liseth impulsiva, reflejan la evidencia en un primer momento con tiempo, donde se ve muchos errores y entrega muy rápido, común en el desempeño habitual de ella, la segunda actividad se refleja el trabajo donde la condición era entregar terminada la actividad, cumpliendo este requisito. (Ver Anexo 1 Juguemos al stop, producto de los niños	En esta actividad se toma evidencia a través de videos, en tres momentos, estableciendo el orden en el que se realizó la actividad y los comportamientos de los estudiantes, en el proceso VAK (Anexo 2, fotos)	Anexo 3 Los trabajos de los niños evidencian las diferencias y a la vez la inclusión de formas de trabajo, una actividad que permite a los niños y niñas respetar su estilo cognitivo y tener buenos resultados.	En los productos de los niños de Esteban P. y Felipe se evidencia el nivel de trabajo en calidad, buen tiempo, cualidades no establecidos en lo cotidiano. En cuanto a Liseth impulsiva, se destaca que por primera vez espera y escucha, respeta el turno y finaliza de forma adecuada en su grupo de trabajo. (Anexo 2. Producto de los niños. Revolcón de poesía)
VIDEOS		Anexo 2 Video 1 Video 2	Anexo 3 Video 4 Video 5	Anexo 2 Videos 6,9,10 y 11

Categoría 2 Interacción	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4
DIARIOS DE CAMPO	<p>El trabajo colaborativo nuestra que el docente debe liderar y administrar el trabajo de los estudiantes, en este aspecto se programó, coordino, organizo, se motivó y se orientó para que los niños y niñas pudieran realizar el trabajo de forma adecuada según su estilo cognitivo. Los niños reflexivos, buscan el apoyo de sus compañeros como es usual en el grado preescolar, se destaca Santiago, Esteban P, y Kevin, ya que en su cotidianidad, casi siempre son los últimos en entregar sus trabajos y no alcanzan en ocasiones a terminar. En esta oportunidad ellos buscan al compañero de al lado, quien les ofrece apoyo, los animan, para que entregue a tiempo la actividad, Cuando los niños terminaron, establecieron diálogos informales (ver diarios de campo pág. 52 a la 54), por su parte la niña impulsiva, mira a sus compañeros y los trabajos que había a su alrededor, toma el ejemplo de alguno, guardo silencio da inicio a la realización de su actividad (ver diario de campo pág, 54, párrafo 2)</p>	<p>La participación de los niños y niñas en esta actividad fue muy activa (ver diario de campo pág. 62 y 63) todos se aprendieron la canción y llevaron el ritmo, estuvieron entusiasmados y motivados, hubo apoyo y trabajo en equipo, los auditivos jalaron a algunos de sus compañeros, logrando de esta manera tener buenos resultado a la hora de en la canción y con el cambio de palabras se apoyaron, la actividad fue muy enriquecedora para el grupo en general.</p>	<p>Los estudiantes son los que diseñan la estructura de interacciones control y toman decisiones para que el aprendizaje se establezca en ellos, el grupo en general participo de forma activa, los auditivos jalaron a los visuales y kinestésicos, en el juego de pares se evidencia como hay líderes que hacen que los otros hagan. Por otro lado a la hora de decir el mensaje, en su mayoría recortaron y se expresaron oralmente, pocos escribieron independiente del estilo de aprendizaje. E grupo en general participo de forma activa se incluyeron en esta independiente del estilo de aprendizaje. (Ver diario de campo pág. 68 y 69)</p>	<p>A pesar que la actividad, en el primer momento requería de la individualidad, a la hora de contestar y seguir con las palabras requeridas, los niños y niñas difícilmente esperaban su turno y le ayudaban a los otros, se destacaban algunos de los reflexivos Felipe y Esteban P. quienes piden la palabra contantemente, además apoyan a otros compañeros, esto no es usual en ninguno. En el trabajo en grupo Liseth impulsiva, al principio se muestra tímida y callada, los compañeros de grupo la apoyan y la docente le pone varios ejemplos para motivarla, para que terminen su actividad. Finalmente logra terminar su trabajo en grupo. (Ver diario de campo pag.73 párrafo 3). Por</p>

PRODUCTOS DE LOS NIÑOS	En esta categoría se visualiza los productos de los niños reflexivos Santiago, Esteban P., Kevin y Liseth, refleja que la ayuda de sus compañeros fue validad y productiva, ya que los trabajos están terminados casi en su totalidad, siendo no usual en la cotidianidad Anexo 1. Juguemos al stop.	Ver Anexo 2. Fotos	Ver anexo 3 Producto de los niños y niñas Los trabajos de Jeanpool, Nicol, Angie y Camilo evidencian el resultado. No necesariamente según el estilo de cada uno.	Los trabajos de los niños evidencian la calidad y en el video el tiempo de trabajo, de los niños reflexivos Esteban P. y Felipe. De igual manera el trabajo en grupo de Liseth muestra el trabajo en equipo, destacándose por cumplir con las condiciones sugeridas para esta actividad. (Ver Anexo 4 producto de los niños).
VIDEOS		Anexo 2. Video 1 Video 2 Video 3	Anexo 3 Video 4 Video 5	Anexo 4. Videos 9 Video 10 Video 11

Categoría 3 Rol del docente	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4
DIARIOS DE CAMPO	<p>Al planear la estrategia se esperaba que todo funcionara según la teoría, enseñanza preactiva y enseñanza interactiva, Jackson (1968). Por otra parte el docente posibilita la interacción, al ver que los estudiantes RI, solicitaban ayuda de los otros, por lo general de los que saben, y logren terminar su actividad de forma adecuada.</p> <p>La docente observa con más frecuencia a los polos RI, para tratar de ayudarles si lo requieren.</p>	<p>Esta estrategia particularmente me confrontó, el realizar esta estrategia, manejo varios elementos, que implicaban un compromiso total de los estudiantes, organizado con anterioridad por la docente quien en este caso amplía el conocimiento a través de comunicación y la interacción con algunos elementos de ritmo y partituras, (ver diario de campo pág. 62 y 63 tres momentos), la docente invita a realizar actividades diferentes, permitiendo que los niños disfruten y aprendan a través de la música.</p>	<p>La planeación de esta estrategia, maneja lo que en el aprendizaje colaborativo se llama interdependencia positiva, donde el grupo depende de que si todos lo hacen bien, jalona a los que están en bajo rendimiento académico, la docente organiza la estrategia teniendo en cuenta los criterios del aprendizaje colaborativo y la variedad de estilos que se encuentran en el aula, de esta forma la estrategia tendrá logros positivos, por otro lado me sentí comprometida y me divertí con ellos escuchando, sus exposiciones y observando sus producciones.</p>	<p>El docente es mediador central entre los contenidos y la puesta en marcha de las actividades, en esta estrategia el docente tuvo que dar muchos elementos a los estudiantes para motivarlos y además ayudarles a culminar a satisfacción la actividad, teniendo en cuenta los criterios de la colaboración la interactividad, a la hora de planear la estrategia, la sincronización al organizar los sucesos de la estrategia y la negociabilidad a la hora de invitar a los niños a trabajar en grupo y llegar acuerdos, en pro de tener mejores resultados.</p>
PRODUCTOS DE LOS NIÑOS		Anexo 2. Fotos		
VIDEOS		Anexo 2. Video 1 Video 2	Anexo 3. Video 4 Video 5	Anexo 4. Videos 9 Video 10 Video 11

Categoría 4 LEO	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4
DIARIOS DE CAMPO	<p>En cuanto al proceso LEO, en este caso la escritura y la elaboración de dibujos correspondientes, se evidencia que reflexivos, están en el periodo fonético alfabético, tienen grandes avances y la actividad resulta muy adecuada, pues motiva a los estudiantes a esforzarse por hacer bien la actividad, algunos manifestaron dudas frente al proceso escritor, además pidieron ayuda para poder cumplir con la meta del tiempo, teniendo en cuenta que a partir de la revisión de la literatura, los niños reflexivos hacen sus procesos de búsqueda de lo concreto en pequeñas fracciones de un todo, mientras que los impulsivos lo hacen de manera global y holística, Liseth cumple con los requisitos de cantidad mínima, en cuanto a la escritura (ver marco teórico de literatura págs. 40 a la 42)</p>	<p>En esta actividad el proceso LEO, se dio en la medida que los niños reconocen la primera y última sílaba y oralidad en este caso se destaca pues, la mayoría de los niños y niñas, poseen las características de la oralidad establecidas para la edad, siguen instrucciones de tres pasos, escuchan, mantienen el contacto visual y esperan su turno, siendo esto importante para la realización de la estrategia.</p> <p>Es importante destacar la participación de Andrés y Juliana, pues en ocasiones jalaban a sus compañeros, dándole algunos ejemplos de palabras. ver diario de campo pág.64 párrafo 2 y 3).</p>	<p>En esta actividad se evidencia el proceso (LEO) en su totalidad, en la escritura se presentan estudiantes en los diversos niveles (periodo de fonetización, periodo silábico, periodo silábico alfabético, escritura alfabética y la escritura ya, en la oralidad siguen instrucciones de tres pasos, escuchan, respetan turno y exponen sus ideas de forma clara además de comentar hechos asociados con su vida y contexto), además que sus dibujos representan lo que se pregunta.</p> <p>Se puede evidenciar que los niños y niñas a pesar de tener diversos estilos de aprendizaje, pueden involucrarse en actividades diversas y responder en el proceso de lectura, escritura y la oralidad.</p>	<p>En cuanto al proceso LEO, Esteban P. y Felipe reflexivos estando en el nivel silábico alfabético mostraron un interés y manejo del tiempo, enfatizando que ambos habitualmente no terminan las actividades y poco participan. (Ver diario de campo pág. 72 y 73 párrafo 2). Liseth impulsiva ubicada en la etapa inicial de fonetización, en su trabajo de grupo, tenía que transformar y cambiar el final de las palabras, se resalta que esta actividad se le facilitó, ya que podía responder oralmente y luego dibujar, ya que su bajo rendimiento no le ha permitido llegar al nivel silábico alfabético, el proceso oral en esta actividad evidencia que los niños demuestran que manejan en forma adecuada el seguimiento de tres instrucciones, escuchar, tener contacto visual y esperar turno, aunque a Liseth se le dio un poco de ayuda por parte de la docente, (ver diario de campo pág. 73)</p>
PRODUCTOS DE LOS	A en esta estrategia se evidencia que los niños Santiago. Esteban	Anexo 2. Video 3	En estos productos se evidencia el nivel en el que está cada niño y	En este caso las producciones de los niños evidencian el

NIÑOS	P. y Kevin terminan los dos stop, con dibujos y la escritura acorde al proceso de desarrollo en el que esta cada uno. Periodo de fonetización en este caso los trabajos de los niños evidencian el nivel de escritura y correspondencia con el grafico. La niña impulsiva, entrega su stop completo, cosa que no es común en la cotidianidad, pero en los tres últimos cuadros no cumplió la condición establecida para el juego.		niña en el proceso LEO. Anexo 3. Ver productos de los niños.	nivel en que se encuentran en oralidad y la forma de trabajo en grupo con los logros obtenidos (Anexo 4. Producción de Esteban G, Felipe y Liseth).
VIDEOS		Anexo 2 Video 3	Anexo 3. Video 4 Video 5	Anexo 4. Video 9 Video 10 Video 11
Categoría 1 Diferencialidad	Actividad 1 Juguemos stop	Actividad 2 Silabeando con palabras trabadas	Actividad 3 Comunico y comprendo con mis manos	Actividad 4 Revolcón de poesía
DIARIOS DE CAMPO	Con La implementación de esta actividad, se pudo evidenciar que tanto los niños altamente reflexivos Sara, Nicolás, Katherine (ver anexo 5), como los impulsivos, en este caso Stefany, (anexo 6), según test MFF20, lograron terminar a tiempo y con buena elaboración, según lo que esperaba con respecto a la optimización del tiempo y a la disminución de errores, aunque en el caso de la impulsividad se evidencia como el grupo en	Laura quien es de preferencia visual y por las características que argumentan los teóricos, no se siente atraída por actividades motrices, como lo es la escritura, por ende su desempeño en esta área es bajo, se involucró de principio a fin y evidenció claridad en el reconocimiento de silaba inicial y final, que era lo esperado, sin embargo si la actividad hubiera sido escribir en el cuaderno como es la usanza, no lo	En esta actividad se evidencia la inclusión de todos los niños, pues tanto auditivos, visuales y kinestésicos, tuvieron una participación activa, así unos niños hubieran seguido a otros, en cuanto a la forma de presentar su mensaje, (ver párrafo 6 y 7), se vivenció una experiencia incluyente, teniendo en cuenta que los kinestésicos según la teoría tienen dificultades para trabajar el texto escrito tradicional, los auditivos	En el primer momento se espera escuchar las producciones orales individuales en el colectivo, tanto reflexivos como impulsivos participan, según sus características los niños impulsivos se aceleran sin obtener mucho éxito y los reflexivos piden la palabra y sin embargo no verbalizan su idea, (ver diario de campo párrafo 3). Por otra parte en el trabajo en

	<p>general jalonó este resultado, considerando el propósito para que los impulsivos se incluyeran en la actividad.</p>	<p>hubiera evidenciado. Los niños auditivo lideraron y jalaron a quienes normalmente no participan: visuales y kinestésicos. Por otra parte fueron los auditivos quienes más impulsaron la construcción de las palabras de manera oral, a pesar de que los niños no recurrieron a buscar las hojas para escribir, ni las palabras para leer, la actividad fue incluyente. (ver video)</p>	<p>prefieren hacerlo de manera oral, no obstante fue la forma menos frecuente de expresarse, pese a que hay un número importante de niños auditivos. Durante el desarrollo de la actividad la niña kinestésica evidenció un grado de concentración al elaborar su mensaje de manera oral (ver párrafo 6).</p>	<p>equipos, reflexivos e impulsivos pusieron en escena sus cualidades, y cumplieron con el propósito, pues todos los grupos tienen una elaboración, aunque no en el mismo nivel la tarea llegó a todos, independiente de las diferencias normales operativas del trabajo en equipo.</p>
<p>PRODUCTOS DE LOS NIÑOS</p>	<p>Son las más fieles evidencias de como los polos opuestos reflexivos e impulsivos cumplieron con los propósitos, en la medida de lo esperado considerando latencias Vs errores. (Productos Sara, Nicolás, Stefany y Katherine).</p>		<p>Los dibujos indican la apropiación de la actividad, y por ejemplo Cristian quien es auditivo al igual que Gina quien es kinestésica, construyeron texto el primero a partir del dibujo y Gina a través de imágenes.</p>	
<p>AUDIO Y VIDEO</p>	<p>La niña impulsiva, como es usual en ella se hace notar pregunta constantemente pero esta vez con un objetivo claro, ganar el juego pero haciéndolo bien, ella se sintió parte activa dentro del grupo. (audio 10')</p>	<p>Se evidencia la producción oral de Laura, lo que indica como la actividad jalonó su proceso de aprendizaje (ver video 2 45").</p>	<p>Teniendo en cuenta que los grupos fueron armados intencionalmente, se evidencia como los niños auditivos jalaron a visuales y kinestésicos, es decir no los dejan solos en el ejercicio con palmas. (video 7) Cristian, da su mensaje oralmente, enfocado por la docente, que daba cuenta de su interpretación (audio Cristian)</p>	

Categoría 2 Interacción	Actividad 1 Juguemos stop	Actividad 2 Silabeando con palabras trabadas	Actividad 3 Comunico y comprendo con mis manos	Actividad 4 Revolcón de poesía
DIARIOS DE CAMPO	La niña impulsiva, evidencia su inquietud, preguntando frecuentemente a la docente, lo que indica que mejora su desempeño en la medida que tiene claridad con el objetivo a seguir.			Se observan dos momentos importantes de interacción, cuando se da espacio para la producción individual en el colectivo, pues este espacio de comunicación natural sin la presión de escribir en el cuaderno, cumplir con el dibujo permite que el niño se exprese según su estilo.
PRODUCTOS DE LOS NIÑOS	<p>Son muy dicentes, en la medida que a través de ellos los niños reflexivos dejan ver que están en el nivel silábico-alfabéticos y son producciones de gran calidad, seguridad en los trazos, manejo de los espacios, coloreados y reconocimiento de la letra inicial, al igual que la disposición para realizarlos, especialmente en la intención de concluir a tiempo, como fue el caso de Sara, Nicolás.</p> <p>Los productos de los impulsivos son un poco desordenados, su proceso de escritura está en la fase inicial, pero piden ayuda y preguntan con el interés de cometer menos errores y cumplir con el propósito, como se puede evidenciar en su producto, la docente le posibilita la transcripción, sin embargo ella cumplió con el propósito principal a través del dibujo, con</p>		Durante la elaboración del producto final los niños evidencian redes de apoyo en el sentido que deciden presentarlo en el mismo formato, a través de imágenes, dibujo, en su mayoría (ver anexos productos tortuga luga).	<p>Se observa en uno de los grupos conformados por dos reflexivos, que difieren en su rendimiento académico, ambas manejan latencias largas pero es exacto, la otra en cambio duda y esto hace que no logre alcanzar el éxito esperado, la interacción favoreció optimización del tiempo e impacto el proceso lectoescritor, aspectos de correspondencia silábica, puesto que tenían que agregarle un sufijo a la palabra, concluyeron la actividad y optimizaron tiempos. (Producto Sara-Katherine).</p> <p>Otro grupo que surge por las necesidades individuales de los niños se da entre un reflexivo alto y una niña de la media con bajo desempeño escolar, el reflexivo ejerce un liderazgo y esto se evidencia en la producción de su compañera, que es copia pero la</p>

	correspondencia sonora.			interacción favoreció el proceso de aprendizaje. (ver producto) Otro hallazgo es que en esta interacción se evidencia que los impulsivos ejercen su liderazgo, cometiendo muchos errores y no median con sus compañeros, no hay aprendizaje productivo.
VIDEOS-AUDIOS	Los niños se preguntan, se ayudan, se preocupan por quienes no han logrado arrancar. Se hacen preguntas entre sí (audio 4')	Los niños buscan cumplir la meta del juego, pero descubren que el éxito propio tiene que ver con el desempeño de los demás, en ese sentido se corrigen cuando alguna palabra no tiene sentido, el conocimiento se fortalece mediante la interacción y la comunicación.	Los niños responden muy bien a las actividades lúdicas, se evidencia como se jalonan cuando tienen una meta en común, los grupos que fueron organizados por la docente teniendo en cuenta los estilos de cada niño, en este caso los auditivos lideraron y apoyaron a sus compañeros (ver video tortuga luga).	Los diálogos que surgen empiezan a tener una estructura en la cual se escuchan y participan, van construyendo conocimiento, que es parte del objetivo de esta propuesta, evidenciar individualidades.

Categoría 3 Rol del docente	Actividad 1 Juguemos stop	Actividad 2 Silabeando con palabras trabadas	Actividad 3 Comunico y comprendo con mis manos	Actividad 4 Revolcón de poesía
DIARIOS DE CAMPO	<p>Se evidencia la transformación del desempeño del docente en una actividad diferencial, en el sentido de llegar a todos los estudiantes, y aunque se esté enfocado en los polos, el objetivo principal es que se incluyan, que no abandonen la tarea a pesar de sus preferencias individuales para responder con una tarea desconocida.</p> <p>Se aclararon dudas, se les dieron pistas frente a la escritura, y algunos sonidos de los cuales no tienen un léxico rico.</p> <p>Teniendo en cuenta que no son mi atención estuvo enfocada al desempeño de Stefany</p> <p>En contraposición, cuando estamos trabajando con diferentes variables nuestro esfuerzo es mayor en la medida que debo enfocar mi atención a los polos en este caso RI, sin que sea excluyente, es decir no trabajar de manera aislada con estos casos, sino es más bien cómo desde el reconocimiento de</p>	<p>La experiencia desde la perspectiva del docente se analiza el cómo y el qué es trabajar de manera diferencial en un aula de clase normal, dentro del cual se procura ofrecer actividades ricas en elementos que involucren y capten la atención de todo el grupo, sin embargo el resultado que la actividad arroja, no es el esperado desde las creencias de la docente, en cuanto a que los niños hicieran uso de los múltiples recursos que la actividad ofrecía, así, los niños con preferencia para aprender de manera visual o kinestésica acudieran a dichas oportunidades pero no ocurrió, pues ninguno de los niños tomo la iniciativa de dibujar o pararse a buscar las palabras de la pared, siguiendo a los teóricos, el maestro debe valorar situaciones y tomar las decisiones más adecuadas para favorecer al estudiante, con la conciencia de que en un ambiente complejo las actividades pueden tomar un</p>	<p>En esta actividad se evidencia la inclusión de todos los niños, pues tanto auditivos, visuales y kinestésicos, tuvieron una participación activa, así unos niños hubieran seguido a otros, en cuanto a la forma de presentar su mensaje, (ver párrafo 6 y 7), se vivenció una experiencia incluyente, teniendo en cuenta que los kinestésicos según la teoría tienen dificultades para trabajar el texto escrito tradicional, los auditivos prefieren hacerlo de manera oral, no obstante fue la forma menos frecuente de expresarse, pese a que hay un número importante de niños auditivos, por su parte la niña kinestésica evidenció un grado de concentración al elaborar su mensaje de manera oral (ver párrafo 6).</p>	<p>Desde la perspectiva del docente se observa cómo la implementación de esta actividad para jugar con las palabras a través de la poesía se está posibilitando conocer realidades individuales y que los alumnos se expresen según su estilo cognitivo.</p>

	<p>los estilos cognitivos RI, se genera una experiencia llena de sentido y significado para todos. (ver diario de campo)</p>	<p>rumbo inesperado, en este caso se decidió que dentro de la pedagogía estilística cabía también que por el canal auditivo, los demás estilos se incluyeran en la actividad y se cumpliera con el propósito para fortalecer el proceso de escritura, el avance se reconoció desde la producción oral.</p> <p>Teniendo en cuenta lo anterior se evidencia como de algún modo se rompe el paradigma que la planeación debe ser inamovible y no se debería “desperdiciar” el material preparado u otros elementos. (ver video)</p>		
PRODUCTOS DE LOS NIÑOS			<p>Los dibujos indican la apropiación de la actividad, y por ejemplo Cristian quien es auditivo al igual que Gina quien es kinestésica, construyeron texto el primero a partir del dibujo y Gina a través de imágenes.</p>	
AUDIOS	<p>Un docente que invita, media, guía,</p> <p>Como en cualquier momento para hacer escritura contesta preguntas, recuerda sonidos</p> <p>Le hace ver a Stefany impulsiva que lo está haciendo bien, y en el audio se aprecia la</p>		<p>Teniendo en cuenta que los grupos fueron armados intencionalmente, se evidencia como los niños auditivos jalonan a visuales y kinestésicos, es decir no los dejan solos en el ejercicio con palmas. (video 7)</p> <p>Cristian, da su mensaje oralmente, enfocado por la docente,</p>	<p>La docente propone a los niños tomarse un tiempo para reflexionar, considerando que en los dos momentos de la actividad, se evidencia cambio en las creencias docentes en cuanto a incluir a impulsivos y reflexivos en la actividad y alcanzar el logro, mediante</p>

	<p>disposición para este fin.</p> <p>Otro aspecto relevante es el manejo de la actividad en un ambiente complejo si se tiene en cuenta que todos los niños tienen dudas</p>		que daba cuenta de su interpretación (audio Cristian)	una gestión diferente de la clase.
--	---	--	---	------------------------------------

Categoría 4 Lectura- escritura y oralidad	Actividad 1 Juguemos stop	Actividad 2 Silabeando con palabras trabadas	Actividad 3 Comunico y comprendo con mis manos	Actividad 4 Revolcón de poesía
DIARIOS DE CAMPO		<p>Se observó por una parte la producción oral en términos de la construcción de la lengua escrita, reconocimiento de sílaba inicial-sílaba final.</p> <p>La producción fue la esperada, según la etapa del proceso que para este caso están en el nivel silábico.</p>		<p>Los niños visibilizan su creatividad para producir y mostrar su progreso en el desarrollo del lenguaje, en las dimensiones: escritura, oralidad y comprensión.</p>

<p>PRODUCTOS DE LOS NIÑOS</p>	<p>Se evidencia que los niños reflexivos alcanzan el nivel silábico-alfabético, en los tres casos, lo cual confirma que la reflexividad en escolares está asociada con el éxito escolar, pero que precisamente por su forma de procesar la información presenta latencias largas en la ejecución de las actividades, por tal razón en actividades cotidianas, no evidencian estos logros.</p> <p>La niña impulsiva no alcanza el logro en el sentido que según su producción se está aproximando al periodo de fonetización, considerando que reconoce que hay relación entre la sonoridad de las palabras con el símbolo, lo que se evidencia a nivel gráfico, por lo demás transcribe pero con sentido. (ver productos Sara, Nicolás, Katherine y Stefany)</p>	<p>En sus producciones orales se evidencia apropiación del lenguaje en la medida que cumplen con la regla de construir palabras con la silaba final de la anterior, cuando se les agotaban las posibilidades en algunos casos las inventaron.</p>	<p>Lo que se resalta al observar las producciones de los niños es su nivel de interpretación a partir del cual construye sus mensajes de manera gráfica, oral y a través de imágenes elaboradas. (ver productos, Cristian), se toma este caso puntual en la medida que es evidencia del impacto que esta actividad interpretó el cuento de manera gráfica, cumpliendo el propósito, y lo usual es que no lo cumple, en contraste con la actividad del stop, en la cual debía escribir (ver foto stop Cristian).</p>	<p>Se observa la motivación y los niveles que han alcanzado, evidencian la correspondencia silábica en palabras largas y adquisición de nuevas posibilidades de crear con el lenguaje ya adquirido.</p>
<p>VIDEOS</p>	<p>Se evidencia que Stefany requirió ayuda de la docente, con la parte fonológica, y tuvo la posibilidad de registrar de manera grafica Audio de 45’)</p>	<p>Los niños logran construir palabras, identificando sonido final e inicial, elaboran palabras con sentido, demuestran gran capacidad de producción. (Video 2 1’).</p>	<p>Los niños se apropian del cuento, evidencian el disfrute de los diferentes momentos de la lectura, los niños realizan predicciones, con las cuales dan a conocer su nivel de comprensión lectora, en el video se aprecia como los niños relacionan el</p>	<p>Construir niveles de oralidad en los cuales se espera el turno, se escuchan las ideas de los otros, se debate si es necesario y se aceptan correcciones.</p>

			tema de la lectura con su contexto cercano. (ver video 1 día normal 25"-1')	<p>En esta actividad estilística se observó cómo los niños hicieron construcciones orales.</p> <p>Además a través de los diálogos que surgieron lograron enriquecer su vocabulario, y desarrollo del lenguaje.</p>
--	--	--	---	--

Estudio Comparativo

GRUPO 1: Colegio Cundinamarca

GRUPO 2: Colegio Jorge Gaitán Cortes

ACTIVIDADES ESTILÍSTICAS	DIFERENCIALIDAD	INTERACCION	ROL DEL DOCENTE	PROCESO Lectura, Escritura y Oralidad
<p>STOP Dirigido a niños y niñas reflexivos e impulsivos (RI), su propósito principal es optimizar el tiempo, disminuir latencias y promover la eficacia enfocada al número de errores a través del juego, y</p>	<p>1. Se observa que en los dos grupos los niños reflexivos e impulsivos alcanzaron el desempeño esperado, con respecto a la optimización del tiempo y disminución de errores.</p>	<p>1. en los dos grupos se observa que los niños estructuran redes de apoyo, en diferentes dimensiones: la pregunta al otro, observando al otro e imitando al otro.</p> <p>2. la interacción se</p>	<p>1. se observa transformación del pensamiento del docente enfrentado a la implementación de una actividad estilística, pues se puso a prueba el reconocer otros tiempos y otras formas de procesamiento ante</p>	<p>1. en los dos grupos los niños reflexivos se ubican en el periodo silábico-alfabético, de la construcción de la lengua escrita (Ferreiro, Emilio).</p> <p>2. las niñas</p>

<p>observar los avances que los niños en los procesos de la construcción de la lengua escrita acorde su estilos cognitivo.</p>	<p>2. Se puede afirmar que planear actividades estilísticas en las que se tiene en cuenta las formas en que los niños resuelven tareas con incertidumbre, genera una experiencia inclusiva dentro de la cual se respetan las diferencias individuales.</p> <p>3. La implementación de la pedagogía estilística si es posible en el aula y la complejidad del ambiente escolar, pues contribuye al mejoramiento del desempeño académico.</p>	<p>hace visible, en la construcción de diálogos informales, en los cuales los niños cruzan información con respecto a las vivencias de la dinámica.</p> <p>3. Mientras que en el grupo 1 la niña impulsiva se apoya en la observación a sus compañeros, la niña impulsiva del grupo 2 se apoya en la docente y menor proporción en sus compañeros, lo que coincide con la teoría en el sentido que los niños impulsivos no son “populares”, pues tienden a ser conflictivos con sus compañeros.</p> <p>4. enmarcados en el aprendizaje colaborativo, que se da en este trabajo de investigación, se observó en la implementación que el docente organizó, lideró, coordinó, recompensó, integró, y se dieron interacciones positivas que favorecieron a todo el colectivo y el proceso de aprendizaje.</p>	<p>tareas con incertidumbre.</p> <p>2. las creencias del docente se ponen en escena en cuanto a las expectativas de la planeación, pues en la implementación las acciones de los niños no son lo que se esperaba, siguiendo la teoría, se puede hablar de la enseñanza preactiva e interactiva.</p> <p>3. otro de los hallazgos que vale la pena destacar, es que cuando se propone una tarea con más de una variable (manejo del tiempo Vs errores), demanda más esfuerzo del docente, porque además de guiar al colectivo, es necesario enfocarse en quienes resuelven la tarea de manera diferente (polos R-I), y ser capaces de reconocer que hay avances en sus procesos y que las actividades estilísticas posibilitan el mejoramiento académico.</p>	<p>impulsivas están alcanzando el periodo de fonetización.</p> <p>3. la actividad estilística. Dejó ver cómo se puede orientar el proceso lectoescritor, respetando los niveles de cada niños junto con las características de los polos, puedan visibilizar sus avances respecto al mismo, en la media que facilita reconocerlos individualmente.</p>
--	---	--	---	--

			<p>4. la diferencia encontrada en los dos grupos se observó en la interacción con los estudiantes, la docente 1 posibilita la colaboración entre los niños, ya que estos no le preguntan con frecuencia. Por su parte en el grupo 2 la docente resolvió inquietudes del proceso lectoescritor, pues los niños le preguntaron todo el tiempo, esto evidencia la toma de decisiones de los docentes según se va desarrollando la actividad y plasma como sus creencias influyen en el proceso de aprendizaje de los niños.</p>	
--	--	--	--	--

ACTIVIDADES ESTILÍSTICAS	DIFERENCIALIDAD	INTERACCION	ROL DEL DOCENTE	PROCESO Lectura, Escritura y Oralidad
<p>SILABEANDO CON PALABRAS TRABADAS: Dirigido a niños Visuales, Auditivos y kinestésicos, a través de una actividad rítmica, en la cual los niños de todos los estilos se involucren y hagan reconocimiento de silaba inicial y silaba final.</p>	<p>1. en los dos grupos los niños auditivos jalaron la actividad invitando a participar a visuales y kinestésicos, quienes tienen otros canales de percepción.</p> <p>2. la actividad estilística ofreció múltiples posibilidades según canales de percepción, pero los niños se involucraron a través del canal auditivo, alcanzando el desempeño planeado y el aprendizaje fue significativo para todos.</p> <p>3. los niños al sentirse incluidos adquieren seguridad y dejan ver sus avances.</p>	<p>1. en términos del aprendizaje colaborativo los niños auditivos ejercieron el liderazgo pues motivaron y dieron seguridad a visuales y kinestésicos.</p> <p>2. el reconocimiento silábico se evidenció a través de la construcción colectiva, unos aportaban y otros corregían, así como moderaban la participación.</p> <p>3. se observó que los niños a partir de la interacción se apropiaron de la estructura de la actividad, aunque la docente motivó, organizó e intervino, los niños protagonizaron la dinámica.</p>	<p>1. las creencias de los docentes acerca de los canales de percepción preferidos de los niños, en cuanto a que se desarrollan a través de recursos puntuales según la necesidad, para que accedan al conocimiento, se transforma ya que los niños demuestran que alcanzan el logro esperado de manera oral, y aun así todos se involucraron.</p> <p>2. durante el desarrollo de actividades de observan tomas de decisiones, como no forzar la situación para que los niños visuales por ejemplo, leyeran o dibujaran, sino que nos abrimos a la posibilidad de que los mismos niños regularan la estructura de la actividad.</p> <p>Lo anterior permitió reevaluar la creencia de que hay que tratar de cumplir a cabalidad lo planeado.</p> <p>3. una de las diferencias fue que durante el desarrollo la docente 1, decide darle un vuelco a la actividad porque surgió la necesidad de escuchar a cada uno para evidenciar si han alcanzado o no el logro para el proceso lectoescritor.</p>	<p>1. se evidencia como la oralidad puesta en términos de la lengua escrita, deja ver que los niños alcanzaron el nivel de reconocimiento de la silaba inicial y silaba final, los cuales son fundamentales para acercarse a la escritura alfabética.</p> <p>2. la actividad permite observar que los niños se apropian del lenguaje de su entorno cercano, evidenciado esto en que recurren a palabras cortas, máximo 3 silabas.</p> <p>3. en cuanto al mejoramiento del desempeño académico se puede afirmar que en el caso de los niños que no habían alcanzado el logro del posicionamiento silábico, lo afianzan, evidenciando nuevas comprensiones.</p>

ACTIVIDADES ESTILÍSTICAS	DIFERENCIALIDAD	INTERACCION	ROL DEL DOCENTE	PROCESO Lectura, Escritura y Oralidad
<p>COMUNICO Y COMPRENDO CON MIS MANOS:</p> <p>Dirigida a estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico, los niños a partir de un cuento corto crearan un juego rítmico con palmas, y luego deberán producir un mensaje en el cual demuestren habilidades de comprensión e interpretación, se les ofrece variedad de recursos para exponer su mensaje</p>	<p>1. en los dos grupos, en el desarrollo de la actividad se evidencia la inclusión de todos los niños, pues tanto auditivos, visuales y kinestésicos, tuvieron una participación activa.</p> <p>2. en el grupo 1, la mayoría de niños son visuales, a diferencia del grupo 2 donde la mayoría son auditivos, los del primero elaboraron su mensaje valiéndose de imágenes y no escribieron, lo que indica que buscaron el recurso según su estilo de aprendizaje y participaron de manera adecuada.</p> <p>En contraposición, los del grupo 2 presentaron su mensaje a través del dibujo y de la imagen, lo cual como en la actividad anterior no era lo esperado, sin embargo todos produjeron texto y dieron cuenta de su nivel de</p>	<p>1. en los dos grupos se observó durante la elaboración del producto como los niños construyen redes de apoyo.</p> <p>2. en el momento de crear el juego con palmas los auditivos apoyaron a 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.</p> <p>3. las actividades lúdicas abren la posibilidad para que los niños construyan aprendizajes comunes, cuando las metas son</p>	<p>3. en los dos grupos las docentes les ofrecen a los niños diferentes perspectivas, lo cual evidencia que se rompe la creencia de trabajar en el aula, donde la actividad de hace de una sola forma, en este caso elaborar un mensaje.</p> <p>2. las docentes promueven la interdependencia positiva, es decir en esta actividad había una meta común y para alcanzarla los niños de bajo rendimiento fueron jalonados por los que ya lo han alcanzado y genera igualdad para que todos accedan a ella.</p>	<p>1. en los dos grupos se resalta al observar las producciones de los niños, su nivel de interpretación a partir del cual construye sus mensajes de manera gráfica, oral y a través de imágenes elaboradas.</p> <p>2. en los dos grupos se evidencia que en el proceso de construcción de la oralidad, manejan la escucha, siguen instrucciones de 3 o más acciones, respetan el turno y exponen sus ideas de forma clara, los hechos los asocian a su contexto cercano.</p> <p>3. otro hallazgo que se quiere resaltar es</p>

	<p>interpretación.</p> <p>3. en los dos grupos se destacó el logro alcanzado por dos niños que a lo largo del año presentaron rendimiento académico bajo, con las actividades diferenciales han tenido la oportunidad de evidenciar sus avances en el proceso lectoescritor, desde su preferencia estilística y de paso han dejado conocer a las docentes cual es la forma adecuada para que accedan al conocimiento de manera significativa y se sientan incluidos en la dinámica escolar</p>	<p>claras para el colectivo, se permite entonces que los niños desde su individualidad aporte al grupo y se sienta parte de él.</p>		<p>la forma en que los niños se apropian del cuento, evidencian el disfrute de los diferentes momentos de la lectura, realizan predicciones, con las cuales dan a conocer su nivel de comprensión lectora.</p>
--	--	---	--	--

ACTIVIDADES ESTILÍSTICAS	DIFERENCIALIDAD	INTERACCION	ROL DEL DOCENTE	PROCESO Lectura, Escritura y Oralidad
<p>REVOLCON DE POESIA: Dirigida a estilos cognitivos, Reflexivo-impulsivos</p>	<p>1. en los dos grupos, se evidenció durante el trabajo en equipos, como reflexivos e impulsivos pusieron en escena sus cualidades, y cumplieron con el propósito, pues todos los grupos tienen una elaboración, aunque no en el</p>	<p>1. en los dos grupos la actividad evidencia que el haber propiciado este espacio de comunicación natural entre los niños y las docentes, sin la presión de escribir en el cuaderno o cumplir con el dibujo, permite que el niño se exprese según su estilo, por</p>	<p>1. se observa que el rol del docente en los dos grupos, es mediador central, da muchas herramientas para que los niños se sintieran incluidos en esta actividad, se pueden evidenciar los criterios del trabajo colaborativo: interactividad,</p>	<p>1.En la implementación de esta actividad, en los dos grupos se observa que los niños visibilizan su creatividad para producir y mostrar su progreso en el desarrollo del lenguaje, en las dimensiones: escritura, oralidad y</p>

	<p>mismo nivel, la tarea llego a todos, independiente de las diferencias normales operativas del trabajo en equipo.</p> <p>2. en el momento de trabajo individual los impulsivos se arriesgaban a decir cualquier cosa, los reflexivos dudaban para decir la palabra, esto se fue disminuyendo mediante la interacción con los otros, se empezaron a tomar más tiempo para decir la palabra correcta y otros adquirieron la seguridad para decirla.</p>	<p>ejemplo en el grupo 1, los niños reflexivos piden constantemente la palabra, lo que indica que los niños han aprendido a optimizar el tiempo, y además apoyan a otros.</p> <p>2. en el grupo 2 se conformó uno de los grupos conformados por dos reflexivas, que difieren en su rendimiento académico, ambas manejan latencias largas pero es exacto, la otra en cambio duda y esto hace que no logre alcanzar el éxito esperado, la interacción favoreció optimización del tiempo e impacto el proceso lectoescritor.</p> <p>3. en el grupo 1, la niña impulsiva, en el momento del trabajo en grupo tuvo dificultades con sus compañeros, porque ella quería liderar, en este momento la docente intervino para ayudarles a negociar y la actividad concluyo según lo esperado, pues ella le encontró</p>	<p>sincronicidad y negociabilidad.</p> <p>2. Desde la perspectiva del docente se observa cómo la implementación de esta actividad para jugar con las palabras a través de la poesía se está posibilitando conocer realidades individuales y que los alumnos se expresen según su estilo cognitivo.</p> <p>3. Las docentes invitan a los niños a tomarse un tiempo para reflexionar, en este caso antes de decir la palabra, esto evidencia transformación de creencias docentes si se tiene en cuenta que en la cotidianidad del aula de preescolar las docentes estamos más enfocadas a escuchar y valorar la participación del niño así no alcance el logro. Se observa demás que al implementar la pedagogía estilística se reconoce al niño desde su estilo cognitivo y se puede ayudar a potenciar sus capacidades.</p>	<p>y comprensión.</p> <p>2. En los dos grupos se evidencia la construcción de niveles de oralidad en los cuales se espera el turno, se escuchan las ideas de los otros, se debate si es necesario y se aceptan correcciones.</p> <p>3. Un hallazgo importante tiene que ver con las producciones grupales, mientras que en el grupo 1 para los niños fue más fácil hacer el ejercicio de transformar las palabras y no el de inventar palabras con el sufijo, generó que la docente decidiera intervenir en varias ocasiones para guiar a los niños en la construcción, especialmente en el grupo donde estaba la impulsiva.</p> <p>4. En contraposición en el grupo 2, los niños construyeron las palabras largas con fluidez, los grupos jalonaron el proceso al igual que en el ejercicio de transformar, la docente no intervino tuvo la oportunidad de observar los desempeños</p>
--	---	--	--	---

		<p>el sentido a la actividad y con claridad cumplió el objetivo para su proceso lectoescritor.</p> <p>4. en el grupo 2, teniendo en cuenta la docente decidió armar un grupo entre un niño reflexivo y una niña ubicada en la media, pero con un rendimiento académico bajo, se pensó darle el liderazgo al reflexivo, esto se evidencia en la producción de su compañera, que es copia pero la interacción favoreció el proceso de aprendizaje.</p> <p>5. otra similitud que se puede observar es que los diálogos que surgen empiezan a tener una estructura en la cual se escuchan y participan, a la vez van construyendo conocimiento, que es parte del objetivo de esta propuesta, evidenciar individualidades.</p>		<p>de los niños.</p> <p>4. en los dos grupos se observa alta motivación y los niveles que han alcanzado, especialmente enfocadas a la adquisición de nuevas posibilidades de crear y enriquecer su vocabulario y desarrollar el lenguaje</p>
--	--	---	--	--