

**ESTILOS DE APRENDIZAJE QUE FAVORECEN LA LECTURA Y ESCRITURA
EN NIÑOS DE GRADO TRANSICIÓN**

**ALINA ROSA RODRÍGUEZ HERAZO
DIANA CLAUDETH MERCADO RAMOS
JOHANNA GARCÍA MORENO
OLGA LUCIA MONTES CASTILLO**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
CÓRDOBA, COLOMBIA
2018**

**ESTILOS DE APRENDIZAJE QUE FAVORECEN LA LECTURA Y ESCRITURA
EN NIÑOS DE GRADO TRANSICIÓN**

**ALINA ROSA RODRÍGUEZ HERAZO
DIANA CLAUDETH MERCADO RAMOS
JOHANNA GARCÍA MORENO
OLGA LUCIA MONTES CASTILLO**

Trabajo de grado como requisito para optar al título de Magíster en Educación

**ASESORA
Mg. GLORIA MARÍA ISAZA ZAPATA**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
CÓRDOBA, COLOMBIA
2018**

Declaración de originalidad
(Obligatorio para postgrados)

Montería, Agosto 6-2018.

ALINA ROSA RODRIGUEZ HERAZO, DIANA CLAUDETH MERCADO RAMOS, JOHANA GARCÍA MORENO Y OLGA LUCIA MONTES CASTILLO.

"Declaro que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad" Art. 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firma

Alina Rodríguez Herazo

Alina Rosa Rodríguez Herazo. c.c.30.571.567 Sahagún.

Diana Mercado Ramos

Diana Claudeth Mercado Ramos. c.c.30.576.556 Sahagún.

Johana García Moreno

Johana García Moreno. c.c.30.664.390 Lórica.

Olga Montes Castillo

Olga Lucía Montes Castillo c.c.30.571.608 Sahagún.

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Montería, junio de 2018.

DEDICATORIA

A Dios

Por darnos la fortaleza y ser nuestro guía durante este proceso.

A nuestros hijos y familia

Quien siempre han permanecido incondicionalmente a nuestro lado

A nuestra asesora

Que ha sido nuestra guía y orientadora durante todo este tiempo.

AGRADECIMIENTOS

Manifestamos nuestros más sinceros agradecimientos por su activa participación en la ejecución de este proyecto, a:

Dios, por darnos la sabiduría, el entendimiento y la fortaleza para hacer del proyecto de investigación una realidad.

A los docentes, directivos docentes, estudiantes y padres de familia de las comunidades de las Instituciones Educativas El Crucero, San José de Palmira, La Ye y Kilómetro 12 del departamento de Córdoba.

Alina Rosa Rodríguez Herazo
Diana Claudeth Mercado Ramos
Johanna García Moreno
Olga Lucia Montes Castillo

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	23
1. TÍTULO	27
1.1. PREGUNTA PRINCIPAL DE INVESTIGACIÓN	27
1.1.1. Subpreguntas de investigación	27
2. IDENTIFICACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	28
2.1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA	28
2.2. JUSTIFICACIÓN	30
2.2.1. Argumentos relacionados con el desarrollo humano	31
2.2.2. Argumentos de orden investigativo	31
2.2.3. Argumentos sociales y culturales	32
2.2.4. Argumentos legales y políticos	32
2.2.5. Argumentos éticos	33
3. CONTEXTO	34
3.1. I.E. SAN JOSÉ DE PALMIRA	35
3.2. I.E. EL CRUCERO	36
3.3. I.E. KILÓMETRO DOCE	37
3.4. LA YE	38
4. MARCO REFERENCIAL	40
4.1. ANTECEDENTES	40
4.1.1. De orden internacional	40

4.2.	MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL	45
4.2.1.	Conceptos de aprendizaje	45
4.2.2.	Estilos de aprendizaje: Conceptos y clasificación	47
4.2.3.	Clasificación de los estilos de aprendizaje	49
4.2.4.	Concepto de lectura y escritura	54
4.2.5.	Lectura y escritura en la primera infancia	58
4.2.6.	Concepto de grado Transición	59
5.	OBJETIVOS	64
5.1.	OBJETIVO GENERAL	64
5.2.	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	64
6.	DISEÑO METODOLÓGICO	65
6.1.	ENFOQUE	65
6.2.	POBLACIÓN Y MUESTRA	66
6.2.1.	Población	66
6.2.2.	Muestra	66
6.3.	MÉTODO	67
6.4.	TÉCNICA E INSTRUMENTOS	68
6.4.1.	Técnicas	68
6.4.1.1.	El Test	68
6.4.1.2.	La observación participante	69
6.4.2.	Instrumentos	69

6.4.2.1.	Test de aprendizaje de VAK aplicado a los estudiantes.	69
6.4.2.2.	Test CHAEA	70
6.4.2.3.	Rejilla de observación	70
6.4.3.	Recolección de datos	70
6.4.4.	Análisis de la información	71
7.	RESULTADOS	74
8.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	93
9.	CONCLUSIONES	107
10.	RECOMENDACIONES	109
	REFERENCIAS	111
	ANEXOS	120

ANEXOS

Anexo 1. Trabajo de aula con estudiantes	120
Anexo 2. Cuento.....	112

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue el de comprender como los estilos de aprendizaje favorecen los procesos de lectura y escritura de los estudiantes de grado transición de las instituciones educativas El Crucero, San José De Palmira, La Yé, Kilómetro 12, del departamento de Córdoba. La investigación se fundamentó desde las concepciones y perspectivas teóricas de los estilos de aprendizaje y los procesos de lectura y escritura. Su diseño metodológico se asume desde el enfoque cualitativo que pretende describir la realidad de los sujetos participantes y de los fenómenos que suceden en el contexto de las instituciones educativas desde una mirada hermenéutica. Surge a partir de un método de estudio de caso único, que afronta el fenómeno educativo dentro de un paradigma psicosocial. Los resultados evidencian que el estilo que mayor predominio tiene en los niños de grado transición es el kinestésico, sin embargo, basados en la teoría se hace necesario que los niños puedan empoderarse de los demás estilos de aprendizaje en aras de garantizar un proceso integral. Otro resultado tiene que ver con la incidencia de los estilos de enseñanza de los docentes en el grado transición, donde se denota que el estilo reflexivo tiene mayor predominio, lo cual está en correspondencia con la propuesta pedagógica que se plantea desde los PEI y desde la política educativa que orienta desde el Ministerio de Educación Nacional.

Palabras clave: Aprendizaje, estilos de aprendizaje, lectura, escritura.

ABSTRACT

The purpose of this research was to understand how learning styles favor the reading and writing processes of the preschool students from the schools; El Crucero, San José De Palmira, La Yé, and Kilometer 12, of the department of Córdoba. The research was based from the concepts and theoretical perspectives of learning styles and processes of reading and writing. Its methodological design is assumed from the qualitative approach that intends to describe the reality of the participating subjects and phenomena that occur in the context of educational institutions from a hermeneutical perspective. It comes from a method of case study only, facing the educational phenomenon within a psychosocial paradigm. The results show that the predominant style in the students of preschool is the kinesthetic style, however,

based on the theory it is necessary that children can be empowered from the other learning styles in order to guarantee an integral process. Another outcome has to do with the incidence of teachers in preschool teaching styles, which demonstrate that reflective style has greater dominance, which is in correspondence with the pedagogical proposal that is raised from the PEI and the educational policy guides from directly from the Ministry of Education.

Key words: learning, learning, reading, writing styles

INTRODUCCIÓN

El criterio actual de la educación preescolar presenta un efecto complejo, debido a la dificultad de asentar diferencias precisas entre la educación infantil y la educación inicial. La dinámica de la sociedad y de los sistemas educativos han incidido sobre estos conceptos, redefiniendo la educación preescolar e infantil, dentro de un mismo marco clásico, como programas formales en ambientes escolares, con personal cualificado orientado a niños de edades cercanas al ingreso a la escuela primaria (Organización de Estados Iberoamericanos – OEI-, 2014).

Desde sus inicios, la educación preescolar estaba enmarcada como un agrupamiento de aproximadamente 25 niños en edades de 4 a 5 años, los cuales realizaban actividades recreativas, como dibujar, armar rompecabezas o hacer calzar triángulos de colores, y que a su vez eran controlados por un docente. Los programas enfocados a la educación o la promoción del aprendizaje en niños menores a los cuatro años posiblemente no eran considerados o escuetamente eran presentados como actividades de guardería (Myers, 2002).

Para el siglo XXI, teniendo en cuenta la constante evolución en la que se ha sumergido la sociedad, también se percibe cómo surge una transformación al concepto clásico de la educación preescolar. Actualmente, el aprendizaje se inicia desde que nace el niño o niña, quienes se encuentran sumergidos en ambientes formales y no formales, administrados por el Gobierno, y de igual manera manejados por organizaciones no gubernamentales o por las comunidades; existen los planes de atención infantil y desarrollo integral que incorporan un componente educacional o de desarrollo psicosocial, entre otros, y dentro de los cuales han buscado relacionar con actividades a los padres o acudientes (Myers, 2002).

La transformación actual en cuanto a la organización que se ha dado al concepto educación preescolar, producto del dominio a la dinámica cambiante de las sociedades, se ha visto evidenciada en el crecimiento y desarrollo en las instituciones educativas. Esta reestructuración de la educación permite el uso de nuevas herramientas pedagógicas que influyen directamente sobre el éxito del proceso educativo, teniendo en cuenta que la motivación del docente es clave fundamental e importante para el avance y alcance de logros positivos dentro de los procesos educativos.

Honey & Mumford (1986) establecen que la evaluación de estas herramientas pedagógicas se constituye, entre otros aspectos, por los estilos de enseñanza que denotan alta importancia y comprueban su efectividad en el estudiante por su rendimiento en las

actividades, la motivación física y emocional, entre otros aspectos, además de que los niños poseen capacidades intelectuales que los hacen diferentes en su ser y actuar.

Sumado a lo anterior, se denota la influencia que ejercen los estilos de aprendizaje en los desempeños de los estudiantes, los cuales determinan la aplicabilidad, la pertinencia y el éxito en general del proceso de enseñanza. Aunque los niños poseen capacidades intelectuales que los hacen diferentes en su ser y actuar, generalmente solo se hace un bosquejo de sus capacidades, sin tener en cuenta que los estilos de enseñanza denotan importancia y que su efectividad sólo es comprobable en el estudiante, teniendo en cuenta su rendimiento en las actividades, la motivación física y emocional, entre otros aspectos analizados, que constituyen la escala de evaluación de estas herramientas pedagógicas (Honey & Mumford, 1986).

Es de resaltar que los niños en edad transición (5 o 6 años) favorecen su desarrollo, especialmente con el acercamiento de actividades de lectura y escritura, las cuales centran su atención en procesos que conllevan a espacios lúdicos, además de recreativos, para llegar a un conocimiento; por tanto, los estilos de aprendizaje, conjuntamente con la forma como se direccionan las didácticas de los educandos en el contexto escolar, funcionan como tópico fundamental.

El proceso de lectura y escritura constituye un aspecto fundamental dentro de los objetivos del proyecto de aprendizaje en la educación preescolar; es una base importante que se debe solidificar, para el alcance de resultados con calidad; sin embargo, un pilar fundamental que ejerce fuerza en este proceso, es la comunicación, la cual se logra por medio de elementos tanto extralingüísticos, los cuales son empleados como códigos de interpretación en todos los ámbitos de la vida social; los paralingüísticos que se relacionan con la comunicación visual (jeroglíficos), gestual (Código kinésico) y acompañados de un lenguaje verbal (código prosódico); estos posibilitan una mejor comunicación; los metalingüísticos y no lingüísticos; además del lenguaje con los elementos orales (habla-escucha), escritos (lectura y escritura) y gestuales.

Es de entender que el lenguaje como sistema de signos requiere estar determinado, y actuando simultáneamente en todos sus componentes de manera correspondida; dichos componentes se adquieren y se desarrollan como procesos tanto en el lenguaje oral como en el escrito, y deben ser estimulados de manera adecuada desde el principio del proceso educativo en los niños (Guarneros y Vega, 2014).

Desde un principio no solo se ha enfatizado por realizar un estudio del lenguaje infantil, con miras a reconocer con certeza todos esos mecanismos de desarrollo del lenguaje que en

ellos se manifiestan, sino también a resaltar el valor que para ellos implica este proceso de lenguaje, y que son representados como patrones característicos e importantes para adquirir un progreso en la evolución de la comunicación. Desde los cuatro años de edad, un niño tiene dominio de la lengua y su aprendizaje genera un razonamiento provocado y sistemático

A edades muy tempranas, la comunicación oral y/o el estímulo de la lectura, posibilita el desarrollo de habilidades que le permiten al niño hacer inferencias o relaciones de historias con sus propias experiencias. Esto contribuye al enriquecimiento de su vocabulario, el reconocimiento de sonidos y la descontextualización del lenguaje (Dickinson & Porche, 2011). Simultáneamente, la estimulación y adquisición del lenguaje escrito está directamente relacionado con el desarrollo del lenguaje oral. Adquirir el dominio del lenguaje en el ámbito escrito exhorta una conciencia dirigida a los componentes del lenguaje (fonológico, sintáctico, semántico y ortográfico). Posibilita el desarrollo del lenguaje oral, la comprensión e identificación de sus funciones (Moreira, 2012; Sepúlveda y Teberosky, 2011). En este sentido, es preciso considerar que el lenguaje oral tiene alta correspondencia con el lenguaje escrito, es decir, al niño antes de escribir, aprende a hablar y ese último proceso es un elemento clave en el proceso de escritura.

En este aparte, se destaca que “en la primera etapa de la evolución lingüística el bebé debe desarrollar las posibilidades funcionales de los órganos con los que producirá manifestaciones lingüísticas, tiene que aprender a manejar sus aparatos de fonación y audición” (Macarena 2003, p. 326).

Los procesos de lectura y escritura en los niños representan un factor determinante dentro de su formación integral, debido a que cimientan su educación y estimulan su inteligencia. La adquisición de estas habilidades moldea su carácter y repercute en la expresión de sus emociones y pensamientos a través de sus actos. La identificación de los estilos de enseñanza y aprendizaje, como medio de optimización del proceso educativo de los niños en edad preescolar, favorece la interacción del maestro con sus estudiantes, procurando el desarrollo de un ser íntegro, con posibilidades de interactuar en cualquier contexto.

De acuerdo con lo anterior, se formula esta propuesta, analizando la importancia del proceso educativo en las Instituciones Educativas El Crucero, La Ye, San José de Palmira y Kilómetro 12, del departamento de Córdoba, con el fin de determinar cuáles son los estilos de aprendizaje que emplean los niños pertenecientes a dichas instituciones, y describir la forma en que favorecen el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura. El estudio de estos aspectos otorgará al docente herramientas para el reconocimiento de los estilos de

aprendizaje y enseñanza que le permitan consolidar una planeación del orden de actividades que favorezcan el desarrollo integral, establezca modelos efectivos de aprendizaje y eficientes de comunicación, y potencie el crecimiento psicosocial de los niños en edad preescolar.

1. TÍTULO

Estilos de aprendizaje que favorecen la lectura y escritura en niños de grado transición.

1.1. PREGUNTA PRINCIPAL DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo los estilos de aprendizaje favorecen el proceso de lectura y escritura en niños de edad preescolar, pertenecientes a instituciones educativas El Crucero, La Ye, San José de Palmira y Kilómetro 12, del departamento de Córdoba?

1.1.1. Subpreguntas de investigación

A partir de la pregunta de investigación se plantean las siguientes Subpreguntas:

- ¿Cuáles son los estilos de aprendizaje que más predominan en los niños del grado transición, pertenecientes a las instituciones educativas El Crucero, San José De Palmira, La Yé, Kilómetro 12, del departamento de Córdoba?
- ¿Cómo los estilos de aprendizaje favorecen el desarrollo de los aprendizajes de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes de grado transición en las instituciones educativas El Crucero, San José De Palmira, La Yé, Kilómetro 12, del departamento de Córdoba?
- ¿Qué estrategias educativas se pueden proponer para fortalecer los procesos de lectura y escritura de los niños del grado transición, pertenecientes a las instituciones educativas El Crucero, San José de Palmira, La Yé, Kilómetro 12, del departamento de Córdoba?

2. IDENTIFICACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

2.1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Los niños adquieren su aprendizaje según las capacidades individuales; es importante el papel del maestro en la orientación de cada uno de los estilos de aprendizaje que estos aplican (Organización de Estados Iberoamericanos –OEI-, 2014). Cada niño es un ser único dotado de una inteligencia, que pueden desarrollar de diferente manera; existen ocasiones en que aquellos pensamientos e ideas que indaga su cerebro son truncados por los intereses propios de las personas que a su alrededor los estimulan, sin antes preguntar si aquello estará produciendo en ellos un interés. De allí que se manifiesten inconvenientes a la hora de implementar la práctica de la adaptación de la docencia a los estilos de aprendizaje de los estudiantes (Alonso, Gallego & Honey, 1999).

Esto advierte que es necesario reconocer modelos de enseñanza y aprendizaje que permitan el éxito de las estrategias educativas, teniendo en cuenta las divergencias entre los niños, las características contextuales, los intereses individuales de los estudiantes, las habilidades y destrezas, que permitan la obtención de buenos resultados académicos, siempre y cuando, exista la disposición y el interés por planear y ejecutar nuevas herramientas que impulsen el descubrimiento de ese estilo que predomina en cada niño. En este orden de ideas, el docente está llamado a generar transformaciones positivas en su rol, que ubiquen al estudiante como el actor principal del proceso educativo.

Como se mencionó anteriormente, se requiere distinguir el campo de acción de los estilos de enseñanza y aprendizaje; el primero, visto desde la acción pedagógica que realiza el docente con el fin de generar aprendizajes, habilidades y destrezas; y el segundo, visto desde el papel que desempeñan los estudiantes, en virtud a sus potencialidades y a la adquisición del conocimiento.

En este sentido, se puede considerar que los estilos de enseñanza y aprendizaje generan reflexión en el docente sobre la posible *ambigüedad* del sistema tradicional, al momento de impartir sus clases (Sepúlveda y Teberosky, 2011). Aunque existen comportamientos de rechazo y apatía ante el nuevo reto de alcanzar logros óptimos; esto es el reflejo de docentes que optan por mantener un sistema de enseñanza tradicional, que aun haciendo uso de las herramientas tecnológicas que hoy día se ofrecen y conocedores incluso de los estilos de aprendizaje de los niños, siguen manteniendo una estigmatización de “*no dan más de allí*”,

sin haber hecho el intento por desarrollar nuevas estrategias y/o acciones. Es por ello importante, lograr que el estudiante sea un agente con expectativas y confianza en sí mismo, con capacidades y habilidades para alcanzar las metas que se propone.

Es imprescindible abordar lo referente a la contextualización de las instituciones focalizadas en este proyecto de investigación; por esta razón es importante mencionar que este análisis situacional se realizó a través de una caracterización condensada en una matriz diseñada por el grupo investigador, bajo la orientación de la asesora. en ella se encontró un sinnúmero de fenómenos sociales como: estudiantes que provienen de familias de bajos recursos económicos, de familias cuya composición es monoparental, reorganizadas o reconstituidas, familias extensas, con muchas limitaciones en servicios básicos, estudiantes que un gran número se transportan de a pie desde zonas alejadas del lugar donde está ubicada la institución. Estas condiciones han generado gran preocupación para las docentes investigadoras, puesto que estas deficiencias, a nivel general, producen un impacto negativo en el desarrollo de los procesos de aprendizaje, y para el caso específico del grado de transición en los procesos de lectura y escritura. En consecuencia, surge la incógnita del cómo aportar al cambio de este estigma de “no da más” y “no llegará muy lejos” (Spencer et al., 2012), en tanto es claro que solo con las planeaciones por si solas no se crearán las condiciones propicias para garantizar un aprendizaje significativo, duradero y contextualizado que permita la vivencia con prospectiva.

Por otra parte, existen falencias en el establecimiento de diagnósticos precisos y acertados, que permitan la implementación de estrategias pedagógicas que aseguren la calidad educativa de los niños en la primera infancia (Vega, 2010). Es muy claro que aunque es una intención de gran pertinencia en el contexto nacional e internacional, en el departamento de Córdoba, no se evidencia hasta el momento información o análisis detallados que sirva de punto de partida para este tipo de estudios, circunstancia que puede afirmar que la realización de un análisis que determine como los estilos de aprendizaje favorecen los procesos de lectura y la escritura en la primera infancia, ciertamente serviría como base sólida en el planteamiento de estrategias eficaces para el mejoramiento de la calidad del proceso educativo en el departamento de Córdoba y por ende en el país.

Diversos estudios dan cuenta que un proceso de aprendizaje de calidad en la etapa educativa inicial del niño favorecerá su potencial en las etapas siguientes del desarrollo humano. Resaltar que el grupo investigador conformado por cuatro docentes de Instituciones educativas oficiales del departamento de Córdoba, tienen como asignación académica los grados de transición en cada una de las instituciones focalizadas, razón por la cual, es

pertinente desarrollar la propuesta en este escenario, con el fin de que los insumos que se generen potencien no sólo el aprendizaje de los estudiantes, sino también el rol del docente desde el proceso de enseñanza. Se aborda la lectura y la escritura como soporte de toda la estructura curricular que debe desarrollar un estudiante en sus primeros años de escolaridad, lo cual le permitirá al niño en el futuro desenvolverse con gran destreza en los diferentes campos del conocimiento.

2.2. JUSTIFICACIÓN

La etapa de desarrollo de la primera infancia tiene un valor muy significativo para las niñas y los niños en su proceso de aprendizaje y de adaptación social, porque dependiendo de cómo la vivencie cada individuo, influirá considerablemente en su etapa adulta. Por ello, el estado debe velar y vigilar todo lo relacionado con la niñez, a su vez debe invertir en programas en el ámbito nacional, gubernamental, municipal y local que beneficien el buen desarrollo de los menores, especialmente en los primeros años de la infancia.

A través del Documento CONPES 109: Política pública nacional de primera infancia del Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y Departamento Nacional de Planeación (2007), se da paso a una política enmarcada dentro del Plan de Desarrollo, que refuerza los compromisos adquiridos por Colombia en la Convención Internacional sobre los derechos de los niños, y en la Política Pública Nacional “Colombia por la primera infancia”. En el cual, se establece la responsabilidad del Estado en la protección e inversión en programas que fortalezcan esta etapa. De igual manera, se hace un llamado de atención para que todas las personas, desde los diversos sectores tanto públicos como privados y de todas las edades: adolescentes, adultos, padres y profesionales de las más diversas disciplinas, asuman la responsabilidad en el desarrollo de los niños en la etapa inicial.

En relación con dicho reconocimiento, también se ha considerado que todos los aspectos del desarrollo del individuo (fisiológico, social, cultural, económico, entre otros) están influenciados por las experiencias adquiridas durante la etapa de primera infancia. Esto indica que, durante este período de vida, se establece una base fundamental para el desarrollo personal, lo cual es indispensable en la construcción de políticas educativas (Ministerio de la Protección Social et al., 2007, p. 3). De acuerdo con esto, los conceptos que justifican el enfoque actual de las políticas educativas en Colombia son justificados según las siguientes argumentaciones:

2.2.1. Argumentos relacionados con el desarrollo humano

El desarrollo humano como formación progresiva de las funciones humanas: lenguaje, razonamiento, memoria, atención, etc. Se convierte en un proceso mediante el cual exhiben potencialidades del ser humano. Así las cosas, la identificación del estilo de aprendizaje coincide con el crecimiento personal (tanto los evolutivos como los aprendizajes específicos), como resultados de la interacción y el medio cultural organizado; mediatizada por la cultura desde el nacimiento por los principales agentes mediadores como los padres, educadores y los adultos. En el desarrollo humano una serie de elementos de orden social generan condiciones mínimas para que el hombre se desenvuelva en la sociedad. En este sentido el Documento CONPES 109 (Ministerio de la Protección Social et al., 2007) expresa:

Garantizar una atención integral en la primera infancia es una oportunidad única para impulsar el desarrollo humano de un país. La educación inicial posee amplios efectos sobre el desempeño escolar y académico y es determinante, tanto para el desarrollo humano como para el económico. (p. 3).

En este sentido “los niños y niñas que participan en los programas de educación inicial tienen mayores probabilidades de asistencia escolar, mejorando sus destrezas motoras y obteniendo resultados superiores en las pruebas de desarrollo socioemocional” (Ministerio de la Protección Social et al., 2007, p. 3). Ahora bien, desde la investigación se pretende generar espacios de aprendizaje en los niños y niñas en edad preescolar que propicien el pleno desarrollo de sus capacidades, y que busque satisfacer sus necesidades en razón al mejoramiento de las condiciones de vida.

2.2.2. Argumentos de orden investigativo

Desarrollar en los alumnos la competencia de *aprender a aprender*; presupone un uso eficaz y eficiente de los estilos de aprendizaje, algunas veces no son funcionales por la complejidad de interacción en el contexto social y personal del estudiante, en el que intervienen variables. Por lo anterior, Saldaña (2010) señala que:

En el proceso enseñanza aprendizaje es primordial que el docente conozca los estilos de aprendizaje que poseen sus alumnos ya que cada uno de ellos aprende de diferente manera, por lo que detectar lo sirve para poder crear ambientes de aprendizaje donde se utilicen estrategias didácticas que le permitan ir construyendo su aprendizaje. (p. 42).

Por consiguiente, esta investigación adquiere relevancia si se tiene presente como un requerimiento esencial que los docentes cuenten con conocimientos respecto a nuevas temáticas educativas, y sobre todo estrategias de enseñanza que permitan optimizar los estilos de aprendizaje en los estudiantes.

2.2.3. Argumentos sociales y culturales

En las zonas rurales, en ocasiones, ingresan a la escuela los niños en condiciones socioculturales de familia desestructurada, a nivel emocional y psicológico, en las que los niños enfrentan las actividades de aprendizaje en la escuela y la familia.

Los estudios de los padres a veces son insuficientes para influir en forma positiva en el mejoramiento y diversificación de los estilos de aprendizaje de los hijos; lo cual se traslada como tarea a la institución educativa. En correspondencia con el rol que le corresponde a la familia se plantea lo siguiente:

Los cambios sociales del mundo contemporáneo exigen una atención y cuidado especial de los niños en primera infancia. La incursión de la mujer en el mercado laboral (formal e informal), ha generado nuevas relaciones al interior del grupo familiar transformando su estructura. Esta evolución ha modificado las formas tradicionales del cuidado y la atención del niño y la niña menor de 6 años. Ya no se trata de una responsabilidad exclusiva de la madre, sino que se reconoce el papel del padre y se acepta la participación de otros agentes socializadores; ya sean miembros del grupo familiar (abuela, tíos, hermanos mayores), o ajenas al mismo (terceros, guarderías, etc.). Estas nuevas formas de atención de la primera infancia exigen un fortalecimiento de los vínculos paternos y de las redes de apoyo familiar y comunitario, para reducir eventos negativos, como maltrato, abandono y desvinculación afectiva; factores que influyen de manera directa en la salud física y emocional del niño. y de la niña y en el desarrollo infantil. (Ministerio de la Protección Social et al., 2007, p. 5).

Como se mencionó en otro aparte, el componente afectivo y social juega un papel trascendente en el desarrollo del niño, y desde esta mirada es importante vincularlo en los procesos de interacción de la familia, lo cual traerá consigo la aprehensión de conductas formativas, en las cuales se puede vincular los procesos de lectura y escritura. Si desde el hogar se le inculca al niño ciertos hábitos para el aprendizaje, seguramente su paso por la escuela será más significativo y productivo desde el ámbito del aprendizaje.

2.2.4. Argumentos legales y políticos

La Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños aprobada por el Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991, introduce un

cambio en la concepción social de la infancia: “los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos” (Ministerio de la Protección Social et al., 2007, p. 7). Esto quiere decir que el Estado debe garantizar que a todos los niños, sin ningún tipo de distinción de raza, condición económica, sexo, creencia, entre otros, se les reconozca los derechos que respalda la Ley; que supervise una adecuada atención, de acuerdo con su edad; se le preste un buen servicio en salud y nutrición, la protección contra los peligros físicos; a la vez que se les considere como una población vulnerable, la cual no se debe descuidar en ningún momento y estar atento ante cualquier violación de sus derechos.

2.2.5. Argumentos éticos

El Estado es responsable de la protección de los niños, en ese orden es prioridad la defensa de los derechos de los menores, generar una política integral que posibilite el acceso a la educación, salud, recreación y una vida digna.

El reto de la política es la garantía efectiva de los derechos de la primera infancia, lo cual no es posible sin el concurso de las acciones y los compromisos diferenciados y complementarios de familia, sociedad y Estado en su formulación, ejecución y seguimiento. (Ministerio de la Protección Social et al., 2007, p.8).

Por todo lo anterior, toda intención de mejorar la calidad educativa, socioafectiva y psicosocial de los niños en Colombia es indispensable y responde a las prioridades de la Política Nacional. En este sentido, una buena práctica escolar, el desarrollo de habilidades como la escritura y la lectura, junto con la aplicación de metodologías y estrategias pedagógicas efectivas y oportunas, aseguran el éxito de los modelos de atención y provisión de los niños en edad transición. De esta forma, es posible afirmar que un estudio diagnóstico en instituciones educativas oficiales del departamento de Córdoba, que permita determinar los estilos de aprendizaje que inciden sobre los procesos de lectura y escritura de los niños en edad transición, contribuye ampliamente al desarrollo de estrategias pedagógicas efectivas y a gran escala en la priorización de los derechos a una educación con calidad. El mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza y aprendizaje fortalece las competencias comunicativas y de expresión del pensamiento, factores vitalmente importantes en el desarrollo y civilización de las sociedades.

En la investigación se hace necesario tener el dominio de los rasgos característicos predominantes en cada uno de los estilos de aprendizaje, toda vez que esto dará lugar a la

identificación de fortalezas y habilidades que el niño puede desarrollar, de acuerdo con la forma como aprende. Cabe resaltar que no se busca que el niño reconozca qué estilo predomina más, sino que le puede aportar en el desarrollo cognitivo, social, afectivo, motriz, emocional, y cómo desde allí se pueden fortalecer los demás estilos de aprendizaje.

En lo que hace referencia a esta investigación su pertinencia de evidencia en la necesidad de analizar los contextos educativos en el cual están involucrados los participantes, los cuales son estudiantes en edad transición (5 o 6 años) de instituciones educativas públicas del departamento de Córdoba. En ese orden, se pretende consolidar los procesos de lectura y escritura, a partir del desarrollo de los estilos de aprendizaje, y verificar los resultados académicos y la apropiación del conocimiento a partir de ellos. Igualmente, proponer estrategias que permitan fortalecer la promoción del aprendizaje a partir del reconocimiento de los estilos de aprendizaje, buscando con ello generar un impacto positivo en los desempeños académicos de los estudiantes, específicamente en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura en el grado transición.

3. CONTEXTO

La presente investigación se llevó a cabo en cuatro instituciones educativas del departamento de Córdoba, como son: I.E San José de Palmira, I.E El Crucero, I.E Km 12 y la I.E La Ye. Estas instituciones, a pesar de estar distantes una de la otra, comparten ciertas características predominantes en la zona rural del departamento, como son los altos niveles de pobreza y analfabetismo de sus pobladores, la falta de oportunidades laborales, a nivel social y comunitario se observan necesidades básicas insatisfechas, a esto se puede agregar la carencia de materiales y recursos destinados a la educación pública. Los investigadores llevaron a cabo visitas a las diferentes instituciones y se pudo constatar que, en algunos casos, dichas instituciones, aparte de no contar con una adecuada infraestructura y recursos educativos, también carecen de recursos humanos suficientes para atender a la población estudiantil. La anterior información fue tomada de los planes educativos institucionales de las instituciones focalizadas, así como de una previa caracterización por parte del grupo investigador.

3.1. I.E. SAN JOSÉ DE PALMIRA

La Institución Educativa San José de Palmira se encuentra ubicada en el municipio de Pueblo Nuevo al norte del departamento de Córdoba. Limita al norte con Sahagún y Ciénaga de Oro, por el sur con Planeta Rica y Buenavista, por el este con Ayapel y San Marcos, y por el oeste con Planeta Rica y San Carlos. Figura 1

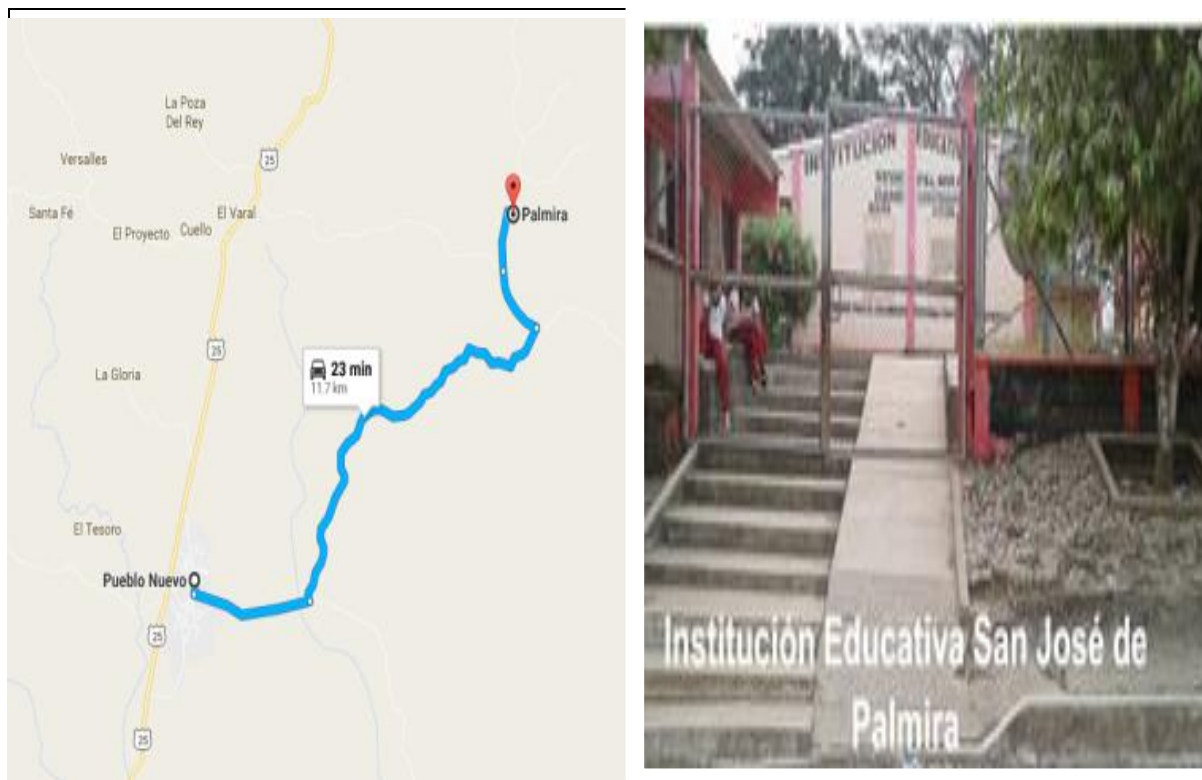


Figura 1. Croquis ubicación geográfica de la I.E San José de Palmira. Fuente: Google maps (septiembre 3 de 2016). Fotografía de la Institución. Fuente: grupo investigador

Esta institución de naturaleza oficial, mixta, presta sus servicios desde transición hasta básica secundaria y media académica. La Institución Educativa San José de Palmira, está conformada por cuatro escuelas: San José de Palmira, Palmira, Las Cazuelas y Sabanitas, las cuales fueron asociadas mediante la Resolución N.º 001460 del 20 de septiembre de 2002 emanada de la Secretaría de Educación departamental, la cual le da reconocimiento de carácter oficial.

Actualmente, la Sede Palmira cuenta con nueve aulas de clase reglamentarias, sala de informática, un comedor, laboratorio de ciencias, tienda escolar y una planta de personal de 9 docentes y un rector; la escuela cuenta con servicios de agua potable y energía eléctrica, así como conectividad a internet.

3.2. I.E. EL CRUCERO

La Institución Educativa El Crucero se encuentra ubicada en el municipio de Sahagún, en la parte nororiental del departamento de Córdoba. Limita al norte con el municipio de Chinú, al sur con los municipios de Pueblo Nuevo, Ciénaga de Oro y el departamento de Sucre, por el este con Ciénaga de Oro

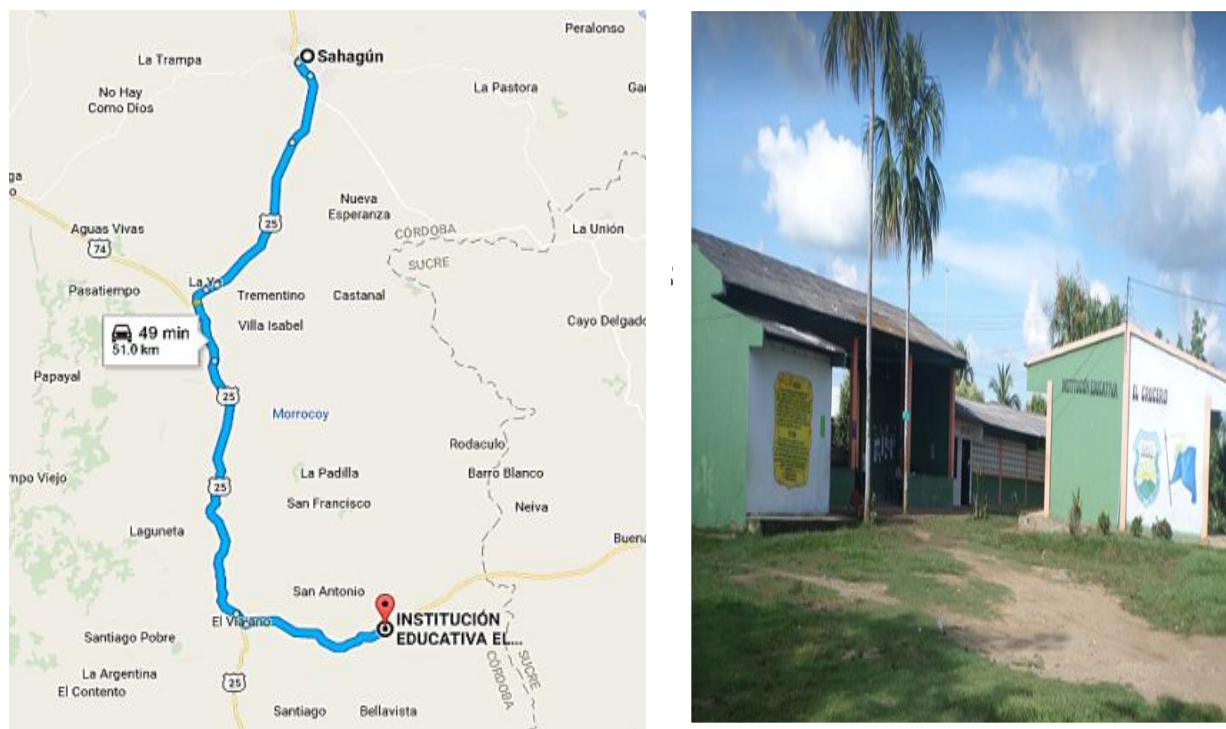


Figura 2. Croquis ubicación geográfica de la I.E El Crucero. Fuente: Google maps (septiembre 3 de 2016) y Fotografía de la Institución. Fuente: grupo investigador.

Es una institución de Carácter oficial y mixto de calendario académico A, cuenta con dos jornadas, matinal y vespertina; ofrece los niveles de preescolar, básica secundaria y media. La Institución Educativa El Crucero, está conformada por cuatro escuelas que fueron asociadas mediante la resolución emanada de la Secretaría de Educación municipal, la cual le da reconocimiento de carácter oficial al centro educativo.

La resolución en su artículo primero resuelve asociar el Centro Educativo El Crucero, código DANE 223660000444, jornada matinal y vespertina, con los Establecimientos Educativos Las Bocas, Kilómetro 9, La Corocita departamental y La Corocita municipal, los cuales conformarán en adelante la Institución Educativa El Crucero.

3.3. I.E. KILÓMETRO DOCE

La Institución Educativa Kilómetro 12 se encuentra ubicada en el municipio de Montería, Capital del departamento de Córdoba, en la parte noroccidental. Limita al norte con los municipios de Cereté, Puerto Escondido y San Pelayo; al este con San Carlos y Planeta Rica; al sur con Tierralta y Valencia; al oeste con el departamento de Antioquía, y los municipios de Canalete y San Carlos. Figura 3

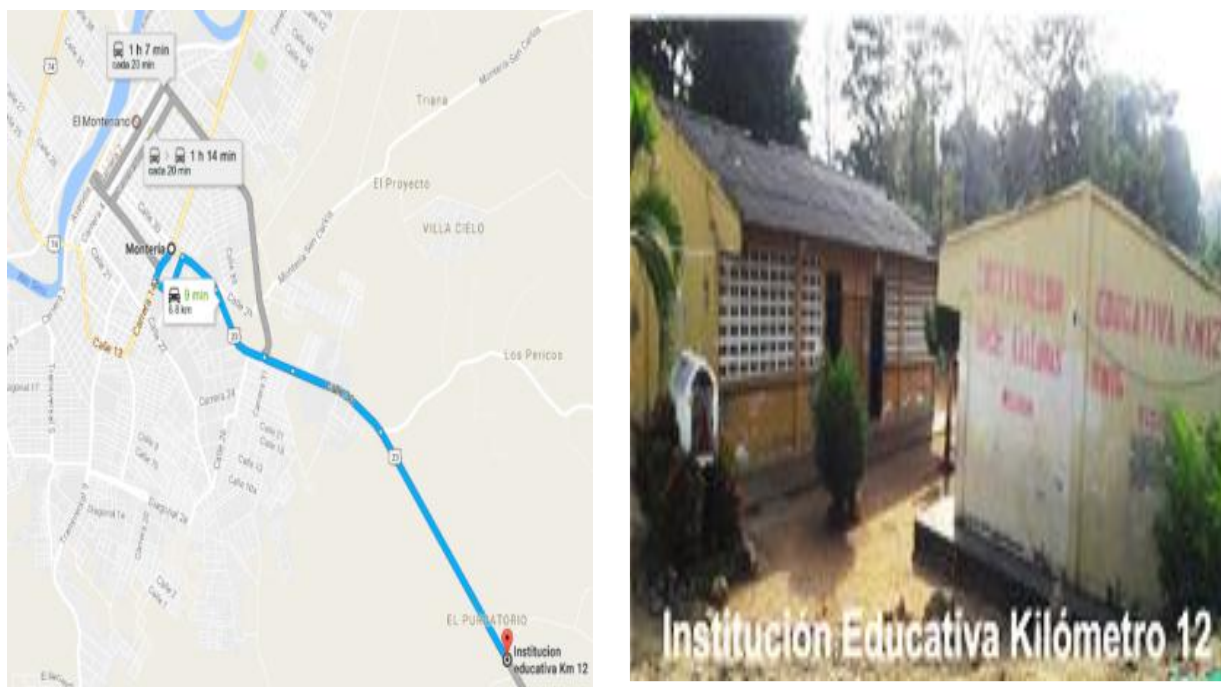


Figura 3. Croquis ubicación geográfica de la I.E Kilómetro 12. Fuente: Google maps (septiembre 3 de 2016) y Fotografía de la Institución. Fuente: grupo investigador

Es una institución de Carácter oficial y mixto de calendario académico A; cuenta con dos jornadas diurnas (mañana y tarde); además, cuenta con educación acelerada para aquellos padres o personas de la comunidad que no han terminado sus estudios de bachillerato (sabatinos); ofrece los niveles de transición, básica secundaria y media; en su modelo institucional destaca el modelo flexible: Ser humano. La Institución Educativa Kilómetro Doce (12), posee seis sedes, y aplica un modelo pedagógico social-cognitivo, que posibilita una participación activa del educando, para lo cual se están desarrollando la modalidad de educación formal y los modelos flexibles de educación para adultos, sin perder de vista la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y estudiantes con capacidades y talentos excepcionales (CAPEX).

3.4. LA YE

La Institución Educativa la Ye, está ubicada en Zona rural del municipio de Sahagún, Córdoba, en el corregimiento del mismo nombre, a unos 15 kilómetros al sur de la cabecera municipal, vía a Montería, capital del departamento. Figura 4

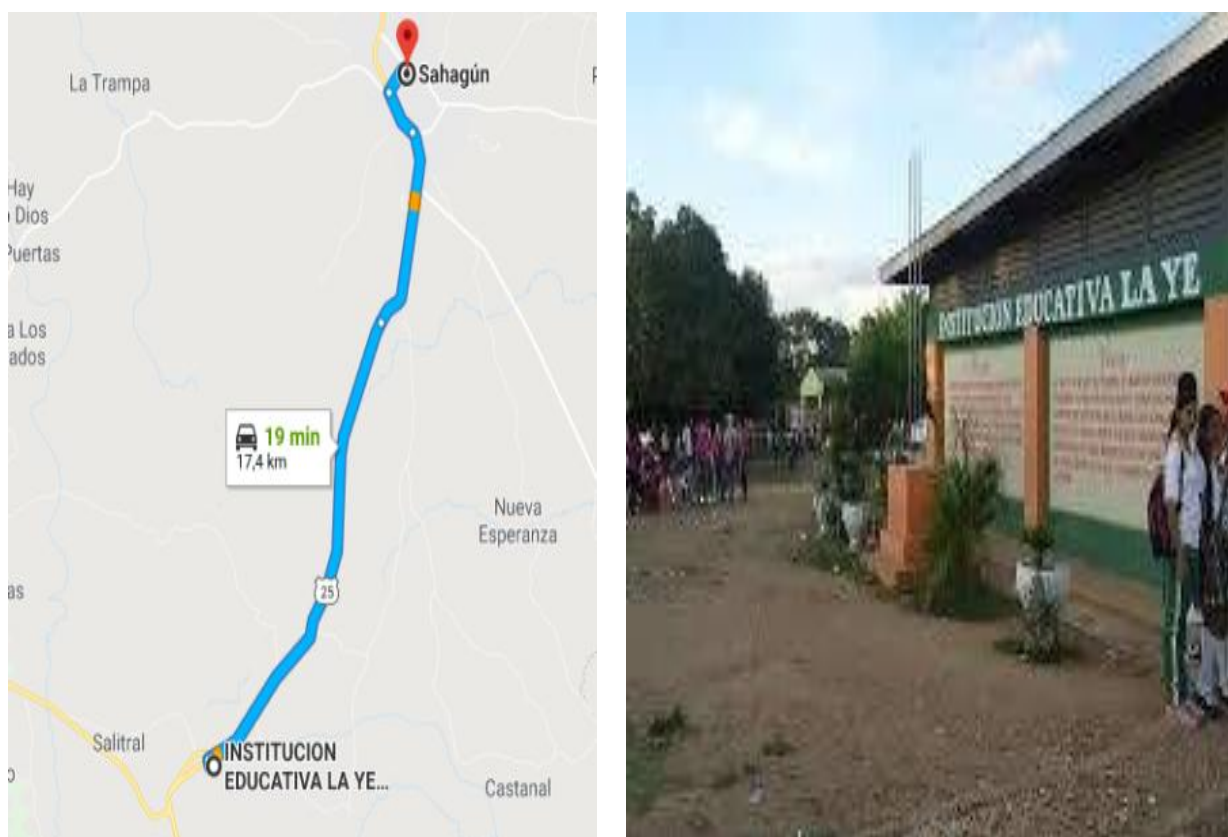


Figura 4. Croquis ubicación geográfica de la I.E La Ye. Fuente: Google maps (septiembre 3 de 2016) y Fotografía de la Institución. Fuente: Alina Rodríguez (2016)

Es una institución de carácter oficial y mixto de calendario académico A; cuenta con dos jornadas diurnas (mañana y tarde); además, cuenta con educación acelerada (sabatinos); ofrece los niveles de preescolar, básica secundaria y media; también, en su modelo institucional destaca el modelo constructivista. Esta institución está integrada por ocho nuevas sedes: Salitral, Guayabal, la Balsa, Los Venados, La Música, El Campano, Las Aguaditas y El Algodón.

Las actividades económicas predominantes en los contextos donde se encuentran ubicadas las instituciones son la ganadería extensiva y la agricultura. Los campesinos de la región se dedican a trabajar como jornaleros en las haciendas y otros cultivan sus parcelas (plátano, maíz, yuca, ñame, entre otros); el ingreso salarial varía de acuerdo con el trabajo

que realizan. Otra actividad económica es el mototaxismo, el cual ha venido cobrando fuerza sobre todo en la cabecera municipal.

Se evidencia que los niños, en especial los de 12 años en adelante, se dedican a trabajar en actividades agrícolas a cambio de una compensación monetaria; esta situación se da más que todo en los fines de semana o cuando no hay clase en el colegio lo cual genera un ingreso para ellos o en algunos casos los padres se van a sus trabajos y dejan el cuidado de los niños pequeños a los hermanos mayores.

Se aclara que el trabajo infantil en estas comunidades no es relacionado como una forma de explotación a menores, sino como una posibilidad que tienen para adquirir un dinero extra que les permita ayudar con sus gastos personales o de la familia, además en el arraigo cultural de la región Caribe, el trabajo a temprana edad es una forma de preparación para que el niño empiece a reconocerse como ser activo y proactivo en su comunidad o familia.

En lo relacionado con los niveles educativos, la mayor parte de los padres solo cursaron estudios de primaria, un grupo menor alcanzó algunos estudios de secundaria y otros alcanzaron a terminar el nivel de educación media. De alguna manera el padre que no tiene la suficiencia académica presenta notables limitaciones a la hora de orientar el proceso formativo de sus hijos.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1. ANTECEDENTES

4.1.1. De orden internacional

Identificar el estilo de aprendizaje de cada alumno es un tema sustancial para optimizar un aprendizaje efectivo en el aula; es por esto, que existe la necesidad de fomentar desde las escuelas y universidades la creación y aplicación de instrumentos que permitan definir los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, con el fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Algunos investigadores en el ámbito mundial han llevado a cabo indagaciones concernientes a ese tema.

En su trabajo Günes (2004), *Learning Style Preferences of Preparatory School*, describe la relación existente entre el estilo de aprendizaje y el nivel de competencia de los estudiantes en inglés de la Universidad de Gazi, en Ankara. Este trabajo tuvo en cuenta variables como el género y las notas obtenidas, de acuerdo con las diferentes habilidades en la adquisición de una segunda lengua. La recolección de datos se llevó a cabo a través de encuestas y el test Industry Language Services (ILS), donde se mostraba el nivel de calificaciones obtenidas, de acuerdo con el estilo de aprendizaje; los sujetos participantes de este estudio fueron los estudiantes de la preparatoria Gazı, durante el periodo 2003-2004. Concluye que, de acuerdo con estos resultados, en términos de percepción, aportación y comprensión de los estudiantes eran sensores, visuales y globales, mientras que en términos de proceso los estudiantes eran activos y reflexivos. Este estudio es pertinente porque se requiere establecer el rol que cumplirá el estudiante en el aprendizaje. En síntesis, cuando al estudiante se le relega a un rol pasivo, en cuanto a solo observar y tomar notas, poco se promueve el aprendizaje en los estudiantes que presentan características activas y reflexivas.

El estudio realizado por Rezaeinejad, Azizifar & Goehary (2015), titulado: *The Study of Learning Styles and its Relationship with Educational Achievement Among Iranian High School Students*, fue llevado a cabo en la ciudad de Ilam en Irán, y la población estuvo constituida por 3958 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra aleatoria basada en la tabla de Morgan; a estos se les aplicaron el test de Felder y Solomon. Los resultados de esta investigación demostraron que existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje visual-verbal y las notas obtenidas en la asignatura de matemáticas. Como conclusión, se destaca que el estilo reflexivo y visual es predominante en la mayoría de los

estudiantes. Para la presente investigación se toma como referente, puesto que demuestra una reciprocidad significativa entre el estilo de aprendizaje y el logro académico.

Otra investigación realizada por Mohammad, Hhayat & Ahmad (2013), titulada: *Preferred Learning Styles in Kindergarten Students by the Viewpoint of their Mothers ' and Teachers ' Abstract*, tuvo objetivo fue identificar el estilo de aprendizaje preferido de los estudiantes de kindergarten, desde el punto de vista de sus madres y docentes, teniendo en cuenta variables como género, nivel educativo de la madre y contexto educativo en la escuela privada Al-Balqa en el Distrito de Jordania. Este estudio buscaba determinar si aquellos estudiantes cuyo estilo de aprendizaje era similar al método de enseñanza del docente, aprenden mejor, o en el caso contrario, si el niño enfrenta problemas de aprendizaje si su estilo no está de acuerdo con el método de enseñanza, y por ende el nivel de logros se vería afectado. Así, busca comprender si la educación puede llegar a ser más efectiva si la planeación del docente incluye cada estilo de aprendizaje (visual, auditivo o kinestésico) de los estudiantes.

Para la obtención de los datos, los investigadores usaron un enfoque cuantitativo donde aplicaron el test Inventory of Learning Styles (LSI) para identificar el estilo de aprendizaje de los estudiantes. La población objeto de estudio estuvo conformada por un total de 37 escuelas, 139 docentes y un número total de 3089 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 465 (245 hombres, 220 mujeres); un test fue aplicado a docentes y el otro enviado a las madres para que fuera aplicado a sus hijos. Dentro de sus resultados, al analizar el estilo de aprendizaje, de acuerdo a la madre y los docentes, se llegó a los siguientes resultados:

En primer lugar, las madres afirmaron, con una puntuación media (60, 66), que sus hijos preferían aprender a través de la audición, mientras que (44, 66) de las madres dijeron que preferían aprender a través de la visual; y (33, 66) declararon que preferían a través del estilo de aprendizaje kinestésico.

En segundo lugar, los maestros declararon, con una puntuación de media (84, 33), que sus estudiantes preferían aprender a través de la visual, mientras que (63, 44) de los maestros afirmaron que preferían aprender a través de la kinestésica, y (52, 66) declararon que preferían a través del estilo de aprendizaje auditivo.

Concluyen que, de acuerdo con las madres, los niños en el grado de kindergarten predominantemente prefieren aprender de manera auditiva, sin embargo, los docentes manifiestan que sus estudiantes aprenden y recuerdan mejor, cuando la información es presentada de manera visual por medio de afiches, gráficos, diagramas, videos, entre otras. Otra conclusión de este estudio demuestra una diferencia significativa entre el estilo

kinestésico entre los niños y las niñas, en este sentido se demostró que los hombres prefieren el estilo kinestésico más que sus compañeras.

En México, Carrillo y Dippe (2014) realizaron la investigación titulada: *Estilos de Aprendizaje de Docentes y Alumnos, y su Relación con el Rendimiento Académico en Educación Primaria*, para identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes y maestros, para poder establecer las relaciones que hay entre éstos y el rendimiento académico de los primeros.

El estudio concluye que no hay correlación entre los estilos de aprendizaje de los alumnos y los estilos de aprendizaje de los docentes. El estilo reflexivo es el que presenta una mayor prevalencia, además, hay una diferencia significativa en los estilos reflexivo y pragmático. Los hombres tienen una mayor preferencia que las mujeres en estos dos estilos. La variable edad, arrojó que a mayor edad, mayor preferencia por los estilos de aprendizaje reflexivo y teórico. Este estudio concuerda con Velasco (1996), quien señala que los alumnos que pertenecen a instituciones con las mismas características comparten las preferencias con respecto al estilo de aprendizaje.

Por su parte Jara (2010), en su trabajo "*Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico trabajo de una Institución Educativa del Callao*", de la ciudad de Lima – Perú, realizó un estudio que pretendía conocer, los estilos de aprendizaje que intervienen y se relacionan con el rendimiento académico de los jóvenes estudiantes de 2do de secundaria. Para esta investigación determinó, los estilos de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático. Esta investigación, en lo concerniente al enfoque, se asume desde un diseño no experimental, descriptivo y correlacional, para establecer la relación entre el estilo de aprendizaje y el logro académico

En esta investigación se recolectaron datos usando el Cuestionario de Honey – Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), el cual se aplicó a 69 estudiantes de 2º de secundaria de una Institución Educativa del Callao, las edades son de doce a dieciséis años, de sexo masculino y femenino; los estudiantes son provenientes de diferentes departamentos y provincias del país, de los cuales muchos de ellos trabajan para ayudar en la canasta familiar.

Los datos concluyentes son que el estilo reflexivo es predominante en los estudiantes que conforman la muestra. Confirmaron la hipótesis de la relación entre el rendimiento académico y el estilo reflexivo. De esta investigación se enfatiza que existe una relación significativa entre estilo de aprendizaje pragmático y desempeño académico; sin embargo, los autores afirman que, además del estilo, existen factores externos al estudiante que de manera

negativa pueden estar afectando su rendimiento, como la infraestructura escolar y el ambiente de aula.

También se encontró una investigación titulada: “*El cuestionario CHAEA Junior o cómo diagnosticar el estilo de aprendizaje en alumno de primaria y secundaria*”, realizado en España por Sotillo (2014); utilizó un diseño metodológico múltiple, cualitativo y cuantitativo de carácter fundamentalmente Ex post facto, implicó el análisis de contenidos, ítems por cada escala de estilo de aprendizaje, análisis de fiabilidad y factorial de los 24 ítems, mediante la técnica de análisis de componentes principales y la rotación Varimax; análisis factorial de los 11 ítems de las escalas de los 4 estilos de aprendizaje y comparación de las matrices de correlación del cuestionario CHAEA y del cuestionario CHAEA Junior.

El análisis permitió demostrar que una parte del alumnado de primaria y secundaria posee un estilo de aprendizaje reflexivo, lo que se adecúa a una enseñanza más tradicional. Otro hallazgo importante tiene que ver las actividades por medio del uso de las Tic, las cuales generan buenos resultados entre los alumnos y permite además la articulación con otro tipo de estilos de aprendizaje.

4.1.2. De orden Nacional

En el contexto nacional se han llevado a cabo múltiples investigaciones, sobresale la siguiente, Varela (2014) con el trabajo titulado: *Relación entre los estilos de aprendizaje y los niveles de creatividad motriz 1*. El objetivo fue determinar la relación existente entre la creatividad motriz y sus dimensiones (fluidez, originalidad y flexibilidad), y los estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico y pragmático). Al comparar los resultados académicos con los deportivos, recreativos, lúdicos y de expresión corporal, existe una ruptura; gran parte de los estudiantes manifiestan interés en actividades kinestésicas e indiferencia por lo relacionado con los contenidos académicos. Las características de la investigación y los objetivos propuestos permiten vislumbrar que este estudio fue enmarcado dentro del enfoque de investigación cuantitativa, de tipo descriptivo y correlacional. Para recoger los datos, los investigadores aplicaron el Test de Bertsch para medir la creatividad motriz, el cual fue aplicado a una muestra de 103 estudiantes (53=mujeres, 50=hombres). El instrumento de medida utilizado para verificar la predominancia de uno de los estilos de aprendizaje en los estudiantes fue el CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje); este instrumento es la adaptación española del Learning Styles Questionnaire (LSQ) de Honey y Mumford (1986).

En los resultados son resaltadas las diferencias por edades para el caso de los estilos pragmático y teórico. Cuando aumenta la edad, crece el puntaje promedio de los estilos reflexivo y pragmático, como una capacidad de razonamiento lógico mayor. Al analizar los resultados de estilos de aprendizaje se estableció una tendencia hacia el estilo reflexivo y una alta preferencia por el estilo teórico. También, se determinó que los estudiantes mayores de 15 años tienen preferencia alta o muy alta por el estilo activo. Para nuestra investigación es importante aclarar que el estilo de aprendizaje se puede determinar usando un test que han sido usados ampliamente en las diferentes investigaciones, sin embargo, no existe hasta el momento un test que defina el estilo de aprendizaje para estudiantes en edad transición.

4.1.3. De orden local

En el orden local se señala a Vergara (2014), con su trabajo titulado: *Evaluación de las inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje en Primaria*, identificó tipos de inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes de primaria del colegio Windsor Royal School, en la ciudad de Montería; empleó un método cuantitativo aplicando dos pruebas estandarizadas, el Cuestionario de Inteligencias Múltiples de MacKenzie (1999), y el Test de Estilos de aprendizaje de Kolb (1984), a una población conformada por 86 estudiantes de 6 a 12 años ($M = 8.93$; $DT = 1.50$). El análisis de correlaciones fue mediante el coeficiente de correlación de Pearson, Asimismo, los análisis de datos fueron mediante el programa estadístico SPSS 18.0.

Los resultados revelaron correlaciones positivas y estadísticamente significativas entre la totalidad de las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizajes. Este estudio pretende abrir espacio a su aplicación en el sector educativo, ya que tanto los tipos de inteligencias múltiples como los estilos de aprendizaje son variables fundamentales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, la muestra se compuso de estudiantes del grado de primaria del Windsor Royal School, una institución de carácter privado que cuenta con adecuadas condiciones en infraestructura y altos estándares de calidad por lo que los resultados obtenidos en el mismo no pueden generalizarse a estudiantes de otros niveles educativos.

Estas investigaciones han demostrado que el estilo de aprendizaje debe identificarse desde temprana edad e ir desarrollando a medida que el estudiante adquiere mayores niveles de aprendizaje, se estima que el estilo de aprendizaje es uno de los factores que intervienen en el logro académico, el cual se configura como un sistema complejo, en el que interactúan

diferentes elementos, algunos de ellos, están relacionadas con aspectos individuales de los estudiantes (dimensiones afectivo-motivacional, cognitiva, metacognitiva y conductual); otras están centradas en las orientaciones metodológicas que el profesor utiliza en el aula de clase, además de los elementos; por tanto, se considera un tema de gran importancia dentro del ámbito educativo que merece ser estudiado desde sus diferentes teorías conceptuales que fundamentan la acción docente.

Los docentes desde sus acciones deben impulsar y estimular todos los estilos predominantes, favorecer aquellos que se desarrollan con menor intensidad (Isaza, 2014). Lo anterior, conlleva a que, desde las instituciones educativas, se implanten acciones tendientes a identificar los estilos de aprendizaje predominantes en la población estudiantil, y a partir de ello fortalecer los que presentan debilidades, lo cual permite desarrollar un trabajo más integral y estructurado a partir de las competencias, habilidades y destrezas de los estudiantes.

4.2. MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL

Los estilos de aprendizaje constituyen estrategias aplicadas por el individuo para adquirir y aplicar el conocimiento. Identificar los estilos existentes, es necesario entenderlos como herramienta del proceso de aprendizaje. A continuación, se describen los conceptos de aprendizaje de acuerdo al contexto histórico y la forma en que surgen los distintos estilos de aprendizaje en la actualidad

4.2.1. Conceptos de aprendizaje

El concepto de aprendizaje juega un pilar fundamental en los procesos escolares, y como se mencionó en este estudio se pretende abordar en torno a los sujetos participantes, en relación con sus desempeños en la lectura y la escritura. Una importante consideración del concepto de aprendizaje la hace Díaz (2012), que la define como:

Una serie de procesos biológicos y psicológicos que ocurren en la corteza cerebral que, gracias a la mediatización del pensamiento, llevan al sujeto a modificar su actitud, habilidad, conocimiento e información, así como sus formas de ejecución, por las experiencias que adquiere en la interacción con el ambiente externo, en busca de dar respuestas adecuadas. (p. 4).

En referencia con lo anterior, conviene destacar que los procesos de aprendizaje en el ser humano son de naturaleza biológica, en tal sentido, son inherentes al ser humano, pero en cierto caso no se tiene el dominio sobre ellos. En este mismo sentido, Piaget en su obra plantea que dicho proceso está dividido en varias etapas que ocurren desde el nacimiento hasta la adultez y que representan la base de lo que el individuo aprende a lo largo de su vida. En cada etapa cognitiva se desarrollan dos procesos simultáneos llamados asimilación y acomodación. La asimilación consiste en la incorporación de nuevos acontecimientos e informaciones a los esquemas cognoscitivos ya existentes en el individuo; y la acomodación, hace referencia a los cambios que pueden experimentar a causa de la asimilación (Piaget, 1968)

Por otra parte, el aprendizaje es una actividad social y no solo un proceso de realización individual, como se ha concebido en muchos campos del conocimiento; es una actividad de producción y reproducción del conocimiento, mediante el cual el sujeto los asimila en la interacción permanente con otros sujetos (Vygotsky, 1996). Con respecto a lo expresado desde el estudio se pretende reconocer las potencialidades individuales o debilidades individuales para introducir estrategias que consoliden el aprendizaje en conjunto, por ello, concebir el modo en que los estudiantes adquieren el conocimiento será una meta por cumplir.

Vinculado al concepto de aprendizaje, tenemos que, a partir del conductismo, se señala como el “aprendizaje es algo que simplemente sucede en un organismo” (Pozo, 1989, p. 29). En tal sentido, para que haya aprendizaje es necesario que exista un sujeto, y esto conlleva a que se instauran variaciones en el individuo, que más tarde trascienden al colectivo, y de ello se generen variaciones de orden social.

Una definición actualizada de aprendizaje es la propuesta por Feldman (2005) quien afirma que el aprendizaje es “un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia” (p. 12). Lo anterior, significa que individuo cambia conductualmente en la medida en que aprende, lo cual consolida un proceso concreto y duradero que se evidencia en la práctica, en la cotidianidad, y que trasciende y se fortalece a través de nuevos aprendizajes.

Posteriormente, Zapata (2012) describe el aprendizaje como “el proceso o conjunto de procesos mediante los cuales, son adquiridas o modificadas ideas, habilidades, destrezas, conductas o valores. Estos procesos tendrían lugar como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento o la observación” (p. 5). De esto, se puede inferir que el sujeto va adquiriendo el aprendizaje en la medida en que interactúa, confronta y verifica fenómenos

de su entorno social. Aquí es importante considerar que el ser humano nace con algunas habilidades, destrezas, aptitudes; sin embargo, estas se desarrollan o fortalecen en la medida en que se da la aproximación al conocimiento.

El aprendizaje desde Ormrod (2008), se define como “el medio mediante el que no solo adquirimos habilidades y conocimientos, sino también, valores, actitudes y reacciones emocionales” (p. 6). De lo anterior, se infiere que el aprendizaje no sólo la aprehensión del saber, sino que trae consigo una serie de elementos que contribuyen a la formación de un ser integral.

Por su parte, Zapata (2015) indica que,

Es el proceso o conjunto de procesos a través del cual o de los cuales, se adquieren o se modifican ideas, habilidades, destrezas, conductas o valores, como resultado o con el concurso del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento o la observación. (p. 5).

Hay que mencionar además a Schmeck (1998) quien define el aprendizaje “como un subproducto del pensamiento, donde la calidad del resultado de aprendizaje está determinada por la calidad de nuestros pensamientos” (p. 171).

Por último, Alonso y Gallego (1994) definen el aprendizaje como “un proceso de adquisición de una disposición, relativamente duradera, para cambiar la percepción o la conducta como resultado de una experiencia” (p.22), de ello se puede considerar que el aprendizaje es la herramienta o el medio que permite generar cambios en las estructuras mentales del hombre y conlleva a la generación de procesos, habilidades, dominios y competencias para la formación del ser humano.

Ahora bien, en este estudio se pretende comprender cómo aprenden los estudiantes, es decir, a través de qué estilos se hace la aprehensión de los aprendizajes. También, es importante definir qué elementos externos pueden tener alguna implicación en la forma en que los niños y niñas aprenden; en este sentido, Castro y Morales (2015) consideran que “debido a que el aprendizaje es multifactorial, demanda la existencia de condiciones ambientales mínimas, especialmente porque el ambiente enseña por sí mismo” (p. 2). Esta perspectiva hace referencia a que el contexto donde se desarrolla el niño ejerce implicaciones directas positivas o negativas sobre el comportamiento y el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes que se evidencian en lo cognitivo, emocional y lo corporal.

4.2.2. Estilos de aprendizaje: Conceptos y clasificación

Los estilos de aprendizaje resultan indicadores relativamente estables de las modalidades típicas de aprendizaje (Ventura, 2011). Por su parte, Dunn, Dunn y Price (1979) definen los estilos de aprendizaje como “la manera en que los estímulos básicos afectan a la habilidad de una persona para absorber y retener la información” (p. 76). Es por ello, que parece importante la capacidad de memoria de un sujeto para la adquisición del aprendizaje y aunque este no sea plenamente memorístico, se necesita de un sustento conceptual mínimo que quedará guardado en la memoria a largo plazo.

Para ilustrar mejor el concepto de estilos de aprendizaje se alude a Hernández (2003) quien lo define como “las características internas predominantes, que influyen en la forma en que las personas perciben, recuerdan y piensan” (p. 1). En este sentido, un estudiante incorpora determinados estilos que se relacionan directamente con las estrategias ante determinadas operaciones o procesos mentales que requieran una actividad, tarea o circunstancia escolar (Manzano, 2007).

Paralelamente, se puede definir el concepto de estilos de aprendizaje como las estrategias o conjunto de estrategias preferidas o escogidas por los sujetos para recopilar, interpretar, organizar y pensar sobre la nueva información (Gentry & Helgesen, 1999).

Por otra parte, Keefe (1988) afirma que “los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, efectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores realmente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (p. 13). Estas evidencias permiten adoptar una serie de estrategias que tienen como propósito fortalecer los desempeños o aprendizajes que los estudiantes necesitan en determinado nivel o grado; para el caso de transición, reconocer las fortalezas, debilidades, y con base en ello establecer planes de acción, partir de las características individuales, colectivas del grupo, de sus necesidades y de la interacción entre sujeto y objeto.

Así mismo, uno de los grandes aportes a la teoría de los estilos de aprendizaje fue hecho por Kolb (como se citó en Gómez, 2006), quien consideró que “para aprender algo debemos trabajar o procesar la información que recibimos” (p. 22). y puntualiza que para ello “hay que partir de una experiencia directa y concreta: alumno activo, o bien sea de una experiencia abstracta, que es la que tenemos cuando leemos acerca de algo o cuando o cuando alguien nos lo cuenta: alumno teórico” (p. 22).

Es importante determinar cuáles son los elementos inherentes en los estilos de aprendizaje; en ese orden de ideas, Alonso et al. (1994) plantean que son tres los elementos que desde el punto de vista pedagógico hacen parte de la estructura de los estilos de aprendizaje. Estos son: el afectivo, que está relacionado con el sentimiento; el cognitivo, con

el conocer; y el comportamiento, con el hacer. En relación con lo anterior, Alonso (2008) establece una relación desde los distintos campos a explorar desde el ámbito pedagógico con los estilos de aprendizaje, lo que conlleva a profundizar y analizar cómo se desarrollan elementos como: formación de los profesores, uso de las Tic, las inteligencias múltiples, el proceso de evaluación, entre otros.

4.2.3. Clasificación de los estilos de aprendizaje

Es importante hacer un recorrido por la teoría de los estilos de aprendizaje, identificar o definir algunos aportes que se han hecho al respecto y teóricos pertinentes para el desarrollo de este estudio por aplicación o reflexión.

Modelo de los cuadrantes cerebrales de Hermann

Este modelo se fundamenta en que cada hemisferio procesa la información que recibe de distinta manera, por tanto, hay distintas formas de pensamiento asociadas con cada hemisferio (Martínez y Manso, 2012, p. 3). Ahora bien,

(...) para Hermann, como ya vimos, el estilo de pensamiento es la manera particular de cada individuo de percibir el mundo, pensar, crear y aprender. Según él, hay una íntima relación entre la dominancia cerebral y las preferencias de estilo de pensamiento. (Jiménez, Salas y Rojas, 2006, p. 55).

Es importante considerar que Cedeño, Nava y Rivera (2012) hacen alusión a que en este modelo Herrmann integra la neocorteza con el sistema límbico; dicho modelo lo representó con una figura circular, la cual se divide en cuatro modos conscientes de conocimiento, cada uno con sus propias funciones y conductas como se denota en Figura 3

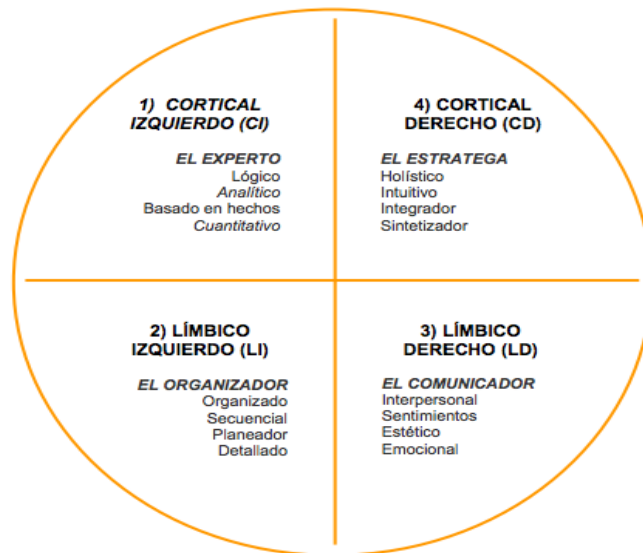


Figura 5. Modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann. Tomado de Cedeño et al. (2012).

Modelo de Felder y Silverman

Este modelo se basó en la construcción de algunas estrategias de enseñanza y aprendizaje, a partir de la experiencia de la Psicología Educativa. Tiene como punto de partida los estilos de aprendizaje, tomando como eje fundamental el modelo que partía de las siguientes dimensiones: Sensitivo/intuitivo, visual/verbal, activo/reflexivo y secuencial/global. Felder y Silverman (como se citó en Ramírez y Rosas, 2014) Figura 6.

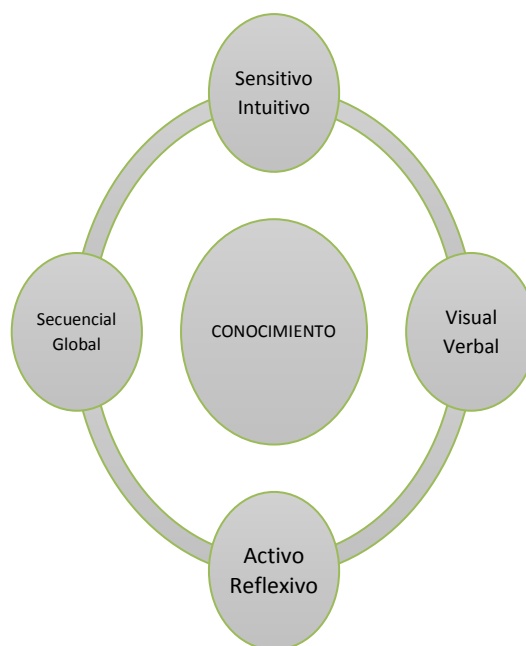


Figura 7. Modelo de Felder y Silverman (1988, como se citó en Ramírez y Rosas, 2014). Adaptado por grupo investigador.

En la figura 6 se presenta, como los estudiantes perciben: información externa o sensitiva e información interna o intuitiva a través de memorias, ideas, lecturas. Con respecto a la información externa, los estudiantes esencialmente la reciben en formatos visuales mediante cuadros, diagramas, gráficos, demostraciones, etc. o en formatos verbales mediante sonidos, expresión oral y escrita, fórmulas, símbolos, etc.

Modelo de Kolb

Los postulados de Kolb (como se citó en Kazu, 2009) hacen referencia a que los estilos de aprendizaje se miden a través de una escala denominada Learning Style Inventory (LSI), la cual permitía medir diferentes formas y estilos de aprendizaje, a partir de cuatro tipos de procesos que se relacionaban entre sí. Inicialmente la escala constaba de 9 ítems, que más tarde fue modificada, y paso a 12, los cuales permitían caracterizar el estilo predominante a cada sujeto.

En una publicación Kolb (1995) plantea que el estudiante posee un estilo de aprendizaje preferente. Además, el aprender es una característica individual. En su modelo las experiencias vividas, la observación reflexiva de la realidad, la conceptualización abstracta y la experiencia, dan lugar a cuatro estilos de aprendizaje y como se muestra en la figura 8.

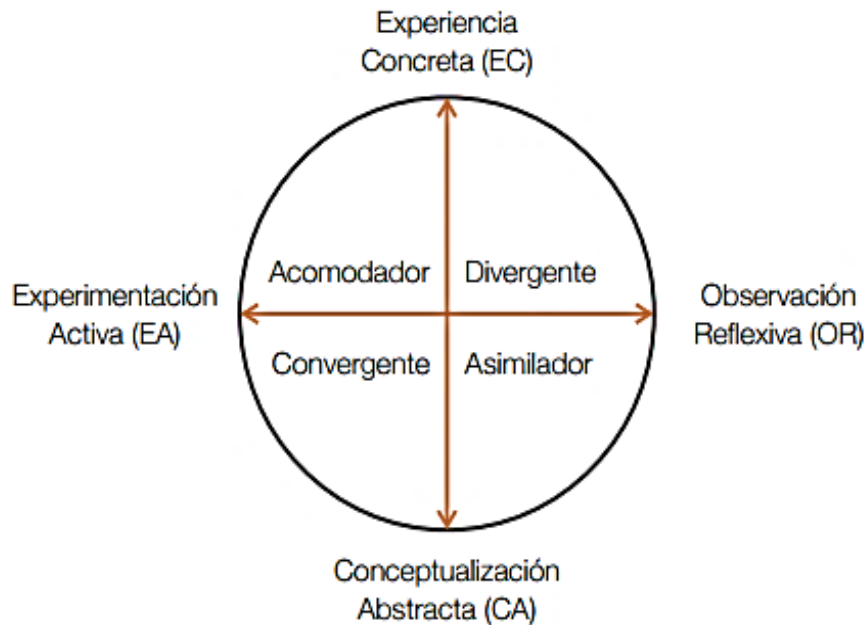


Figura 8. Estilos de aprendizaje según Kolb (1984). Se muestra la forma en que las combinaciones de etapas del ciclo experiencial en cada persona dan origen a los estilos de aprendizaje propuestos.

De acuerdo con Kolb (como citó en Gómez, 2007) los estilos de aprendizaje se definen de la siguiente forma:

Quienes tienen este estilo de aprendizaje divergente prefieren observar lo que sucede más que actuar. Tienen habilidad para observar un mismo fenómeno desde diversas perspectivas. Del mismo modo, pueden escuchar con amplitud mental, considerando distintos puntos de vista sobre una misma cuestión. El estilo asimilador El estilo de aprendizaje asimilador posee un enfoque conciso, lógico y preciso. Quienes poseen este estilo, se destacan por su capacidad para comprender la información, organizándose con un formato claro y lógico. Toman la experiencia de aprendizaje y buscan integrar a marcos más amplios de teorías abstractas. Esta gente requiere explicaciones precisas y claras más que prácticas y oportunas. El estilo convergente Las personas con estilo convergente tienen su foco puesto en la utilidad práctica de lo aprendido. Tienen capacidad para aplicar teorías e ideas a situaciones reales, por ejemplo, para los procesos de resolución de problemas y toma de decisiones. Están orientados, sobre todo, hacia los hechos y los resultados. Por último, el estilo acomodador Las personas de estilo acomodador tienen un acercamiento predominantemente práctico y experimental. Es un estilo muy útil para el ejercicio de roles que requieran acción e iniciativa. Establecen objetivos y trabajan activamente en el campo, probando diferentes alternativas para el alcance de los objetivos. (pp. 11-15).

Modelo de Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder

Este modelo también llamado visual – auditivo – kinestésico (VAK) parte de tres sistemas fundamentales para representar mentalmente la información: el visual, el auditivo y el kinestésico. El visual, para traer a la memoria imágenes abstractas, bien sea números y letras o cualquier otro símbolo; el auditivo nos permite oír en nuestra mente los sonidos, voces; y, por último, el kinestésico se utiliza para recordar algo que nos agrada, por ejemplo, el olor de una flor, el sabor de una comida (Gómez, 2006).

El Modelo de Programación Neurolingüística hace referencia a tres sistemas: el sistema sensorial visual, en el cual las imágenes cobran gran importancia ya que a partir de ellas los niños pueden representar su mundo, su pensamiento e ideas. El sistema sensorial auditivo, en el cual hay un orden, y se hace uso del lenguaje hablado de forma coherente; y, por último, el sistema sensorial kinestésico, en el cual los niños interactúan con su entorno, aprenden a partir de las acciones que realizan y son buenos receptores y tienden a comunicar su pensamiento apoyados en elementos corporales (Alonso, 2008).

Este último modelo, al igual que los demás, sustenta las bases teóricas para este estudio, dado que en los estudiantes del grado transición se presentan evidentes dificultades para aplicar algunos instrumentos o elementos presentes en los demás modelos de los estilos de aprendizaje; sin embargo, dado que cada individuo tiene características propias en cuanto a la forma de aprender, cada uno adoptará el estilo con el cual se sienta más cómodo y de esta manera le será más fácil el aprendizaje, sin dejar de lado los demás estilos que explorará pero con menor grado de apropiación en la práctica. Honey y Alonso (como se citó en López y Silva, 2009) caracterizan los estilos de aprendizaje de la siguiente manera:

El estilo activo se distingue por la implicación en nuevas tareas, la mente abierta a lo nuevo y el espíritu entusiasta para emprender nuevas actividades. El estilo reflexivo se define por el análisis en profundidad de un problema antes de tomar una decisión. No se actúa hasta que se sopesan las posibilidades, se obtiene la mayor información posible, se observa a otros, se buscan distintos puntos de vista. Por su parte el estilo teórico se caracteriza por el afán de perfección, por el intento de comprender los hechos dentro de marcos globales, lógicos y coherentes. Se analizan los problemas en profundidad y se enmarcan en modelos complejos y por último el estilo pragmático se precisa en la rápida aplicación práctica de las teorías e ideas abstractas. Se lleva a la práctica la utilidad de los nuevos conocimientos. (p. 39).

El postulado de Alonso (2008) considera que cuando el estudiante no tiene un estilo de aprendizaje demandado por un tipo de estudio o bien los modifica o en últimas terminan abandonando los estudios.

Ahora bien, atendiendo a las características de la investigación el grupo investigador soporta su investigación en los postulados teóricos de Blander y Glinder, a través de su modelo de programación neurolingüística, ya que este se basa en los estilos visual, auditivo y kinestésico, los cuales serán punto de interés y de análisis para desde allí fortalecer el desarrollo de procesos de lectura y escritura en estudiantes de grado transición de las instituciones educativas focalizadas.

4.2.4. Concepto de lectura y escritura

En primera instancia hay que señalar que el concepto de lectura y escritura están íntimamente ligados, ya que la lectura es producto de lo que se escribe, en este sentido muchos autores las definen dentro de un mismo marco conceptual. Con respecto a lo anterior, Valverde (2014) considera que los procesos de lectura y escritura están enmarcados dentro de la nueva concepción de currículo, son elementos fundamentales en el desarrollo de los procesos mentales y cognitivos que desarrolla el estudiante para la adquisición del aprendizaje. Plantea además que:

La lectura y la escritura como habilidades lingüísticas hacen uso del lenguaje escrito donde implica la capacidad para aprender cosas nuevas mediante la lectura y la capacidad para exponer los pensamientos por escrito, ese uso del lenguaje tiene que ser de manera más consciente, formal, deliberada y descontextualizada. (Valverde, 2014, p. 89).

La lectura y la escritura son procesos esenciales para el aprendizaje y que en ello confluyen múltiples habilidades, es preciso considerar a Flores y Hernández (2008) que manifiestan que:

El aprendizaje de la lectura y de la escritura involucra comprensión, por ello la copia no favorece el desarrollo de pensamiento crítico, no es más que la reproducción de figuras sin sentido. Es entonces fundamental fomentar que la persona se arriesgue a manifestar lo que piensa y lo que siente, y que utilice los dibujos y las palabras como recursos para la libre expresión. (p. 5).

En cuanto a la lectura, Colomer y Camps (1996) hace alusión a la lectura como un proceso general de interpretación de información, en el cual emergen unas microhabilidades, como lo son: la capacidad de percepción, la memoria, la capacidad de anticipación o de formulación de hipótesis, la integración de la información, de inferir ideas, de leer entre líneas y el control de la comprensión. Goodman (1982) considera la lectura como un proceso constructivo que involucra la interacción entre el pensamiento y el lenguaje, para cumplir con un fin social que es el de la comunicación. De igual modo, Gómez (1994) define la lectura como “un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje”. (p. 19), y la escritura como,

(...) un sistema de representación de estructuras y significados de la lengua. En el contexto de la comunicación, el sistema de escritura tiene una función eminentemente social. Es un objeto cultural susceptible de ser usado por los individuos de una sociedad. (p. 84).

Se puede precisar que tanto la lectura como la escritura convergen en lo social y trasciende a una función comunicadora, tal como lo manifiesta Tapia (2005), quien considera que la lectura es:

Una actividad que se sitúa dentro de un proceso comunicativo... es una actividad cuyo objetivo es, en el caso de un lector experto, comprender el contenido del texto, esto es, saber de qué habla el autor, que nos dice de aquello de lo que nos habla y con qué intención o propósito lo dice. (p. 64).

Así mismo, continúa señalando que la lectura es “una actividad compleja en la que intervienen distintos procesos cognitivos que implican desde reconocer los patrones gráficos, a imaginarse la situación referida en el texto” (Tapia, 2005, p. 64). Se debe agregar también, la postura de Aguirre (2000) que concibe la lectura como:

Un proceso en el cual el lector a medida que se enfrenta al texto escrito va construyendo el significado intentado por el escritor, utilizando para ello, tanto los conocimientos que posee sobre el tema, las pistas que le brinda el texto, como una serie de estrategias y operaciones mentales que ponen en marcha al leer. (p. 2).

De lo anterior, se infiere que el lector busca encontrar las motivaciones que llevaron al autor a escribir, pero también significados o mensajes que quiere transmitir a partir de sus escritos, por ello tanto el lector y el escritor tienen una conexión simbólica que se fundamenta sobre el texto.

La escritura es considerada como una forma de relacionarse con la palabra escrita y les posibilita a los individuos y a los grupos la posibilidad de expresarse, de percibir la realidad y de expresarse en una sociedad democrática (Ferreiro, 2002). El proceso de escritura según Arias (2013) se ha cimentado en algunos modelos teóricos; para nuestro caso hemos tomado como punto de partida el modelo de Hayes & Flower (1980), en el cual confluyen tres grandes unidades para la producción de la escritura que son: el entorno de la tarea, la memoria a largo plazo del escritor y los procesos cognitivos, que a su vez se desarrollan en tres etapas: Planificar, traducir y revisar. Figura 9

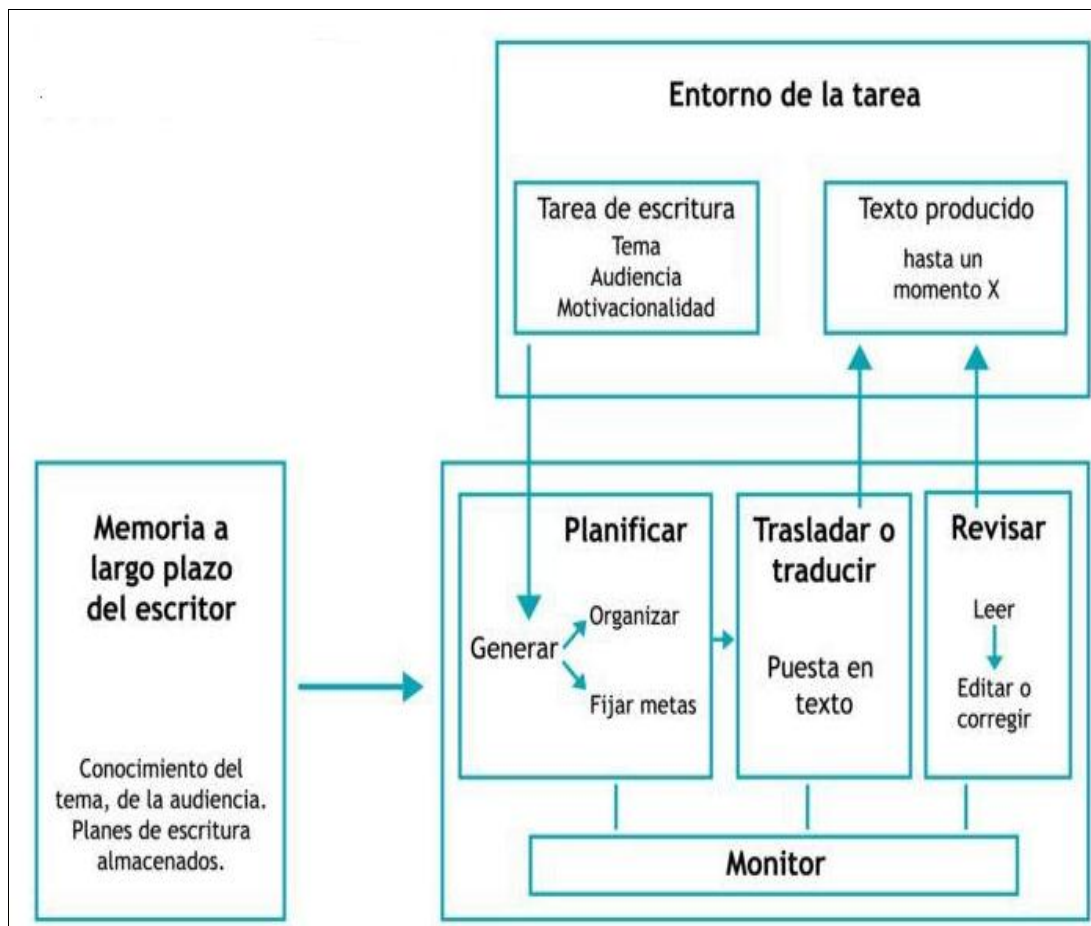


Figura 9. Modelo de producción escrita de Hayes & Flower (1980, como se citó en Arias, 2013)

En este modelo los procesos de escritura son recursivos y no lineales, es decir, no sigue una secuencia o jerarquía, sino procesos que pueden ser cíclicos, ya que se hará uso de ellos una y otra vez cuantas veces sea necesario. Este modelo permite caracterizar las diferencias entre escritores expertos y novatos (Arias, 2013).

El mismo autor señala que otro modelo importante en el proceso escritor es el de Scardamalia y Bereiter (1992), en el cual se incluyen dos submodelos: el primero, es el de decir el conocimiento, y el segundo transformar el conocimiento. En el primero, se hace una escritura casi literal, atendiendo las nociones o recuperación de datos o información de la memoria; y en el segundo, además de la existencia del primero, se pasa a la participación del problema retórico y del espacio del problema conceptual. Figura 10

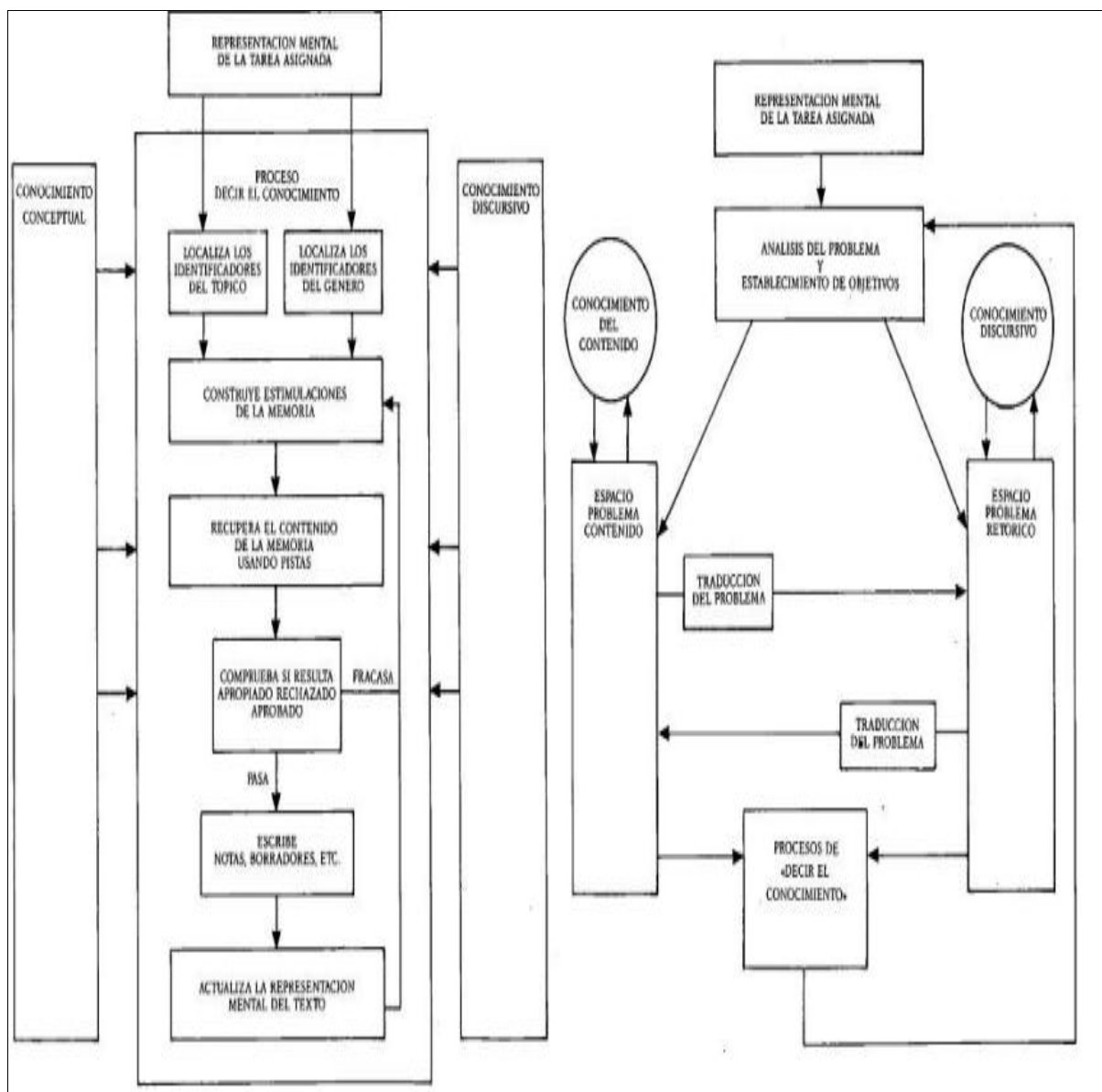


Figura 10. Modelo de producción escrita de Scardamalia y Bereiter (1992, como se citó en Arias, 2013).

De lo anterior, y en forma de síntesis, el modelo de producción escrita de Hayes y Flower (como se citó en Arias, 2013) hace referencia a que en el proceso de escritura el epicentro es el escritor experto, mientras que en el modelo de Scardamalia y Bereiter converge la participación de escritores novatos y expertos.

Para finalizar, el Ministerio de Educación Nacional –MEN- (2007) pone de manifiesto que los procesos de lectura y escritura deben estar articulados para el fomento del aprendizaje de los niños, y que estos últimos deben ser el epicentro de estos procesos, expresa que el aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso dinámico donde la creatividad juega un papel relevante. Para ello es importante realizar ejercicios para estimular el desarrollo del pensamiento divergente en los niños busquen y a partir de ello se cuentan con múltiples

alternativas u opciones ante una situación en particular; Se busca con ello desarrollar la autonomía, el desarrollo de habilidades y competencias para lograr en el estudiante un buen lector y escritor.

4.2.5. Lectura y escritura en la primera infancia

Tradicionalmente el aprendizaje de la lectura y la escritura estuvo enmarcado hacia la búsqueda del método eficaz y efectivo. En consecuencia, este dilema se encaminó hacia dos vertientes; el método sintético, que consideraba como punto de partida los elementos mínimos de la palabra, la cual fundamenta una correspondencia entre lo oral y lo escrito, la grafía y el sonido, este método radica en ir de la parte al todo. El segundo método es analítico, y parte de unidades mayores o palabras. Este se basa en comenzar por estructuras complejas para después comprender los elementos más sencillos. Se centra en las estructuras complejas, en el significado de la palabra o la frase antes que en el conocimiento de cada una de las letras o sílabas. Es un método que va de lo general a lo particular.

Ambos métodos coincidían en la premisa que el proceso de asimilación o aprendizaje de la lectura y escritura en la etapa inicial es netamente mecánico; en otras palabras, la escritura se concibe como la transcripción gráfica del lenguaje oral y leer equivale a decodificar lo escrito en sonido. A partir de los postulados de la psicolingüística se gestaron cambios importantes con respecto a la manera de comprender los procesos de adquisición de la lengua, hasta ese momento dominados por los enfoques conductistas preocupados por la cantidad y variedad de palabras utilizadas por el niño. El lenguaje era estudiado como una proporción de categorías de palabras y su clasificación (verbos, sustantivos, adjetivos, etc.)

Si analizamos el sentir de algunos padres o docentes concuerdan el que los niños tienen que aprender primero la parte mecánica para llegar después a la interpretación de mensajes, sin embargo, esto no es así. El niño se encuentra predispuesto para aprender cuando se utilicen los medios y herramientas necesarias como, por ejemplo: leer las imágenes, reconocer la silueta textual (presentación externa del texto: carta, receta, instructivo), reconocer la intencionalidad por la situación de comunicación.

La escritura cumple una función social. La premisa principal es para comunicar algo a alguien. Escribir no es, tampoco, una tarea mecánica de codificación no es suficiente conocer los signos y saber construir con ellos combinaciones. Debe entenderse, desde que se aprende, como un recurso de comunicación que permite representar el lenguaje oral para transmitir mensajes. El niño que aprende a escribir debe percibir primero la expresión del lenguaje oral

en correspondencia con la representación gráfica. En la primera infancia la escritura aparece, desde dos puntos de vista definidos. El aspecto figural tiene que ver con la calidad del trazo, la distribución espacial de las formas, la orientación predominante (de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo). Los constructivos tienen que ver con lo que se quiere representar y los medios utilizados para crear diferenciaciones entre las representaciones.

En consecuencia, Ferreiro (2002), basándose en la teoría de Piaget, demostró, que antes de ingresar al primer grado, los niños tienen información sobre el sistema de la lengua escrita, sobre todo en zonas urbanas donde existen variadas posibilidades de tomar contacto en la vida cotidiana con diversas manifestaciones del lenguaje escrito. La alfabetización durante los primeros años ocurre de manera integrada con el desarrollo del razonamiento y la motivación. A través del conocimiento y dominio progresivo de la lectura y la escritura, los niños construyen significados, a compartir y someter a prueba sus ideas y a proponer preguntas

Ferreiro (2002) plantea una serie de modos de representación que preceden a la representación alfabética del lenguaje; son prealfabéticos, se suceden en un orden; primero los modos de representación ajenos a la búsqueda de correspondencia entre pauta sonora de una emisión y escritura. Luego los modos de representación silábicos y silábico-alfabéticos que preceden regularmente a la aparición de la escritura regida por los principios alfabéticos. Estos procesos de desarrollo de la lectura y escritura subyacen desde el punto de vista de los procesos de apropiación de un objeto socialmente construido y no desde el punto de vista de la adquisición de una técnica de transcripción.

4.2.6. Concepto de grado Transición

Para definir a hacer un acercamiento teórico al grado de transición, primeramente, hay que definir qué es el nivel de preescolar, el cual está consagrado en la Ley General de Educación (1994), Artículo 15, como la que “corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológicos, cognoscitivo, sicomotriz, socio afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”. En los establecimientos educativos de carácter público el nivel de preescolar corresponde mínimo a un grado obligatorio para niños menores de seis años. (Art. 17, Ley 115, 1994)

Conforme a lo anterior, en las escuelas públicas solo se desarrolla un grado de escolaridad en el nivel de preescolar, y este es llamado grado transición, que para el caso de los colegios privados corresponde al último grado del nivel de preescolar. La educación

preescolar tuvo una implementación tardía en el país, solo hasta fines del siglo XIX se dieron los primeros pasos para su implementación y se inició más como un programa que buscaba una atención integral a niños que se encontraban en calidad de desprotegidos, que como política educativa del gobierno de turno.

4.3. MARCO LEGAL

La educación en la primera infancia es una etapa muy fundamental e importante dentro del proceso educativo, por tal motivo y siendo los niños los principales protagonistas en este proceso, se basa en una serie de lineamientos legales, al igual que todos los proyectos que se desarrollan en pro de la niñez. El marco legal del presente estudio está respaldado inicialmente en la Constitución Política Colombiana (1991); y en la Ley 115 de febrero 8 de 1994. Otras normas que hacen referencia a la importancia del estudio de los estilos de aprendizaje en Colombia son la Ley 1098 de 2006, Decreto 2247 de septiembre 11 de 1997, Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el Grado Transición, DBA Ciencias Sociales, DBA, Ciencias Naturales, DBA Matemáticas, DBA Lenguaje Política educativa para la Primera Infancia.

En el Artículo 67 de la Constitución Política colombiana se contempla que la “educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”; esto confirma que todo trabajo encaminado hacia el mejoramiento de procesos y estrategias educativas estará respaldado por las leyes de política educativa colombiana. En este mismo artículo se reconoce el deber del Estado en procurar la existencia de fuentes económicas suficientes para el desarrollo de investigaciones que fortalezcan la educación.

Más adelante, en el Artículo 68, se afirma que el “Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación, cátedra, y que la enseñanza debe estar a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica”; de acuerdo a esto, el análisis de los estilos de aprendizaje en las instituciones educativas garantizan una libertad en la enseñanza que contribuye con estímulos específicos en los niños que se verán traducidos en el alcance rápido y efectivo de los objetivos propuestos. Estos trabajos también aportan herramientas útiles al docente para la utilización de estrategias pedagógicas efectivas, haciéndolo más idóneo y práctico al momento de impartir el conocimiento tal como lo exige la Constitución Política de 1991.

En la Ley 115 de febrero 8 de 1994 se entiende la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. En esta ley se determinan las normas jurídicas que rigen el servicio educativo y al educador mismo. Una sección importante es la que explica los factores fundamentales del proceso educativo. En este aspecto se especifica que el educador *recibirá una capacitación y actualización profesional, no será discriminado por razón de sus creencias filosóficas, políticas o religiosas, llevará a la práctica el Proyecto Educativo Institucional, y mejorará permanentemente el proceso educativo mediante el aporte de ideas y sugerencias a través del Consejo Directivo, el Consejo Académico y las Juntas Educativas.* Todas estas consideraciones, obligan al educador a permanecer en una actitud reflexiva y atenta al planteamiento de ideas de investigación que mejoren su condición. Por tanto, la posibilidad de analizar los estilos de aprendizaje de sus estudiantes, mientras ejerce su función de educador está acorde a las exigencias de la Ley 1290 de 2009.

Los Artículos 28 y 31 de la Ley 1098 de 2006 hablan sobre el derecho a la educación y la participación de los niños, niñas y adolescentes en dicho proceso. De acuerdo con esto, la inclusión de los niños pertenecientes a las instituciones educativas que se proponen en esta investigación es entendido como un derecho de estos a que se mejore la calidad de la educación que reciben, de acuerdo con los estilos de aprendizaje que utilizan al momento de desarrollar las habilidades de lectura y escritura. En esta Ley también se resalta la importancia de la participación de la familia y la sociedad dentro del proceso.

En el Decreto 2247 de septiembre 11 de 1997 se evalúa el proceso educativo en el nivel escolar. En el Artículo 14 se expone como propósito de dicha evaluación *el conocimiento del estado del desarrollo integral del educando y de sus avances, estimular el afianzamiento de valores, actitudes, aptitudes y hábitos, generar en el maestro, en los padres de familia y en el educando, espacios de reflexión que les permitan reorientar sus procesos pedagógicos y tomar las medidas necesarias para superar las circunstancias que interfieran en el aprendizaje.* Además de esto, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el Grado Transición se fundamentan en propósitos que la educación inicial está llamada a promover y potenciar.

El primero de ellos es que las niñas y los niños construyan su identidad en relación con los otros; que se sientan queridos, y valoren positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo. El segundo propósito es que las niñas y los niños sean comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresen, imaginen y representen su realidad. Esto indica

que las niñas y los niños deben disfrutar el aprendizaje, explorando y relacionándose con el mundo para comprenderlo y construirlo. Dentro de estas condiciones se enmarca la necesidad de identificar los estilos de aprendizaje de los niños en Colombia para facilitarles la forma en que se relacionan y en que entienden su entorno.

Hay que mencionar, además, que la Política educativa para la Primera Infancia exige que la educación se apoye en actividades como juegos, artes y expresiones que permitan a niños y niñas poner en evidencia sus capacidades. También, afirma *que el jardín infantil o la escuela no es el único ámbito donde los niños aprenden ni los maestros son la única instancia educadora. Es necesario recuperar para los niños y niñas la familia, las instituciones sociales y otros ambientes para convertirlos en espacios que posibiliten su desarrollo y aprendizaje.* Este marco legal en su conjunto justifica y apoya iniciativas de análisis de los estilos de aprendizaje aplicados en el proceso de lectura y escritura de los niños, debido a que los resultados obtenidos darán cumplimiento a los objetivos propuestos por las políticas educativas y las normas que protegen la educación de los niños en primera infancia.

En este orden de ideas, el Plan Decenal de Educación 2016 – 2026 tiene como uno de sus principales elementos: acceso y cobertura, permanencia, calidad, pertinencia y financiación. Para el primero se plantea como reto fortalecer la educación de primera infancia, que se ha reconocido como el periodo entre los cero (0) y seis (6) años. En lo concerniente a permanencia, el Gobierno nacional, a través del MEN, ha desarrollado estrategias para garantizar la continuidad de los estudiantes en el sistema educativo; en calidad se planteó el programa de la calidad educativa (Programa Todos a Aprender), que busca realizar un acompañamiento para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas en los niveles de transición y básica primaria del sector educativo público. En referencia a pertinencia y financiación se pretende que las acciones a desarrollar estén en correspondencia con las necesidades educativas del sector educativo y que estas cuenten con recursos económicos para su incorporación (Plan Nacional de Educación, 2016 – 2026).

La Ley 1804 de 2016, por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, y se dictan otras disposiciones. Con esta Ley se establecen las bases conceptuales, técnicas y de gestión para el desarrollo integral de los niños (entre cero y seis años) bajo el marco de la doctrina de protección integral dentro de la política de Estado Social de Derecho.

De todo este marco de políticas públicas de protección a los niños, se puede considerar que el Estado ha ido saldando una deuda que había mantenido por mucho tiempo con los

infantes de nuestro país. La educación es el vehículo que conduce al desarrollo del hombre y por consiguiente de la sociedad. En la medida en que se ofrezcan posibilidades de acceso a la educación a los menores, mejores oportunidades tendrán estos a futuro. Hoy el acceso a la educación inicial es política de Gobierno, y es un código rector que todos los niños estén dentro del sistema educativo o de primera infancia. En consecuencia, es deber de la escuela velar por el ingreso de los niños al grado inicial y seguidamente que estos permanezcan en el sistema, ya que la deserción es considerada un componente del fracaso escolar. Actualmente, las leyes ofrecen garantías a los menores, sin embargo, hay aún algunas deficiencias del sistema que no han podido ser subsanadas, se trabaja y se propende por llevar a los niños una educación integral y efectiva que responda a sus necesidades y a las de la sociedad en general.

5. OBJETIVOS

5.1.OBJETIVO GENERAL

Comprender cómo los estilos de aprendizaje favorecen los procesos de lectura y escritura de niñas y niños del grado transición, pertenecientes a las instituciones educativas el Crucero, San José de Palmira, La Yé, Kilómetro 12, del departamento de Córdoba

5.2.OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar los estilos de aprendizaje que poseen los niños del grado transición, pertenecientes a las instituciones educativas El Crucero, San José de Palmira, La Yé, Kilómetro 12, del departamento de Córdoba.

Analizar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y los desempeños de los estudiantes del grado transición en los procesos aprendizaje de lectura y escritura.

Proponer estrategias didácticas que fortalezcan los procesos de aprendizaje de lectura y escritura de los niños del grado transición, pertenecientes a las instituciones educativas El Crucero, San José de Palmira, La Yé, Kilómetro 12, del departamento de Córdoba, teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje

6. DISEÑO METODOLÓGICO

6.1. ENFOQUE

Para el desarrollo de esta investigación se empleó un enfoque cualitativo, debido a que este tipo de investigación es el resultado de una actividad que ubica al observador en el mundo, parte de un conjunto de prácticas interpretativas que muestran la realidad de los sujetos y objetos en su naturalidad. Estas prácticas transforman el mundo y la realidad en representaciones, a partir de un conjunto de instrumentos como: notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, registros y otros (Denzin & Lincoln, 2005). En este mismo sentido:

La investigación cualitativa puede ser vista como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de las situaciones, tal como nos las presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conducta” (Salgado, 2007, p. 1)

Por su parte, Strauss y Corbin (2002), tienen algunas consideraciones sobre la investigación cualitativa, de las cuales destacamos las siguientes:

Con el término “investigación cualitativa”, entendemos cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones. (p. 20).

Habría que decir también, que la investigación cualitativa está basada en tres componentes: el primero, se relaciona con los datos y estos pueden recopilarse a través de entrevistas, observaciones, documentos y otros; en segundo lugar, tenemos los procedimientos que los investigadores utilizan para organizar, analizar e interpretar la información; y, por último, el informe que puede ser escrito o verbal y se pueden presentar a manera de artículos, libros, informes (Strauss y Corbin, 2002).

De este estudio se busca comprender cómo los estilos de aprendizaje favorecen los procesos de lectura y escritura de niñas y niños del grado transición y a partir de ello consolidar un plan de acción que conlleve a la realización de estrategias para el desarrollo de los aprendizajes. Así mismo, se fundamenta en el paradigma hermenéutico formulado por Gadamer (2000), cuyo principal interés se orienta a investigar de qué manera y en qué condiciones tienen sentido los fenómenos y hechos, de modo que puedan ser reconocidos como textos dentro de una tradición. Desde la perspectiva hermenéutica, Moreu y Prats

(2010) formulan que el fenómeno educativo, como faceta humana, es un pensar y repensar, un leer y releer, una múltiple y constante interpretación que debe tomarse en su totalidad; y en complemento, Quintana (2008) propone que dicha interpretación no consiste en amoldar las percepciones puras a nuestro punto de vista subjetivo, sino participar de las “interpretaciones propias del campo intersubjetivo del lenguaje y de las prácticas sociales” (p. 438).

Desde el diseño paradigmático afrontado la hermenéutica en esta investigación, se tratará de comprenderse en profundidad los estilos de aprendizaje predominantes en los estudiantes de grado transición de las instituciones educativas focalizadas, paralelamente identificar las concepciones que tienen los docentes sobre sus prácticas pedagógicas.

6.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

6.2.1. Población

La población se refiere “al conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Fernández, Hernández y Baptista, 2007, p. 262). En este sentido, la población de este estudio está conformada por los estudiantes y docentes del grado transición de las Instituciones Educativas: El Crucero, San José de Palmira, La Ye y Kilómetro 12, del departamento de Córdoba.

6.2.2. Muestra

Los participantes de este estudio son estudiantes de grado transición de las Instituciones Educativas El Crucero y la Ye del municipio de Sahagún; San José de Palmira del municipio de Pueblo Nuevo; y Kilómetro 12 del municipio de Montería, en el departamento de Córdoba. La muestra fue seleccionada de forma aleatoria y heterogénea, con participantes de ambos géneros, de manera que fuera representativa de las características de la población total de los sujetos inmersos en la población objeto de estudio. Para ello se seleccionó un grupo entre 6 y 8 participantes por institución, para un total de 30 distribuidos de la siguiente manera: 13 niños y 17 niñas. Para la selección de la muestra se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de inclusión.

- ❖ Que los estudiantes tengan entre 60 y 72 meses.
- ❖ Estar cursando grado transición.

- ❖ Estar legalmente matriculados.
- ❖ Su permanencia en la institución sea continua.
- ❖ Que lleguen al inicio de la jornada y permanezcan hasta el final de esta.
- ❖ Padres, acudientes o personas que a cargo de ellos sean responsables y comprometidos con los procesos que se realizan en la institución.

Posteriormente, fue necesario contar con la participación de los docentes. En este orden se consideró importante identificar y caracterizar la práctica de aula que realizan los docentes a cargo del grado de transición de las instituciones focalizadas. En tal sentido se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

- ❖ Que estén a cargo del grado transición.
- ❖ Estén vinculados con las Secretarías de Educación.
- ❖ Tengan contacto permanente con los estudiantes.
- ❖ Que sean responsables y comprometidos con los procesos que se lideran en el grado transición, evidenciado en la evaluación anual que realiza el directivo docente y los resultados académicos de sus estudiantes.

6.3.MÉTODO

La presente investigación parte del método Estudio de Caso Único que busca dar cuenta de un fenómeno o situación en particular aplicada al campo de la educación, pero desde una perspectiva psicosocial. Los estudios de caso único estuvieron muy relacionados o vinculados a corrientes psicológicas de diversa índole, entre ellas el conductismo y el Psicoanálisis. Desde el Psicoanálisis se sustentó la presentación de caso, por medio del cual se realiza un análisis exhaustivo de algunos pocos sujetos en investigación, por su parte el conductismo orientaba a realizar procesos de observación directa sobre el comportamiento del ser humano (Roussos, 2007). Ahora bien, este autor dentro de la metodología estudio de caso único, se distingue que la investigación se enmarca en el tipo de presentaciones de caso que trata de observar a los participantes desde una perspectiva holística, buscando reconocer y dar cuenta de las características de los sujetos.

Sandin (2003), por su parte, enmarca el estudio de caso único dentro de unas características de corte descriptivo, particularista, heurístico y deductivo, lo que permite que este tipo de estudio sea usado para investigaciones cuyos problemas permitan el análisis de fenómenos complejos. Es importante clarificar que esta investigación tiene un ámbito

descriptivo, en cuanto se busca describir y analizar cómo los estilos de aprendizaje, una vez identificados y aplicando estrategias cognitivas apropiadas a cada estilo pueden fortalecer los procesos de lectura y escritura de los estudiantes de preescolar que se encuentran en varias instituciones educativas del departamento de Córdoba, donde se llevó a cabo esta investigación. En esta investigación nos fundamentamos en los postulados de Sabino (1992) quien plantea,

La investigación de tipo descriptiva trabaja sobre realidades de hechos, y su característica fundamental es la de presentar una interpretación correcta. Para la investigación descriptiva, su preocupación primordial radica en descubrir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto su estructura o comportamiento. De esta forma se pueden obtener las notas que caracterizan a la realidad estudiada. (p. 51).

Es importante considerar que, la investigación descriptiva posibilita narrar los hechos en su estado natural, además, permite llevar a cabo una estrategia que permita analizar la situación directamente en el lugar donde acontecen, es decir, en las instituciones educativas donde laboramos.

6.4.TÉCNICA E INSTRUMENTOS

6.4.1. Técnicas

Dado que los participantes de esta investigación son niñas y niños en edades de entre los 5 y 6 años, es muy complejo acudir a las variadas técnicas e instrumentos que nos ofrece este tipo de estudio, por tanto, se hace uso de algunas técnicas de acuerdo con las características de los sujetos y la información que se requiere. Para esta investigación se utilizan las siguientes técnicas: el test aplicado a docentes (CHAEA) y a estudiantes (VAK), observación directa y los grupos focales, con las cuales se busca identificar los estilos de aprendizaje que predominan en los procesos de lectura y escritura de los participantes y las prácticas pedagógicas de los docentes de los grados de transición.

6.4.1.1.El Test

Los test como procedimientos o métodos buscan evaluar la presencia de un factor o fenómeno comprendido en un conjunto de ítems que se puntúan de forma estandarizada y se utilizan para examinar y evaluar las diferencias individuales en aptitudes, habilidades,

competencias, disposiciones, actitudes, o emociones (Anastasi & Urbina, 1997). Fue empleado como medio para complementar la información que se deseaba obtener, pero no es el elemento fundamental de la investigación.

6.4.1.2. La observación participante

En primera instancia, es importante definir la técnica de la observación como: “Una técnica de recolección de datos que permite acumular y sistematizar información sobre un hecho o fenómeno que tiene relación con el problema que motiva la investigación” (Chávez, 2008, p, 7). En este mismo sentido, la técnica de observación facilita el lograr una mirada panorámica de las categorías de estudio, toda vez que el investigador se involucra con el contexto de los participantes (Valenzuela y Flores, 2012).

En relación con la observación participante, es preciso anotar que esta implica la intervención directa del observador, de modo que el investigador puede intervenir en la vida del grupo (Campoy y Gomes, 2009, p.5). Lo anterior, significa que el investigador puede asumir el rol de investigado. Al respecto, los autores anteriormente citados, consideran que esta técnica conlleva al investigador a realizar una serie de actividades durante el tiempo que dedica a observar a los sujetos objetos de observación, en sus vidas diarias y a participar en sus actividades para facilitar una mejor comprensión (p. 5).

6.4.2. Instrumentos

Los instrumentos por medio de los cuales se realizó la recolección de información fueron los siguientes:

6.4.2.1. Test de aprendizaje de VAK aplicado a los estudiantes.

Dado que no existe un test apropiado que valore los estilos de aprendizaje para la edad de los niños de transición (5 y 6 años) se recurrió a un conjunto de actividades previamente avaladas por expertos para identificarlos.

6.4.2.2. Test CHAEA

Para esta investigación se acudió al test CHAEA de Honey & Alonso el cual fue aplicado a los docentes de grado transición de las cuatro instituciones educativas focalizadas, por medio de este instrumento se busca identificar cuáles son los estilos de aprendizaje con los que se sienten identificados o se caracterizan los docentes, para ello propone cuatro tipos de estilos: Activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Para identificar los estilos de aprendizaje se hizo uso de herramientas pedagógicas para obtener información confiable sobre los estilos predominantes en los niños de grado transición, estos fueron: el fotolenguaje, que consiste en ubicar una colección de fotos para que el estudiante emite juicios de ellas; la fotopalabra, que pretende despertar la capacidad de habla del sujeto por medio de imágenes, signos u otros audios; y por último, los mapas y dibujos en los cuales harán reconocimiento espacial y seguirán instrucciones. (Ver anexos)

Las actividades antes mencionadas surgen del proceso de desarrollo de la estrategia, que a la vez permitieron obtener información sobre las características de los estudiantes con relación a los estilos de aprendizaje.

6.4.2.3. Rejilla de observación

Durante el proceso de observación, se registró en una rejilla las situaciones y eventos que se suceden en los procesos de aprendizaje de las niñas y niños de la muestra en un tiempo determinado con relación a los procesos de lectura y escritura. Esta información se analizó para determinar hipótesis y conclusiones del fenómeno de estudio. Es importante señalar que para la aplicación de instrumentos en los sujetos participantes contó con el aval de los padres de familia y de las directivas de las Instituciones Educativas mencionadas. (Ver anexo)

6.4.3. Recolección de datos

En una investigación cualitativa lo que se pretende “es obtener datos (que se convertirán en información) de las personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad.” (Hernández et al., 2007, p. 409). Para ello se hará uso de técnicas e instrumentos debidamente validados por la comunidad científica o pares académicos con el fin de obtener información objetiva.

Lo anterior, permite valorar a partir de los resultados observados en los estudiantes, el desarrollo de sus actividades en el que interviene el proceso de lectura y escritura en el nivel de transición, con el fin de descubrir el grado de correlación entre ambos, y a partir de la aplicación de instrumentos obtener conclusiones que clasifiquen a los estudiantes según su estilo de aprendizaje y su relación al proceso de lectoescritura.

6.4.4. Análisis de la información

El análisis de los datos permitió obtener información que de acuerdo con los criterios de los investigadores o miembros de las comunidades educativas puede ser usada para fines pedagógicos; en este sentido, diseñar estrategias o planes de acción que conlleven a explotar al máximo las potencialidades de los estudiantes, de acuerdo al estilo de aprendizaje que evidencien en los procesos de lectura y escritura en el grado transición y a futuro en otros grados y/o niveles.

Al respecto, Amescua y Galves (2002) consideran que es muy probable que el análisis de los datos sea el lado oscuro de la investigación cualitativa, ya que muchas veces no es posible la interpretación objetiva de la información o los canales e instrumentos elegidos para ello no son los pertinentes según el caso. *Tabla 1*

Tabla 1. Estructura general del informe de investigación

Objetivo General: Comprender cómo los estilos de aprendizaje se relacionan con los procesos de lectura y escritura de niñas y niños del grado transición, pertenecientes a las instituciones educativas el Crucero, San José De Palmira, La Yé, Kilómetro 12, del departamento de Córdoba				
Objetivos específicos	Unidades de análisis	Sub-unidades de análisis Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Identificar los estilos de aprendizaje que poseen los niños del grado transición, pertenecientes a las instituciones educativas el Crucero, San José De Palmira, La Yé, Kilómetro 12 del Departamento de Córdoba.	Estilos de aprendizaje	Concepto de aprendizaje Clasificación de estilos de aprendizaje	Test	Test de Estilos de Aprendizaje VAK Test de Honey & Alonso (CHAEA)
Analizar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y los desempeños de los estudiantes del grado transición en los procesos aprendizaje de lectura y escritura.	Procesos de lectura y escritura	Concepto de Lectura y Escritura Relación estilos de aprendizaje y procesos de lectura y escritura	Observación Participante Estrategias de foto lenguaje y foto palabra	Notas de campo
Proponer estrategias educativas que fortalezcan los procesos de lectura y escritura de los niños del grado transición, pertenecientes a las instituciones educativas el Crucero, San José De Palmira, La Yé, Kilómetro 12, del Departamento de Córdoba acorde a los estilos de aprendizaje	Estrategias educativas	Concepto de estrategias pedagógicas Propuesta de intervención	Grupos Focales	Informes pedagógicos

Fuente: Creación Propia

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

<i>ACTIVIDAD</i>	<i>SEMESTRE</i>	<i>RESPONSABLES</i>
Diseño de matriz de los contextos de instituciones focalizadas	I	Grupo investigador
Identificación de situación problemática de las instituciones educativas y pregunta de investigación	I	Grupo investigador
Elaboración de objetivos	I	Grupo investigador
Elaboración marco referencial, teórico y legal	II	Grupo investigador
Metodología	II	Grupo investigador
Elaboración de instrumentos	III	Grupo investigador
Aplicación y análisis de instrumentos	III	Grupo investigador
Escritura de hallazgos	IV	Grupo investigador
Elaboración de propuesta	IV	Grupo investigador
Pilotaje de actividades de propuesta	IV	Grupo investigador
Elaboración de cronograma, conclusiones y recomendaciones	IV	Grupo investigador

7. RESULTADOS

7.1 Estilos de aprendizaje que poseen los niños del grado transición, pertenecientes a las instituciones educativas focalizadas

En relación con los resultados de la prueba (Test VAK) aplicada a los niños y niñas, y que da cuenta del primer objetivo específico, se evidenció que hay más de un estilo de aprendizaje presente en el desarrollo de los aprendizajes, habilidades y destrezas de los estudiantes de grado transición de las instituciones educativas focalizadas; sin embargo, el estilo que tiene mayor predominio es el kinestésico. Es importante mencionar que algunas actividades evidenciaron una fusión entre dos estilos, en otras hubo convergencia de los tres estilos, lo cual impacta positivamente en la consecución de resultados académicos. Consecuentemente con los resultados, es importante considerar que los estudiantes deben desarrollar diversas modalidades de aprendizaje y en tal sentido es imprescindible la convergencia de los estilos de aprendizaje (visual, auditivo y kinestésico). Lo anterior contrasta con el estudio de Mohammad, Hhayat & Ahmad (2013), quienes en los resultados encontraron que desde la mirada de los maestros el estilo que más predomina es el estilo visual, para los padres es el auditivo, dejando en último plano el estilo kinestésico. Sin embargo, hay convergencia en considerar que el desarrollo de los tres estilos en los estudiantes es trascendente para sus necesidades educativas y de la vida diaria.

En la sede Palmira se evidenció que el mayor número de estudiantes desarrollan el estilo de aprendizaje kinestésico; un segundo grupo se caracteriza por un estilo visual; y en un menor grupo de estudiantes predomina el aprendizaje auditivo. Durante la aplicación del test y de la observación realizada en el desarrollo de las sesiones de clase se observó que los estudiantes tienden a generar conductas de dinamismo y de interacción al grupo que los rodea, así mismo, manipulación con los elementos y materiales presentes en el aula de clase.

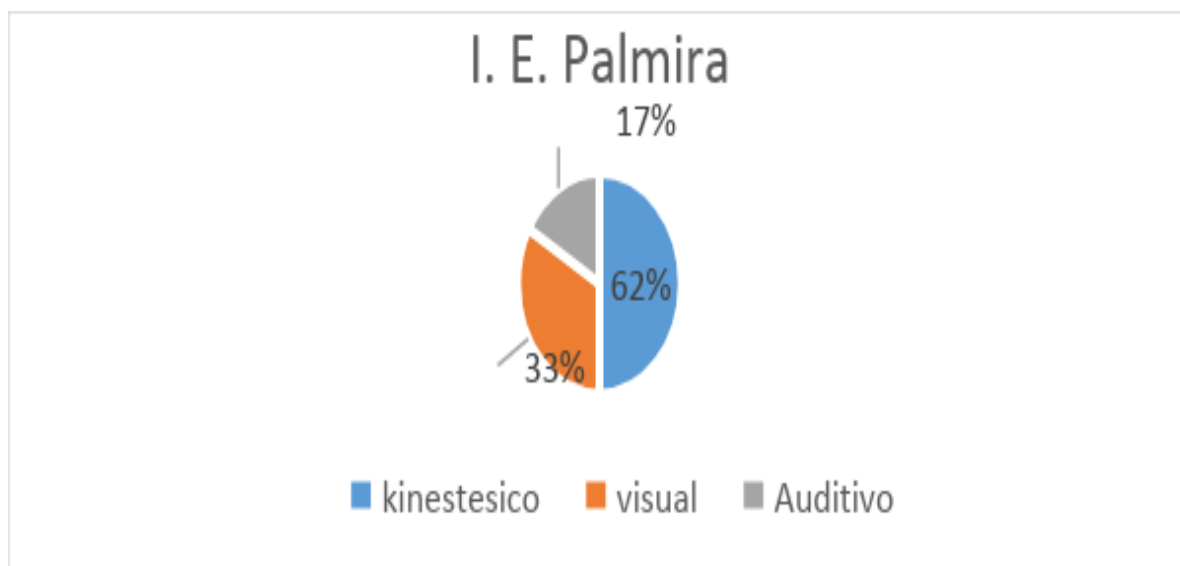


Figura 11. Resultados Test VAK para determinar el estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes de la I.E. Palmira. Fuente: grupo investigador

Sobre los resultados de los estilos de aprendizaje de la Institución Educativa El Crucero, se presentó un mayor índice en el estilo kinestésico, pero en contraste con Palmira tuvo menor índice el estilo visual, ocupando como segundo lugar el estilo auditivo. Se entiende entonces, que un mayor número de estudiantes atienden a estilos táctiles y auditivos, en donde actividades como la modelación y la escucha de sonidos, cuentos y otros, cobra importancia en el aprendizaje de las niñas y niños. Dado lo anterior, es importante fortalecer las estrategias y actividades que conlleven a desarrollar el estilo visual, y con ello evidenciar mejores desempeños por parte de los estudiantes en lo cognitivo, corporal, socioafectivo y en todas las dimensiones del desarrollo humano.

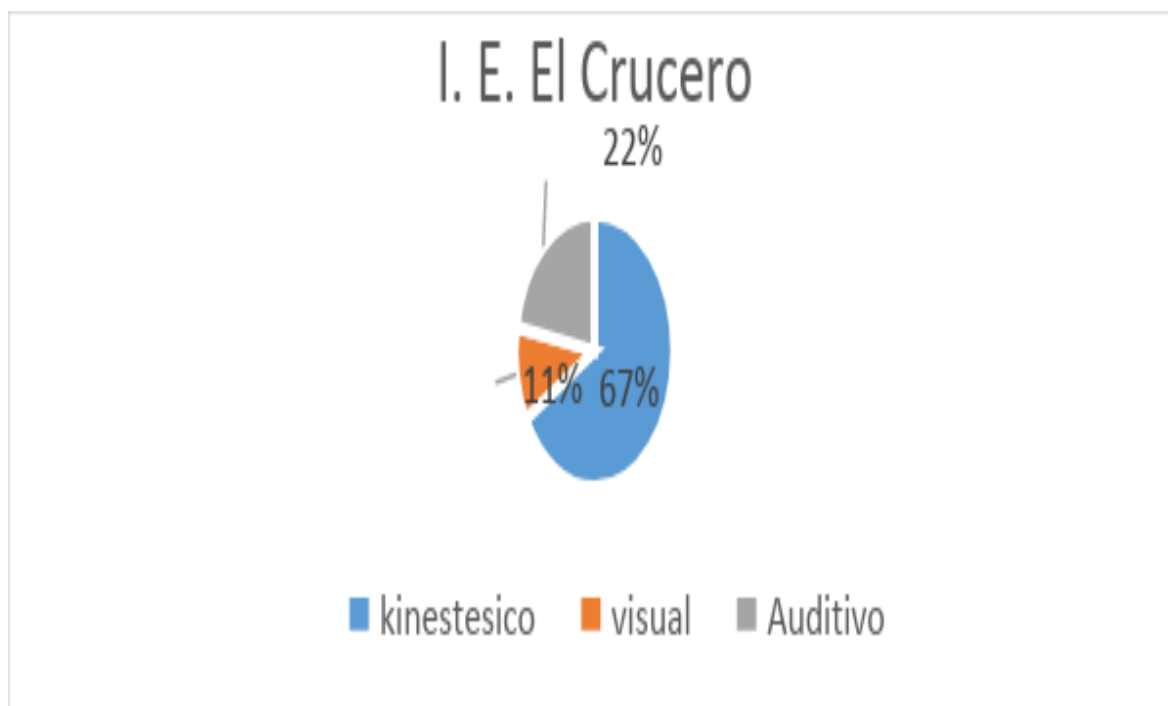


Figura 2. Resultados Test VAK para determinar el estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes de la I.E. El Crucero. Fuente: grupo investigador

En referencia con la Institución Educativa La Ye, los hallazgos permitieron identificar que el estilo que predomina es el kinestésico, seguido del estilo visual y por último el auditivo. Este resultado es bastante similar al evidenciado en la Institución Educativa Palmira, donde se demuestra que los estudiantes generan mayores desempeños cuando están en contacto directo con los elementos o materiales que dentro de la dinámica del proceso de enseñanza le ofrece el docente. En esta institución es bastante significativa la presencia del estilo kinestésico, tanto así que duplica a los otros dos estilos presentes. En tal sentido podemos precisar que estos hallazgos fortalecen la hipótesis planteada por Jara (2010) quien consideró en su investigación que existe una relación significativa entre estilo de aprendizaje pragmático y desempeño académico; no obstante, hay factores externos que influyen de manera negativa en los desempeños de los estudiantes.

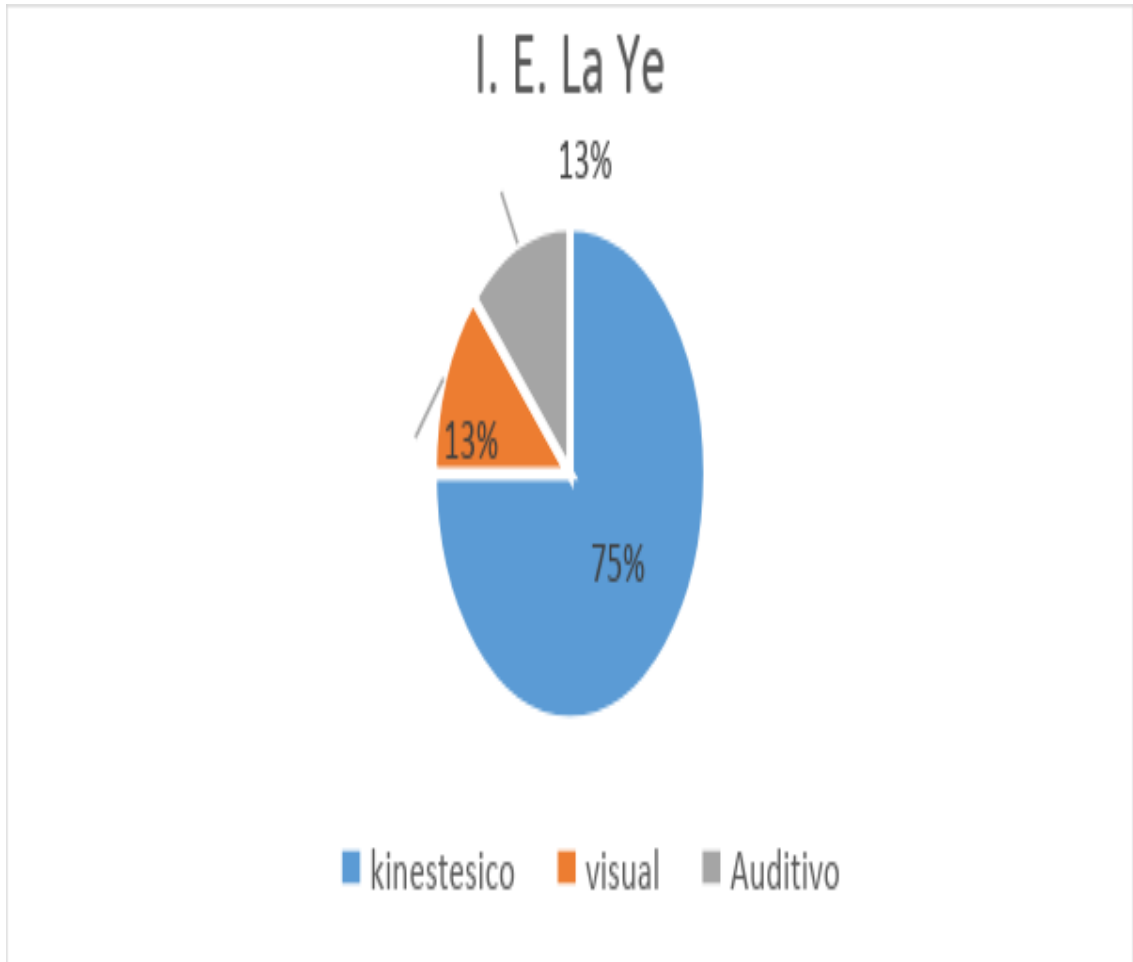


Figura 134. Resultados Test VAK para determinar el estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes de la I.E. La Ye. Fuente: grupo investigador

Por último, la Institución Educativa Km 12, arrojó en los resultados que al igual que en las anteriores instituciones el estilo predominante en los estudiantes en edad preescolar es el kinestésico. Se considera importante también el número de estudiantes con un estilo visual, ya que ese rango llega al 33% de los participantes.

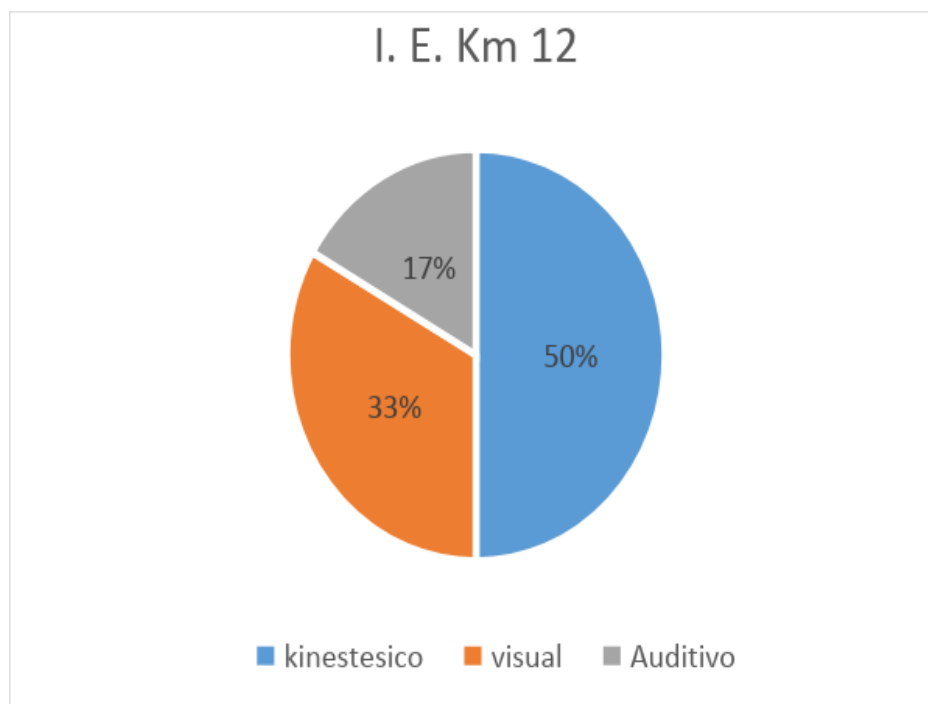


Figura 14. Resultados Test VAK para determinar el estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes de la I.E. Kilometro 12. Fuente: grupo investigador

En relación con los resultados del test se puede afirmar que los estudiantes están más familiarizados con el estilo kinestésico, en referencia con los procesos de lectura y escritura; esto significa que los niños se familiarizan más con todo aquello que es palpable y que puede ser manipulado. Seguidamente, el estilo de aprendizaje visual tuvo gran presencia en las actuaciones de los estudiantes frente a cada una de las estrategias; y esto es posible debido a que el niño a la edad de entre 4 y 5 años es muy perceptible a las imágenes, a los iconos, o cualquier tipo de representación gráfica o simbólica que se quiera presentar. No sucede lo mismo con lo auditivo, ya que en muchos casos la atención no se centra en las voces, a menos que lo que se quiera presentar o narrar genere expectativas individuales o colectivas en el grupo. A partir de estos resultados es importante reconsiderar los postulados de Isaza, (2014) quien invita a desarrollar en su conjunto los diferentes estilos de aprendizaje, en ese orden, es necesario fortalecer aquellos en los cuales se demuestra poca aceptación o apropiación por parte de los estudiantes.

Desde esta investigación se acudió el cuestionario CHAEA para determinar la afinidad de los docentes hacia los estilos de aprendizaje; y en segundo lugar la clasificación de Alonso que determinó los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico (VAK) que

predominan en los estudiantes de grado transición de los cuatro establecimientos educativos focalizados con relación al desarrollo de la lectura y la escritura.

En primer lugar, y con respecto al instrumento aplicado a los docentes de transición (test CHAEA) determinó que el estilo de aprendizaje que predomina es el reflexivo, seguido del teórico. De ello, se puede deducir que los docentes desarrollan prácticas pedagógicas pertinentes y pensadas desde las necesidades de los niños de grado transición. Desde esta mirada se puede considerar que las prácticas educativas de los docentes están enmarcadas dentro de los lineamientos y exigencias de la política educativa actual.

De lo anterior, puede considerarse que generalmente los docentes desarrollan prácticas pedagógicas de acuerdo con la forma como se educaron y de cómo conciben el proceso de enseñanza y aprendizaje, por ello, la importancia de determinar las inclinaciones pedagógicas de los docentes del nivel preescolar. Es también importante impulsar la adopción de los estilos que podría vincularse a partir de un trabajo transversal donde esta triada propenda por desarrollar competencias y aprendizajes en los estudiantes, de no suceder se incurre en direccionar al niño hacia un proceso académico en el cual no se sienta cómodo y se corre el riesgo de deserción (Alonso 2008)

Tabla 2. Resultado test CHAEA aplicado a docentes

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	ESTILO DE APRENDIZAJE	NÚMERO DE DOCENTES
EL CRUCERO	REFLEXIVO	1
	TEÓRICO	1
	PRAGMÁTICO	1
PALMIRA	REFLEXIVO	3
	TEÓRICO	0
	PRAGMÁTICO	0
LA YE	REFLEXIVO	0
	TEÓRICO	3
	PRAGMÁTICO	0
KILOMETRO 12	REFLEXIVO	3
	TEÓRICO	1
	PRAGMÁTICO	1

Fuente: grupo investigador.

En atención a la necesidad de establecer una relación entre los estilos de aprendizaje predominante en los estudiantes evidenciados desde el test VAK y los estilos predominantes de los docentes evidenciados a través del test CHAEA, es importante considerar la premisa de Gamboa, Briceño & Camacho. (2015) quienes afirman que es no es posible determinar

con precisión desde la literatura una relación directa entre los estilos predominantes en los estudiantes y docentes de las instituciones educativas focalizadas para esta investigación.

7.2. La relación entre los estilos de aprendizaje y los desempeños de los estudiantes del grado transición en los procesos de lectura y escritura, en las instituciones educativas el Crucero, San José De Palmira, La Yé, Kilómetro 12 del departamento de Córdoba.

El estilo de aprendizaje enfatiza las diferentes formas en que los estudiantes piensan y sienten mientras resuelven problemas e interactúan. La teoría del estilo de aprendizaje afirma que cada estudiante presenta un estilo predominante. Los estilos de aprendizaje se refieren a las diferencias en el proceso de aprendizaje (Silver, Strong & Perini, 2000). Esta investigación demuestra que los estudiantes se caracterizan por estilos de aprendizaje considerablemente diferentes. Se enfocan en diferentes tipos de información, tienen una tendencia a operar sobre la información percibida de diferentes maneras y logran entendimiento a diferentes velocidades. Algunos alumnos aprenden mejor al ver cosas, mientras que otros aprenden mejor al oír. Algunos alumnos aprenden haciendo algo con información presentada por el docente. Prefieren procesar la información hablando o simplemente interactuando con objetos y herramientas.

Esta investigación apuntó al hecho de identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes y establecer la relación que puede generarse entre estos y los procesos de lectura y escritura. Los estilos de aprendizaje juegan un papel importante para el proceso de lectura y escritura de los estudiantes, porque cuando se identifica estilo de predominante, los docentes pueden diseñar planes de acción, estrategias y actividades que conlleven a dar respuesta a las necesidades de los estudiantes. Por esta razón, pueden obtener fácilmente el mayor desempeño, sino también, fortalecer sus habilidades y destrezas en las diferentes dimensiones del ser humano.

En cuanto al trabajo de campo realizado, se evidenció que existe una marcada relación de los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico, y los procesos de lectura y escritura. Esto se evidencia al realizar la actividad correspondiente a la enumeración de escenas de la historieta del niño que va a la escuela, los niños observan las imágenes, las describen y seleccionan el orden en que ocurren los hechos, notándose una prevalencia del estilo visual. (Ver anexo)

Al respecto, Reid (1995) señala que los estudiantes deben ser sometidos a estímulos visuales, con lo cual habrá mayor comprensión de los aprendizajes a desarrollar. Para el caso de la lectura y la escritura, un texto precedido de una imagen amplía el significado que este puede tener, y más en el grado de transición cuando los estudiantes aún no tienen el dominio concreto del alfabeto.

Dentro del contexto de la actividad correspondiente a los gustos, se le indicó a cada niño para que pensara en lo que le gustó o le llamó la atención, en ese orden se plasmó en una hoja y posteriormente de manera individualmente se les enunció a sus compañeros las características de estos. Algunos coincidieron en su color, forma, la utilidad, el tamaño, entre otros. Seguidamente debían adivinar la construcción de cada niño. Durante el desarrollo de la actividad, se notó mucha alegría, espontaneidad, emoción y respeto ante lo dibujado, notándose una tendencia del estilo kinestésico.

De igual manera, en la actividad que consistió en leer una historia, haciendo los matices de voz correspondiente, los niños escucharon muy atentos, reproducen lo narrado dando respuesta a interrogantes planteados por la docente y visualizando las escenas entregadas en una hoja; finalmente, y en forma individual, cada uno expresa un final diferente a la historia, en esta actividad prevalece el estilo auditivo; atendiendo estas apreciaciones el equipo investigador concluye que los tres estilos son fundamentales para fomentar los procesos de lectura y escritura, y de allí la importancia de estimularlo en el grado transición.

A partir de las pruebas aplicadas en las cuatro instituciones educativas: El Crucero, La Ye, Kilómetro 12 y Palmira, en niños de grado transición, se pudo obtener información que permite una aproximación para generar teorías a partir de la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y los desempeños de los niños en los procesos de lectura y escritura. En primer lugar, es importante tener presente que los estilos de aprendizaje tienen una gran influencia sobre los desempeños de los estudiantes y que estos se acentúan en procesos cognitivos, fisiológicos, afectivos y conductuales (Zapata, 2015). Es precisamente desde las particularidades de cada individuo que se definen las afinidades hacia uno o más estilos de aprendizaje.

Lo anterior, genera la apreciación que los docentes en un número significativo desarrollan procesos de enseñanza posiblemente muy diferentes a la forma como aprendieron, en este sentido, Sotelo L. y Sotelo (1999) definió que los estilos de aprendizaje están íntimamente ligados con los desempeños académicos. Esto respalda el postulado de que no necesariamente el docente enseña como aprende. Así mismo, también se evidenció que hay

docentes que dentro del estilo teórico pudieran estar desarrollando sus prácticas de aula en correspondencia a como se dio su proceso de formación.

Por otro lado, los docentes que presentan un estilo de aprendizaje teórico, al igual que los reflexivos también desarrollan procesos de enseñanza asertivos, y que tienen como fin el desarrollo de habilidades, destrezas y aprendizajes, tal y como lo manifiestan Álvarez y Albuérne (2001), quienes consideran que hay una relación directa y significativa entre los estilos de aprendizaje y los desempeños esperados.

Finalmente, durante el desarrollo de campo se pudo observar que se generó una serie de situaciones donde predominan elementos como: afinidad con las tareas a desarrollar, contextualización de las actividades y creatividad. Se destaca que durante el desarrollo de las estrategias se expresaron sentimientos de felicidad, amor, amistad, donde predominó la orientación pedagógica de las docentes.

7.3. Importancia del amor durante la primera infancia en el ambiente educativo

El desarrollo infantil es un proceso continuo que se da desde el momento de la concepción; en esta etapa la mujer necesita contar con apoyo y seguridad, que influirá significativamente en el proceso evolutivo del nuevo ser. A partir de su nacimiento el entorno hogar debe ejercer en el niño su cuidado, confianza, amor, tranquilidad, felicidad y orientación; lo cual le proporcionará seguridad y autonomía para enfrentarse a nuevos espacios culturales que favorezcan la interacción en su primera infancia.

Es de resaltar que es el entorno familiar donde se enlazan los vínculos afectivos más fuertes de la persona, que lo hace un ser único capaz de afrontar diferentes espacios sociales; dentro de esos nuevos ambientes juega papel importante el entorno educativo que es el segundo lugar donde el infante fortalecerá todos esos aprendizajes adquiridos desde su nacimiento; debe sentir aquí el acogimiento, la seguridad que ha venido recibiendo desde sus inicios; la escuela ha de ofrecer esos espacios de bienestar, amor que fueron arraigados desde el seno familiar, es aquí donde el maestro lidera una propuesta con los niños y niñas a partir de vivencias y ambientes intencionados que estimule su desarrollo integral.

En este mismo sentido, el hombre proviene del amor, ya que este permea la relación recíproca de los sujetos, donde a partir de ella surgen fenómenos como el lenguaje. (Maturana, 2008). Esto confirma que las personas necesitan de este sentimiento para vivir, socializar, interactuar, mantener vínculos positivos y emocionales con los que nos rodean, de

esta manera se estimula el logro de actividades que se emprendan en cualquier campo del saber.

Así mismo, David Servan-Schreiber (2003) en su obra “Curación emocional”, expone: “el amor es una necesidad biológica primaria, sin amor enfermamos o morimos” (p. 43). Esta afirmación resalta que los seres humanos dependen del amor como una necesidad vital, porque necesitamos las caricias, los vínculos afectivos, el sentirse importantes para otros, el reconocimiento del yo, la sensualidad para poder alcanzar nuevas metas, mientras que, al tener carencia de éstos, nuestro existir se torna desmotivado y sin razón de ser.

El amor como fenómeno social está presente en cada una de las dimensiones del ser humano: la política, la economía, el comercio, la violencia, la religión, y en general todas las ciencias del conocimiento, y en especial en las relaciones con los otros. Además de ello, se ha extendido y popularizado a través de los medios de comunicación, en la interacción social de las personas y a partir de la necesidad que experimenta el ser humano de ser amado (Agudelo, García, Hincapié, Rodríguez y Ramírez, 2017). Desde esta perspectiva, el amor ha estado relacionado con los diferentes ámbitos de la cotidianidad del ser humano y expresan explícitamente que:

El amor aparece como la emoción que constituye la vida social, en la que existimos como seres, y en donde nuestra calidad humana se conserva sistémicamente. Esa condición de seres amorosos dependerá de varias condiciones que es importante resaltar: el desarrollo evolutivo que lleva a nuestra especie a vivir o negar el amor. (p. 198).

Maturana y Verden- Zoller (1999) definen el amor como “la emoción que funda lo social, como el ámbito de convivencia en el respeto por sí mismo y por el otro” (p. 218). De lo anterior, se expresa que el amor es el resultado de la construcción de buenas relaciones interpersonales, que se consolidan cuando esa interacción es permanente y se soporta bajo otros valores como el respeto, la solidaridad, el compañerismo, la fraternidad, entre otros. Finalmente, Rodríguez, García & Porcel (2017) definen el amor como “un fenómeno universal, polisémico, dinámico, inmerso en un tiempo y en un constructo sociocultural determinado, cuya imagen y significado varía de unos individuos a otros en función de la etapa vital” (p. 2).

Con referencia a la relación que se da entre el amor y el aprendizaje de los estudiantes y en lo relacionado con los procesos de lectura y escritura se distingue que en la medida en que un niño esté blindado de amor, desarrollará de mejor manera sus habilidades y destrezas.

En lo observado en las aulas de las instituciones educativas focalizadas se observó que los estudiantes que provenían de familias donde se practican los valores y se ofrece amor y

afecto, estos se comportaban entusiastas y siempre dispuestos a trabajar a diferencia de los niños que provenían de hogares disfuncionales. De esto surge una subcategoría emergente, ya que es responsabilidad de las docentes generar procesos que contribuyan a consolidar un entorno de afecto y amor alrededor de los niños, es así como nace la pedagogía del amor.

7.4. Pedagogía del amor en la enseñanza

La pedagogía del amor es entendida como una forma de pensar en la educación; pero, a la vez, de escribirla como experiencia de vida. Así pues, la formación del estudiante, a través de este evento pedagógico, consiste en crecer desde dentro, en y para la libertad personal, es decir, llevar a su máxima identificación al estudiante, en toda su manifestación y expresión humana, conceptual, cultural e intelectual. En este sentido, la pedagogía del amor enmarca dos referentes teóricos supremamente importantes: el acto pedagógico como tal y los modelos pedagógicos que se circunscriben en la escuela. Pestalozzi (1987) como precursor de la pedagogía del amor, planteaba en su visión de la educación elemental como la de una educación maternal idealizada en la que el maestro ideal de los jóvenes estudiantes se asemejaba a "la buena madre": de corazón abierto, afectuoso y gentil. Esta relación moral entre maestro alumno debe asemejarse al de la madre cuidadosa, lo cual, implica aceptar ciertas responsabilidades y tareas en beneficio del crecimiento intelectual y espiritual del estudiante.

La docencia implica trabajar con amor, ser creativo y didáctico buscando la aplicación de estrategias didácticas conducentes a la formación integral de un educando donde el acto de enseñar se desliga del estructuralismo tácito de una planeación enmarcada en currículos inflexibles, a una pedagógica que exige reconocer y aceptar al estudiante conociendo y aceptando sus valores y sus defectos y sus aptitudes. "El amor es también paciente y sabe esperar. Por eso, respeta los ritmos y modos de aprender de cada uno y siempre está dispuesto a brindar una nueva oportunidad" (Esclarin, 2003, p. 40).

La Pedagogía del Amor, como disciplina pedagógica que estudia el proceso de formación de las competencias afectivas es el resultado cognoscitivo de la actividad teórica específica que va dirigida al reflejo científico de la práctica pedagógica y la educación afectiva que se ha convertido en objeto del conocimiento. (Ortiz, 2016, p. 5).

Ortiz (2016), defiende el carácter científico de la pedagogía. A diferencia de la educación, que es aquella acción continua sobre los niños, considera que es más una teoría, una forma de pensar con respecto a los elementos de la educación. Las razones que justifican

esta condición científica son: la pedagogía trata con hechos consumibles y observables; todos estos hechos son homogéneos y, por último, se persigue un conocimiento desinteresado.

Ruddick (1989) escribe en su libro *Maternal Thinking* que el amor atento "implica y recompensa la fe de que... para el ojo amoroso se revelará lo adorable". El amor atento, o la atención amorosa, representa un tipo de conocimiento que toma la veracidad como su objetivo, pero hace que la verdad sirva amorosamente a la persona conocida (pp.119-120). En la enseñanza, esto requiere que se mire con atención, cariñosa y clara, a los alumnos para conectarlos con las tareas educativas que tienen entre manos. El amor atento en la enseñanza prepara a los estudiantes para un compromiso con los mundos que les rodean a través del plan de estudios. En entornos primarios cuando los estudiantes son jóvenes y las habilidades no están desarrolladas, en la escuela secundaria cuando los estudiantes se vuelven insensibles al aprendizaje o cuando mucho comienzan a estudiar un nuevo tema educativo, los maestros necesitan preparar a los alumnos para las tareas, desafíos y placeres de aprendizaje. El amor atento permite a los maestros ver al alumno más claramente e identificar qué preparación y/o conexiones adicionales deben ocurrir.

Gardner (2013) plantea la importancia de conocer el tipo de inteligencia (intrapersonal, interpersonal, espacial, musical, lingüística, lógica matemática y cinética) y el desarrollo cognitivo individual además de la creatividad presente en todas, a través de estrategias múltiples para las diferentes potencialidades de los alumnos.

El papel del docente radica en ayudar a detectar y desarrollar los estilos de aprendizaje afianzando, los procesos mentales en la enseñanza además de la evaluación. El alumno, por su parte, está encaminado a la reflexión y al manejo de su estilo de aprendizaje para incrementar la creatividad y la solución de problemas y para optimizar el aprendizaje en las diferentes etapas del proceso educativo.

7.5.Categorías emergentes

7.5.1. La felicidad y la tranquilidad como factor que influye en los aprendizajes de los estudiantes.

Diversos estudios y autores han convenido que la convivencia en los centros educativos juega un papel relevante y motivacional para el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los niños, en tal sentido garantizar unas condiciones de armonía y sana convivencia

potenciará a los estudiantes en su interés colectivo hacia el proceso de aprendizaje. Es por ello que “la escuela es un espacio clave de convivencia, donde el alumnado va a aprender según como sea esa convivencia” (Buigues, 2010, p. 2). En otras palabras, se aprende más en la medida en que se generen escenarios de confianza, compañerismo y tranquilidad.

Ahora bien, es trascendental articular programas de educación socioemocional y en valores a los procesos curriculares, con lo cual se busca garantizar el desarrollo integral de las diferentes dimensiones del ser humano. En consideración a lo anterior, es importante que en las escuelas se favorezca y fortalezca la práctica de valores y la construcción de espacios de convivencia e interacción sanos, que a su vez conlleven al desarrollo de los aprendizajes y la adquisición de habilidades y destrezas.

Consecuentemente, Torres y Ruiz (2007) consideran que “La educación preescolar tiende a desarrollar en el niño lo emotivo, expresivo y psicomotor y dentro de lo cognitivo juega un papel central la comunicación y el lenguaje” (p. 38). Por otro lado, la dimensión socio afectiva influye en las emociones, actitudes y sentimientos como la felicidad y la tranquilidad. En este orden de ideas Castillo (2011), destaca el socio-afectividad relacionado con lo social y afectivo y tiene como epicentro las interrelaciones que se generan entre los seres humanos.

Otro elemento que entra a jugar un papel importante en los aprendizajes de los niños es la autoestima y aunque ellos aún no tienen un pensamiento estructurado, las situaciones que se dan a su alrededor generan un impacto positivo o negativo, siendo el último el que más incidencia tiene sobre ellos. Dado que el contexto rural no ofrece grandes posibilidades en materia de calidad de vida es evidente que se presente fenómenos sociales como maltrato familiar, abandono parental, entre otros que tienden a generar traumatismos en los niños.

De lo anterior, se precisa que estas manifestaciones emocionales por parte de los niños están determinadas por las condiciones que ofrece el medio, la familia, la escuela, el vínculo afectivo de los padres y de los docentes y así mismo las relaciones interpersonales que se generan entre compañeros de aula. En tal sentido, las emociones se asocian a reacciones afectivas repentinas, con intensidad, transitorias y acompañada, las cuales se presentan siempre como respuesta a una situación de emergencia o ante estímulos de carácter sorpresivo o de gran intensidad, las mismas se vinculan con necesidades biológicas (Martínez, 2009).

Al llegar a este punto, se evidencia que generar procesos de aprendizaje en niños de preescolar es una tarea ardua y compleja, los niños a esa edad sufren lapsos emocionales que los conllevan a manifestar diferentes estados de ánimo y de comportamiento, además, dada su

inmadurez no son capaces de generar reflexiones de su actuar y de la forma como conciben el mundo. Al intentar vincular a los niños a procesos de lectura y escritura se presentarán diversos obstáculos que pondrán a prueba toda la capacidad de enseñanza del docente. Ahora bien, cuando el docente reconoce como aprenden los estudiantes genera unas oportunidades para que el docente pueda orientar su práctica pedagógica, pero también se precisa que no solo el éxito del proceso depende del estudiante, y es aquí donde Therer (1998) hace referencia a que el aprender no depende de las capacidades cognitivas de los niños, sino también, de las disposiciones emocionales con que el docente asuma su rol y debe ser el primer garante de que se desarrolle un buen proceso de aprendizaje, pero también de enseñanza. Al igual que en el amor, la felicidad también amerita una aproximación teórica – práctica que proporcione al docente herramientas para hacer del aula un escenario lleno de felicidad, en este orden se plantea la pedagogía de la felicidad.

7.5.2. Pedagogía de la felicidad

Los sistemas escolares se crean para mantener a los estudiantes desarrollando contenidos académicos plasmados en algunos casos de información abstracta, sin tener en cuenta su bienestar o el sentimiento expresado hacia la escuela, por tanto, es conveniente preguntarnos ¿son felices nuestros estudiantes? Esta pregunta nos lleva a considerar cuál es la relación entre la felicidad y la calidad educativa.

Las pruebas PISA en uno de sus indicadores explora este interrogante, por ello pregunta a los niños si están de acuerdo o no con la frase “Soy feliz en la escuela”. Lo que arroja que Estonia, Finlandia, Polonia y Corea entre otros los estudiantes no se consideran felices en la escuela. Por otro lado, Indonesia, Albania, Colombia, Jordania y Perú que obtuvieron baja puntuación académica tienen a los alumnos más felices.

Los resultados precedentes dejan un debate sobre la felicidad de los estudiantes y su rendimiento académico. Ser feliz podría no garantizar un mejor rendimiento. Sin embargo, aún existen países en donde la felicidad se asocia al rendimiento, como el caso de Singapur, lo que es posible un buen resultado académico en estudiantes satisfechos con el entorno escolar. La pregunta que se debe hacer ahora es si es posible aumentar el rendimiento en Colombia sin disminuir la felicidad reportada por los estudiantes. Y si es posible, cuáles serían las rutas o mecanismos de acción.

Algunos factores internos como entornos de aprendizaje deficientes, insensibilidad de los educadores, planes de estudios obsoletos y un énfasis excesivo en el contenido académico

tienen un impacto negativo en el bienestar de los alumnos y pueden hacer que las escuelas sean lugares infelices. Además, los estudiantes y educadores enfrentan una mayor presión debido al alto énfasis en calificaciones y exámenes, así como a la presión implícita para superar a sus contrapartes en países vecinos en evaluaciones internacionales y regionales, que muchos países utilizan para comparar el desempeño educativo con otros. Esta presión refleja el énfasis actual en los resultados estrictamente académicos. La creciente presión para desempeñarse académicamente ha dado lugar a tendencias alarmantes: la creciente desconfianza entre los estudiantes, la competencia, la intimidación y la violencia escolar, así como los crecientes temores entre los alumnos de expresar sus personalidades y de cometer errores. Estos síntomas de "infelicidad" reflejan la necesidad de que los sistemas educativos reubiquen a la escuela como algo más que un medio para proporcionar instrucción educativa, sino más bien como un entorno que permite el crecimiento y el desarrollo social y emocional.

Hoy en día, cada vez se reconoce más la necesidad de que las evaluaciones de aprendizaje miren más allá de los resultados estrictamente académicos y den importancia a la medición de los dominios sociales y emocionales del aprendizaje que son conducentes a mejorar el bienestar del alumno. Como sostienen Layard & Hagell (2015), "si lo atesoras, mídelo. Si las escuelas no miden el bienestar de sus hijos, pero miden su desarrollo intelectual, este último siempre tendrá prioridad" (p. 118). De hecho, los sistemas educativos, incluidas las escuelas, deben alejarse del enfoque de enseñanza y pruebas estandarizadas y, en su lugar, definir y medir la calidad más allá de las materias académicas primarias para valorar y nutrir una diversidad de talentos, habilidades y competencias únicas en los alumnos.

Además, al explotar el potencial de la educación para mejorar la felicidad del alumno, los alumnos estarán mejor equipados y motivados para contribuir a sociedades más pacíficas, equitativas, sostenibles y finalmente más felices. Ahora más que nunca, esto indica la necesidad de que las escuelas se conviertan en lugares más felices. La felicidad, que puede ser definida como la forma abreviada de referirse a la experiencia frecuente de emociones positivas, Margot (2007) establece que "la felicidad no es placer, ya que este último indica la satisfacción momentánea de una tendencia particular" y continúa exponiendo que "la felicidad es por el contrario, la tonalidad global de toda una vida, al menos de un periodo de esta, y paradójicamente, es poco común que la felicidad sea vivida como un presente que se eterniza." (p.58)

Así mismo, La felicidad es un estado consciente que nace en nuestro interior y devela una actitud frente al otro de manera sincera espontanea. Punset (2005) define la felicidad como "un estado emocional activado por el sistema límbico en el que, por el contrario de lo

que se cree el cerebro tiene poco que decir” (p. 4). La felicidad en el aula implica tener proyectos escolares de acuerdo con los intereses de los estudiantes; de vivir experiencias y alegrías, contar con la satisfacción de lo cotidiano en cada evento; convertir cada clase en algo extraordinario que trascienda la monotonía y le dé importancia a la diversidad y la adversidad.

Existe una felicidad personal que requiere conciencia emocional, coherencia y acciones. Según Ryff (1989) “la felicidad es más bien la consecuencia de cómo nos construimos como personas (identidad positiva) y de cómo estamos en el mundo (vida positiva)” (p. 57). Construir una identidad positiva requiere potenciar en el alumno la reflexión mediante actividades que motiven la autodeterminación: el yo positivo, la atención consciente y el optimismo. Cuando se refiere a construir una vida positiva implica fortalecer a partir de distintas prácticas inspiradoras: la vida con emociones positivas, la vida con implicaciones y la vida significativa.

Se sugiere a partir de las etapas iniciales del desarrollo emocional tanto a los docentes como a los padres introducir léxicos básicos sobre estos conceptos a la hora de comunicarse con el estudiante y el niño. La felicidad en la escuela debe ser uno de los objetivos de la escuela. Para aprender no necesariamente se deben aburrir. Si se consigue que el alumno sea feliz en clase, se puede evitar su insatisfacción y, por tanto, su desmotivación y deserción. Los profesores que consideran que la felicidad no es un factor que afecte el desempeño académico, basan todo en la disciplina y en la autoridad del docente en el aula. Son docentes cuyas clases resaltan por ser magistrales, donde los estudiantes permanecen en silencio absoluto.

Para mejorar la felicidad y el bienestar, los sistemas escolares deben valorar las fortalezas y talentos únicos de los alumnos, reconociendo que existen "inteligencias múltiples" y que cada uno de estos tiene la misma importancia (Gardner, 2013). De hecho, como se estipula en el artículo 29 de la Convención sobre los Derechos del Niño, la educación debe garantizar "el desarrollo de la personalidad, los talentos y las capacidades mentales y físicas del niño en todo su potencial" (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989).

A partir del análisis de las categorías emergentes se ha podido evidenciar en el trabajo de campo y con relación a la experiencia de las docentes durante su permanencia en este grado que los niños necesitan de la pedagogía de la creatividad. En la medida en que el niño esté rodeado de amor y de felicidad, se generan condiciones para que este desarrolle la creatividad

y es aquí donde se debe conducir una propuesta que fomente y desarrolle la pedagogía de la creatividad.

7.5.3. Pedagogía de la creatividad

La creatividad como potencial humano integrado por lo cognitivo, afectivo, intelectuales y volitivo ponen de manifiesto que en determinados momentos trasciende el contexto histórico social de la comunidad donde se encuentra la escuela. A medida que las estructuras sociales continúan cambiando, la capacidad de vivir con incertidumbre y lidiar con la complejidad es esencial, y las organizaciones y los gobiernos de todo el mundo están más preocupados que nunca por promover la creatividad. Desarrolla los tipos de habilidades que los jóvenes necesitarán en un mundo cambiante e incierto y puede mejorar su autoestima, motivación y logros. La creatividad no se limita a personas especiales ni a actividades artísticas concretas, ni es un juego indisciplinado; sin embargo, es notoriamente difícil de definir. Se ha descrito como "un estado mental en el que todas nuestras inteligencias trabajan juntas, que implica ver, pensar e innovar" (Craft, 2000, p. 38) y como "actividad imaginativa elaborada para producir resultados que son tanto original como de valor".

La creatividad es posible dondequiera que la inteligencia humana participe activamente, y es una parte esencial de una educación efectiva; incluye todas las materias del currículo y todos los niños, maestros y otras personas que trabajan en la educación primaria. De hecho, puede ser demostrado por cualquier persona en cualquier aspecto de la vida, durante toda la vida. En el contexto del aula, es crítico desarrollar oportunidades para que los niños piensen en la posibilidad de seguir adelante en todos los procesos y asignaturas donde se imparten conocimientos. Esto lo involucra en sumergir a la clase en un tema o asunto y ayudarlos a hacer preguntas, tomar riesgos, ser imaginativo y explorar usando juegos y otras opciones e innovar.

La actividad imaginativa y creativa puede tomar diversas formas; se basa en una gama más variada de funcionamiento humano que los patrones de comportamiento lineal, lógico y racional (Claxton, 1997). Es esencialmente generativo, puede incluir el pensamiento físico, social, reflexivo, musical, auditivo o visual, involucrando a los niños en actividades que producen nuevas e inusuales conexiones entre ideas, dominios, procesos y materiales. Cuando los niños y sus maestros salen de los límites de la previsibilidad y se involucran físicamente, aprendiendo a través de sus mentes y cuerpos, ojos y oídos, esto proporciona un

equilibrio con la naturaleza sedentaria y con demasiada frecuencia abstracta de la educación escolar.

Los maestros, padres de familia y la comunidad en general, influyen en la participación y el desarrollo de los niños y pueden apoyar o frustrar la creatividad. La forma en que los maestros juegan un papel importante en la promoción del pensamiento creativo en los niños es fundamental organizar su entorno. Es imperativo comenzar creando clases bien organizadas, proporcionando entornos donde los niños pueden asumir riesgos y se sientan apoyados social y emocionalmente, y donde los niños tengan la oportunidad de explorar y crear con materiales variados.

Los maestros, somos quienes tomamos las decisiones relacionadas con el desarrollo del entorno de clase para promover la creatividad. Dicho entorno se relaciona con la forma en que se diseña el espacio, cómo hacer que los niños se sientan cómodos para tomar riesgos y explorar variadas ideas, y cómo el maestro crea no solo una comunidad de clase donde se valoran las ideas individuales, sino que los niños aprenden sobre la sinergia que puede surgir del grupo, entonces, la creatividad comienza con profesores creativos, y los profesores creativos diseñan entornos para la expresión creativa. Promueven estrategias para fomentar la asunción de riesgos, la resolución de problemas y la colaboración.

Se necesita tomar decisiones personales y profesionales en cuanto al currículo escolar. Aunque las opciones a veces pueden parecer limitadas, en algunas situaciones se puede elegir lo que sucede en el entorno de cuidado y aprendizaje temprano. Por ejemplo, elegir materiales u organizar experiencias basadas en los intereses de los niños pequeños. Es importante la creatividad al trabajar con niños pequeños ya que a veces puede ser un desafío. Sin embargo, los desafíos a menudo nos ofrecen la oportunidad de encontrar soluciones creativas a los problemas. Dé la bienvenida a los desafíos como formas de aprender más y fortalecer sus habilidades profesionales. La calidad de los recursos puede ser un factor de mediación en la creatividad. Todos necesitan herramientas y recursos para hacer nuestro trabajo. Los recursos apropiados (como herramientas de planificación, bibliotecas de recursos, suministros para el aula y tiempo para planificar, reflexionar y apoyar) son requisitos previos para sentirse creativo.

Evaluar la creatividad carece de un marco claro y transferible para evaluar, las competencias y las habilidades y el conocimiento conjunto en diferentes materias y disciplinas es claramente problemático, particularmente dada la solidez y la resistencia de las ideas sobre las Pruebas de evaluación estándar. Desafortunadamente para aquellos interesados en trabajar formativamente con competencias o habilidades o en desarrollar

técnicas de soluciones de problemas, la idea de que lo que uno debería enseñar y probar es un encasillamiento de conocimiento que se ha atrincherado en la política y práctica educativa. Hacer actividades creativas, centradas en el estudiante, como los debates, viajes, discusiones y proyectos se ven en algunos sistemas educativos como un 'riesgo para los resultados' o como 'una pérdida de tiempo'. La alfabetización y la aritmética tienen prioridad en los exámenes de estado y siempre se evalúan de maneras tradicionales, centrándose en el conocimiento adquisición. Se considera que la práctica pedagógica de los docentes creativos es más efectiva cuando ayudan a los niños a encontrar relevancia en su trabajo, ya sea a través de la aplicación práctica o al establecer conexiones emocionales y personales.

8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Título

Leo, escribo y construyo mis sueños

Objetivo

Fortalecer los procesos de lectura y escritura a través de la implementación de una cartilla didáctica desde el reconocimiento de los Estilos de Aprendizaje en los niños del grado transición.

Justificación

La educación preescolar en Colombia *corresponde a la ofrecida al niño menor de seis (6) años, para su desarrollo integral con los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógica y recreativa.* (Ley 115. Art. 15). Todo lo que se Posibilite al niño para que vivencie o experimente durante esta etapa, se verá reflejada en su desempeño en años posteriores; por tanto, como docentes debemos ofrecer ambientes propicios y acordes a la edad e intereses de los estudiantes, teniendo en cuenta que éstos tienen su propio estilo y ritmo de aprendizaje.

Según investigaciones realizadas por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, (citados en De Castro, Pérez, Rincón y Bustamante, 1993, p.5), el proceso de lectura y escritura parte de premisas como:

- Leer no es descifrar, sino construir sentido a partir de signos gráficos y de esquemas de pensamiento del lector.
- Escribir no es copiar, sino producir sentido por medio de los signos gráficos de los esquemas de pensamiento de quien escribe.
- La lectura y la escritura no se restringen al espacio escolar.

Teniendo en cuenta las anteriores afirmaciones, podemos aseverar que los niños inician su proceso de lectura y escritura antes de la escolaridad, aclarando que no corresponde a las características formales de la alfabetización, sino más bien demuestran que han adquirido habilidades para organizar textos (cuentos, fábulas, anécdotas, historietas) alrededor de un tema, esto se puede verificar cuando crean una nueva historia después de haber escuchado la narración de un cuento, cuando a partir de elementos claves construyen una narración y hacen

su reproducción resaltando la palabras más relevantes de dicha historia; ellos pueden precisar cuál es el inicio y el final e incluso hacer modificaciones a éste; de igual manera, a pesar de no tener un conocimiento preciso de lenguaje escrito pueden diferenciar cuándo éste hace referencia a una noticia, a una receta de cocina, a una tarjeta de invitación, a una carta, entre otros.

Todos estos aspectos que son previos a la alfabetización, son fundamento para que el niño tenga bases sólidas al iniciar el proceso de lectura y escritura formal en los años venideros y posibiliten adquirirla de forma más natural y significativa, permitiéndole expresarse en ella de forma espontánea, de allí que desde las instituciones educativas se le dé continuidad a estos procesos, a partir de las necesidades, intereses y expectativas que los niños manifiestan, unido a lo que el docente considere más pertinente para incentivar el fomento hacia una correcta adquisición de dichos procesos, para evitar algunas dificultades que se presentan en la mayoría de las instituciones educativas, como son retraso en el proceso de codificación, inversión, adición, sustracción u omisión.

En las actividades cotidianas realizadas en las Instituciones Educativas: El Crucero, San José de Palmira, la Yé y kilómetro 12, pertenecientes a la zona rural del departamento de Córdoba, pudo observarse una deficiencia en los niveles de lectura y escritura a nivel general, situación que se pretende mejorar a través del fortalecimiento de los procesos lectores, desde el grado transición, en concordancia con los estilos de aprendizaje: auditivo, visual y kinestésico, a través de la presente propuesta de intervención pedagógica, donde se pretenden desarrollar actividades acordes a la edad, a los estilos de aprendizaje, a su heterogeneidad, es decir, no esperar que todos respondan de la misma manera ante ellas ni como lo espere el maestro, pues es necesario tener en cuenta que cada niño tiene avances de acuerdo con sus características personales.

Con relación al planteamiento del trabajo de grado sobre “Estilos de Aprendizaje que influyen en los procesos de lectura y escritura en niños del grado transición, de Córdoba”, se pretende mejorar las prácticas de aula resaltando el estilo de aprendizaje del niño, para que ellos puedan afrontar la alfabetización de forma más acertada y agradable durante la etapa de escolaridad en el inicio de la básica primaria, y que se proyecte en toda su formación; a la vez, familiarizar a los docentes de preescolar sobre la importancia de direccionar las actividades de acuerdo a los estilos de aprendizaje de los estudiantes para minimizar la rutina, desinterés e incluso el fracaso en los procesos de aprendizaje de dicho nivel.

Estrategias

El grupo investigador después de haber aplicado y analizado los instrumentos de recolección de datos en sus hallazgos, encontró fundamental involucrar el amor, la creatividad, la felicidad y los estilos de aprendizaje de los estudiantes, en las actividades enfocadas a direccionar el proceso de lectura y escritura en el grado transición.

Por ello, ha diseñado una cartilla didáctica, donde se orienta primeramente a los docentes en cuanto a los conceptos de los estilos de aprendizaje predominantes (visual, auditivo y kinestésico) en el grado transición, la importancia que tienen en los procesos de lectura y escritura y el fortalecimiento de estos tres estilos en cada niño.

También se presenta una serie de actividades dirigidas a los estudiantes, acordes a los estilos de aprendizaje, enfocados al proceso lector y escritor, por medio de técnicas interactivas adaptadas, acordes a la edad y contexto de los estudiantes, como son la fotohistoria, cuyo objetivo es narrar a partir de imágenes, tiempos, espacios, situaciones y vivencias de la vida cotidiana de sujetos, grupos y comunidades; el retablo, que se basa en imágenes que en forma secuencial e intencionada por el investigador relatan una historia que no es extraña a los participantes, estos pueden intervenir y modificar la escena que componen las imágenes, le pueden quitar, agregar o ampliar actores, espacios y hechos; sociodramas, es una representación o práctica simulada en la cual se utilizan gestos, acciones y palabras; fotolenguaje, facilita recuperar la memoria, evocar recuerdos, momentos y espacios significativos, e involucra lo discursivo; todas estas técnicas posibilitan crear espacios donde el niño manifieste sus sentimientos, pensamiento y se exprese de manera gestual, gráfica, musical.

Esta propuesta tiene como eje central al estudiante quien se busca involucrar con la situación problemática y su tratamiento se realiza a través de una práctica contextualizada y significativa para él.

Descripción de Actividades

Etapa de sensibilización

Para los Docentes.

Conscientes de la importancia de los estilos de aprendizaje en relación a los procesos de lectura y escritura en el grado transición, se ejecutaran una serie de actividades enfocadas a los docentes con el fin de sensibilizarlos en la aplicación de las actividades propuestas en la cartilla.

❖ Charla sobre estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico en los procesos de lectura y escritura del grado transición.

❖ Taller sobre identificación de los estilos de aprendizaje.

Este consiste en entregar a cada docente del grado transición un paquete que contiene los materiales y actividades enfocadas a los tres estilos, que deben ejecutarse en el orden indicado por la orientadora:

Actividad 1: Describe la ficha

Instrucciones: se entrega a cada docente una ficha que contiene una dibujo, que debe describir a sus compañeros para que ellos descubran la imagen.

Materiales:

- Fichas con imágenes impresas.

Actividad 2: Narración y organización de imágenes.

Instrucciones:

- Lectura en voz alta de la historia: "La luz de Esperanza" (anexo 6).
- Cada docente debe dibujar en una hoja dividida en cuatro escenas la historia narrada y en la parte posterior relatar un final diferente para ésta.

Materiales: hojas de block, colores, lápiz, borrador.

Actividad 3 .Crear figuras a partir de patrones

El docente debe crear patrones predeterminados y otros diseñados por ellos.

Instrucciones:

- Se entrega fichas de tangram a cada docente.
- Descripción de las fichas entregadas (color, tamaño, figura)
- Luego se muestran diferentes patrones (uno a la vez), para que ellos lo armen.

Materiales: fichas de tangram,hojas con los patrones a seguir

Finalizada las actividades se hará una reflexión, donde se exponen los estilos de aprendizaje (visual, Auditivo, kinestésico) identificados en cada actividad y cómo favorecen a los procesos de lectura y escritura en el grado transición.

- ❖ Elaboración de rincones de lectura por los docentes del grado transición en sus aulas de clase.

Para la implementación de este rincón se sugiere:

- Organización del estante, donde reposan diferentes tipos de textos que deben ser identificados con rotulaciones visibles y creativas para despertar el interés en los niños hacia la lectura.
- Dotar de cojines el rincón lector para crear un ambiente cómodo y agradable.
- libre manipulación de los textos por los niños, siguiendo orientaciones sobre su buen uso y en caso de deterioro repararlo con su docente.
- Realizar actividades variadas como: lectura de cuento, lectura de imágenes, creación de cuentos por los niños a través de imágenes, lectura de cuento con acompañamiento de los padres, dramatizaciones y otras creadas por el docente utilizando las tic.

Para los estudiantes.

El inicio de esta etapa presenta tres personajes que caracterizan a cada estilo de aprendizaje; para tal efecto se tiene: Visualita, representa las actividades enfocadas al estilo visual; Orejero que personifica el estilo auditivo; y Movicón que simboliza el estilo kinestésico. Estos personajes serán utilizados por el docente encargado de dirigir la actividad, para despertar el interés y entusiasmo hacia los estudiantes, de tal manera que se familiaricen y reconozcan las características que enmarcan cada uno de estos personajes en las diferentes actividades.

Al presentar el docente, el muñeco Movicón, los niños comprenderán que las actividades a desarrollar implican los movimientos de su cuerpo. Si se muestra a Orejero, lo relacionan con actividades de audición; y si es Visualita van a realizar actividades de observación.

Los materiales a utilizar en cada una de las actividades estarán organizados en bolsas enumeradas, ubicadas dentro de una caja, al igual que la cartilla didáctica de instrucciones y los muñecos representativos de cada estilo, quienes permitirán el adecuado uso de dichos instrumentos.

Etapa de intervención


Para la realización de las actividades, encuentras que cada ficha de la cartilla tiene plasmada la imagen del personaje representativo del estilo; en ella se encuentran las instrucciones detalladas, al igual que los materiales necesarios a utilizar para el desarrollo de dicha sesión o aquellos que se debe conseguir con anticipación. Además, leer con


anterioridad cada ficha, para verificar que los materiales no se hayan agotado y tener en cuenta que debes reemplazar los que no están como hojas, colores, pimpones entre otros.

Según las actividades a desarrollar, enfocadas de acuerdo con el estilo de aprendizaje, la docente debe mostrar el muñeco correspondiente, gesticular una voz diferente a cada uno para que los estudiantes se familiaricen con éstos.

La cartilla didáctica tiene la siguiente estructura.


Actividades visuales

a. Caminito a mi Escuela.		visualita 	
Objetivo:	Narrar y organizar escenas relacionadas con las situaciones cotidianas que vivencia el estudiante.		
Edades:	5 a 6 años.		
Característica:	Individual.	Código del material:	01
Materiales:	Hojas tamaño oficio, lápiz, colores.		
Descripción de la actividad	<p>Actividad antes:</p> <p>La docente debe presentar a visualita y saludar a los niños. Seguidamente, imitando la voz del muñeco debe declamar la siguiente poesía:</p> <p style="text-align: center;"><i>El camino a la escuela</i> Este es el camino que me lleva al saber Lo recorro en las mañanas Porque quiero aprender. Una vez en la escuela La maestra me espera Dando la bienvenida Con una sonrisa verdadera Caminito que me atraes Caminito que me llevas Todas las mañanas Derechito a mi escuela</p> <p style="text-align: center;">Autora: Olga Lucia Montes (integrante grupo investigador)</p> <p>Seguidamente se formularán preguntas como: ¿A dónde lleva el camino?, ¿Quién espera en la escuela?, ¿Cómo espera la maestra?, ¿Cómo debes asistir a la escuela?, ¿A qué vienes a la escuela?</p> <p>Actividad durante:</p> <p>Entrega de hojas tamaño oficio donde se encuentran cuatro escenas de un niño, perteneciente a zona rural y que se dirige a la escuela.</p> <p>Descripción de cada escena por los estudiantes.</p> <p>Enumeración (1 a 4) del orden de las escenas, por cada estudiante.</p>		

	Actividad después: Coloreado y exposición de los trabajos		
b. El tren de las vocales.	Visualita 		
Objetivo:	Incentivar en los estudiantes la relación que tiene el sonido inicial de cada objeto con las vocales.		
Edades:	5 a 6 años		
Característica:	Grupal.	Código del material:	02
Materiales:	Imágenes impresas en cartulina como: avión, araña, árbol, anillo, ala, aro, abanico, arete, elefante, espejo, estrella, escalera, escoba, estufa, iglesia, iguana, indígena, impresora, isla, ojo, oso, oveja, olla, oreja, ocho, uva, uno, uña, uniforme, unicornio, nylon, cartones decorados con cada vocal por fuera y que harán las veces de tren, usb, grabadora.		
Descripción de la actividad	<p>Actividad antes:</p> <p>La docente presentará visualita y saludará a los estudiantes.</p> <p>Seguidamente visualita entonará la canción el tren de las vocales o puede colocar la audición de la misma, solicitando la participación de los niños.</p> <p style="text-align: center;"><i>El tren de las vocales</i></p> <p style="text-align: center;">Yo tengo un trecito que baila con amor Haciendo el recorrido en cada estación. Cuando llega a la primera recoge a la E Y el conductor le dice bienvenida es usted. Cuando llega a la segunda ignora a la I, ella muy contenta le muestra a la O, Subiendo el trecito saluda a la E y ella le brinda un poco de café. Llegando a la tercera se sube la U Y todas le preguntan ¿quién eres tú? Al final del recorrido llegando a la estación Adivina quien espera radiante de emoción (Autora: Olga Lucia Montes (integrante grupo investigador)</p> <p>Terminada la canción, formulará preguntas como: ¿Qué personajes nombra la canción?, ¿Dónde se desarrollaba la canción?, ¿Qué tomaron en el tren? ¿Qué elementos inician con a...e...?</p> <p>Actividad durante:</p> <p>Organización del grado en grupos equitativos por la docente.</p> <p>Ubicación del tren en el centro del salón.</p>		

	<p>Presentación de los objetos que se colgarán en la parte superior del salón.</p> <p>Seguidamente se delegará un estudiante por grupo, quien al ritmo de la canción alcanzará la imagen con la letra asignada por la profesora y deberá ubicarlo en el vagón correspondiente.</p> <p style="text-align: center;">“En el cielo, en el cielo Muchas figuras colgarán toma aquella, toma aquella que comiencen con la a” (creación grupo investigador)</p> <p>Al entonar cada estribillo se cambia el nombre de la vocal.</p> <p>Por cada vocal se asignará un delegado diferente del grupo.</p> <p>Actividad después:</p> <p>-Al finalizar, visualita maniobrado por la docente, mostrará a los niños las figuras que se encuentren en cada vagón y ellos verificarán si están en el lugar correcto, si hay equivocación expresarán el por qué.</p>
--	---

Actividades auditivas

a. Los sonidos de los animales	<p>Orejero</p> 
Objetivo:	Relacionar el sonido de los animales con la imagen correspondiente.
Edades:	5 a 6 años
Característica:	Grupal. Código del material: 03
Materiales:	Imágenes impresas en cartulina como: perro, gato, burro, caballo, vaca, gallo, pollo, pavo, cerdo, rana, loro, carnero, pájaro, elefante, león, grillo, mono, pato, lobo, serpiente, tablero en hule con las imágenes anteriormente nombradas, Usb, grabadora:
Descripción de la actividad	<p>Actividad antes:</p> <p>La docente presentará orejero, gesticulando su voz, saludará a los estudiantes</p> <p>Seguidamente orejero entonará la canción:</p>

La granja de Nicanor
 En la granja, en la granja
 Bailo y canto con amor
 Llamo al perro, llamo al gato
 A la vaca y al ratón.
 En la granja, en la granja,
 En la granja de Nicanor
 Toca el tigre la trompeta
 Y la flauta el león,
 La jirafa la tamboreta
 Y el mico el saxofón.
 En la granja, en la granja
 Bailo y canto con amor
 En la granja, en la granja,
 En la granja de Nicanor.

Autora: Olga Lucia Montes (integrante grupo investigador)

Después de escuchar la canción, se formulará preguntas como: ¿Qué animales nombra la canción?, ¿Dónde viven estos animales?, ¿Qué instrumentos tocan los animales?

Actividad durante:

Se presenta un tablero que contiene 20 casillas con imágenes de animales (perro, gato, burro, caballo, vaca, gallo, pollo, pavo, cerdo, rana, loro, carnero, pájaro, elefante, león, grillo, mono, pato, lobo, serpiente).

Se divide el grado transición en cinco (5) grupos, a los cuales se les entregarán cuatro fichas alusivas a las imágenes del tablero (animales).

La docente colocará audios que contienen sonidos de los animales del tablero, los grupos identificarán el sonido en las tarjetas que le fueron asignadas y quien lo tenga, lo llevará a la imagen que le corresponda.

La secuencia se realizará hasta completar el tablero.

Actividad después:


Reproducción de la canción el caos de la selva, para que los niños bailen y reproduzcan todos los sonidos

El caos de la selva
 Un día en la selva,
 Los animales se revelaron,
 El mono en el palo, (sonido)
 Lanzaba frutas y bananos,
 El lobo muy furioso, (sonido)
 Aullaba demasiado,
 Y el león muy quisquilloso(sonido)
 Asustaba a los osos.
 Un día de repente
 Llegó el orden y la cordura,
 Y desde entonces en la selva
 El odio jamás perdura.

Autora: Olga Lucia Montes (integrante grupo investigador)


b. Viste al payaso


Orejero

	
Objetivo:	Motivar al estudiante a escuchar y seguir instrucciones, para ejecutar correctamente una actividad.
Edades:	5 a 6 años
Característica:	Grupal.
Código del material:	04
Materiales:	Para ejecutar esta actividad se debe conseguir: peluca, pimpón, zapatos, labial, chaleco, pantalón y corbatín. USB, grabadora
Descripción de la actividad	<p>Actividad antes:</p> <p>La docente presentará orejero, gesticulando su voz, saludará a los estudiantes</p> <p>Seguidamente orejero entonará la canción:</p> <p style="text-align: center;">Los payasos. Tengo seis payasos, Toditos de goma Y con mis deditos los voy a contar. El número uno, dice llamarse Bruno. El número dos, gira como el reloj. El número tres, camina al revés. El número cuatro se amarra los zapatos El número cinco siempre pega un brinco El número seis es el reyyyyyy. Autora: Olga Lucia Montes (integrante grupo investigador)</p> <p>Después de escuchar la canción, se formulará preguntas como: ¿Cómo se llama el payaso número uno?, ¿Cómo camina el payaso tres?, ¿Quién se amarra los zapatos?, ¿Te gustan los payasos?</p> <p>Actividad durante:</p> <p>Orejero, organiza a los niños en cinco grupos, cada uno de ellos seleccionará quien hará de payaso y quien lo vestirá.</p> <p>La docente colocará un audio que indicará como se debe vestir al payaso, el primer grupo que logre vestir de acuerdo al orden de las instrucciones se le regalará una nariz de pimpón.</p> <p>Escucha con mucha atención, la siguiente instrucción.</p> <p style="text-align: center;">baila como el payaso, como el payaso de cartón muévete hacia arriba, muévete hacia abajo un poquito a la derecha y girando de lado, una mano en la cabeza, otra en la cintura dando un girito empezamos la aventura colócame el chaleco, luego el pantalón, también mis zapatos, acuérdate de mí peluca, píntame la boca, ahora el corbatín y por último mi nariz, ahora todos a bailar les dice el payaso cepillín. (creación grupo investigador)</p> <p>En esta dinámica se dará participación a todos los niños.</p>

	<p>Actividad después:</p> <p>Cantar e imitar lo que indica la canción “el payaso triste”</p> <p>El payaso está muy triste, yo lo quiero hacer reír, le coloco la peluca y le hago achí, achí (los niños deben imitar el movimiento del payaso en la cabeza)</p> <p>El payaso está muy triste, yo lo quiero hacer reír, le coloco la nariz y le aprieto achí, achí (Esta dinámica se realizará con todos los accesorios del payaso).</p> <p>El payaso está feliz porque lo pude vestir y con todo su cuerpo hace achí, achí (creación grupo investigador)</p>
--	---

Actividades kinestésicas

a. El sapito Saltarín	<p>Movicón</p> 
Objetivo:	Fomentar el cumplimiento de normas a través del juego conservando el equilibrio.
Edades:	5 a 6 años
Característica:	Grupal. Código del material: 05
Materiales:	Hule adhesivo con la figura de un sapo, tapas de colores, tablero, fichas en cartulinas con sapitos impresos, usb, cojines, grabadora.
Descripción de la actividad	<p>Actividad antes:</p> <p>La docente presentará a movicón, gesticulando su voz, saludará a los estudiantes</p> <p>Seguidamente movicón invitará a los estudiantes a participar en la ronda</p> <p style="text-align: center;">Los colores</p> <p style="text-align: center;">Anita la periquita Tiene globos de colores El verde como sus plumas Y otros con muchas flores.</p> <p style="text-align: center;">Anita la periquita Tiene globos de colores El amarillo con su brillo Refleja al rojo de corazones.</p> <p style="text-align: center;">Anita la periquita Tiene globos de colores El azul muy tímido Se pierde en el infinito</p> <p style="text-align: center;">Anita la periquita Tiene globos de colores El blanco resplandeciente Que lo encuentras en tus dientes.</p> <p style="text-align: center;">Autora: Olga Lucía Montes (integrante grupo investigador)</p>

	<p>Actividad durante:</p> <p>Se ubicará en el suelo un hule adhesivo con la figura de un sapo; éste estará dividido en cuadros que contienen imágenes como: mango, flor, moto, mamá, papá, piña, árbol, sol, estrella, bicicleta, separados con cuadros de colores.</p> <p>Movicón dividirá a los niños en 4 grupos, asignando un color que represente a cada equipo, y entregará tapas de los colores asignados.</p> <p>-Se sorteará el grupo que iniciará el juego, utilizando las tapas de colores y delegando el orden a cada color, el representante de cada equipo sacará una tapa ubicada dentro de una bolsa oscura, de acuerdo a la tapa escogida en el orden asignado así será el orden del juego.</p> <p>Se explicará que para iniciar el juego “el sapito saltarán” debe: Tirar la ficha a la figura del primer cuadro. Saltar en un solo pie a la primera ficha y decir una frase alusiva a la imagen, recoger la ficha y siguen saltando hasta el final siguiendo el orden de los cuadros manteniendo el equilibrio.</p> <p>Una vez que este integrante realice el recorrido, pasa el siguiente compañero del grupo y tira la ficha a la segunda imagen, si no lo logra pierde el turno y cede el turno al grupo siguiente y así sucesivamente. De igual manera también se pierde el turno si el niño no dice la frase.</p> <p>Actividad después:</p> <p>Se ubicará a los niños con sus cojines en el piso y se colocará una canción de relajación.</p> <p style="text-align: center;">Mi bebé, mi bebé Es tan tierno y cariñoso Mi bebé, mi bebé Que yo quiero a mi bebé Él es tierno, es gracioso Es hermoso mi bebé, Yo lo amo, es cariñoso Es tan lindo, mi bebé (bis)</p> <p style="text-align: center;">Autora: Olga Lucia Montes (integrante grupo investigador)</p>
<p>b. Imitación de imágenes</p>	<p>Movicón</p> 
<p>Objetivo:</p>	<p>Interpretar acciones plasmadas en imágenes para dramatizarlas.</p>
<p>Edades:</p>	<p>5 a 6 años</p>
<p>Característica:</p>	<p>Individual. Código del material: 06</p>
<p>Materiales:</p>	<p>tarjetas con imágenes impresas de ordenes como: llorar, roncar, reír, saltar, rotar, cantar, acostarse, barrer, soplar, peinarse, encima de la silla, debajo de la mesa, gritar, pitar, tocar un tambor, conducir, jugar futbol, batear, limpiar, escribir, leer.</p>
<p>Descripción de la actividad</p>	<p>Actividad antes:</p> <p>La docente presentará a Movicón, gesticulando su voz, saludará a los estudiantes</p> <p>Seguidamente Movicón invitará a los estudiantes a participar en la ronda “la reina Inés”.</p>

Se coloca al grupo en círculo y se toman de la mano, la docente quien estará en el centro comenzará la ronda así

Soy la reina Inés
Y todo lo que haga
Lo hará su merced (bis){
Pepito el enano
Se sienta en sus manos.
Soy la reina Inés
Y todo lo que haga
Lo hará su merced (bis)
Mariela la mariquita
Hace cosquillitas
Soy la reina Inés
Y todo lo que haga
Lo hará su merced (bis)
Ana la abeja
Se agarra las orejas
Soy la reina Inés
Y todo lo que haga
Lo hará su merced (bis)
Pablo el león
Se pone el pantalón
Soy la reina Inés
Y todo lo que haga
Lo hará su merced (bis)
Sandra la serpiente
Se cepilla los dientes
Soy la reina Inés
Y todo lo que haga
Lo hará su merced (bis)
Santiago el miquito
Siempre pega un brinquito.

Autora: Olga Lucia Montes (integrante grupo investigador)

De esta manera se van dando órdenes, que podrán ser ejecutadas en círculo o que impliquen desplazarse y regresar.

Actividad durante:

Se elaborarán tarjetas que contengan imágenes de ordenes como: llorar, roncar, reír, saltar, rotar, cantar, acostarse, barrer, soplar, peinarse, encima de la silla, debajo de la mesa, gritar, pitar, tocar un tambor, conducir, jugar futbol, batear, limpiar, escribir, leer.

Estas se depositarán dentro de una bolsa.

Se organiza el grupo de estudiantes sentados en semicírculo.

Individualmente, se llamará a los niños para que saquen una ficha, la interpreten e imiten la imagen, sus compañeros adivinarán la acción que está representando.

Esta dinámica se desarrollará con todos los estudiantes.

Actividad después:

Entrega de revista con imágenes que contengan acciones para que los niños las recorten y elaboren una cartelera.

Cronograma de actividades

Descripción de la actividad	Fecha/hora	recursos	Lugar
Socialización a docentes de la propuesta a implementar	II semestre 2018 9:00 a.m.	Video beam Portátil USB	Instituciones Educativas focalizadas
Socialización a padres de familia de la propuesta a implementar	I semestre 2019 - 2020 9:00 a.m.	Video beam Portátil USB	Instituciones educativas focalizadas
Sonido de los animales	I semestre 2019 – 2020 8:00 a.m.	Materiales descritos en la propuesta	Instituciones Educativas focalizadas
Viste al payaso.	I semestre 2019 – 2020 8: 30 a.m.	Materiales descritos en la propuesta	Instituciones Educativas focalizadas
Sapito Saltarín.	I semestre 2019 – 2020 8: 00 a.m.	Materiales descritos en la propuesta	Instituciones Educativas focalizadas
Caminito a mi escuela	II semestre 2019 2020 8:00 a.m.	Materiales descritos en la propuesta	Instituciones Educativas focalizadas
El tren de las vocales	II semestre 2019 2020 8:00 a.m.	Materiales descritos en la propuesta	Instituciones Educativas focalizadas
Imitación de imágenes.	II semestre 2019 2020 8:00 a.m.	Materiales descritos en la propuesta	Instituciones Educativas focalizadas

Etapa de evaluación de la propuesta

Pertinencia: Es pertinente porque responde a una necesidad de las instituciones educativas El Crucero, La Yé, San José de Palmira, kilómetro 12, y además abre espacios de experiencia grupales en los estudiantes, estimulando los estilos de aprendizaje en el proceso de lectura y escritura.

Coherencia: la propuesta de intervención es coherente porque permite potencializar los conocimientos de los estudiantes de manera didáctica dentro del contexto escolar, teniendo en cuenta las teorías de los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico, predominantes en esta etapa de su desarrollo.

Viabilidad: es viable porque se pudo identificar los límites de la propuesta e incurrir en eventos inesperados, además de ello se pudieron definir las fortalezas y debilidades y ante ello proponer alternativas a las situaciones y necesidades. Por último, se estimó en la evaluación la pertinencia del enfoque y de las actividades asociadas a las necesidades planteadas.

Creatividad: en el desarrollo de esta propuesta se implementarán diferentes estrategias creativas, lúdicas y dinámicas para el desarrollo de actividades que sean motivantes y pertinentes para los estudiantes.

9. CONCLUSIONES

En relación con el objetivo Identificar los estilos de aprendizaje que poseen los niños del grado transición, pertenecientes a las instituciones educativas El Crucero, San José de Palmira, La Yé, Kilómetro 12, del departamento de Córdoba, se concluye lo siguiente:

Los estudiantes de grado transición de las instituciones educativas focalizadas en el estudio, presentan diversos estilos de aprendizaje, predominando el estilo kinestésico sobre el visual y auditivo. Lo anterior, conlleva a pensar que pueden existir factores externos que generan tendencias en la cual los niños les gusten interactuar con su contexto, estar en contacto con su medio y entre ellos.

Los docentes desarrollan su práctica docente en correspondencia con la forma en que aprendieron en su edad escolar, lo anterior fue el resultado que arrojó el cuestionario CHAEA aplicado a los docentes del grado transición, en el cual se logró verificar que el estilo que más prevalece en ellos es el reflexivo y teórico, influyendo con estos a sus estudiantes, coartando el estilo de aprendizaje que posee cada uno de ellos.

La identificación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de grado transición es un insumo que posibilita que el docente planeé, estructure y desarrolle prácticas de aula que atiendan a las particularidades del grupo; desde esta perspectiva se puede fortalecer el trabajo colaborativo y la evaluación formativa.

Haciendo alusión a la investigación, es muy pertinente que los docentes se inserten en procesos investigativos, los cuales no solo ponen en práctica la exploración e indagación del docente sobre un fenómeno de estudio, sino que, a partir de estas, los docentes pueden identificar las realidades del aula. La posibilidad que tienen los docentes de ser agentes investigadores y al mismo tiempo investigados, ofrece las herramientas y conocimientos necesarios para generar procesos y acciones idóneas para trabajar en el aula.

En relación con el segundo objetivo Describir la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y el proceso de lectura-escritura, en las instituciones objeto de intervención, se concluye: Los estilos de aprendizaje influyen directamente en los desempeños de los estudiantes de grado transición de las instituciones educativas focalizadas, y por consiguiente en los procesos de lectura y escritura, en la medida en que los estudiantes desarrollen y articulen los estilos de aprendizaje, serán visibles las habilidades y fortalezas.

En los procesos de lectura y escritura se hace necesario fortalecer los estilos con menor impacto o influencia en los niños para optimizar resultados, con ello se busca la integralidad de las habilidades y destrezas que los estudiantes a esa edad deben desarrollar para la adquisición de los aprendizajes en las diferentes dimensiones del saber, del saber hacer y del saber ser.

Los procesos de lectura y escritura son la base para el desarrollo de los aprendizajes, a partir del empoderamiento cognitivo, corporal, socioafectivo, espiritual y en valores que los niños y niñas experimentan en su cotidianidad. Es importante que los procesos de lectura y escritura no están solo ligados al desarrollo del área de lengua castellana y en el caso de preescolar a la dimensión cognitiva, sino que son el soporte para el desarrollo de un conjunto de dimensiones y elementos integradores propios de la vida humana. De acuerdo con lo anterior, se hace necesario implementar una serie de estrategias enfocadas a los procesos de lectura y escritura teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico, en el que se incluyan actividades que favorezcan los sentimientos del amor, la felicidad y habilidades creativas acordes a las características de los niños y las realidades de su contexto.

La escuela como escenario de aprendizaje y desarrollo del ser humano, debe velar para que desde el grado inicial se generen procesos de lectura y escritura pertinentes que consoliden una buena base para el conocimiento, en este orden de ideas, es importante articular estos elementos al componente curricular de manera que se puedan abarcar desde procesos transversales y progresivos en los cuales exista una fase de identificación de las habilidades con las que se recibe el niño en el grado transición.

En referencia con el tercer objetivo Proponer estrategias educativas que fortalezcan los procesos de lectura y escritura de los niños del grado transición, pertenecientes a las instituciones educativas El Crucero, San José de Palmira, La Yé, Kilómetro 12, del departamento de Córdoba, acorde a los estilos de aprendizaje se concluye:

La propuesta de intervención es un insumo que a través de un conjunto de acciones pretende contribuir al desarrollo de los procesos de lectura y escritura en el grado transición. Esto, además de facilitar y organizar el quehacer del docente, es una invitación para que otros docentes de otros grados inicien acciones similares en la búsqueda de la consolidación de las metas trazadas. Deben establecerse como una política institucional que se construya y ejecute para facilitar la búsqueda de mejores escenarios para el desarrollo cognitivo, emocional, social, afectivo y físico de los niños.

10. RECOMENDACIONES

Con referencia al plan de acción y los resultados obtenidos en relación con los estilos de aprendizaje y su relación con los procesos de lectura y la escritura, se pueden hacer las siguientes recomendaciones:

A los docentes de las instituciones educativas:

Desarrollar talleres creativos que estimulen las categorías del amor, la felicidad y la creatividad a partir de habilidades artísticas y lúdicas para la adquisición de valores, de una buena convivencia y del desarrollo cognitivo en los estudiantes. Además, implementar rincones de lectura y escritura en las aulas, acordes al Plan Nacional Lector, para estimular los estilos de aprendizaje menos relevantes y articular acciones que favorezcan los aprendizajes de los estudiantes. Así mismo organizar comunidades de trabajo y/o de aprendizaje en cada una de las instituciones educativas, y en conjunto, que conlleve a socializar avances, acciones y estrategias para el mejoramiento de los procesos de lectura y escritura en los grados de transición y primaria.

A las instituciones educativas focalizadas en la investigación:

Generar un instrumento que permita caracterizar los estilos de aprendizaje que predominan no solo en el grado transición, sino también en los demás grados, con lo cual se pueden generar planes de acciones para las oportunidades de mejora. Darle continuidad al proyecto en los años siguientes al grado transición, para potenciar los procesos de lectura y escritura teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje

Sensibilizar a los docentes mediante charlas y talleres en la aplicación de estas estrategias que les permitan a los estudiantes potencializar sus procesos de lectura y escritura, teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de cada niño. Hacer seguimiento, valorar y retroalimentar la propuesta de intervención, articulando nuevas estrategias y actividades que favorezcan el fortalecimiento de los procesos de lectura y de escritura de los estudiantes de las instituciones educativas y por último realizar un estudio investigativo sobre el predominio de estilos de aprendizaje con la totalidad de la población estudiantil y docente de las Instituciones educativas focalizadas para generar insumos que permitan la toma de decisiones

en lo pertinente a los aprendizajes de los estudiantes, y a definir elementos pertinentes para el afianzamiento de los procesos de lectura y escritura.

A la comunidad en general:

Participar de los talleres de socialización y construcción de las acciones a desarrollar para el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Esto implica crear grupos de trabajo, en los cuales exista participación de todos los estamentos de la comunidad educativa.

REFERENCIAS

- Agudelo, J. C., García, A., Hincapié, S. I., Rodríguez, G., y Ramírez, P. (2017). Las nociones de lenguaje y amor en Humberto Maturana y su relación con la terapia familiar sistémica. Un estudio documental. *Revista Universidad Católica Luis Amigó*, 1, 192-221. DOI: <https://doi.org/10.21501/25907565.2656>
- Aguirre, R. (2000). Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. *Educere*, 4(11), 147-150.
- Alonso, C. (abril, 2008). Estilos de aprendizaje: presente y futuro. *Revista de Estilos de Aprendizaje* 1(1). Recuperado de http://www.learningstylesreview.com/numero1/artigos/lrs_gracia.pdf
- Alonso, C. y Gallego, D. (2011). *Los estilos de aprendizaje. Una propuesta pedagógica*. Chile: Educarchile Disponible en: <http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001/File/Estilos%20de%20aprendizajes%20y%20Estrategias.pdf>
- Alonso, C. M., Gallego, D. J. y Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje. Procedimiento Diagnóstico y Mejora* (4a.ed.). Bilbao, España: Ediciones Mensajero.
- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1999). *Los estilos de aprendizaje*. Bilbao, España: Mensajero.
- Álvarez, C. y Albuérne, F. (2001). *Rendimiento y Estilos de Aprendizaje en alumnos de segundo de Bachillerato*. Recuperado de <http://www.doredin.mec.es/documentos/008200430745.pdf>
- Amescua, M. y Galves, A. (2002). Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud. Perspectiva crítica y reflexiones en voz alta. *Revista Española de salud pública*, 76(5), 426/436.
- Anastasi, A. & Urbina, S. (1997). *Psychological Testing* (7th. ed.). New York, United States: Prentice Hall.
- Arias, D. (2013). La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico: Tareas pendientes. *Actas CEDELEQ, IV*, 33-46.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989). *Convención de los derechos de los niños*. New York, Estados Unidos: Naciones Unidas.
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: Editorial El manual moderno.

- Buigues, P (2010). *De la biología del amor a la pedagogía del afecto y el amor o de la necesidad de caminar hacia entornos educativos saludables y de calidad*. Recuperado de <http://www.ascodes.com/wp-content/uploads/2017/11/PedagogiaAfecto-inteligencia-emocional.pdf>
- Campoy, J y Gómez, E. (2009). *Técnicas e instrumentos de recogida de datos*. Madrid, España: Editorial EOS.
- Carrillo, M. M. y Dipp, A. J. (2014). *Estilos de Aprendizaje de Docentes y Alumnos, y su Relación con el Rendimiento Académico en Educación Primaria*. Durango, México: Instituto Universitario Anglo Español.
- Castillo, M. (2011). La socioafectividad en educación desde la complejidad. *Revista Educación y humanismo*, 13(21), 129-146.
- Castro, P. y Morales, R. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 9.
- Cedeño, M. S., Nava, A. A. y Rivera, S. M. (2012). Estilos de aprendizaje en estudiantes y profesores de segundo semestre de la carrera de ingeniería civil de la Universidad de Colima. En *Estilos de aprendizaje: investigaciones y experiencias [V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje]*. Santander, Colombia.
- Chávez, D. (2008). *Conceptos y técnicas de recolección de Datos en la Investigación Jurídico Social*. México: s.d.
- Claxton, G. (1997). *Hare Brain, Tortoise Mind: Why Intelligence Increases when you Think Less*. London, England: Fourth Estate.
- Colombia. (1997). *Decreto 2247*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-104840_archivo_pdf.pdf
- Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid, España: Ediciones Celeste.
- Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de Colombia. (2006). *Ley 1098*. Recuperado de http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm
- Craft, A. (2000). *Creativity Across the Primary Curriculum: Framing and Developing Practice*. London, England: RoutledgeFalmer.
- De Castro, M., Pérez, D. A., Rincón, B. G. y Bustamante, G. (1993). *La enseñanza de la lengua escrita y de la lectura*. Bogotá, Colombia: MEN.

- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (eds.) (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3.^a ed.). Londres, Inglaterra: Sage.
- Díaz, E. (2012). *Estilos de aprendizaje*. Ecuador: Editorial Eidos.
- Dickinson, D. & Porche, M. (2011). Relation between language experiences in preschool classrooms and children's kindergarten and fourth-grade language and reading abilities. *Child Development*, 82(3), 870-886. doi: 10.1111/j.1467-8624.2011.01576.x
- Dunn, R., Dunn, K. y Price, G. (1979). *Manual: inventario sobre los estilos de aprendizaje* (LSI). Lawrence, Kansas: Price System. Recuperado de <http://www.learningstyles.net/>
- Esclarín, A. (2003). *Parábolas*. Caracas, Venezuela: Ferrenquin a la Cruz de Candelaria.
- Escobar, J. y Bonilla, F. I (2009). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 9.
- Felder, R. M., y Silverman, L. K. (1988). Estilos de aprendizaje y de enseñanza en la educación de ingeniería *Ing. Educación*, 78(7), 674-681. Recuperado de <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS-1988.pdf>
- Feldman, R.S. (2005). *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana* (6^aed.). México, McGrawHill.
- Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Flores, L. y Hernández, A. (2008). Construcción del aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista electrónica Educare*, XII(1).
- Gadamer, H. G. (2000). *La educación es educarse*. Barcelona, España: Paidós.
- Gamboa M, M., Briceño M, J., & Camacho G, J. (2015). Caracterización de estilos de aprendizaje y canales de percepción de estudiantes universitarios. *Opción*, 31 (3), 509-527.
- Gentry, J. A. & Helgesen, M. G. (1999). Using Learning Style Information to Improve the Core Financial Management Course. *Bureau of Economics & Business Research, Working Paper*, 98-110.
- Goodman, Y. (1982). *El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XII.
- Gómez, M. (1994). La adquisición de la lengua escrita. En M. E. Sánchez y L. E. Flores (comps.), *Los procesos de lectura y escritura. Selección de lecturas* (pp. 55-60). Heredia, España: EUNA.
- Gómez, N. (2006). *Manual de Estilos de Aprendizaje. Material autoinstruccional para docentes y orientadores educativos*. Valencia, España: s.d.

- Gómez, P. J. (2007). *El aprendizaje experiencial*. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires
- Guarneros, E. y Vega, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños transiciones. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 21-35.
- Günes, C. (2004). *Learning Style Preferences of Preparatory School* (Tesis de pregrado). Middle East Technical University. Turkie.
- Hayes, J. R., & Flower, L. (1980). Identifying the Organization of Writing Processes. En L. W. Gregg, & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive Processes in Writing: An Interdisciplinary Approach* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hernández, R. M. (2003). *La importancia de los estilos de aprendizaje en la enseñanza de inglés como lengua extranjera*. México: UNAM.
- Hernández, S, R, Fernández, C. y Baptista, L. P. (2007). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Honey, P. & Mumford, A. (1986). *The Manual of Learning Styles*. Maidenhead, Berkshir: Ardingly House.
- Isaza Valencia, L. (2014). Estilos de Aprendizaje: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la Educación Superior. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 12(2), 25-34.
- Jara, G. R. (2010). *Estilos de Aprendizaje y Rendimiento Académico trabajo de una institución educativa del callao* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.
- Jiménez, C., Salas, R. y Rojas, G. (2006). Estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento entre estudiantes universitarios. *Estudios pedagógicos*, 32(1), 49-75.
- Keefe, J. K. (1988). *Profiling and Utilizing Learning Style*. Reston, United States: NASSP.
- Kazu, I. Y. (2009). The effect of learning styles on education and the teaching process. *Journal of Social Sciences*, 5 (2), 85-94.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning. Experience as the source of learning and Development*. Nueva Jersey, United States: Prentice Hall.
- Kolb, D. (1995). LSI: Learning Style Inventory. Technical Specification. Boston, United States: TRG Hay/Mc Ber.
- Kolb, A. & Kolb, D. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193-212. Recuperate of <http://www.jstor.org/stable/40214287>

- Layard, R. & Hagell, A. (eds.) (2015). *Healthy Young Mind: Transforming the Mental Health of Children*. New York, The Earth Institute, Columbia University.
- López, M. y Silva, E. (2009). *Estilos de aprendizaje. Relación con motivación y estrategias*. España: Universidad de León.
- Macarena, N. P. (2003). Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación. *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*, (26), 321-347.
- Manzano, M. (2007). *Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico en la segunda lengua* (Tesis de doctorado). Universidad de Granada. Granada, España.
- Margot, J. P. (2007). La felicidad. Universidad del Valle, Praxis filosófica No. 25
- Martínez, C. (2009). *Consideraciones sobre inteligencia emocional*. La Habana, Cuba: Editorial Científico – Técnica.
- Martínez, G. y Manzo, S. (2012). *Aplicación del modelo cuadrante cerebral de Herrmann y su relación con los estilos de aprendizaje*. Recuperado de <https://comoseaprende.wikispaces.com/file/view/REDIE+TOMO+3+2012.pdf>
- Maturana, H. (2008). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: J.C. Sáez.
- Maturana, H. R. y Verden-Zoller, G. (1999), Biología del amor. En: H. Maturana (ed.), *Transformación en la convivencia* (pp. 215-222). Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2007). *Investigación sobre los saberes pedagógicos*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional de Colombia
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2009). *Decreto 1290*, por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizajes*. (2016). Recuperado de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Transici%C3%B3n.pdf
- Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y Departamento Nacional de Planeación. (2007). *Política pública nacional de primera Infancia* (Documento CONPES 109). Bogotá, Colombia: DNP.
- Menchén, F. (2015). *La necesidad de escuelas creativas*. Madrid, España: Díaz de Santos.

- Mohammad, A., Khayat, A. & Ahmad, R. (2013). Preferred Learning Styles in Kindergarten Students by the Viewpoint of their Mothers and Teachers. *Journal of Education and Practice*, 4(10), 50–59.
- Moreira, Y. (2012). *La iniciación de la lectoescritura en educación infantil como mejora de las habilidades orales* (Tesis). Universidad Internacional de la Rioja. España.
- Moreu, A. y Prats, E. (Coords.) (2010). *La educación revisionada. Ensayos de hermenéutica pedagógica*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- Myers, R. G. (2002). *La Educación Transición en América Latina: El Estado de la Práctica*. [S.I.]. Buenos Aires – Argentina.
- Organización de Estados Iberoamericanos –OEI-. (2014). La educación inicial en el ámbito internacional: Situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*, (22), 119-154.
- Ormrod, J. E. (2008). *Aprendizaje humano*. Madrid, España: Pearson/Pretince Hall.
- Ortiz, A. (2006). *Pedagogía del Amor*. Barranquilla Atlántico: CEPEDID (Centro de Estudios Psicopedagógicos y Didácticos).
- Pestalozzi, J. H. (1987). *Cartas sobre educación infantil*. Madrid, España: Tecnos.
- Pozo, J. I. (1989) *Teorías cognitivas del aprendizaje* (5ª ed.). Madrid España: Morata.
- Punset, E. (2005). *El viaje a la felicidad*. Barcelona, España: Destino. S.A
- Quintana, M. A. (2008). Observaciones críticas sobre cierta noción dizque hermenéutica de lo que es traducir. *Revista de Filosofía*, (2), 283-294.
- Ramírez, D. V. y Rosas E, D. (2014). Aplicación de la teoría de estilos de aprendizaje al diseño de contenidos didácticos en entornos virtuales. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 2(14).
- Reid, J. M. (1995). *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom*. U.S.A.: Heinle & Heinle Publishers.
- Rezaeinejad, M., Azizifar, A. & Gowhary, H. (2015). The Study of Learning Styles and its Relationship with Educational Achievement Among Iranian High School Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199, 218–224. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.509>
- Rodríguez, J. García, M. A. y Porcel A. M. (2017). Los estilos de amor en estudiantes universitarios. Diferencias en función del sexo-género. *Revista Internacional de Sociología*, 75(3).

- Roussos, A. (2007). El diseño de caso único en investigación en psicología clínica. un vínculo entre la investigación y la práctica clínica. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, XVI (3), 261-270.
- Ruddick, S. (1989). *Maternal thinking*. Boston, United States: Beacon Press.
- Ryff, C. (1989). Happiness is Everything, or Is It? Exploration on the Meaning of Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57.
- Sabino, C. (1992). *El proceso de la investigación*. Caracas, Venezuela: Editorial Panapo.
- Saldaña, M. (2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos que cursaron genética clínica en el periodo de primavera 2009 en la Facultad de Medicina de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 5(5), 42,52.
- Salgado, L. A. (2007). Investigación cualitativa: Diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, (13), 71-78.
- Sandin, P. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. México: McGraw Hill Interamericana.
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. Instituto de estudios en educación. *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43/64.
- Schmeck, R. S. (1988): *Learning Strategies and Learning Styles*. New York, United States: Plenum Press.
- Sepúlveda, A. y Teberosky, A. (2011). El lenguaje en primer plano en la literatura infantil para la enseñanza y el aprendizaje inicial del lenguaje escrito. *Cultura y Educación*, 23(1), 23-42.
- Servan-Schreiber, D. (2003). *Curación emocional*. Barcelona, España: Editorial Kairòs.
- Silver, H., Strong, R. & Perini, M. (2000). Integrating learning styles and multiple intelligences. *Educational Leadership*, 55(1), 22. Recuperado May 30, 2017
- Sotelo L. & Sotelo N. (1999). *Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de 4to y 5to de Secundaria de colegios esta de Lima Metropolitana* (Tesis de maestría). Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima, Perú.
- Sotillo, J. F. (2014). El Cuestionario CHAEA-Junior o cómo diagnosticar el estilo de aprendizaje en alumnos de primaria y secundaria. *Journal of Learning Styles*, 7(13).
- Spencer, E., Goldstein, H., Sherman, A., Noe, S., Tabbah, R., Ziolkowski, R. & Schneider, N. (2012). Effects of an Automated Vocabulary and Comprehension Intervention: An

- Early Efficacy Study. *Journal of Early Intervention*, 34(4), 195-221. doi: 10.1177/1053815112471990.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar una teoría fundada*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Tapia, J. A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación*, 63 - 99.
- Therer, J. (1998). Styles d'enseignement, styles d'apprentissage et pédagogie différenciée en sciences. *Informations Pédagogiques*, 40. Recuperado de <http://www.restode.cfwb.be/download/infoped/info40a.pdf>
- Torres, P A. y Ruiz, L. D. (2007). Estrategia pedagógica con niños de cinco años para promover su producción literaria (Tesis de pregrado). Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia.
- Valenzuela, J. y Flores, F. (2012). *Fundamentos de Investigación Educativa*. Monterrey, México: Editorial Digital.
- Valverde, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 1(1).
- Varela, C. M. (2014). *Relación entre los estilos de aprendizaje y los niveles de creatividad motriz I* (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Vega, L. (2010). Actividades que promueven la familiarización con el lenguaje escrito en salones transiciones: reporte de las maestras. *Revista Mexicana de Psicología Educativa (RMPE)*, 1(1), 87-98.
- Velasco, S. (1996). Preferencias perceptuales de estilos de aprendizaje en cuatro escuelas primarias comparaciones y sugerencias para la formación y actualización de docentes. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 1(2).
- Vergara, B. B. (2014). *Evaluación de las inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje en Primaria* (Tesis de maestría). Universidad Internacional de la Rioja. España.
- Ventura, A. C. (2011). Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la universidad: Un binomio que sustenta la calidad educativa. *Perfiles educativos*, 33(SPE.), 142-154.
- Villar, F. (2003). El enfoque constructivista de Piaget. *Proyecto docente. Psicología Evolutiva y psicología de la educación*, 263-305.

Zapata, V. H. (2012). Estilos de aprendizaje en relación con estrategias de aprendizaje en estudiantes y docentes de pregrado de música de la Universidad de Antioquia (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Zapata-Ros, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 16(1), 69-102.

ANEXOS

Anexo 1. Trabajo de aula con estudiantes





LA LUZ DE LA ESPERANZA

Cuenta que hace muchísimo tiempo, en una ciénaga sucia, nació una libélula hermosa de colores relucientes. A pesar de su gran belleza, este encantador animalito debido a la contaminación que tenían las aguas de su habitat vino al mundo con una dificultad, no podía volar, apenas alcanzaba a levantarse un poco, por esta razón no le era posible asistir a la escuela donde las libélulas jóvenes aprendían acerca de las cosas de la vida para sobrevivir en un planeta lleno de animales y hombres detractores, pues ahí solo podan asistir

Fue así como desde ese día la joven libélula comenzó a buscar un sitio donde pudiese ser aceptada a pesar de su discapacidad. En ese recorrido se encontró con una periquita muy encantadora de nombre Polly, que al igual que ella presentaba una dificultad en una de sus patitas, la cual había perdido debido a un accidente que había sufrido estando

Desde ese día periquita y libélula se convirtieron en las más grandes amigas y juntas emprendieron la gran búsqueda. Pasado muchos días y al ver que no encontraban escuelas cercas la libélula se acordó de buscar en un sitio llamado internet y del cual había escuchado hablar con mucha frecuencia en aquel lugar de donde venía. Al entrar a la página encontraron muchas escuelas y sus respectivas direcciones las cuales quedaron para continuar su búsqueda

Fue así como llegaron a la escuela de las hormigas, explicaron el motivo que las había llevado hasta allí y la dificultad que ambas tenían, pidiendo ser aceptadas, pero fue grande su tristeza al escuchar de boca de aquella imponente hormiga jefe, que no podían ayudarlas, porque en ese sitio no se enseñaban a animales con dificultades. Siguieron su camino y tocaron en otra escuela esta vez era la escuela de las abejas, estas muy organizadas las recibieron, pero al ver su dificultad también les negaron la entrada

Nuevamente siguieron con su búsqueda hasta llegar a un hermoso lugar lleno de frondosos árboles y en el que se respiraba un aroma de paz y fraternidad, era la

escuela de las palomas; estas blancas y resplandecientes aves le brindaron, la entrada con un canto de bienvenida, era un curucucu de alegría. La escuela tenía por nombre la Luz de la Esperanza. Su nombre hacia honor a sus dueñas, las cuales con su cariño, paz y humildad hicieron a aquellas dos amigas muy felices, que después de tanto recorrer el territorio encontraron la luz que tanto habían esperado

Autora: Olga Lucia Montes