

Educación Infantil: una mirada para los Estilos de Aprendizaje y la Metacognición¹

Evelise Maria Labatut Portilho

Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Dirección para correspondencia - Rua Chichorro Junior 220, ap. 1001 CEP 80035 – 040

Curitiba/Paraná/Brasil

Correo eletrônico – evelisep@onda.com.br

Resumen

El objetivo de este trabajo es presentar los estilos predominantes de aprendizaje de profesores y niños, así como las estrategias metacognitivas de regulación utilizadas por los niños de un Centro Municipal de Educación Infantil (CMEI), de la ciudad de Curitiba / Paraná / Brasil, a fin de reflejar la práctica docente. Los participantes fueron 104 niños, divididos en siete clases, cuatro de Maternal III (niños de 3-4 años) y tres de Pre-escolares (niños de 4-5 años). Los instrumentos de investigación utilizados fueron el Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje con los maestros, Inventario Portilho/Beltrami de Estilo de Aprendizaje, el diseño de del maestro y las preguntas metacognitivas con el niño. Los resultados muestran la importancia del maestro seguir el desarrollo y el aprendizaje de sus alumnos, observando el cómo y el cuanto su estilo de enseñanza y aprendizaje pueden interferir en el aprendizaje en sus estudiantes. El trabajo metacognitivo en el aula es una manera del estudiante, desde pequeño, participar activamente de su propio proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Aprendizaje, estilos de aprendizaje, metacognición, educación infantil.

Abstract

The aim of this paper is to present the predominant learning styles of teachers and children, and also the metacognitive regulation strategies used by the children of a municipal education (CMEI) of Curitiba/Paraná /Brazil, which reflects the teaching practice. It were 104 participants, all children, divided into seven classes, four of Maternal III (3-4 year olds) and three of Preschoolers (children 4-5 years). The research instruments used, were the Questionnaire of Honey-Alonso Learning Styles with teachers, Inventory Portilho/Beltrami of Learning Style, the design of the teacher and the metacognitive questions with the child. The results show the importance of the teacher to follow the development and the learning of their students, observing how the style of teaching and learning can interfere in the learning of their students. The metacognitive work in the classroom is the way of the student, since little child, to participate actively in their own learning process.

Keywords: Learning, learning styles, metacognition, child education.

¹ Revista Estilos de Aprendizaje, v. 1, serie 10, p. 21-29, 2012.

<http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje>

Introducción

La educación infantil es un espacio privilegiado donde el niño aprende a conocer ya respetar a los demás, a reflexionar sobre su aprendizaje, reflexionando sobre el mundo que lo rodea. En esta etapa de la educación, los niños son sujetos activos de su aprendizaje y desarrollo, así como agentes en la construcción del conocimiento. El niño es un ser en sí misma, social e históricamente constituida, capaz de expresar ideas y sentimientos, producción y reproducción de la cultura en la que opera, a través de muchos idiomas diferentes.

Basándose en esta suposición, un profesor de educación infantil juega un papel importante como mediador de aprendizaje y desarrollo con el niño. Por lo tanto, es importante que la práctica docente es la manera competente e intencional de ser la autonomía del alumno.

Estudios e investigaciones sobre estilos de aprendizaje y la metacognición puede ayudar a los maestros para saber cómo sus estudiantes a aprender, y puede ayudar a reestructurar sus prácticas en el aula.

El objetivo de este trabajo es presentar los estilos predominantes de aprendizaje de profesores y niños, así como las estrategias metacognitivas utilizadas por los niños de regulación de un Centro Municipal de Educación Infantil (CMEI), de la ciudad de Curitiba/Paraná/Brasil, a fin de reflejar la práctica docente.

Este trabajo es parte de la investigación “Aprendizaje y conocimiento en la Acción Educativa, financiada por el CNPq y la Fundación Araucaria.

Aprender a aprender

Varios puntos de vista a cerca de los niños jóvenes constituyen el punto de vista de los profesores que trabajan con ellos, lo que sin duda determina la forma de actuar.

La creencia en el niño como un ser que ya está, que presenta posibilidades y limitaciones como cualquier uno, que se desarrolla y aprende durante toda la vida, se confirma en estudios e investigaciones actuales. "En los últimos treinta años, sin embargo, varios estudios muestran una competencia metacognitiva estratégica y hasta ahora no

identificada a estos niños" (Bransford, Brown y Cocking, 2007, p. 116). La mente del niño, gana con los años, credibilidad y vida.

Saber cómo los niños aprenden identificar las habilidades cognitivas supone el desarrollo y uso de las estrategias. El desarrollo del aprendizaje y del niño depende del conocimiento que tienen los niños acerca de la actividad que realizan y el control sobre las estrategias que utilizan, es decir, conocimientos de las fortalezas y debilidades en el aprendizaje.

La teoría de los estilos de aprendizaje ayuda al alumno a conocerse, reflexionar sobre la información que recibe, la observación de lo que es nuevo, la detección de problemas, convirtiéndose en autónomos en su proceso de aprendizaje, en un movimiento metacognitivo. Cuanto antes este hecho ocurra, los mejores resultados en la vida académica el niño podrá conseguir.

La metacognición se desarrolla gradualmente y depende tanto del conocimiento de la experiencia. Es difícil el desarrollo de la autorregulación y la reflexión en áreas que no son conocidas. Sin embargo, en áreas conocidas por los niños, las formas primitivas de la autorregulación y la reflexión aparecen temprano"(Bransford, Brown y Cocking, 2007, pp. 135-136).

Por lo tanto, el aprendizaje de una perspectiva metacognitiva significa no sólo para tener en cuenta el "qué" y "cómo", sino "cuándo", "dónde" y "por qué" se aprende. Uno aprende a aprender de forma efectiva.

La metodología de la investigación

La investigación de carácter cualitativo, fue realizada en un Centro de Aprendizaje Infantil (CMEI), de la ciudad en Curitiba/Paraná/Brasil, con la participación de 104 niños, divididos en siete clases, cuatro de Maternal III (niños de 3-4 años) y tres de Pré-escolares (niños de 4-5 años). A cada niño se identifica con el símbolo C. En cada clase trabajan dos profesores, uno de tiempo completo y uno sólo por la mañana, con un total de catorce profesores.

Los instrumentos de investigación utilizados fueron la Encuesta de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje con los maestros, el Inventario Portilho/Beltrami de Estilo de Aprendizaje con los niños, teniendo en cuenta tanto los cuatro estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Para identificar las estrategias metacognitivas de

regulación, pedimos a todos los niños hacer un dibujo de la maestra y luego, alrededor de diez niños por clase, responder de forma individual, las siete preguntas metacognitivas:

Dos cuestiones relativas a la sub-estrategia de planificación:

1. ¿Antes de empezar a dibujar, ¿lo que pensabas?
2. ¿Cómo eligió para empezar su diseño?

Dos preguntas relacionadas con la sub-estrategia de supervisión:

3. ¿Si tuviera que usar otros colores, que utilizaría?
4. ¿Si pudiese usar otra cosa para dibujar, lo que usaría?

Tres preguntas sobre la sub-estrategia de evaluación:

5. ¿Te gusta el diseño? ¿Por qué?
6. ¿Lo que no le gustó su diseño?
7. ¿Si tuviera que poner algo más en el diseño, lo que pondría?

Los instrumentos se administraron en diferentes días y programado con anterioridad, siempre con la aprobación de los maestros.

Descripción e interpretación de los datos

A partir de los objetivos de la investigación, los datos obtenidos de los instrumentos de investigación y la bibliografía fue posible hacer algunas reflexiones.

En cuanto a los estilos de aprendizaje

En los diecisiete niños de la clase de Maternal III A, los estilos que más se destacaron fueron activos (6 hijos), teórico (6 hijos) y pragmático (6 hijos). Es de destacar que cuatro niños tenían combinaciones en su estilo de aprendizaje. Ellos son: C5 = + teoría pragmática, C6 = + teoría pragmática; C7 + = activo pragmática; C11 + = activo teórico. El estilo reflexivo estuvo presente en sólo tres niños en esta clase. Las maestras de esta clase presentan como el estilo de aprendizaje predominante el reflexivo.

En el Maternal III B, de los quince niños que participaron en la encuesta, siete muestran un predominio de un estilo activo de aprendizaje, de reflexión en tres, cinco en el teórico y dos en el pragmático. El C1 mostró una combinación del estilo activo + teórico, y C13 activo + pragmático. Las maestras en esta clase, así como la A MIII, fueron predominantes en el estilo de aprendizaje reflexivo.

En maternal III C, los nueve niños que componen la clase, siete mostraron una preferencia en situaciones de aprendizaje que se indica el estilo activo, en el estilo

reflexivo tres, dos en el teórico y ninguno en el pragmático. Es importante señalar que el C3 combinó el estilo activo + reflexivo, y el C4 combinó el estilo activo + teórico + reflexivo. Las dos profesoras de esta clase indicaron el estilo reflexivo como el más frecuente en su perfil de aprendizaje.

Debido a la maestra de Maternal III D estar de licencia, la clase no participó en la investigación.

En la sala de Maternal III E, los participantes fueron doce hijos, seis indicaron una preferencia en el estilo activo de aprendizaje, mientras que el reflexivo y el teórico estuvieron presentes en dos niños cada uno, y cinco niños en el pragmático. El C2 combinó el estilo teórico + pragmático, el C8 combinó el estilo de reflexivo + teórico, y el C11 combinó pragmático + activo. Las maestras de esta clase (MIII E) indicaron que el estilo de aprendizaje predominante en sus aprendizajes fue el activo y el pragmático, diferentemente de las otras maestras de la educación infantil participantes de esta muestra.

Mediante la observación de la clase de Pre-escolar A, de los diecisiete niños, ocho afirmaron una preferencia en el estilo de aprendizaje activo, siete reflexivo, cuatro teórico y uno pragmático. Los C8 y C9 combinaron el estilo activo + el reflexivo, el C14 combinó el estilo teórico + activo. Las profesoras de esta clase muestran como estilo predominante en su aprendizaje el reflexivo.

En el Pre-escolar B, de 19 niños que pertenecen a esta clase, seis mostraron situaciones de aprendizaje que corresponden al estilo activo, diez en el reflexivo, nueve en lo teórico y dos en el pragmático. El C1 combinó el estilo teórico + el pragmático, el C2 reflexivo + teórico, el C3 combinó activo + reflexivo + teórico, el C9 combinó los cuatro estilos en la misma proporción, el C10 combinó el activo + el teórico. En esta clase las dos profesoras indicaron una preferencia en el estilo de aprendizaje reflexivo.

El Pre-escolar C contó con la participación de 15 niños. De este total, cinco eligieron situaciones que indican el estilo predominante el activo, uno niño eligió el estilo reflexivo, siete en lo teórico y dos en el pragmático, sin haber ninguna combinación de estilos en este grupo de niños. Las maestras de esta clase mostraron predominio en el estilo activo y reflexivo.

Como es posible observar de los ciento cuatro niños que participaron en el estudio, cuarenta y cinco tenía el estilo predominante activo en su aprendizaje, treinta y cinco en el teórico, veintinueve en el reflexivo y dieciocho en el pragmático. Sólo diecinueve niños mostraron una combinación de estilos en su perfil de aprendizaje.

El resultado de esta muestra de niños difiere de los resultados obtenidos en el trabajo presentado en el IV Congreso de Estilos de Aprendizaje en 2010, en México, "Learning Style Inventory para los niños de educación infantil" (Portilho, Beltrami, 2010). Dicho estudio contó con la participación de setenta y seis niños entre cinco y seis años, y el estilo que prevaleció fue el reflexivo en casi la mitad de la muestra (35), seguido por el activo (17), teórico (16) y, finalmente, la elección de los niños, fue el pragmático (5).

En cuanto a las catorce profesoras que participaron en la investigación para este artículo, once reportaron como estilo dominante el reflexivo en el aprendizaje, dos en el activo e una en el pragmático. Este hallazgo es similar a los resultados encontrados en otros estudios brasileños que utilizaron el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (Portilho, 2003; Beltrami, 2008; Afonso, 2010), que indican de manera significativa el estilo de aprendizaje reflexivo como predominante en los estudiantes y profesores.

En la investigación llevada a cabo por Portilho y Afonso (2010) con tres profesores de tres clases de jardín de infantes, con veinte y seis niños de 3, 4 y 5 años, hubo un predominio del estilo reflexivo de aprendizaje en dos y el activo en otro. Con los niños se aplicó el Inventario Portilho/Beltrami de estilos de aprendizaje en tres momentos diferentes del año, con un intervalo de dos meses entre una aplicación y otra. El resultado muestra el aumento significativo de las combinaciones entre los estilos de aprendizaje de la aplicación de principio a fin. Según los autores (2010):

Debido a que los estudiantes están pasando por una fase en la que la influencia de su desarrollo de la marca para adultos, se dieron cuenta de que la aplicación del Inventario Portilho/Beltrami de estilo de aprendizaje en un año escolar regular, tiene un gran valor a la obra del profesor ya que ofrece datos sobre el desarrollo de cada estudiante y todavía le permite cambiar sus planes y sus actitudes en el aula, a partir de los datos proporcionados por el instrumento (p 12).

Estos datos enfatizan la importancia del maestro en acompañar el desarrollo y el aprendizaje de sus estudiantes, observando la influencia de su estilo de enseñanza y aprendizaje, en el aprendizaje en sus estudiantes.

Con relación al diseño del profesor y las preguntas metacognitivas de regulación

Fue solicitado a los niños, setenta y cinco niños del MATIII y cuarenta y seis del Pre-escolar, para dibujar el profesor (en una hoja de tamaño A4 blanco), y hablar sobre el diseño. La mayoría de los niños registró sus maestras (todas eran del sexo femenino)

acompañadas por algún detalle más. Ellos hablaron de su maestra de forma simple y los dibujos se mostraron más claramente en las clases de pre-escolares en comparación con los del maternal. Algunas hablas:

C38: "el brazo, una pierna, un cuello, una boca, un ojo el cuello".

C51: "El G. Diseñé la escuela, un río y un cielo".

C28: "El maestro, la escuela, la hierba, los pájaros, el sol".

C14: "Fue muy lindo, pensé en usted y R. Y un montón de corazón y tiene un arco iris. También tiene una flor y el sol. Tiene un montón de cosas en mi dibujo porque es una historia. La historia está muy bien, pero es un pequeño secreto".

En los informes es posible observar que algunos niños entenderán lo que se ha propuesto para realizar el dibujo y las respuestas están de acuerdo con lo que dispusieran en el papel, en cuanto otros niños parecen no haber comprendido la consigna.

Los niños al respondieren oralmente a las siete preguntas metacognitivas referentes a la estrategia de control y sus sub-estrategias (planificación, regulación y evaluación), demostraron su peculiar manera de reaccionar delante de las actividades.

En la pregunta referente a la sub-estrategia da planificación, "*¿Antes de empezar a dibujar, ¿lo que pensabas?*", algunos de los niños demostraron comprender y responder a lo que se pidió de una manera directa, y relacionaron su actividad con las personas que están presentes en su día a día. Los ejemplos muestran cómo, los niños pequeños, responderán:

C39: "Una flor, una muñeca y una niña (su tía)".

C44: "Yo pensé que hacer un diseño bastante bueno".

C46: "Empecé con el papel. El maestro".

C49: "Empecé con el director".

C55: "Déjame pensar. Podría hacer G., P., un tren".

Es de destacar que los niños en general, la hora de planificar el dibujo presentaron cierta objetividad, mientras que algunos necesitaron de más tiempo para pensar en lo que hicieron, y otros hablaron de objetos que son significativos para ellos, como es el caso de las flores y la muñeca, lo que pude demostrar la dificultad en la comprensión de la cuestión.

Brandsford, Brown y Cocking (2007) afirman que "las estrategias que utilizan los niños para memorizar, conceptualizar, razonar y resolver problemas se vuelven cada vez más eficientes, flexibles, y se aplican más ampliamente con la edad y la experiencia" (p.136). Esta posición sugiere que la conciencia de la tarea a realizar se incrementa con el

desarrollo y el aprendizaje, lo que implica un ambiente de aprendizaje positivo y estimulante.

En la planificación de la segunda pregunta, "*¿Cómo eligió para comenzar su diseño?*", algunos de los niños narraron como lo hicieron para hacer el dibujo.

C03: "La cabeza, el pelo, la difusa aquí y el brazo, el vientre ... aquí las estrellas ... los rojos, aviones, y los colores y las calles y el mar".

C5: "comenzó a hacer un muñeco de nieve".

C16: "Bueno Empecé a dibujar. Todo el mundo estaba en silencio, me dejó pintar".

Como se puede ver en los testimonios de los niños de 3-5 años, algunos ya saben inferir acerca de su plan, o de una manera más detallada u objetiva, o aún de forma descontextualizada. En algunos diseños que mostró una preocupación estética, con ganas de hacer lo mejor para mostrar a sus colegas y obtener la aprobación por parte del profesor. "Cuanto mayor sea la gama de estrategias que los niños conocen, la identificación de dónde se aplican, se puede adaptar con mayor precisión la manera de atender las necesidades de cada circunstancia" (Brandsford, Brown y Cocking, 2007, p.136).

En la pregunta relativa a sub-estrategia de supervisión "*Si tuviera que usar otros colores, que utilizaría?*", algunos de los niños del MATIII parecen entender los cambios de colores o percibir la necesidad de cambiar de estrategia, como, por ejemplo, utilizar otro papel o elegir otro color porque la que utilizaron se rompió. Hablan lo que les gusta, dicen que no saben o simplemente indican lo que huyeron de la tarea.

C09: "Me gustaría utilizar otro papel".

C17: "Yo estaba pensando en hacer este amarillos, ropa de color rojo, azul y los brazos".

C28: "No sé".

C43: "Azul y verde. Yo púrpura".

C44: "Yo solía rojo. Me eligió el color azul".

C57: "Todos los colores que pude".

Cuando se le preguntó "*¿Si se pudiera usar algo más que dibujar, lo que sería?*", algunos niños se remetieron a otros objetos para lograr el objetivo, tales como tinta, pincel, arcilla, lápices, papel otra parte, entre otros elementos.

Entre las respuestas, el C13 se destaca, cuando dice: "Pero está lleno!" - En referencia a la hoja que estaba llena de dibujo, que le impedía poner otra cosa.

C03: "Me gustaría utilizar una pluma que es como un lápiz, pero de colores".

C07: "Hola me gustaría utilizar un lápiz".

C09: "Otro papel".

C13: "Pero está lleno!"

C25: "La mariposa, coches, tinta".

C54: "Me gustaría hacer una estrella, otra cosa que no era un lápiz, la tinta".

Si el niño no puede pensar en nuevas posibilidades, el entorno donde opera debería ayudarlo a elegir las nuevas herramientas. Claxton (2005, p 167) hace hincapié en este punto cuando afirma que:

Muchas de nuestras herramientas de aprendizaje se encuentran principalmente en un contexto social, y nuestra experiencia de estas herramientas y lo que aprendemos de ellos y de ellas es guiada y mediada por otras personas, especialmente los que tienen más experiencia que nosotros en estas herramientas.

En las cuestiones relacionadas con la sub-estrategia de evaluación "*¿Te gusta el diseño? ¿Por qué?*", Casi todos los niños informaron gustar del diseño, lo que justifica la respuesta simple y clara.

C08: "Sí. ¿Por qué sí".

C11: "A mí me gustó, porque me pareció tan hermoso, porque lo hice bien".

C16: "Sí, porque yo siempre diseñar cosas que me gustan".

C34: "Me gustó la L. Es genial".

C35: "Sí. No lo sé".

C49: "Porque hice dos corazones".

En la segunda pregunta sobre evaluación, "*¿Lo que no le gustó su diseño? ¿Por qué?*", a los niños normalmente les gusta lo que hicieron, cuando no les gustaba algo, daban una respuesta directa o indicaban en el dibujo lo que querían cambiar.

C01: "Apuntando una parte del dibujo en color rojo. Porque yo no he terminado aquí".

C08: Puntos a una parte del dibujo. "¿Por qué no".

C15: "Traté de hacer una flor aquí, pero no pude".

C22: "No creo que me gustó. Debido a que no lo hice magnífico".

C25: "No me gusta hacer el dibujo a lápiz (señala el lápiz rosa)".

C31: "Por supuesto que hice algo que me gustaba. Me gustó todo".

En la última pregunta, cuando se le preguntó *¿Si tuviera que poner algo más en el diseño, lo que pondría?*, si observó que los niños dicen que no tienen nada que agregar o dicen con firmeza lo que añadir.

C05: "Yo pondré mi nombre".

C11: "La Giovana" (amiga).

C16: "Yo pondría las cosas que me gustaron."

C27: "Me olvidé de poner la pierna."

C36: "Nada."

Miguel Arroyo (2004) es convincente cuando dice que "es urgente conocer mejor a los estudiantes, (...) es necesario conocer sus historias escolares para allá de los clásicos registros de notas, conceptos, aprobados o desaprobados" (p. 81). Al oír el estudiante es posible observar la singularidad de su desarrollo y de su aprendizaje.

Consideraciones

Los estilos de aprendizaje fue el tema destacado en la reunión celebrada en CMEI llamada devolutiva, cuyo objetivo era informar los datos observados durante la investigación. Las profesoras si quedaron agitadas, especialmente cuando se enteraron de los resultados de sus estilos de aprendizaje y de los niños, y las posibles consecuencias para la enseñanza. Ellas hicieron muchas preguntas sobre cómo se podría llevar a cabo el plan de la clase utilizando el material presentado.

Esta investigación al observar las respuestas metacognitivas dadas por los niños señala que, por ser pequeños, no tienen clareza absoluta de sus acciones, pero están en un momento privilegiado de su aprendizaje y desarrollo, lo que puede posibilitar la habilitación progresiva de toma de conciencia y regulación de las actividades. Por lo tanto, es necesario que el entorno educativo promueva espacios constantes de reflexión, antes, durante y al final de toda la tarea, para que los niños adquieran el hábito de pensar acerca de lo que hacen. La intervención del maestro para despertar la atención del niño a las dificultades y posibilidades en la realización de la tarea, mostrando nuevas formas, es fundamental para el niño desarrollar todo su potencial, confiar en si mismo y si movilizar el fin de construir aprendizajes significativas.

El trabajo metacognitivo en el aula es una manera para que el estudiante asuma una posición más activa en su propio proceso de aprendizaje. Y este camino se inicia en la enseñanza, es mejor, en la actitud de los enseñantes.

Referências

AFONSO, M.G. (200). *Os estilos de aprendizagem, a metacognição e a organização da prática docente na educação infantil*. Disertación de maestría. Curso de posgrado en Educación. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, PR.

- AFONSO, M.G.; PORTILHO, E.M.L. (2010). *Estilos de Aprendizagem: um caminho para a ressignificação da prática pedagógica na Educação Infantil*. Actas do IV Congreso de Estilos de Aprendizaje. México.
- ARROYO, M. (2004). *Imagens Quebradas. Trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis: Vozes.
- BELTRAMI, K. (2008). *Inventário de estilo de aprendizagem para crianças Portilho/Beltrami: o estilo de aprendizagem das crianças e da professora de educação infantil*. 164 p. Dissertação de Mestrado: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba.
- BRANSFORD, J. D; BROWN, A. L y COCKING, R. R.(2007). *Como as pessoas aprendem: cérebro, mente, experiência e escola*. São Paulo: Editora Senac. Conselho Nacional de Pesquisa dos EUA.
- CLAXTON, G.(2005). *O desafio de aprender ao longo da vida*. Porto Alegre: Artmed.
- Portilho, E.M.L. (2003). *Aprendizaje Universitario: un enfoque metacognitivo*. Tesis de Doctorado. Curso de posgrado en Psicología Evolutiva y Educación. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.
- PORTILHO, E.M.L.; BELTRAMI. (2010). *Inventário de Estilo de Aprendizagem para Crianças da Educação Infantil*. Actas do IV Congreso de Estilos de Aprendizaje. México.