
INNOVACIÓN CURRICULAR: EL JUEGO COMO ESTRATEGIA PARA LA COMUNICACIÓN DE SIGNIFICADOS EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Luisa Fernanda González Amorocho
luanda123@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1856-4601>

Alba Rocio Martín Duque
romar2212@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/009-0004-5607-660X>

Julián Díaz Alvér
julidial@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4913-0463>

Recibido: 27/03/2024

Aprobado: 29/04/2024

RESUMEN

El juego y sus implementaciones, en el marco de la psicología de la Gestalt, ha dado lugar - en particular a partir de la segunda década del siglo XXI - a la creación y adaptación de múltiples ambientes que atienden el contexto y las necesidades de los estudiantes. En tal perspectiva, el presente artículo de investigación describe la sistematización de una experiencia pedagógica orientada desde un enfoque cualitativo, un paradigma interpretativo con una mirada fenomenológica teniendo en cuenta los significados que los actores le dan a la experiencia. Fue desarrollada en la Institución Educativa Distrital Florentino González localidad de San Cristóbal, Bogotá, en ciclo inicial (preescolar, primero y segundo: ciclo I). Se analiza, desde la administración curricular que significa la Innovación en el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje de la lectura, la escritura y la oralidad en la etapa escolar inicial, la implementación del método de Josefa Campos “Yo juego ¿y tú?”, como estrategia pedagógica que favorece la motivación en los educandos (niños entre los 5 y 7 años de edad). Como conclusión se encuentra que la experiencia transforma,

flexibiliza y da sentido y significado a las prácticas educativas de enseñanza y aprendizaje de los docentes cuando abordan un proceso oral, lector y escritor.

Palabras clave: lectura, escritura, oralidad, práctica docente y sentido.

CURRICULAR INNOVATION: THE GAME AS A STRATEGY FOR COMMUNICATION OF MEANINGS IN INITIAL EDUCATION

ABSTRACT

The game and its implementations, within the framework of Gestalt psychology, have given rise - particularly since the second decade of the 21st century - to the creation and adaptation of multiple environments that meet the context and the needs of students. In this perspective, this research article describes the systematization of a pedagogical experience oriented from a qualitative approach, an interpretative paradigm with a phenomenological look taking into account the meanings that the actors give to the experience. It was developed at the Florentino González District Educational Institution in San Cristóbal, Bogotá, in the initial cycle (preschool, first and second cycle: cycle I). The implementation of Josefa Campos' method "I play and you?" as a pedagogical strategy that favors the motivation of the students (children between 5 and 7 years old) is analyzed from the curricular administration that means innovation in the development of teaching and learning of reading, writing and oral skills in the initial school stage. In conclusion, it is found that the experience transforms, makes more flexible and gives sense and meaning to the educational practices of teaching and learning of teachers when they approach an oral, reading and writing process.

Keywords: reading, writing, orality, teaching practice, meaning.

INTRODUCCIÓN

Construir una base sólida en el aprendizaje de los estudiantes mejorará la eficiencia y la calidad de la educación. En la estrategia que se presentará a continuación se recogen algunos pilares fundamentales que hacen parte de la implementación de un método innovador para la enseñanza de la lectura y escritura en el ciclo inicial. En primer lugar, el juego proporciona un entorno lúdico y motivador, fomenta la comunicación y cultiva la creatividad; el juego es una herramienta que favorece los procesos de enseñanza aprendizaje de los niños desde su edad temprana, se hace necesario incluirlo en las dinámicas educativas que acompañan las estrategias y movilizan los procesos. Desde la perspectiva de Chamorro (2010)

Si nos referimos en concreto al desarrollo cognitivo, se puede comprobar que muchos de los estudios e investigaciones actuales sobre la actividad lúdica en la formación de los procesos psíquicos convierten al juego en una de las bases del desarrollo cognitivo del niño, ya que éste construye el conocimiento por sí mismo mediante la propia experiencia, experiencia que esencialmente es actividad, y ésta fundamentalmente juego en las edades más tempranas. El juego se convierte así en la situación ideal para aprender, en la pieza clave del desarrollo intelectual (p.24)

A su vez, se presenta la psicología de la Gestalt como la que permite acompañar estos procesos de enseñanza aprendizaje vistos desde un todo que lleva hacia las partes generando así un aprendizaje integral y con significado. De acuerdo a Koffka (1.931) la categoría Gestalt significa descubrir qué partes de la naturaleza pertenecen como partes a todos funcionales. En este sentido, la Gestalt requiere de una organización del campo teórico de aprendizaje al interior de una totalidad que no está fija, sino que va fluyendo en sus partes.

Es así como entre el año 2003 y el 2018 se desarrollaron estrategias de articulación de las políticas educativas y culturales del Estado Colombiano para fomentar la lectura y la escritura especialmente con el desarrollo de bibliotecas y la implementación de planes nacionales de lectura enmarcados en el reconocimiento de las necesidades del país y con el interés de posicionar,

fortalecer y apoyar la lectura, uso y aprovechamiento de las bibliotecas públicas. Con slogans como “leer libera” (2003-2010) se desarrollaron lineamientos del consejo nacional de política económica y social 3222 (CONPES) que tenía el propósito de hacer de Colombia un país de lectores, que posteriormente y a partir de la promulgación la ley de bibliotecas públicas (ley 1379 de 2010) favoreció la dotación, fortaleció la infraestructura y promovió la lectura dentro de las instituciones educativas usando las colecciones de las bibliotecas del plan para definir las acciones de fortalecimiento y gestión.

El presente estudio se desarrolló a la par del Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento” (2010-2018), que como una apuesta de política integral “buscaba aumentar el número de lectores y, de igual manera, la cantidad y calidad de lecturas, así como visibilizar la lectura como un instrumento esencial para la equidad” En lo concerniente al Ministerio de Educación Nacional este plan se orientó a fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas, a través de la mejora de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de estudiantes de educación inicial, preescolar, básica y media. En la dirección de la administración curricular fue necesario reconocer con Jiménez et al. (1986) que es “el conjunto de principios, técnicas y prácticas aplicadas a seres humanos, que permiten establecer sistemas racionales de esfuerzo cooperativo, a través de los cuales se puede alcanzar propósitos comunes que individualmente no es posible alcanzar” y en medio de esta experiencia de fomento del desarrollo de competencias comunicativas se abordó el cuidado de las relaciones con la lecto escritura y la oralidad observando la habilidad de los actores educativos para valorar estas competencias.

Entre otros estudios académicos e investigaciones que se han ocupado de: “Los referentes para la didáctica del lenguaje” (Pérez & Rojas 2010), “La correlación existente entre el uso de las estrategias meta cognitivas y el nivel de comprensión lectora” (Velandia, 2010), “La comprensión verbal y la lectura en niños con y sin retraso lector” (Bohórquez, Cabal & Quijano, 2014) aparecen una

serie de oportunidades de estudio que dieron lugar a una visión de la problemática de la lecto escritura y finalmente, a la oralidad.

En este sentido, para identificar el nivel de la innovación del proceso de la enseñanza y aprendizaje en el contexto de las competencias comunicativas, se ha recorrido el camino para comprender de acuerdo con España. & Viguera. (2021) que al tomar conciencia de la necesidad de hacer cambios y transformaciones, no solo atendiendo a los recursos materiales, sino también es importante tener en cuenta los recursos humanos, los cuales deben ser guías eficaces del aprendizaje, para que logren un impacto verdadero y serio, teniendo en cuenta que el trabajo es con personas y para personas reconocidas como la herramienta humana más importante, se han integrado aspectos significativos de la didáctica del lenguaje, tanto como de la comprensión lectora y las dificultades que permitieron observar la problemática propuesta.

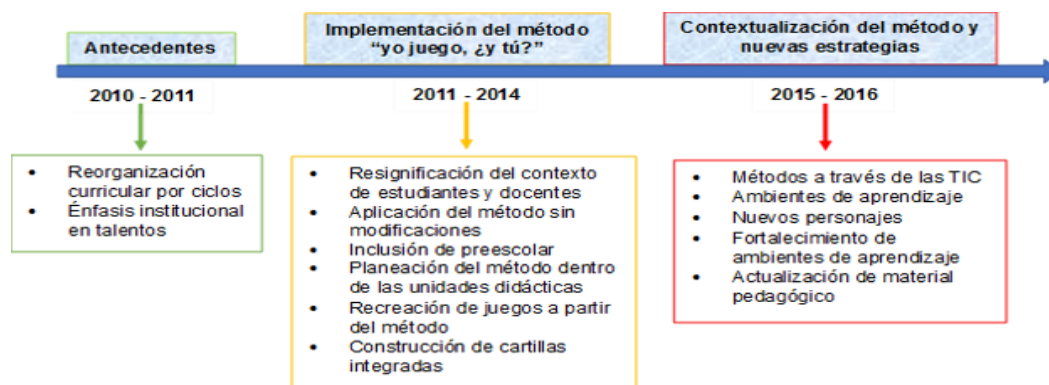
En medio de estas circunstancias educativas de orden nacional, bajo una mirada retrospectiva, en el entorno de una comunidad educativa en Bogotá, entre los padres de familia, los estudiantes y los profesores, recuperando los sucesos, iniciativas, preocupaciones y adaptaciones de los procesos escolares, se desarrolló el proceso de investigación que se identificó con la sistematización de experiencias. Para Jara (2018) “estas prácticas son fuente de conocimiento y aprendizajes, de interpretaciones y de teorías, de confluencias y de conflictos, de aprendizajes y de desaprendizajes”. Al referirse a la experiencia se está considerando un proceso histórico que tiene conexiones dinámicas e interdependientes en el reconocimiento de las transformaciones de las actuaciones humanas, estas intencionadas o proyectadas como lo proporciona la pedagogía y la didáctica. En este sentido y en las propuestas de la Organización de las naciones unidas para la educación UNESCO (2016) han aparecido diferentes estrategias de investigación-acción, autoevaluación, sistematización y también de reflexión sobre el quehacer pedagógico que han sido de gran ayuda en el campo formativo de los docentes, quienes de igual

manera han fortalecido este proceso y propagado en los estudiantes un aprendizaje significativo tanto a corto como a largo plazo. Es una pista epistemológica comprender el lugar de la experiencia y de la información, así, entonces se puede comprender con Oscar Jara (2018) que:

La sistematización de experiencias es un ejercicio intencionado que busca penetrar en la trama próxima compleja de la experiencia y recrear sus saberes con un ejercicio interpretativo de teorización y de apropiación consciente de lo vivido. Requiere un empeño de curiosidad epistemológica y supone rigor metódico para convertir el saber que proviene de la experiencia, a través de su problematización, en un saber crítico, en un conocimiento más profundo. Para lograrlo, debemos generar un distanciamiento de la experiencia, que permita trascender la pura reacción inmediata frente a lo que vivimos, vemos, sentimos y pensamos. (p.55).

Es esta manera, una experiencia pedagógica que se sistematizó se estructuró en cinco momentos: el primero aborda la preparación del camino de sistematización de la experiencia educativa; el segundo describe un recuento “tras las huellas de la experiencia” teniendo en cuenta los grandes momentos que dieron lugar a su implementación, contextualización y creación de nuevas estrategias; el tercer apartado explica los hallazgos “¿Por qué pasó lo que pasó?” a partir del abordaje de las reflexiones a que llegó el equipo investigador según los objetivos planteados y el proceso de legitimación de la experiencia educativa; en el cuarto momento y como punto de llegada dio lugar a discernir los significados con que se identificaron los maestros, educandos y padres de familia con respecto a la oralidad y la lecto escritura y, por último, se presentaron las conclusiones sobre el sentido de los cambios y las transformaciones en que se descubrió la práctica pedagógica.

Con el objetivo de determinar aspectos relevantes para la recopilación de los momentos vividos durante la implementación de la estrategia, se presenta la siguiente figura:



Fuente: Autores

Los procesos de lectura y escritura tienen cierto grado de dificultad en los niños, pues no hay un método exclusivo para su enseñanza y es un desafío para los maestros del ciclo inicial llevar a la práctica estrategias que favorezcan en los niños estos aprendizajes de manera efectiva. A partir de aquí, fue necesario repensar este proceso como una oportunidad para identificar la construcción de saberes pedagógicos, valorando el lugar de estos, las experiencias propias de cada docente y el lugar que ocupa en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, lo cual ofreció datos significativos para considerarlos, a partir del propósito de la sistematización de experiencia desarrollada. Esta apropiación completó la finalidad de acuerdo con Jiménez et al. (1986) dado que, orientó y facilitó el desarrollo curricular empleando los canales de comunicación más adecuados y estimulando las buenas relaciones humanas entre el personal y la comunidad a la cual sirve y propiciando procesos de cambio en su contexto, para comprender que administrar curricularmente esta experiencia, abordada desde la sistematización permitió observar los cambios significativos del contexto.

En ese orden, y con el propósito de fortalecer y aportar en el reconocimiento de la práctica docente y las didácticas del aula, se consideró la importancia de que estas sean sistematizadas ya que responden a la realidad escolar en diferentes contextos, es importante dar a conocer estas experiencias,

pues de lo contrario se perderían aportes importantes en la formación de los docentes, dado que en lo esencial de su experiencia, se hallan saberes, interrogantes, creatividad, posturas, intereses y tensiones que producen un campo del saber. De acuerdo con Velásquez (2021) es necesario en dominio de estrategias que motiven a los estudiantes, en las cuales se utilice el afecto como un mecanismo para la formación y el compartir y relacionarse permita el desarrollo de competencias como la lectura y la escritura de una manera significativa propiciado por trabajo pedagógico del docente.

Es necesario comprender que renovar la prácticas pedagógicas, con la intención de sistematizarlas, significa empezar a transformar la teoría partiendo de la experiencia concreta , esto ocurre solo si dicho acto nace de la reflexión propia respecto a las formas cotidianas de construir los procesos de enseñanza-aprendizaje que dirijan una mirada hacia el contexto particular, con el fin de que se genere una coherencia entre lo que se enseña, cómo se enseña y el entorno en el cual se enseña, propiciando que el docente pueda apreciar sus capacidades y de esta manera pueda ir descubriendo las transformaciones y la orientación que se ha dado al quehacer dentro del aula. En este recorrido, Oscar Jara (2004) presenta que, la sistematización es esa interpretación crítica de experiencias, desde su organización y reconstrucción, en la cual se explica el proceso vivido, los elementos que han mediado en este proceso, como se relacionan y la forma en que se ha realizado.

En la actualidad existen varios métodos para enseñar a leer y escribir, estos métodos pretenden dejar a un lado el tradicionalismo y proponer otras alternativas que saquen a los estudiantes de la monotonía y que, además, respondan a las diferentes necesidades del contexto. En este sentido, Ana Teberosky y Emilia Ferreiro (1979), atendiendo al pensamiento de Piaget se han dedicado a profundizar en la forma de enseñar a leer y escribir haciendo especial énfasis en el sentido y en el significado, de igual manera, rescatando la importancia que tiene el lenguaje en la formación inicial de los niños.

A partir de una preocupación epistemológica, el método “Yo juego ¿y tú?” (Campos, 1993), mantiene una relación organizada y coherente con los referentes teóricos de la psicología de la Gestalt, desde la perspectiva de Piaget reconoce en el pensamiento una acción interiorizada en la cual el desarrollo del niño va desde lo concreto hacia lo abstracto; del pensamiento de Bruner invita a reconocer al niño como sujeto activo con gran capacidad intelectual; teniendo en cuenta a Ausubel apunta a que el aprendizaje es un “proceso activo” pues da significado a los objetos y finalmente, desde Vigotsky da importancia al Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) donde se determina la capacidad del niño para resolver problemas de manera independiente y también, su capacidad para resolverlos bajo la orientación de un adulto o de un par más experto.

En el marco de este proceso de enseñanza aprendizaje se vislumbra esta estrategia pedagógica que tiene en cuenta las diferentes cualidades y capacidades de los estudiantes. Dentro de la perspectiva fenomenológica de este estudio de educación y comunicación inicial, fue clave descubrir y valorar que esta experiencia pedagógica que integra la lúdica permitiera poner en manifiesto la participación, compromiso y dedicación tanto de docentes como de estudiantes en el propósito de fortalecer una estrategia pedagógica que apunte a generar conocimientos que nacen en la oralidad y se desarrollan en la consolidación de la lectura y la escritura.

La comprensión del mundo que nos rodea y la inserción en él están mediados por la palabra, palabra que abre la conciencia y permite precisar que más allá de herramientas, métodos o estrategias. Para Heidegger (1983) el lenguaje no es solo un instrumento de comunicación o un recurso secundario para expresar “ideas”, por el contrario, es la dimensión en que se mueve la vida humana y que hace que el mundo llegue a la existencia.

Al considerar la comunicación, como una herramienta de mediación empleada por el ser humano para interpretar la realidad, el pensamiento y las relaciones entre las personas, esto nos lleva hacia una reflexión pedagógica sobre la función cognitiva del lenguaje. En ese orden, el lenguaje se usa como

vehículo en la adquisición de conocimiento. Es importante que durante la escolaridad no solo exista una preocupación por describir cómo es y cómo funciona nuestro sistema lingüístico, sino que también se explique para qué sirve el lenguaje y cómo aporta en la construcción del mundo.

El objetivo de esta investigación fue interpretar el sentido pedagógico que orienta las prácticas pedagógicas empleadas en la enseñanza de la lectura y la escritura, que, como punto de partida, permitiera favorecer una valoración crítica de las estrategias, los tiempos, las acciones y lo que pudiera aportar en el proceso de formación en lectura y escritura para los niños de ciclo inicial.

1. Materiales y métodos

Al apoyarse en la atención de las expresiones sociales, en el curso de este desarrollo de estudios en investigación educativa, se desprenden diferentes perspectivas para afrontar las dimensiones de la comunicación en la vivencia escolar. La naturaleza de esta investigación fue orientada desde el enfoque cualitativo que sostiene una visión de conocimiento en la interacción intersubjetiva con la realidad. En este sentido Sandoval (1996) refiere que

Este enfoque permite captar el punto de vista de quienes producen y viven la realidad social y cultural, y asumir que el acceso al conocimiento de lo específicamente humano se relaciona con un tipo de realidad epistémica cuya existencia transcurre en los planos de lo subjetivo y lo intersubjetivo y no solo de lo objetivo” (p.34).

Las reflexiones que surgen desde este enfoque se consideran parte del proceso de sistematización del quehacer docente, ya mencionado, desde la perspectiva de la, escritura y oralidad “Yo juego” ¿y tú? como componente metodológico abordado de Josefa Campos (1993) como una propuesta que ofrece transformar las prácticas intersubjetivas y desde allí los puntos de vista que han permanecido en el fondo de las experiencias de enseñanza-aprendizaje, ya que posibilitaron la creación de nuevos ambientes, nuevos entornos de acceso al conocimiento que validaron el aprendizaje donde los niños disfrutaron,

adquiriendo conocimientos con significado y donde hay esa motivación que permite salir de la pedagogía tradicional y emprender otras vivencias en el aula, en ese orden, Buitrago (2008) afirma que “la didáctica debe convertirse en la construcción de un acto educativo con sentido, no sólo al estar de los sujetos puestos en escena, sino también que responda a las necesidades del tiempo presente”.

Teniendo en cuenta lo anterior, es significativo considerar que los alcances de este proceso de investigación se desarrollaron en el paradigma interpretativo en cuanto que, desde el interior de la dinámica de la sistematización de la experiencia se muestra cómo las personas desarrollan los procesos humanos y sociales y se implican de forma activa en el proceso. En este sentido, la experiencia que se desarrolló buscó descubrir el sentido que se da en el encuentro de la palabra y el silencio, que en un ejercicio educativo se puede comprender, interpretar como el fondo de los significados culturales que componen su realidad social. Este paradigma de acuerdo con Hernández Sampieri (2014) se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección consistió en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos), desde allí se condujo la interpretación que se enfocó fenomenológicamente en recuperar los significados de los actores educativos en hallando las comprensiones de diferentes actores educativos, sus acciones y prácticas, costumbres y apreciaciones del sentido, de los cambios y las evoluciones al aprovechar el citado método. Al realizar esta investigación, fueron los propósitos mencionados, los hilos conductores que descubrieron emociones, experiencias y significados de los actores educativos reconociendo hitos fundamentados en acontecimientos, actividades y situaciones que recrearon el contexto donde se implican participantes y fuentes dando acceso, a través de preguntas, a las cuestiones que representan el horizonte, que abordó la nueva estrategia educativa para replantear las prácticas educativas y su huella en las habilidades

comunicativas que desarrollaron los docentes, estudiantes y padres de familia en el tiempo estimado para la sistematización.

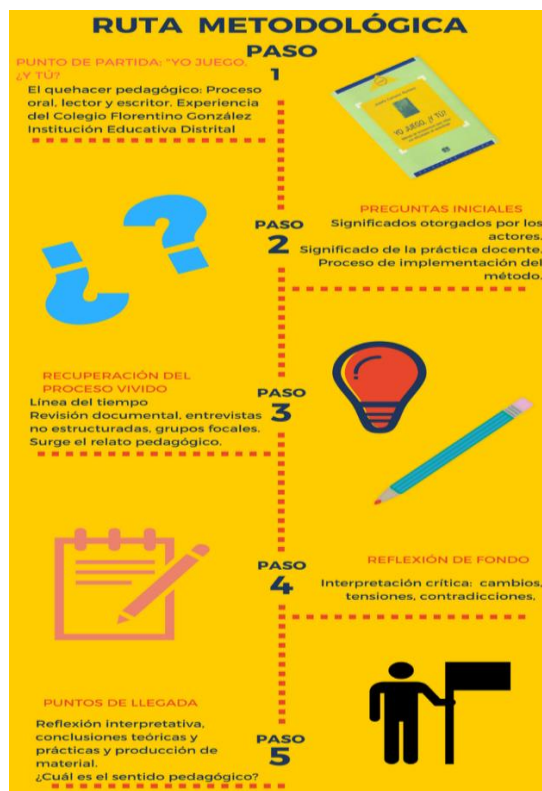
En lo que corresponde al “¿cómo?” se desarrolló este estudio, se siguió la profundización de la sistematización de experiencia que de acuerdo con Jara (1994)

Es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo” (p.91)

Desde esta perspectiva, alcanzar una mirada distinta sobre el quehacer educativo, de las cualidades de la experiencia pedagógica profundizando en este ejercicio. En contraste con la ruta fenomenológica, que más allá de una disciplina o filosofía es comprendida por Martin Heidegger (1927) entendiéndolo que: en sí es comprender que en el trasfondo hay una relevancia sobre la operación metodológica para comprender y caracterizar cómo se hace, para liberarse de la manipulación técnica y se pueda seguir un camino de consideración entre las cosas mismas y comprenderlas.

En esta conjunción con la sistematización, la apropiación de los significados educó a los niños con la estrategia “Yo juego, ¿y tú?”, tanto como el sentido de su implementación y adaptación por la iniciativa de las docentes.

El avance de este proceso de investigación condujo a comprender que la sistematización de experiencias facilita una comprensión que amplía la percepción de los acontecimientos que dieron un lugar a las circunstancias educativas que un grupo de docente, en este caso, tomaron la iniciativa de proyectar un quehacer educativo validando una estrategia que trastoca las estructuras didácticas de la enseñanza tradicional de la lectura y la escritura, dando lugar a la oralidad. Es entonces el modo como se desarrolló este estudio que conduce a comprender que los pasos dados en esta ruta metodológica estuvieron fundamentados y fueron abordados de acuerdo con Jara (2018. 117).



De esta manera se comprende el desarrollo de la propuesta de Jara (1996) que “en cinco tiempos” dieron lugar al desarrollo del proceso de sistematización para identificar el escenario, los informantes clave, validar los materiales, las técnicas y los instrumentos tomando en cuenta indicaciones centrales describe un recuento “tras las huellas de la experiencia” teniendo en cuenta los grandes momentos o tiempos que dieron lugar a su implementación, contextualización y creación de nuevas estrategias que se presentaron así:

1. El punto de partida de la experiencia está relacionado con la participación, con la posibilidad de que de la experiencia a sistematizar cuente con quien haya presenciado o vivido la experiencia y pueda ser una opción de registro suficiente de los sucesos. Para este momento se conformó el equipo investigador de la propuesta

2. Formular un plan de sistematización sugiere valorar una serie de preguntas que se identificaron con la comprensión de los objetivos propuestos para proceso de investigación y para que se quería realizar la sistematización.

Aquí surgieron las preguntas iniciales para descubrir los significados en el proceso formativo. Se delimitó el objeto de estudio identificando los aspectos centrales, las fuentes de información obtenidas y otras necesitadas y el procedimiento a seguir en un tiempo desarrollado.

3. La recuperación del proceso vivido

Para ampliar el tercer tiempo de la metodología propuesta por Jara (1996), la recuperación del proceso vivido y reconstruir la historia de la experiencia, con una línea del tiempo, como base de la sistematización (figura 1), se clasificó la información disponible sobre la experiencia revisando documentalmente la historia del proceso educativo.

Al reconocer aspectos esenciales, ordenar y clasificar la información para recuperando momentos, circunstancias, conocimientos, interacciones y consideraciones de cómo se desarrolló la experiencia, se presenta a continuación en la tabla 1:

Tabla 1. Guía de ordenamiento de la información

Aspectos de la experiencia	Fuentes de información	Estrategias para elaborar información
<ul style="list-style-type: none">• Elementos del lenguaje: lectura, escritura y oralidad.	Investigaciones, actas de reuniones, planeación, cuadernos de estudiantes	Revisión documental
<ul style="list-style-type: none">• Sentido otorgado por el docente a su práctica educativa	Diferentes actores representativos del proceso educativo: estudiantes, profesores, padres de familia, directivos, investigadores	Entrevistas semiestructuradas, grupo focal.
<ul style="list-style-type: none">• Implementación del método "yo juego, ¿y tú?"		

Fuente: Autores

Estos significados representan los componentes registrados, se realizaron entrevistas a profesores y padres familia, valorando la integración de la experiencia educativa.

Bajo la experiencia de grupos focales se logró esta integración tocando las tensiones y disposiciones de la estrategia, registrando fotográficamente los cuadernos de los estudiantes.

En el cuarto momento se da un paso hacia la explicación de los hallazgos “¿Por qué pasó lo que pasó?”, al reconocimiento del proceso para analizar y sintetizar las interrelaciones del abordaje de las reflexiones a que llegó el equipo investigador según los objetivos planteados y el proceso de legitimación de la experiencia educativa. En diferentes momentos se analizaron los datos cualitativamente desde una descripción, luego se hizo una codificación abierta para el análisis de los conceptos más importantes, luego se reconocieron los hitos o acontecimientos clave de la experiencia y el finalmente se reconstruyó con la línea del tiempo el proceso histórico de la experiencia.

2. Discusión resultados.

Y el quinto momento de la sistematización son los puntos de llegada. En una primera línea de reflexión al indagar sobre la escritura y la lectura, ¿qué tan cerca han estado las docentes de la propuesta de Campos? Se evidencio que hay saberes tácitos, propios de las experiencias de las docentes luego de varios años al frente de este desafío educativo y de pronto no visibles en el proceso de aprendizaje de los niños, pero en su inquietud pedagógica lograron favorecer los códigos de comunicación. Además, los elementos traídos del método a la comprensión sobre la lectura y la escritura para las docentes mostraron una ruta diferente de lo que habitual y mecánicamente se ha trabajado y se ha reevaluado la acción cognitiva del lenguaje como una herramienta, como vehículo y mediación del conocimiento.

Con Heidegger (1983) se encontró que la palabra da cuenta de la inclusión en el mundo y su comprensión, en un espacio en que se mueve la vida humana y hace que el mundo llegue a la existencia, y en este sentido se puede encontrar que la actividad pedagógica en la que se desarrolló la propuesta de campos puesta en las aulas deja en los estudiantes una motivación intrínseca

que permite el trabajo entre ellos y las docentes, utilizando este tipo de lenguaje desde la oralidad con la idea de encontrar un cierto tipo de conocimiento o grado de comprensión de la realidad.

Esta, que se presume establecida por la oralidad o es enunciada en la oralidad, admite comprender que en la práctica se hacen cosas incluidas de la teoría. Hoy podría apelarse a la mirada esencial de Heidegger para admitir qué lo que las docentes comprenden hoy por oralidad y lo que hacen los niños sin darse cuenta del estado de conciencia y realidad que están estimulando en los niños por la palabra.

Y ¿qué permaneció del método?, se mantiene algunos componentes importantes en la estructura, el trabajo lúdico y creativo de la propuesta y se han proporcionado cambios y aportes como las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), elaboración de material didáctico como cartillas, loterías, interactivos entre los aportes que cada docente ha hecho de acuerdo a las necesidades de su grupo.

Es importante preguntarse ¿qué suscitaron esos cambios y en qué momento se convirtieron en innovaciones? Se podría decir que el trabajo en equipo de las docentes permitió un ejercicio reflexivo de saberes y expectativas generando una experiencia que, desde la intención de Campos, encontraron como disponer de sus propios saberes, sus habilidades y nuevas herramientas, dando respuesta así a los nuevos retos de la era de la información y de las comunicaciones. Así como lo afirma Castedo (2007), “desarrollar y hacer más conscientes las prácticas de lector y escritor por parte de los propios docentes constituyen medios que alimentan situaciones posibles de un proceso de formación”.

Al tener en cuenta el contexto institucional con respecto a la organización curricular y pedagógica que dio lugar a la incorporación, adaptaciones y sucesivos cambios de la propuesta que las docentes presentaron como una contribución al primer ciclo, en el cual el reto educativo es significativo y la huella de la experiencia educativa dirigirá los intereses de los estudiantes, se evidencio

una apuesta contundente con el deber ser expresado por las docentes, y cabe preguntarse ¿qué ha permitido la sostenibilidad de la experiencia? ¿Ha traspasado la situación institucional para impactar a todos los docentes del ciclo o solo se ha quedado con algunos docentes que le dan la relevancia? y por otro lado ¿cómo impacta la planificación curricular este proceso y en qué punto esta innovación se hace imprescindible? ¿Cómo refleja este horizonte curricular un impacto real que administre una innovación significativa?, en este sentido España.& Vigueras (2021) llevan a que la organización en innovación es ser consciente de la importancia de hacer cambios y transformaciones áulicas, pero no solo desde el punto de vista de los recursos materiales, sino también de los recursos humanos, los cuales deben ser líderes funcionales del aprendizaje, generando un impacto real y efectivo, tomando en cuenta siempre que se trabaja con personas y para personas consideradas como la herramienta humana primordial.

A partir de diferentes actividades por su formación pedagógica, la experiencia educativa y las cualidades y habilidades de cada una las docentes se aprecian que su compromiso pedagógico ha permitido impactar la experiencia educativa de los estudiantes y ha puesto la atención sobre las prácticas pedagógicas utilizadas. En este contexto, desde la perspectiva de Arnáez (2009)

La interacción y la participación constantes de los alumnos con diversos materiales de lectura y escritura debe ser el eje fundamental sobre el que se sustente la acción del docente como facilitador de ambos procesos. Según los programas, hay que proponer interacciones permanentes en actividades de lectura y escritura que le permitan aprehender la complejidad y funcionalidad de la lengua escrita en diversas situaciones de la vida cotidiana. (p. 293)

Para finalizar, se sugieren algunos cuestionamientos que llaman a la reflexión en aspectos que sin ser observados por completo en la experiencia quedan abiertas para discernir la orientación pedagógica que las pueda acoger, entre ellas ¿dilucidar cómo ha sido orientada la práctica docente en la

institución?, ¿qué reflexiones se pueden dar entre los docentes que trabajan en la propuesta y los que no?, ¿cómo solucionan las docentes la llegada de estudiantes nuevos al colegio?, ¿cómo ven los docentes de otras áreas u otros niveles la experiencia de adaptar y cambiar una propuesta de aprendizaje-enseñanza para leer, escribir y hablar?.

3. Conclusiones

Es necesario destacar en esta experiencia el papel preponderante de la oralidad la cual se convirtió en eje fundamental del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, permitiéndole al niño explorar y tener una visión, un encuentro al mundo a través de la palabra a partir de sus vivencias en su contexto. Desde la perspectiva de Espinosa (2016) “al leer y escribir, se abre un nuevo espacio donde aparece representada la realidad, es por ello por lo que la lectoescritura, en definitiva, tiene el cometido de enseñar no sólo la palabra, sino el universo”.

Esta sistematización permitió evidenciar que el método se convirtió en una propuesta propia, dado que las docentes que lo implementaron encontraron en el contexto, más allá la propuesta de Josefa Campos, la manera de transformar las prácticas en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura.

La lúdica se afianzó como eje principal de la implementación de la propuesta, identificando el juego como una forma de creación que le permite al niño estar en contacto con el mundo y así acercarse a la realidad de su contexto, generando así un proceso significativo que dejó huella en los estudiantes, padres y docentes.

Este trabajo de reflexión, exploración y ejecución del método permitió que las docentes establecieran trabajar en equipo, centradas en trabajar por un objetivo en común desde sus saberes e individualidades cada una puso en disposición sus fortalezas, generando un diálogo de saberes, propendiendo por el compromiso, la dedicación, el esfuerzo, el tiempo y creatividad consolidando en el ejercicio la implementación, la adaptación y la transformación de la propuesta.

El método propuesto por Campos tiene un enfoque en dos líneas teóricas, el primero corresponde a darle importancia el aspecto lúdico, creativo y motivador el cual se evidencia en la experiencia, donde las docentes han hecho un ejercicio transformador utilizando una serie de recursos multimodales y multimediales, juegos sensoriales, loterías, entre otros, en respuesta a las nuevas tecnologías de la información, esto ha hecho que el docente reflexione sus prácticas en la enseñanza del proceso lector y escritor e igualmente ha permitido que los estudiantes tengan mayor y mejor disposición generando así una experiencia significativa para los estudiantes y los docentes.

El segundo aspecto de acuerdo a Campos es “Simplificar al máximo el aprendizaje”, a saber, que el proceso de aprendizaje sea más rápido y sencillo, no obstante la experiencia mostró que el proceso se vuelve más complejo, lo cual implica más allá de seguir unos pasos estar en disposición de reconocer unos ritmos de aprendizaje, una dificultades propias de cada estudiante, un contexto donde el acompañamiento de la familia es escaso, además de la implementación del método en una institución educativa distrital dada la cantidad de estudiantes, el desgaste de la dinámica institucional y las particularidades de los docentes, teniendo en cuenta lo que se ha observado en la experiencia. Se hace importante considerar que los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura necesitan un trabajo individual y un acompañamiento y seguimiento al proceso de cada uno de los estudiantes. Es así como la familia, el contexto y otros factores toman relevancia en los procesos de enseñanza aprendizaje, como lo manifiestan Echeverría & otros (2018)

Es imprescindible el involucramiento de las familias en el proceso de escolarización de sus hijos y la incidencia que conlleva en los resultados académicos que estos presenten, forjando así una educación integral” lo cual se convierte en un factor externo que se debe trabajar para fortalecer y afianzar los procesos de enseñanza aprendizaje. (p. 67)

Así se presenta este estudio de educación inicial como una ruta de comunicación, aprendizaje y significados que atraviesa los procesos de enseñanza y aprendizaje y la manera como es entendida por el sistema educativo.

REFERENCIAS

- Acevedo, M. (1995). Estudio sobre experiencias significativas de educación popular del adulto en Colombia. Sistematización de Experiencias Significativas de Educación Popular de Adultos. Cali: Universidad del Valle, pp. 1-19.
- Arnáez Muga, P. (2009). La lectura y la escritura en educación básica. *Educere*, 13(45), 289-298.
- Baena, G. (1985). Investigación documental. México D. F.: Editorial Patria.
- Bogdan, R. (1992). Investigación Cualitativa para la Educación: Introducción a las Teorías y los Métodos. Buenos Aires: Paidós.
- Bohórquez Montoya, L. F., & Quijano Martínez, M. C. (2014). La comprensión verbal y la lectura en niños con y sin retraso lector. *Pensamiento psicológico*, 12(1), 169-182. Recuperado en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-89612014000100012&script=sci_arttext
- Borjas, B. (2003). La Sistematización de Experiencias Significativas en Fe y Alegría: Prácticas que Contribuyen a Mejorar la Calidad de la Educación. XXXIV Congreso Internacional de Fe y Alegría. Colombia: Proyecto Calidad Educativa y Experiencias de Fe y Alegría. (Biblioteca virtual).
- Buitrago E., B. L., (2008). La didáctica: acontecimiento vivo en el aula. *Revista Guillermo de Ockham*, 6(2), 55-67.
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. *Revista de la escuela de psicología. Facultad de Filosofía y Educación. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso*, II, pp. 53-82. Obtenido de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/3/3>

- Calzadilla, M. (s.f.). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, pp. 1-11. Obtenido de <http://ciiesregion8.com.ar/portal/wp-content/uploads/2016/04/Calzadilla-aprendizaje-colaborativo1.pdf>
- Campos, J. (1993). *Yo juego, ¿Y tú?* Málaga, España: Editorial Aljibe.
- Castedo, M. L. (2007). Notas sobre la didáctica de la lectura y la escritura en la formación continua de docentes. *Lectura y vida*, 28.
- Chamorro, I. L. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. Cuentos para dormir. (s.f.). Obtenido <https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/el-leon-afonico>
- Echeverría, N. A., Contreras, B. C., de la Fuente Contreras, B., Gatica, R. M., & Vásquez, H. C. (2018). De qué hablamos cuando hablamos de comunicación, relación, participación, compromiso e involucramiento de las familias con la escuela. *UCMaule*, (55), 59-70.
- Espinosa Lerma, K. (2016). Aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la conciencia fonológica.
- España Bone, Y. I., & Viguera Moreno, J. A. (2021). La planificación curricular en innovación: elemento imprescindible en el proceso educativo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(1).
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1981). La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos. En, *Revista Lectura y Vida*. Vol. 2, No.1, pp. 6-14.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México D. F.: Siglo XXI.
- Freyre, P. (1998). Pedagogía de la autonomía. *Educación*, 5(1), 67-74.
- Garza, A. (1988). *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales*. México D. F.: Harza.
- Ghisso, A. (1999). De la práctica singular, al diálogo con lo plural. Aproximación a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. *La Piragua*. No.16, pp. 5-11.
- Heidegger, M. (1927). *Ser y tiempo*. Editorial Universitaria de Chile.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación Mc graw hill. México DF: Interamericana Editores.

Jara, O. (1994). Para sistematizar experiencias: una propuesta teórica y práctica. Recuperado de <http://www.fahce.unlp.edu.ar/extension/Documentos%20y%20Ponencias/para-sistematizar-experiencias-una-propuesta-teorica-y-practica>

Jiménez, P. V., Saborío, N. C., Guillén, C. A. C., Rodríguez, A. S., & Pancorbo, H. P. (1986). Fundamentación y lineamientos para la estructuración de un curso de Administración curricular. Revista Educación, 147-152. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/19833-Texto%20del%20art%C3%ADculo-43935-1-10-20150625.pdf>

Kvale, S. (1996). Interviews: Una introducción a la entrevista de investigación de calidad. Londres: Sage.

La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles. (2018) CINDE.

La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas. (2004) Bilbao: Alboan - Hegoa. Recuperado de http://www.dhl.hegoa.ehu.es/ficheros/0000/0728/Guia_Sistematizaci__n_2004.pdf

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). Revista de investigación en psicología. Vol. 9, No.1, pp. 123-146. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/4033/3213>

Ministerio de Cultura y el Ministerio de Educación Nacional (2021) recuperado en: https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411450_recurso_01.pdf

Moreno, M. E. (2006). Las TIC y el desarrollo del aprendizaje en educación inicial. REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social, 1(1), 1-11.

Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. (2011) Recuperado de http://www.bibliotecavirtual.info/wp-content/uploads/2013/08/Orientaciones_teorico-practicas_para_sistematizar_experiencias.pdf

- Perls, F. (1976). El enfoque gestáltico y testimonios de terapia. Chile: Editorial Cuatro Vientos.
- Pérez, M. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Educación inicial. Recuperado en: <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/1172/referenteslenguajeciclo1.pdf;jsessionid=11F0DC47BF1051E18B4F54BF54110BB2?sequence=1>
- Piaget, J. (1970). Inteligencia y adaptación biológica. Los procesos de adaptación, 1(1), 69-84.
- ¿Qué significa pensar? (1983) Editorial Trota
- Revista Magisterio (2008) La Sistematización en contextos formativos universitarios 33, 76-79.
- Revista de reflexiones pedagógicas (2015). La sistematización de experiencias produce un conocimiento crítico, dialógico, transformador. Docencia. Recuperado de <http://www.revistadocencia.cl/category/reflexiones-pedagogicas/>
- Romero, L., Escorihuela, Z., & de Balazs, A. C. R. (2009). La actividad lúdica como estrategia pedagógica en educación inicial. Lecturas: Educación física y deportes, (131), 46-46.
- Sandín, E. (2003). *Investigación cualitativa en educación*. Barcelona: McGRAW-HILL.
- Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa. Programa de especialización en Teoría, Métodos y Técnica de Investigación Social ICFES*. Bogotá: AFRO Editores e impresores Ltda.
- Tres posibilidades de sistematización: comprensión, aprendizaje y teorización. (1997) Sistematización de experiencias.
- UNESCO, P. (2016). Herramientas de apoyo para el trabajo docente. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247005>
- Velandia Quiroga, J. (2010). Metacognición y comprensión lectora: la correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora. Recuperado en: https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1666&context=maest_docencia

Velásquez, S. P. (2021). fundamentos teóricos para el desarrollo de competencias de lectura y escritura en estudiantes de educación básica primaria. *tesis doctorales*.

Vigo Arrazola, M. B., & Dieste Gracia, B. (2017). *Contradicciones en la educación inclusiva a través de un estudio multiescalar* (No. ART-2017-100549).