

ISBN 978-9962-5571-4-2

SELLO EDITORIAL
PSYCHOLOGY INVESTIGATION

 Pi Editorial **99625571**
PSYCHOLOGY INVESTIGATION CORP.

**DOCUMENTOS
LIBRES**

ESTRATEGIA KO EKO**KO EKO STRATEGY1**

Adriana Consuelo Ramírez Aguirre
Universidad de la Sabana
Colombia

RESUMEN

Este trabajo muestra los resultados de una investigación desarrollada en el Colegio Juan De La Cruz Varela ubicado en la vereda la Unión de la localidad de Sumapaz al sur de Bogotá.

El estudio pretende explicar cómo una estrategia que potencia las habilidades básicas del pensamiento de observar, comparar y clasificar, inciden en los procesos de alfabetización inicial en un grupo de 12 niños de preescolar.

A partir del diagnóstico y la caracterización en alfabetismo emergente y dar continuidad a los procesos de alfabetización inicial, se diseñó e implementó una estrategia compuesta por diez experiencias² llamada KO EKO. Estas experiencias se lograron llevar a cabo en el marco de la investigación- acción la cual permite la reflexión continua de la práctica de aula. Se aplicaron instrumentos de elaboración propia como encuestas, diarios de campo, planeaciones, rutinas de pensamiento.³

¹ Estrategias que potencian las habilidades básicas del pensamiento y a su vez inciden en la alfabetización inicial en niños de preescolar de un colegio rural del Sumapaz.

² Término que será usado en el presente estudio como aquellas situaciones que permiten realizar, vivir y sentir una acción que provoca aprendizajes.

³ Instrumentos que contribuyen a generar movimientos de pensamiento concretos. (Proyecto Zero de Harvard).

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Se concluye que es fundamental propiciar experiencias educativas que desarrollen habilidades básicas del pensamiento desde la educación inicial, con el fin de potenciar otros aprendizajes como la lectura, la escritura y la oralidad que, a su vez, servirán de base para desarrollar aprendizajes posteriores.

PALABRAS CLAVES: Alfabetismo emergente, Alfabetización inicial, Habilidades básicas del pensamiento, investigación acción, prácticas de aula.

INTRODUCCIÓN

Desarrollar procesos afectivos y efectivos de alfabetización inicial desde el preescolar demanda el uso de estrategias pedagógicas que no solo trabaje la lectura, la escritura y la oralidad por separado y como requisito obligatorio para pasar a otro grado de educación formal, sino que por el contrario se pretende que los niños construyan, analicen, pregunten, participen y le encuentren sentido a las experiencias que acontecen en el jardín. Para esto, relacionar el desarrollo de las habilidades básicas de pensamiento como observar, comparar y clasificar, con la alfabetización inicial es una oportunidad que puede aprovechar el profesor para potenciar el aprendizaje en los niños.

Para analizar la problemática fue necesario centrarnos en nueve características que determinaron las causas:

Uno de los problemas era que el colegio no presenta una historia académica que se relacione directamente con el estudio en sus aulas sobre el desarrollo del pensamiento, por el contrario las prácticas pedagógicas de algunos docentes de la institución evidencian procesos de enseñanza y aprendizaje enmarcados en los métodos tradicionales caracterizados por transcripciones del tablero, aprendizaje automático de la lectura y la escritura, procesos entendidos como codificación y decodificación de símbolos gráficos.

En segunda instancia, el acercamiento a los portadores de texto es escaso, en su mayoría se accede a cuentos infantiles y cartillas, y por ser una comunidad rural no se tiene acceso a vallas, periódicos u otro tipo de portadores de texto.

Un tercer aspecto es que no es evidente el desarrollo de lecturas silenciosa, lectura en voz alta, y lectura compartida, posibilidades que robustecen procesos de lectura, escritura y oralidad en los primeros años. En su mayoría las lecturas en preescolar son dirigidas por las maestras.

Asimismo no existe un desarrollo de la producción textual y mucho menos que se muestren en galerías o exposiciones. Se considera pertinente mencionar que, dentro de estas prácticas pedagógicas tradicionales, el aula se convierte casi que exclusivamente en las cuatro paredes físicas, negando otros espacios de interacción enseñanza- aprendizaje que puedan darse en el contexto educativo.

Durante la caracterización se encontraron niños muy tímidos, con niveles muy bajos al momento de leer un cuento y participar en una socialización, con poca iniciativa para formular preguntas dentro de situaciones escolares, de igual forma con respuestas monosilábicas que dejaban vislumbrar su escaso vocabulario.

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Las situaciones anteriores se relacionan tal vez con las dificultades detectadas para observar con esmero o fijarse en detalles que les brindaran mayor información, la atención se dispersaba con facilidad en el momento de relacionar o comparar situaciones o imágenes perdiendo el interés con facilidad. Y clasificar era un proceso que se realizaba con una o dos características, pero en el momento de pedirles una clasificación teniendo en cuenta otras variantes se desorientaban del objetivo.

Se evidenció poco acompañamiento familiar lo cual fue evidente en el desarrollo de actividades en casa y en los talleres desarrollados en el colegio. Por otro lado en la localidad del Sumapaz, algunas veredas no tienen acceso a la luz eléctrica y/o internet, situación que desfavorece en cierta medida los procesos de lectura y escritura y su palpable incidencia en la alfabetización inicial.

Entre los aspectos que motivaron al desarrollo de la investigación se encuentra la comprensión que debemos tener de nuestro papel como docentes que trabajan por el desarrollo de la alfabetización inicial, las prácticas de aula deben ser pensadas desde y para el fortalecimiento de la competencia lingüística en un amplio sentido y, no limitar el conocimiento de la lectura y la escritura a codificar y decodificar símbolos gráficos. Así, lo hace comprender Ferreiro y Teberosky (1979): “(...) el énfasis puesto en las habilidades perceptivas descuida dos aspectos, que para nosotros son fundamentales: La competencia lingüística del niño y sus capacidades cognoscitivas” (p21). Aquí radica el interés en desarrollar una investigación que centre su estrategia en las habilidades básicas del pensamiento para el fortalecimiento de la alfabetización inicial, sin perder de vista en estos procesos la participación activa de la familia, puesto que en la vida de cada ser humano la influencia de su contexto más cercano es

determinante en la adquisición o desarrollo de habilidades, competencias y aprendizajes, así como también lo son las relaciones de apoyo y orientación que se brindan en dichos contextos, que servirán para fortalecer de manera definitiva procesos de lectura, escritura y oralidad. El análisis anterior se relaciona con lo afirmado por Colomer, T. (2005):

Las líneas de actuación pueden sintetizarse pues, en los siguientes puntos: fomentar hábitos de lectura compartida en familia, asegurar la formación profesional de los docentes en este tipo de prácticas y extender las rutinas de construcción compartida y de relación entre lectura y escritura en las actividades escolares y de fomento lector. (Pág. 148)

Para concluir, otra de las situaciones que motivó abordar la investigación es resignificar las prácticas de aula, las cuales van mucho más allá de la transmisión de conocimientos o conceptos, y pensar que al utilizarlas de manera tanto planificada como reflexiva, permitirán una transcendencia del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ello cuando la docente investigadora se detiene a pensar en el cómo, el por qué y el para qué de sus acciones en el aula, fija su atención inevitablemente en las condiciones en que encontró al grupo de niños de preescolar del Sumapaz en agosto del año 2015, y a partir de allí se deciden tomar acciones que potencialicen la alfabetización inicial.

Estas condiciones no favorables en la educación rural, nos permiten pensar que existen brechas en la educación, que de no prestar atención, desencadenarán posiblemente otras tantas desigualdades a futuro, y que principalmente se relacionan con el fracaso⁴ escolar. Es por ello que un niño que no se le permita descubrir sus propias capacidades, un niño que no se le brinde la confianza para que camine, explore y descubra el mundo por su cuenta, un niño al que no se le

⁴ Término que se usa en este texto como dificultad y no como agravio.

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

permita hablar y preguntar será un niño condenado al fracaso escolar, entendido éste como el no logro de destrezas, habilidades y competencias necesarias para resolver situaciones de la vida cotidiana.

Es por ello que las oportunidades ofrecidas por los maestros en las aulas de clase para potenciar y desarrollar su pensamiento e incidir en la alfabetización inicial⁵ son determinantes en la vida de un ser humano. Así, lo dice Guzmán, R. Guevara, M. (2014): “La educación infantil reviste una gran importancia, en tanto es en esta etapa de la vida cuando se instauran las bases del desarrollo del individuo y, por ende, de la sociedad” (p374).

De acuerdo a las condiciones encontradas, es necesario proveer experiencias en el aula que favorezcan de manera simultánea el desarrollo del pensamiento y la alfabetización inicial, mediante experiencias planeadas de manera que respondan a las necesidades. Para muchos niños del Sumapaz la mejor oportunidad la encuentran en su aula de clase, el tiempo que invierten en el colegio de 8 horas diarias donde tiene la gran posibilidad de explorar y conocer el mundo que los circunda no se compara con el tiempo que están en casa y la calidad de las interacciones sociales que podrían apoyar la alfabetización inicial. Con respecto a lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional (2012) reconoce lo siguiente:

Todos tenemos derecho de disponer de condiciones para acceder a educación de calidad, permanecer en ella, avanzar y conseguir resultados que nos hagan posible aportar a la construcción de una sociedad mejor y fraguarnos mejores condiciones de vida individual y como ciudadanos. (p.7)

⁵ En el documento son procesos de lectura, escritura y oralidad.

MÉTODO: EVALUACIÓN

Para evaluar cómo se desarrolla una estrategia basada en procesos básicos de pensamiento que incida en la alfabetización inicial se tuvo en cuenta desarrollar un estudio de investigación cualitativa, de diseño investigación – acción, Al respecto Parra (2002) afirmó, que el método de la investigación no es la de describir, interpretar o extraer conclusiones, sino, por el contrario, es la intervención directa del estudio en el mismo instante de la indagación. La experiencia educativa que se llevó a cabo en el colegio rural del Sumapaz, se relaciona totalmente con lo que afirma el autor, ya que al ser consciente de las prácticas de aula se realizaba también una intervención directa en ella, también se indagaba sobre el problema a investigar en este caso, sobre las estrategias que potencian habilidades básicas del pensamiento que a su vez inciden en la alfabetización inicial.

El enfoque del estudio es cualitativo porque explica y describe algunos fenómenos observados y analizados en un aula de preescolar de un colegio rural del Sumapaz. De acuerdo a esto Hernández S, Fernández C, Baptista L. (2006) afirman que la investigación cualitativa “Utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación”. (p.16).

El alcance del estudio fue descriptivo porque según Danhke, 1989, citado en Hernández et al, 2006 “busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p.81). En este caso, se caracterizaron los niños y sus familias al igual que se caracterizó el contexto donde los estudiantes de preescolar interactúan, lo anterior deja visualizar unos fenómenos que posteriormente fueron analizados.

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Participaron estudiantes del grado preescolar: 4 estudiantes matriculados en el grado jardín y 10 en el grado transición, para un total de 14 estudiantes, 5 niñas y 9 niños, con edades entre 3 y 5 años. Adicionalmente, se realizó un trabajo con los padres de familia, por lo cual se visitaron 10 familias, se aplicó allí una encuesta para determinar algunos elementos de apoyo para la presente investigación.

INSTRUMENTOS

En la tabla que se muestra a continuación se presentan los instrumentos utilizados para recoger información, en cada una de las fases:

Tabla 1 Instrumentos utilizados para recoger información en cada fase-Elaboración propia.

FASES	NOMBRE ASIGNADO	INSTRUMENTO UTILIZADO
FASE 1 Diagnóstico de aula	Tienda	Observación directa Registro fotográfico Planeador Cuaderno de notas Diarios de campo
	Recorrido	
	Portadores de texto	
FASE 2 Caracterización de familias	Caracterización procesos de alfabetismo emergente. Visita domiciliaria	Observación directa Registro fotográfico Formatos de entrevista a padres de familia. Planeador Cuaderno de notas Diarios de campo
FASE 3 Experiencias de la estrategia (Exp.)	Exp.1- Leyendo en familia.	Observación directa Registro fotográfico Rutina de pensamiento conversación en papel. Cuaderno (trabajo en casa). Formato diseño propio Planeador Cuaderno de notas

		Diarios de campo
	Exp. 2- Comparando textos sonoros.	Observación directa Registro fotográfico Trabajos de los niños. Video Formato diseño propio de observar-pensar-comparar –clasificar (variación de ver pensar preguntarse) Planeador Cuaderno de notas Diarios de campo
	Exp.3- Palabra. Imagen, sonido, movimiento.	Observación directa Registro fotográfico Videos Cuadernos Planeador Cuaderno de notas Diarios de campo
	Exp.4- Los osos no se cazan se cuidan.	Observación directa Registro fotográfico Videos Trabajos de los niños Planeador Cuaderno de notas Diarios de campo
	Exp.5- Buscando mi nombre lo voy aprendiendo.	Observación directa Registro fotográfico Videos Planeador Cuaderno de notas Diarios de campo
	Exp.6- interactuando con portadores de texto.	Observación directa Registro fotográfico Videos Trabajos de los niños Audio Formato de creación propia de la rutina de pensamiento “el juego de la explicación” Planeador Cuaderno de notas Diarios de campo
	Exp.7- Todos leemos, todos escuchamos.	Observación directa Registro fotográfico Videos Formato de creación propia de la

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

		rutina de pensamiento “conversación en papel” Planeador Cuaderno de notas Diarios de campo
	Exp.8 Profe mire que...	Observación directa Registro fotográfico Trabajos de los niños Planeador Cuaderno de notas Diarios de campo
	Exp.9- cuaderno viajero	Observación directa Registro fotográfico Cuaderno viajero
	Exp.10- sigo instrucciones y doy explicaciones.	Observación directa Registro fotográfico Formato creación propia ¿por qué la hoja de papel no se desprende del vaso? Audio Trabajos de los niños Planeador Cuaderno de notas Diarios de campo

PROCEDIMIENTO

El estudio se dividió en cuatro fases con dos propósitos específicos, el primero evaluar, organizar y reflexionar sobre la propia práctica profesional docente, y el segundo recoger información para ser analizada:

Fase uno: Diagnóstico y caracterización de estudiantes

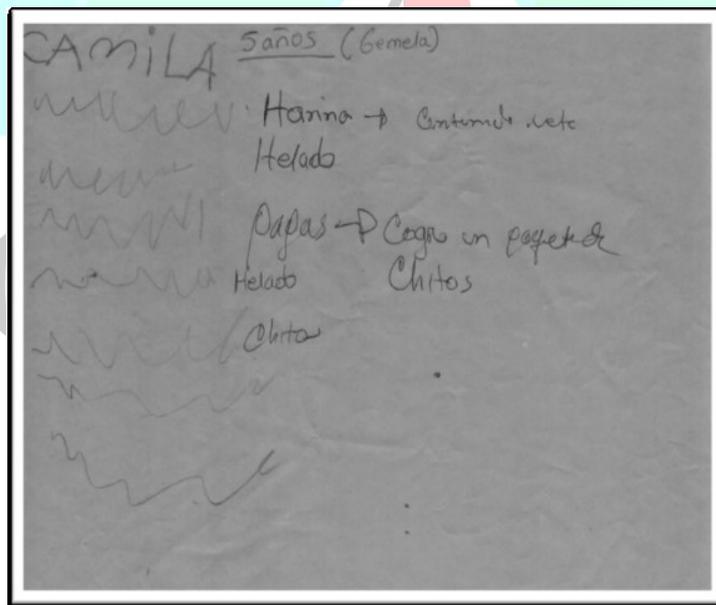
Con el fin de caracterizar a la población del presente estudio, se realizaron tres actividades entre febrero y marzo del 2017.

Actividad 1: la tienda (Guzmán, Ghitis y Ruíz, 2018), a continuación, se describe la actividad y las observaciones realizadas sobre la lista de mercado de los niños:

La actividad consistió en instalar un ambiente de “tienda de comestibles”. La actividad tenía como objetivo que escribieran su propia lista de mercado, por lo cual antes de iniciar las compras se le entrega a cada niño una hoja y un lápiz para que allí “escriban” la lista de mercado que están interesados en comprar.

Es necesario mencionar que a pesar de la explicación de lo que debían hacer en la hoja, los niños se mostraron desconcertados y no comprendían que debían hacer. Con respecto a las observaciones de la lista de mercado se evidencio que:

1. Cuatro niños de 5 años que estuvieron en previo proceso de escolarización⁶, realizaron la lista de manera vertical, y con trazos completamente diferentes a un dibujo, por ejemplo líneas sucesivas (observar figura 1 y 2).



⁶Estos niños estuvieron en jardín infantil de CDIF (centro de desarrollo infantil y familiar) ubicado en la vereda la Unión durante un año, y otro año más en el grado jardín en el colegio GCJCV. Durante el presente estudio, cursaban transición.

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Figura 1: Escritura de Camila (5 años- 9 meses). Como se muestra en la foto la niña escribe su nombre de manera clara y lineal, los nombres de los productos tienen también una secuencia horizontal. No se presentan dibujos para describir los productos. El trazo continuo caracteriza su producción.

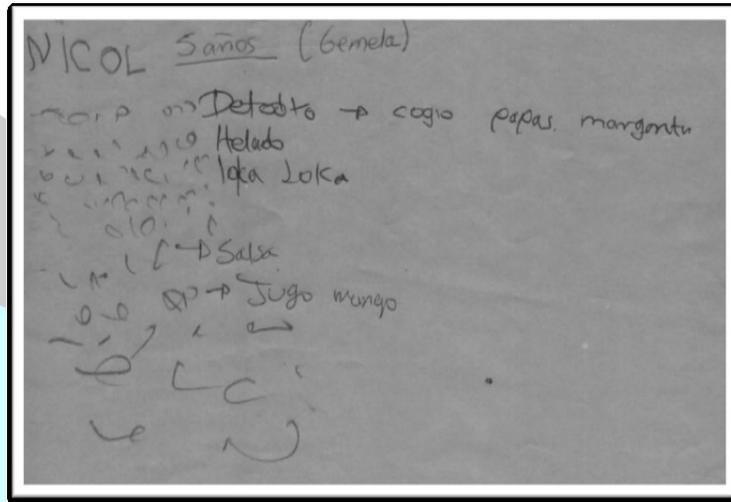


Figura 2 Nicol (5 años y 9 meses). Es evidente la hipótesis de arbitrariedad, ella considera que los trazos de la escritura de su lista debe ser diferente a dibujar los productos que está viendo en la tienda. Intenta claramente realizar un trazo continuo en su producción.

2. Tres niños realizaron trazos que se asimilan más al dibujo de los productos comestibles, que a símbolos gráficos alfabéticos. Dos de ellos con historia de escolarización y, el otro estudiante iniciaba su escolarización en febrero del 2017. En estos casos no se observa algún tipo de hipótesis del sistema de escritura (figura 3).

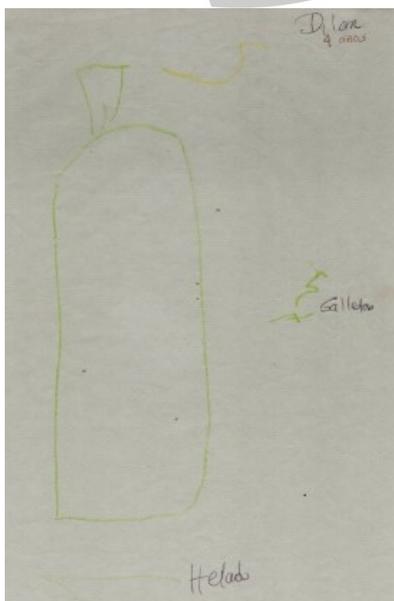


Figura 3 La lista de Dylan (4 años y 5 meses) es un dibujo que representa el helado que quiere comprar. Estudiante que curso Grado pre jardín en esta misma institución el año anterior.

3. Un estudiante de 4 años que apenas inicia su proceso de escolarización este año (2017), realiza algunos trazos con símbolos que se parecen a algunas letras del alfabeto.

4. Dos estudiantes de 5 años, uno de ellos con previa escolarización y el otro apenas iniciándola; realizan trazos que combinan muchos círculos, con la letra inicial de su nombre.

Las descripciones anteriores permiten corroborar lo afirmado por, Ferreriro y Teberosky (1979): “Si nos ubicamos en los comienzos de la representación gráfica infantil, vemos que, en los primeros trazos, de producción espontánea, dibujo y escritura se confunden. Ambos consisten en marcas visibles sobre el papel (...)” (p.81).

Actividad 2: Portadores de texto: (Guzmán, Ghitis y Ruíz, 2018). La actividad consistió en ubicar en una mesa varios portadores de texto, allí el niño encontraba libros de cuentos, periódicos, revistas, libros de texto y afiches los cuales debía manipular, observar y leer. La actividad tenía como objetivo que los niños interactuaran con los textos⁷ para generar un dialogo que los invitara a responder algunas preguntas sobre lo que observaban y leían.

Los niños al inicio de la actividad se mostraban muy inquietos y curiosos, ya que realmente algunos de éstos textos no habían sido llevados a clase antes, por lo cual al principio tenían muchas preguntas y querían tocar todos los portadores, a lo que se le dio lugar y tiempo.

Luego se procede a explicarles a los niños, diciéndoles que uno a uno debe pasar a la mesa, observar y leer lo que allí encuentran a la vez que se realiza un diálogo alrededor de las siguientes preguntas: ¿Para qué sirve? , ¿Puedes leer algo aquí? ¿Sabes para que se lee? ¿Sabes

⁷ La interacción se realiza niño por niño.

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

para que se escribe? ¿Has visto leer a alguien? ¿A quién? ¿Para qué? , sus repuestas fueron breves y muy repetitivas en cada portador de texto.

Se observó que algunos niños se mostraron indiferentes frente a los textos sin color y sin imágenes en portadores de texto como el periódico, y lo que más llamo su atención fue el libro de cuentos, portador al que dedicaron más tiempo. También fue evidente que los niños fueron poco expresivos en el momento de responder a las preguntas planteadas, fue necesario insistirles para que participaran.

Actividad 3: Recorrido por el colegio. Es una rutina de pensamiento inspirada en “Out of Eden⁸”, llamada la rutina de pensamiento observar, preguntar, dibujar. Para adaptarla a esta investigación se realizó un recorrido por el colegio. Esta actividad significó un proceso de construcción de conocimiento, permitió resignificar su cotidianidad, es decir, observar de una manera más detallada su alrededor y su contexto, algunos niños no conocían esos lugares del colegio, lo cual les generaron muchas preguntas.

Durante el recorrido la profesora invitó a los niños a observar detalladamente las cosas a su alrededor, como su color, su forma e inclusive utilizaron el sentido del tacto para complementar sus observaciones. Mientras caminábamos surgieron preguntas como las siguientes: ¿Profe tú crees que nos vamos a perder?, ¿Profe los paticos siempre han vivido ahí?, ¿Profe cuándo volvemos?, ¿Profe este puente se puede caer?, ¿Profe por qué el pasto esta tan grande? Cada pregunta fue resuelta con la participación no solo de la maestra sino con el apoyo de algunos compañeros.

⁸ Una de las iniciativas del proyecto cero de la universidad de Harvard, que pretende que los niños reconozcan los contextos a los que pertenecen.

El último paso de la rutina consistía en que los niños pensaran sobre lo realizado y expresaran con lápiz y colores sobre una hoja la parte u objeto del colegio que más les gusto, y el que menos les gusto. Se encontraron producciones que reflejan la manera de ver el mundo, manifestando sus pensamientos e ideas con trazos, dibujos y símbolos. Cada uno de las producciones ubica a un niño en uno de los niveles del sistema de escritura. Así, lo afirman Ferreiro y Teberosky (1979): (...) “el niño es también un productor de textos, desde temprana edad” (p239), de allí que en lenguaje utilizado con los niños debe dar la importancia que merece la actividad.

En cada una de las actividades anteriores: la tienda, portadores de texto y recorrido por el colegio; es evidente que la lectura, la escritura y la oralidad son formas de expresión del pensamiento de los niños. Cada vez que se les pedía a los niños realizar una acción o responder a una pregunta, en sus respuestas se podían ver sus ideas, expectativas, emociones es decir su pensamiento. Se puede analizar entonces que para potenciar aprendizajes y construir conocimientos en la alfabetización inicial se debe trabajar desde su pensamiento. Esta conclusión está apoyada por Puig I. Sátiro, A. (2011), quienes afirman que: “Trabajar con las habilidades del pensamiento favorece a la vez que facilita el aprendizaje y la reelaboración de conocimientos” (p27)

CONGRESOS PI

FASE DOS: DIAGNÓSTICO Y CARACTERIZACIÓN DE FAMILIAS

Se realizó una encuesta para caracterizar los procesos de alfabetismo emergente de los niños, esta encuesta estaba dividida en tres categorías: oralidad con 10 ítems a evaluar (tabla 2), lectura con 7 ítems a evaluar (tabla 3) y, escritura con 10 ítems a evaluar (tabla 4).

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

La fase dos permitió detectar falta de compromiso por parte de los padres de familia, por lo cual se decidió apoyar esta fase con una entrevista semi estructurada que se aplicó en visitas domiciliarias a las familias de cada uno de los niños del estudio. De esta manera, se pudo caracterizar el apoyo que la familia ofrece a sus hijos en temas escolares, como también se recogieron datos que aportaran a la solución de la pregunta de investigación. La fase se enfocó en dos aspectos importantes:

1. Identificar relaciones de apoyo en la familia en los procesos escolares de sus hijos.
2. Tomar un registro de aspectos que pueden incidir significativamente en el desarrollo de la lectura la escritura y la oralidad, es decir en su alfabetización inicial.

Tabla 2 Encuesta a padres sobre oralidad

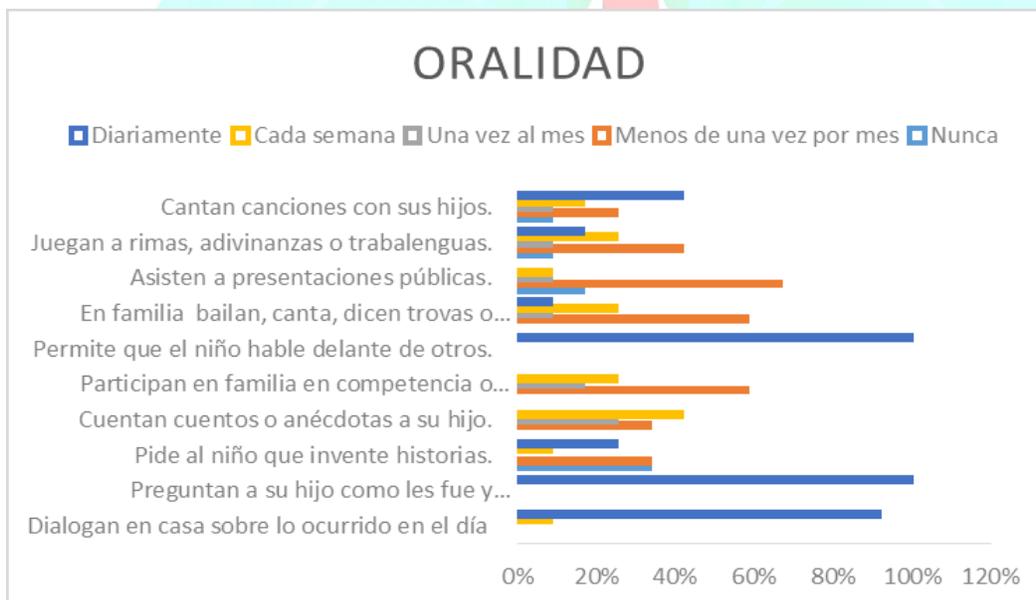


Tabla3 Encuesta a padres sobre lectura

LECTURA (12 familias caracterizadas)	Nunca	Menos de una vez por mes	Una vez al mes	Cada semana	Diariamente
Leen cuento o historias en familia	2		6	4	
Leen material impreso (revistas, cartas, libros)	4	2	4	2	
Utiliza el computador para actividades relacionadas con la lectura y la escritura.	6		6		
El niño ve a sus familiares leyendo	1	4	1	5	1
Visitan bibliotecas y museos y participan en talleres.	10	2			
En casa tienen textos que el niño puede utilizar		2	2	3	5
Permiten que el niño lea a su manera textos que tenga a su disposición.	2	2	1	4	3

Tabla 4 Encuesta a padres sobre Escritura

ESCRITURA (12 familias caracterizadas)	Nunca	Menos de una vez por mes	Una vez al mes	Cada semana	Diariamente
Los padres acompañan a los niños a hacer las tareas		1		1	10
Le hacen dictados letra por letra	5			1	6
Cuando acompaña las tareas le pregunta cuáles son sus ideas y luego lo motiva para que escriba	2	2		1	7
Usted escribe las respuestas en otra hoja y le pide al niño que la escriba en el cuaderno.	6		2	2	2
Permite que el niño escriba lo que quiera.	5	1		2	4
Motiva al niño a escribir sus propias ideas.	4	2			6
Le lleva la mano para que escriba "bien bonito"	1	1		2	8
Permite que el niño escriba con su propia letra y usted escribe debajo lo	4	1		4	3

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

que dijo.					
Motiva al niño a dibujar sus gustos y preferencias.	2	2		2	6
Permiten y ayudan a su hijo a dibujar y/o escribir cuentos, poemas, poesías.	1	1	1	6	3

FASE TRES Y CUATRO: DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

Se realizó de manera simultánea el diseño y la implementación de la estrategia, para el desarrollo de la fase tres se tomó en cuenta el diagnóstico de niños y de sus familias. Se diseñaron 10 experiencias pedagógicas (tabla 1), que se fueron registrando en diferentes instrumentos, entre los que se encuentran las planeaciones, diarios de campo, cuaderno de notas sobre observaciones y formatos de creación propia de rutinas de pensamiento; el registro fotográfico y los videos fueron indispensables para la recolección de información en esta fase.

Para el diseño de la estrategia pedagógica se tuvo presente desarrollar experiencias que potenciaran las habilidades básicas del pensamiento, pero que a su vez incidieran en la lectura, la escritura y la oralidad. Cada una de las experiencias se relacionaba simultáneamente con una o varias habilidades del pensamiento, pero también se relacionaba con uno o varios de los procesos de alfabetización inicial ya mencionados.

La estrategia recibe el nombre de KO-EKO que traduce APRENDER en una lengua africana, y que gramaticalmente tiene un significado en el sentido de dejar “EKO” en los docentes responsables de la educación de la primera infancia.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Se concluye la gran importancia de insistir en la corresponsabilidad de la familia en la formación integral de sus hijos. Para lo cual es fundamental crear puentes de unión al generar estrategias que involucren a los padres y la familia en general. La experiencia mostró que los niños son felices cuando sus padres les leen, situación que demostraron al momento de socializar los trabajos hechos en casa. Afirma Arias, N. (2014) que, "Cobra una gran importancia las actividades que realizan en casa los padres y cómo estos pueden ser lectores ellos mismos y así convertirse en modelo para los niños." (p.6). No se puede perder de vista que las prácticas familiares y el efecto que este acompañamiento produce en el aprendizaje es fundamental en la construcción del aprendizaje. Así lo menciona Guevara, Rugerio, Delgado, Hermosillo y López, 2010, citados por Rugerio, J. Guevara, Y. (2014)

El contexto familiar potencia el desarrollo de la alfabetización en tres formas: 1. A través de la interacción, que consiste en las experiencias compartidas por un niño con sus padres, hermanos y otras personas del entorno familiar. 2. Mediante el ambiente físico, que incluye los materiales de lectura y escritura disponibles en el hogar. 3. Mediante el clima emocional y motivacional, que comprende las relaciones entre las personas en la casa, principalmente las que reflejan las actitudes de los padres hacia la alfabetización y las aspiraciones referentes al desempeño de sus niños (, p. 32). (p3)

Al no contar en el Sumapaz con lugares públicos de interés cultural o deportivo, transporte público, museos, Supermercados, vallas publicitarias, centros comerciales, entre otros; se concluye entonces que el docente del sector rural debe utilizar otros beneficios que ofrece la ruralidad para trabajar con los niños y generar muchas estrategias para potenciar aprendizajes en

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

sus estudiantes que los familiaricen con los procesos de alfabetización inicial y no supeditarse a las condiciones del territorio; para esto, los recursos pedagógicos y la ambientación del salón son claves.

Abordar el desarrollo de las habilidades básicas del pensamiento para permitir a su vez el desarrollo y fortalecimiento de los procesos de alfabetización inicial resulto ser exitoso, ya que en cada una de las experiencias se evidenció la interrelación congruente entre las habilidades básicas de pensamiento (observar, comparar y clasificar), y los procesos de alfabetización inicial (lectura, escritura y oralidad).

Lo anterior permite comprobar que para desarrollar habilidades del pensamiento se requiere de tiempo y de constancia, es decir que no se logran en una sola clase. Puig I. Sátiro, A. (2011). Afirman que “Las habilidades se pueden adquirir, no son innatas como las capacidades, (...) las habilidades se requieren mediante la repetición de actos y frecuentemente requieren esfuerzo y atención, son costosas” (p28).

La importancia de utilizar un lenguaje que lleve a los niños a una cultura del pensamiento es otro hallazgo al que llega el presente estudio, utilizar unos iconos determinados para cada habilidad básica del pensamiento, permito a los niños manejar esas palabras con frecuencia en el aula y a reconocerlas. Lo anterior nos permite pensar en lo mencionado por Puig I. Sátiro, A. (2011) (...) “todas las actividades que refuerzan el lenguaje son también actividades que activan el pensamiento” (p 78). Cada experiencia de la estrategia tenía un acercamiento visual con las palabras, situación que benefició la observación, la comparación al igual que la lectura la escritura y la oralidad.

En este punto resulta fundamental mencionar que el rol y actitud del profesor en primera infancia es esencial, como se piense a si mismo determinará los procesos que se evidencien en el aula, es definitivamente necesario que el docente se forme y lea continuamente sobre el desarrollo de la infancia, para que de esta manera las dificultades de aprendizaje de los niños no sean un efecto de las dificultades de enseñanza que pueda tener el maestro.

Otra de las conclusiones que se deducen de los resultados encontrados es la necesidad de incluir en el PEI⁹ y en los contenidos curriculares, las habilidades del pensamiento, empezando en los niveles iniciales con las habilidades básicas e ir las complejizando en los niveles superiores. La investigación en el Sumapaz permite comprender que enseñar a pensar debe ser tarea de todos los docentes sin importar su área de desempeño. Richhart y Perkins (2005) citados por Salmon A. (2014) afirman que, “la enseñanza y el aprendizaje del pensamiento implican una visión más cercana del pensamiento, particularmente de las funciones elevadas del pensamiento y del valioso papel que juega la educación cuando enseña a los niños a pensar” (p79). De esta manera el proceso se vería reflejado en otros elementos como en las planeaciones y en consecuencia en las prácticas de aula.

De acuerdo a las conclusiones anteriores es necesario generar espacios de trabajo cooperativo dando espacio a la reflexión y socialización de experiencias exitosas con otros compañeros docentes, esto indudablemente generará saber pedagógico que redundará en el trabajo desarrollado en las aulas de clase.

⁹ Proyecto educativo institucional

VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Se debe priorizar el desarrollo del pensamiento en todas las áreas y en todos los niveles, la institución debe incluir programas que motiven al desarrollo del pensamiento como potenciadores de aprendizajes.

Desarrollar una estrategia en procesos básicos de pensamiento incluye que el docente también los utilice en su práctica en el aula, es decir observar a sus estudiantes, comparar procesos y clasificar causas /consecuencias, son una herramienta poderosa a la hora de determinar o establecer experiencias a desarrollar con sus estudiantes. Se convertirá en un ejercicio reflexivo que trascenderá al proyecto de vida de estudiantes y del mismo docente investigador.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arias, N. (2014). La lectura conjunta y la interacción entre adultos y niños de 3-5 años revisión de antecedentes. Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano. Tomado de [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-LaLecturaConjuntaYLaInteraccionEntreAdultosYNinosD-4799368%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-LaLecturaConjuntaYLaInteraccionEntreAdultosYNinosD-4799368%20(2).pdf)

Colomer T. (2005). Andar entre libros. La articulación escolar de la literatura literaria. México. Fondo de cultura económica.

Ferreiro E. Teberosky A. (1979). Los sistemas de escritura en el niño. Siglo veintiuno editores. México, España, Argentina; Colombia.

Guzmán, R. Guevara, M. (2014) . Aprendizaje de los educadores sobre la enseñanza de la lectura y la escritura. En Guzmán R. (2014) Lectura y Escritura, como se enseña y se aprende en el aula. (p.51-62-63). Chía, Colombia: Universidad de la sabana.

Guzmán, R., Ghitis, T. y Ruiz, C. (2018). Lectura y escritura en los primeros años. Transiciones en el aprendizaje y desarrollo. Universidad de la Sabana Chía. Colombia.

Hernández S, Fernández C, Baptista L. (2006). Metodología de la investigación. México, McGraw-Hill. Tomado de https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/1033525612-mtis_sampieri_unidad_1-1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2012). Manual para la formulación y ejecución de planes de educación rural. Tomado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-329722_archivo_pdf_Manual.pdf

Parra. (2002) Revista educación y educadores. Investigación acción y desarrollo profesional Tomado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/515/1602>

Puig I. Sático, A. (2011). Jugar a pensar con niños y niñas de 4 a 5 años. España, Barcelona. Quinta edición revisada y ampliada. Editorial Octaedro.

Rugiero, J. Guevara, Y. (2014) Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil1. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. Universidad Nacional Autónoma de México. Ocnos Revista de Estudios sobre lectura. Tomado de <http://ocnos.revista.uclm.es/>

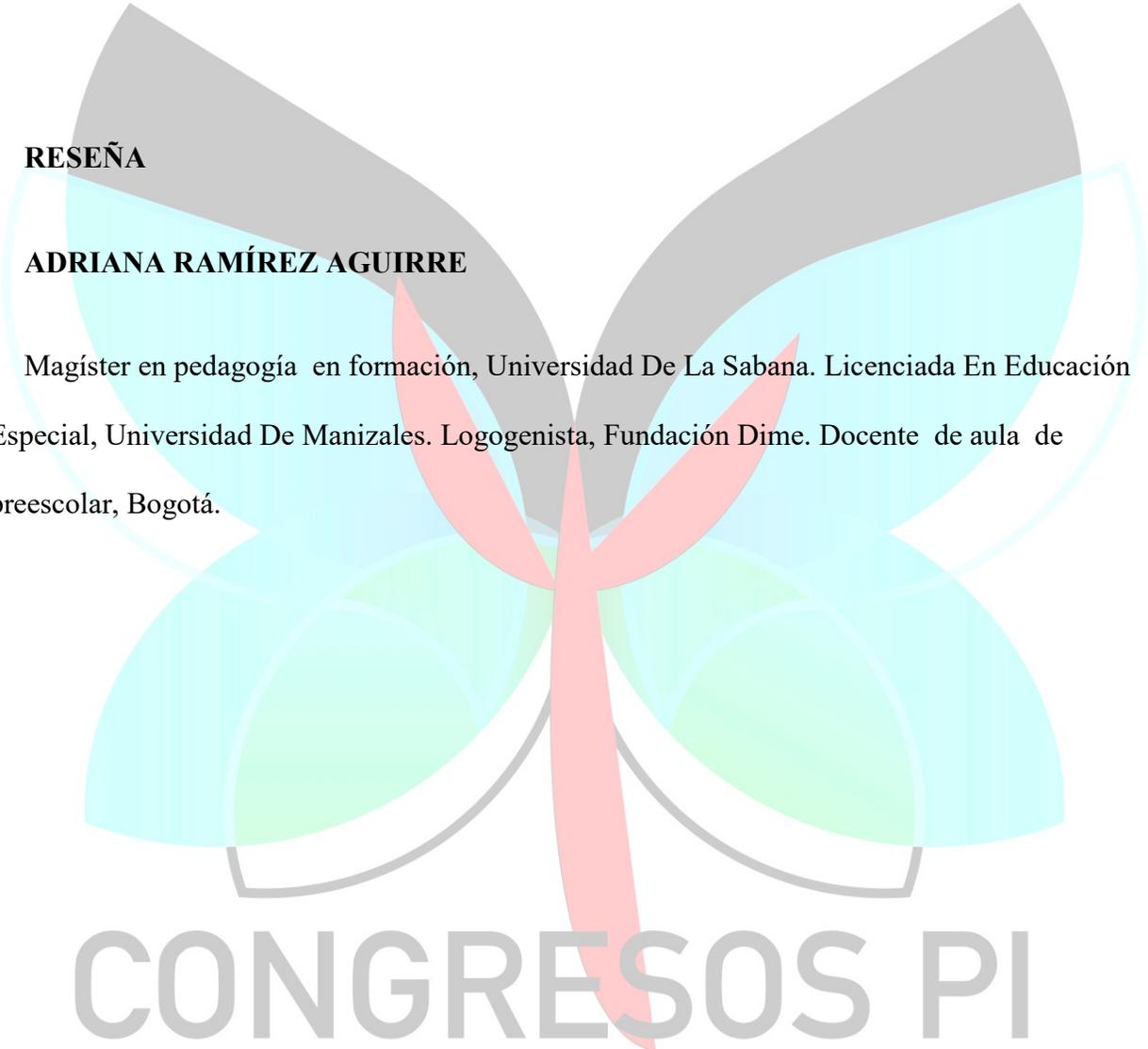
VII CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Salmon A. (2014). Hacer visible el pensamiento para promover la lectoescritura. En Guzmán R. (2014) Lectura y Escritura, como se enseña y se aprende en el aula. Chía, Colombia: Universidad de la sabana.

RESEÑA

ADRIANA RAMÍREZ AGUIRRE

Magíster en pedagogía en formación, Universidad De La Sabana. Licenciada En Educación Especial, Universidad De Manizales. Logogenista, Fundación Dime. Docente de aula de preescolar, Bogotá.



CONGRESOS PI
by PSYCHOLOGY INVESTIGATION



CONGRESO
INTERNACIONAL
DE PSICOLOGIA
Y EDUCACION

QUERÉTARO, MÉXICO
2019

