




La magia de  
los colores de  
*mi colombia*  
Colegio Nueva Colombia (IED)



**"LA MAGIA DE LOS COLORES DE MI COLOMBIA"**  
**COLEGIO NUEVA COLOMBIA (IED)**  
**2018 - 2021**

**DICIEMBRE 2023**



**Claudia Nayibe López Hernández**

*Alcaldesa Mayor de Bogotá*

Secretaría de Educación del Distrito

**Andrés Mauricio Castillo Varela**

*Secretario de Educación del Distrito (E)*

*Subsecretario de Calidad y Pertinencia*

**Liliana Marcela Álvarez Bermúdez**

*Directora de Educación Preescolar y Básica*

Autora IED

**Sandra Liliana Rodríguez<sup>1</sup>**

*Equipo Transformación Pedagógica*

**Claudia Esperanza Aparicio Escamilla**

**Yeimy Carolina Rodríguez Rincón**

*Revisión del documento*

**Gloria González**

*Corrección de estilo*

**Fredy René Aguilar Calderón**

**Andrea Alesandra Muñoz Coderque**

*Diseño y diagramación*

**Nathalie Rengifo Robayo**

---

<sup>1</sup> Licenciada en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, magíster en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, estudiante de Doctorado en Educación de la Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología (UMECIT), Código ORCID <https://orcid.org/0009-0005-5656-7473>.

## TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN .....	6
JUSTIFICACIÓN.....	6
VENGA LE CUENTO (reconstrucción histórica) .....	7
REFLEXIONES INTERPRETATIVAS.....	10
Participación de la familia en el proceso creativo .....	11
Dimensión comunicativa en desarrollo.....	16
Emociones como dinamizadoras de comprensión del mundo .....	27
Gestión y roles para la sostenibilidad .....	33
A MANERA DE CONCLUSIÓN.....	41
CÓMO SE HIZO (METODOLOGÍA).....	43
¿QUIERES REPLICARLA? TE RECOMIENDO .....	44
BIBLIOGRAFÍA .....	45

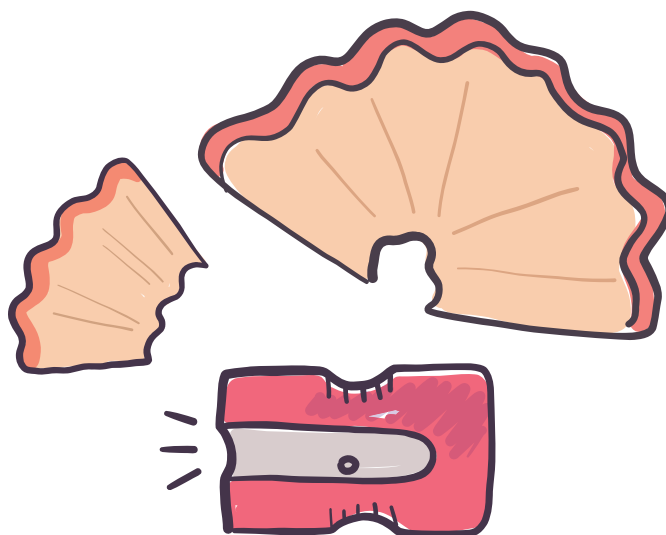
# Resumen

---



Este informe hace referencia a una sistematización de experiencias de un proyecto pedagógico significativo denominado “La Magia de los Colores de Mi Colombia” realizado en el Colegio Nueva Colombia (IED), de la localidad Suba, en la ciudad de Bogotá, entre los años 2018 y 2021, con el propósito de diseñar un modelo didáctico para el desarrollo de la dimensión comunicativa en educación inicial y un manual para la realización de proyectos educativos en las Instituciones Educativas Distritales (IED). El documento presenta en su justificación, razones teóricas, metodológicas y sociales para la realización de la sistematización, así como el objeto, objetivo y eje de esta. Realiza una reconstrucción histórica de la experiencia que se sistematiza, para invitar al lector o la lectora a conocerla y poder presentar las reflexiones interpretativas que tienen lugar en las categorías emergentes, que luego se conceptualizan desde un sólido sustento teórico; desde cómo se desarrolló en la experiencia y desde las voces de los actores para después referir las principales conclusiones, los logros y los aprendizajes; así como las recomendaciones puntuales para quien decida replicarla en otros contextos.

**Palabras clave:** sistematización de experiencias, dimensión comunicativa, roles, gestión educativa.



### INTRODUCCIÓN

El Colegio Nueva Colombia (IED), situado en la localidad Suba, se caracteriza desde su fundación por el constante interés en ser una escuela transformadora que cuenta con un espíritu innovador y reflexivo de las prácticas docentes; con una gran variedad de proyectos encaminados a responder a necesidades del contexto. Uno de esos proyectos, denominado “La Magia de los Colores de mi Colombia”, está orientado al desarrollo de las dimensiones del ser y privilegia la dimensión comunicativa; es un proyecto que se viene adelantando en la institución desde el año 2018, en educación inicial, con participación de la básica pri-

maria desde la vinculación de proyectos transversales como Proyecto Institucional de Lectura Escritura y Oralidad PILEO, Proyecto Ambiental Escolar PRAE y aula de inmersión en francés<sup>2</sup>.

El proyecto busca el desarrollo de competencias comunicativas en educación inicial con participación de la familia y, desde su inicio, ha logrado consolidar a las estudiantes y los estudiantes como autores de sus propios libros, con un estimado de 600 autores entre 2018 y 2021; lo que se constituye en una evidencia de éxito del proyecto y por ende, llama la atención para detenerse a reflexionar críticamente sobre la práctica pedagógica que

llevó a tales logros, con el fin de extraer aprendizajes que contribuyan a la generación de nuevos conocimientos. Por lo anterior, y teniendo en cuenta que se trata de una experiencia pedagógica significativa, se decide sistematizarla.

### JUSTIFICACIÓN

¿Por qué sistematizar una experiencia pedagógica significativa, encaminada al desarrollo de competencias comunicativas en educación inicial con participación de la familia? En primer lugar, por los resultados obtenidos en cuatro años de implementación y en segundo, porque se hace necesario realizar una crítica reflexiva de las prácticas

<sup>2</sup> Recibe a más de 400 niños en CONTRAJORNADA y con asistencia totalmente VOLUNTARIA. Ellos aprenden francés mientras se divierten, gracias a la metodología basada en la LÚDICA. Son estudiantes entre los 7 y 17 años, que asisten a sesiones grupales, entre dos y cuatro horas semanales.

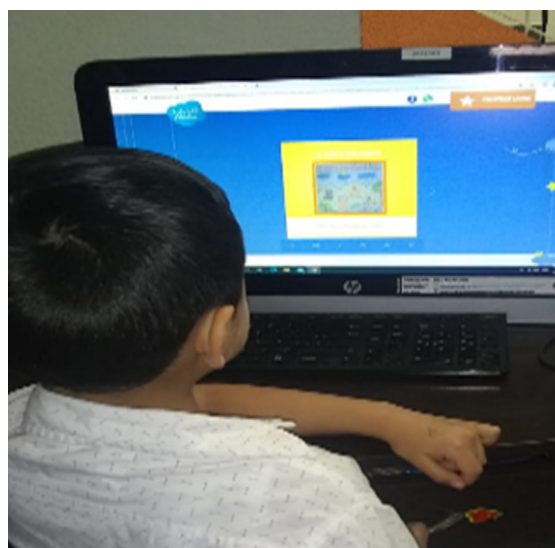
pedagógicas, que contribuya a la generación de un modelo didáctico para el desarrollo de la dimensión comunicativa en educación inicial; pues se reconoce que, aunque existen numerosos estudios y teorías sobre lectoescritura, enseñar la técnica de leer y escribir no es suficiente; es necesario construir experiencias para que las estudiantes y los estudiantes participen en la comunicación y comprendan las funciones del lenguaje en sus contextos; enfatizar la importancia de desarrollar su voz y construir seguridad e identidad desde la educación inicial. Para ello, se debe avanzar en el dominio del lenguaje oral, el diálogo y la argumentación antes de enseñar la lectoescritura de manera significativa.

En el ámbito educativo de la ciudad de Bogotá, se han diseñado lineamientos pedagógicos y curriculares para la educación inicial, pero faltan herramientas específicas para el desarrollo de la dimensión comunicativa en las aulas. Al sistematizar, se reconoce que el conocimiento no surge de la nada, sino de la observación sistemática de los aspectos que se quieren conocer en contextos específicos, por tanto con este ejercicio se pretende identificar en la práctica docente los elementos de la dimensión comunicativa que se enfatizan en el ciclo inicial, para la construcción de un referente didáctico en el Colegio Nueva Colombia (IED) ya que los maestros y maestras desempeñan un papel clave al acompañar y provocar el desarrollo de las estudiantes y los estudiantes, y, a través de su experticia y capacidad reflexiva, son constructores del saber pedagógico.

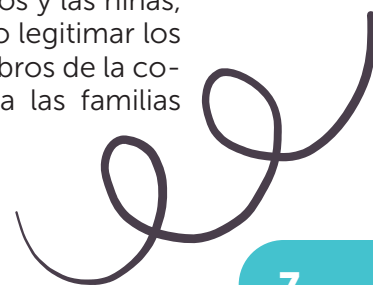
Ahora bien, la relevancia social de la sistematización considera el plan de acción de la ONU para la agenda 2030, que incluye objetivos para el desarrollo sostenible y

destaca la importancia de la educación de calidad para erradicar la pobreza y propiciar el desarrollo integral de las personas. La sistematización busca contribuir a la educación a nivel global, ya que los conocimientos generados pueden tener un impacto positivo en la humanidad.

## VENGA LE CUENTO (reconstrucción histórica)



Esta historia parte de un afán, una reflexión, una preocupación compartida por los miembros de la comunidad educativa acerca de los procesos de enseñanza aprendizaje en general, y específicamente en la dimensión comunicativa. Múltiples preguntas sobre el desarrollo de las niñas y los niños como: ¿qué elementos de las dimensiones privilegiar en ciertos estadios de desarrollo crítico?, ¿qué estrategias utilizar para un aprendizaje significativo y contextualizado?, ¿cuál es la función de la escuela, no solo con los niños y las niñas, sino con las familias?, ¿cómo legitimar los roles de los diferentes miembros de la comunidad?, ¿cómo motivar a las familias



## LA MAGIA DE LOS COLORES DE MI COLOMBIA

para que se involucren y comprometan con el proceso educativo de los niños y las niñas?, estos y muchos otros interrogantes movilizaron la acción pedagógica en principio.



Luego, se recibe la invitación de un aliado internacional denominado “Estante Mágico” que es una plataforma que nos ayudaría a convertir a nuestros estudiantes en autores de libros de verdad<sup>3</sup>. Con dicha motivación se estructura el proyecto pedagógico en tres fases, a ser desarrolladas durante el año académico, denominadas: Adaptación y percepción del entorno; Construcción de nociones y Consolidación simbólica.

Una vez trazada la ruta, se involucra a las familias mediante la realización de un concurso en el que todos los estudiantes participaron con la elaboración de un cuento en el cual la familia recoge la narrativa del estudiante o de la estudiante, previa selección del tema, a partir de los intereses y experiencias de su contexto.

De cada grupo se escogen los 5 cuentos sobresalientes para su transformación en libro de verdad y a todos se les realiza seguimiento para el desarrollo de la escucha, la oralidad y la lectoescritura. Al finalizar el primer año de implementación, 40 estudiantes se convirtieron en autores de libros de verdad, en formato e-book y en físico. En la clausura se realizó la firma de autógrafos y al ver el resultado final, la comunidad educativa en general, empezó a vislumbrar la gran riqueza del proyecto.

Como primer aprendizaje de toda la comunidad, se destaca el reconocimiento de la importancia de la ayuda de la familia en el proceso de desarrollo de las estudiantes y los estudiantes y del objeto libro, no como producto escolar, sino como elemento cultural motivador. En términos de gestión, el principal aprendizaje fue realizar acciones informadas y no independientes dentro y en la penumbra del aula, sino que toda la comunidad tuviera conocimiento y se realizara la gestión necesaria para que más estudiantes se beneficiaran. Lo anterior lleva a realizar ajustes en la estrategia, tanto a nivel pedagógico como a nivel de gestión de proyectos.

Por lo anterior, el segundo año inicia con la socialización del proyecto en la semana de desarrollo institucional, actividad que se hace cada año, tanto al inicio como al final del año escolar. Al inicio, para socializar avances, proyección e invitar a la comunidad para que se vincule, y al final, con el propósito de informar sobre avances y someter a evaluación para la toma de decisiones y mejora. Con lo que se logra la vinculación a la experiencia de los proyectos transversales de PILEO y PRAE, de tal manera que en 2019 ya no solo el

<sup>3</sup> Se refiere a que es un libro empastado, elaborado por una empresa de producción digital y física, es decir, no se trata de un elemento de manualidad, sino de un libro de verdad.



preescolar participa, sino que lo hace toda la básica primaria y los grados sexto y séptimo desde los proyectos mencionados.

Cada curso y grado adaptó las fases de la experiencia a sus propios intereses y necesidades. Las familias se comprometieron bajo la premisa de un resultado conocido. Los roles de los diferentes actores se empiezan a perfilar y al final del año más de 400 autores de libros de verdad participarían en la firma de autógrafos en la clausura de ese segundo año de implementación. Así mismo, la experiencia participa en dos convocatorias locales y gana un incentivo económico para garantizar su continuidad el siguiente año. Los principales aprendizajes de la experiencia en 2019 fueron, por un lado, la comunicación efectiva en la comunidad educativa como facilitador de procesos y vinculación de la gestión académica con la administrativa; y por otro, la importancia de la delimitación y claridad en los roles de cada actor dentro de la experiencia.



Fuente. Archivo fotográfico de la docente líder de la experiencia (2020)

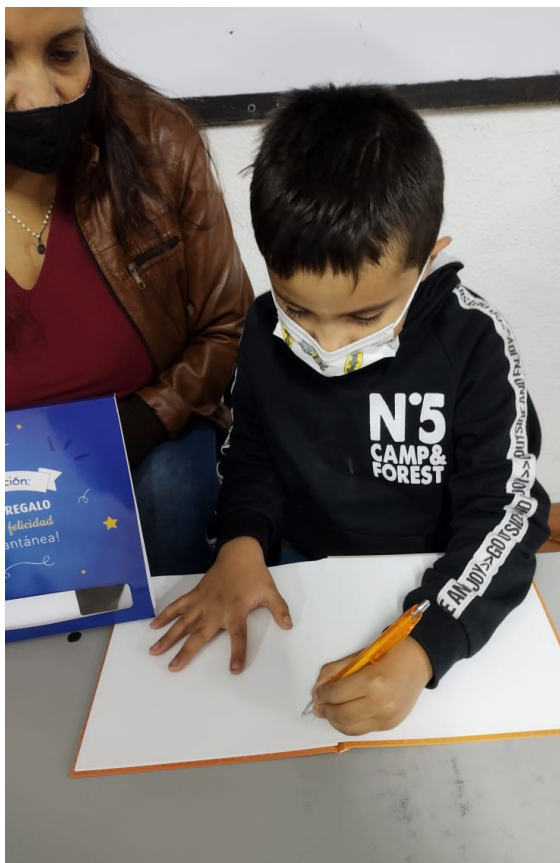
Para 2020, la pandemia no fue impedimento, esto debido a que ya se tenían dos años de experiencia en el uso de herramientas tecnológicas. Por el contrario, fue una oportunidad para implementar la tecnología con intención educativa y no solo como herramienta incidental del proyecto. Tanto en lo pedagógico, como en gestión se avanzó significativamente, la pandemia propició la conectividad y a pesar de los limitantes, las familias se vincularon con el proceso con mayor intencionalidad; lo cual puso a la escuela como facilitadora de la labor del acompañamiento familiar, pues las acciones, por un lado encaminadas a que los padres, las madres o los acudientes tuvieran herramientas para apoyar el desarrollo de las estudiantes y los estudiantes, favorecieron la consolidación de la relación familia-escuela; y por otro, la mediación en el proceso educativo de las estudiantes y los estudiantes con la tecnología, ancló las TIC como dispositivos para el aprendizaje y no sólo para el entretenimiento.

Todo el proceso se realizó de manera virtual y al final del año más de 60 estudiantes se convirtieron en autores de sus propios libros; para la ejecución del incentivo económico ganado el año anterior, se dispuso a realizar salidas pedagógicas, sin embargo, por causa de la pandemia fue necesario aplazar la ejecución y reestructurarla para el siguiente año.

Se participó en otra convocatoria de la Secretaría de Educación del Distrito (SED), la Alcaldía Mayor y la localidad, logrando otro incentivo económico para la ampliación de la cobertura en educación inicial. El principal aprendizaje en 2020 fue el uso de la tecnología para la continuidad de la educación desde casa, el apoyo familiar como base para el desarrollo de las niñas y los niños en el confinamiento, el forta-



lecimiento de la relación escuela-familia y el rol de cada actor para el beneficio de las estudiantes y los estudiantes, entre otros.



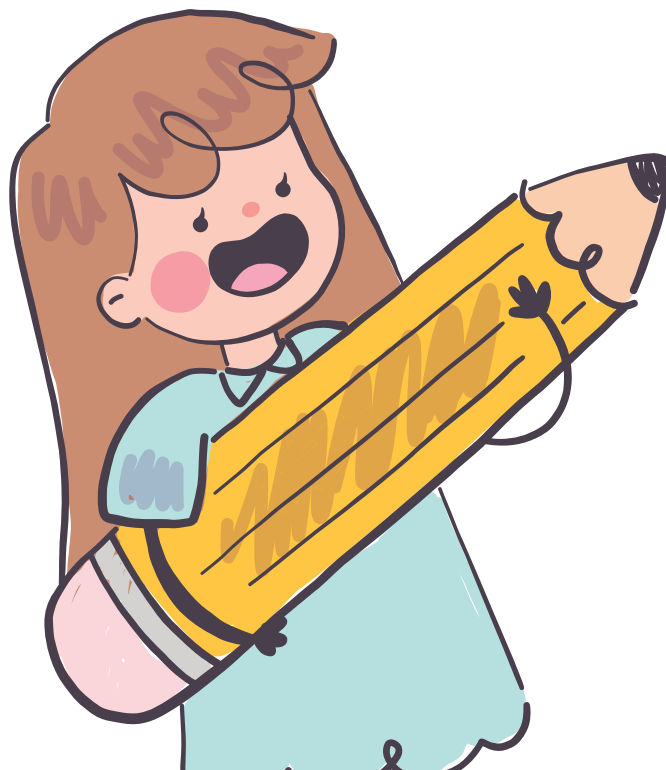
Fuente. Archivo fotográfico de la docente líder de la experiencia (2021)

El año 2021, aunque inició en confinamiento, los avances realizados en cuanto a socialización, gestión y vínculos con la comunidad favorecieron la continuidad y los ajustes permanentes dependiendo de las realidades del contexto, pues como se evidencia, cada año con sus propias características reconfiguró y resignificó las acciones alrededor de la pedagogía de la experiencia. La relevancia no estaba en si era virtual o presencial, la importancia se encontró en reconocer el contexto,

la singularidad de cada persona desde su rol, los procesos para el desarrollo de la dimensión comunicativa en la que la lectoescritura no era un producto, sino un elemento cultural significativo con participación de todas y todos. Lo anterior permitió la consolidación de una práctica pedagógica cada vez más pensada, reinterpretada y adaptada, con fases flexibles, estrategias variadas, evaluación permanente y comunicación fluida.

### REFLEXIONES INTERPRETATIVAS

Al sistematizar la experiencia descrita, emergen cuatro categorías de análisis con sus respectivas subcategorías, las cuales son conceptualizadas desde tres lugares: la teoría existente, cómo se desarrolló la experiencia y las voces que las validan. Además, con estas se pretende dar respuesta al eje de sistematización planteado a través de la siguiente pregunta ¿qué aspectos de la dimensión comunicativa se enfatizan en la práctica pedagógica en ciclo inicial con participación de las familias? Las categorías y subcategorías identificadas en el proceso se presentan en la siguiente tabla:



Categorías	Subcategorías
Participación de la familia en el proceso creativo	Acompañamiento y aprendizaje técnico
Dimensión comunicativa en desarrollo	Cómo pienso (metacognición)
	Cómo hablo (metalingüística)
	Cómo leo el mundo
	Los adornos del habla (aspectos suprasegmentales del lenguaje)
	Cultura escrita
Emociones como constructoras de comprensión del mundo	Motivación
	Intereses
	Experiencias en contexto
Gestión y roles para la sostenibilidad	Gestión educativa
	Rol de Apoyo
	Rol de Mediador
	Rol Dinamizador
	Rol Facilitador



Fuente. Elaboración propia

## PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN EL PROCESO CREATIVO



Para definir la categoría de análisis denominada "Participación de la familia en el proceso creativo", se considera que la SED se enfoca en brindar una atención integral y de calidad a las niñas y los niños de educación inicial; el objetivo es garantizar sus derechos y favorecer su desarrollo integral, promoviendo procesos pedagógicos diferenciados y de alta calidad.

La propuesta pedagógica y curricular se adapta a las características propias de cada etapa del ciclo vital, teniendo en cuenta las particularidades físicas, psicológicas, culturales, contextuales y sociales de las niñas y

los niños. Para lograrlo, se trabaja en la articulación y mejora de la oferta de servicios para la educación inicial en la ciudad, brindando un apoyo constante al fortalecimiento de los componentes de calidad en las instituciones educativas distritales.



La prioridad en educación inicial, dentro del enfoque de atención integral, radica en fomentar la participación y la formación de padres, madres y cuidadores de las niñas y los niños en la etapa inicial. A través de programas de vinculación, acompañamiento y capacitación se busca fortalecer sus habilidades, para que puedan involucrarse de manera colaborativa con las instituciones educativas en el desarrollo integral en educación inicial.

Cabe mencionar que, según el Lineamiento pedagógico (2018), las transiciones armónicas se refieren al acompañamiento que se brinda desde la institución educativa a las niñas, los niños y sus familias en el paso del hogar a la escuela y del grado transición a la escolaridad, desde el desarrollo de acciones que reconozcan las condiciones particulares para acompañar a cada estudiante de manera intencionada, significativa y con calidad. El proceso se adelanta con el apoyo de las familias, las instituciones educativas, los equipos que acompañan la implementación de la atención integral y los actores de la SED para lograr un tránsito efectivo que garantice el ingreso y permanencia de las niñas y los niños en la oferta pública.

La SED entiende el desarrollo infantil como un proceso activo en el que las niñas y los niños construyen su identidad a través de las interacciones que experimentan en su entorno, reconoce la capacidad de acción de ellas y ellos, estableciendo los derechos como un horizonte fundamental y promoviendo su participación en la vida social.

Para contribuir a este proceso, el Distrito cuenta con un Lineamiento Pedagógico Curricular para la Educación Inicial (2018), que impulsa la planificación e implementación de experiencias pedagógicas basadas en el juego, el arte, la literatura y la exploración del entorno. Además, brinda apoyo a las maestras y los maestros en la observación y seguimiento del desarrollo de las niñas y los niños y considera un enfoque integral en la evaluación; lo que permite a las instituciones, docentes y familias comprender y tomar decisiones informadas sobre las mejores estrategias para promover el desarrollo de las niñas y los niños; en este sentido se reconoce la subcategoría que se referencia a continuación.

## Acompañamiento y aprendizaje técnico



Para lograr una buena relación entre la escuela y la familia es necesario establecer un clima de participación en el cual la comunicación permanente es la clave, se debe ir más allá del intercambio de información; la escuela debe constituirse en un lugar de puertas abiertas lo que implica desarrollar confianza y cercanía, la escuela a través de esa apertura brinda un espacio de participación en el cual la familia se siente validada e importante, su cultura es aceptada y se capacita para que a su vez oriente los procesos de las estudiantes y los estudiantes en casa con las herramientas disponibles.

La figura del profesor o de la profesora es respetada y escuchada en su experticia, lo que requiere esfuerzo y diálogo constante sobre puntos clave de desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños, exige un lenguaje mediado para su entendimiento a manera de tutorial y con un proceso de

orientación enfocado en las características y necesidades particulares, eso sugiere reuniones periódicas, instrucciones claras en el paso a paso, comprensión de las capacidades de los diferentes actores dentro de la experiencia pedagógica en la escuela, García (2014) sostiene que asuntos como el rendimiento escolar y la adaptación dependen en gran medida de la implicación de los padres y las madres en las actividades escolares de las niñas y los niños, tanto en el ámbito familiar como en la participación de las actividades que la escuela destina a la familia.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se reflexiona en torno a la participación de la familia en el proceso creativo de la experiencia pedagógica que se sistematiza, la cual es una experiencia de educación inicial que busca favorecer el desarrollo integral de las niñas y los niños en edad preescolar, haciendo énfasis en la dimensión comunicativa. La propuesta pedagógica tiene en cuenta elementos como la escucha, la oralidad, la lectura del entorno y las narrativas de las niñas y los niños para la escritura de un cuento con participación de la familia. Se estudia la situación inicial, el proceso de intervención pedagógica, la situación final y las lecciones aprendidas. En la situación inicial con familias, queda de relieve que sin su participación el trabajo se dificulta debido a que este núcleo es el contacto primordial para el desarrollo de las actividades propias de la experiencia, y todo inicia con la información acerca de lo que se va a trabajar. Ese primer acercamiento, reunión y/o taller que brinda la información básica, facilita y acerca a los actores a un compromiso voluntario.

Lo anterior se sustenta en lo manifestado por las madres entrevistadas, a continuación, un ejemplo:

Alejandra Quiceno, mamá de Sara Zambrano (estudiante que participó en la experiencia en 2018) y Erik Zambrano (quien participó en la experiencia en 2021), con relación al proceso de intervención, comenta: La profesora nos administró la información correcta a la hora de trabajar con los niños en casa para hacer un libro, todo el proceso nos acompañó y explicó los beneficios para nuestra institución, nos ayudó a crear el cuento y a corregir nuestros errores de escritura, la ortografía y esas cosas. Para escoger el tema, esa semana la profe Sandra habló en clase del cuidado del agua, desde ese momento mi hijo, con sus palabras dijo: quiero que mi libro se trate del cuidado del agua, entonces en la casa le ayudamos a escribir lo que narraba, pero fue su idea, nosotros solo lo acompañamos para que le quedara como él lo quería expresar.

Durante el proceso de intervención, se hace manifiesta la orientación permanente en cuanto a asuntos de desarrollo en lo comunicativo, el acompañamiento institucional en cada fase del trabajo y la validación de la propia cultura familiar, de su contexto y de la participación de toda la familia en el proceso. En la situación final se valora el efecto emocional del producto del trabajo y el desarrollo comunicativo del estudiante o de la estudiante con el acompañamiento familiar, lo que propicia el fortalecimiento del rol, que continúa más allá del apoyo en tareas, con una visión de un proceso continuo. En las lecciones aprendidas queda claro que la reflexión en torno al rol pone a la familia en situación de mejora continua.

Por su parte, las estudiantes y los estudiantes resaltan la importancia del acompañamiento de su familia en el proceso, recuerdan con claridad el trabajo en casa apoyado por su familia y el paso a paso a lo largo del año, contrastan el trabajo

en el colegio con el de su familia en casa, para continuar y construir rutinas con sus experiencias, anécdotas y recursos disponibles; no sólo se habla de la participación de los padres y las madres sino de tíos, primos y hermanos en la elaboración del trabajo que repercute en un avance significativo por parte de las estudiantes y los estudiantes en la dimensión comunicativa.

Lo anterior, se corrobora al escuchar las voces de las niñas y los niños como Valery Parra, de 10 años, quien manifiesta: yo llegaba a la casa y mi mamá revisaba los cuadernos y me explicaba las tareas, buscando los materiales: papel, tijeras y todo eso... me tenía mucha paciencia ...así quienes me ayudaron a escribir, fueron mi mamá, una prima y mi papá. El cuento se trataba de una familia que quería viajar...pero no contaban con los recursos, situación similar a la de mi familia y con mi imaginación a través de los dibujos, esta familia logra "volar" es decir viajar a donde deseaban.

Todas y todos manifiestan haber tenido la ayuda de su familia como una constante cultural, una rutina al llegar de la escuela. Resaltan el buen trato y la pacencia, de lo cual se deduce que, de no existir dicha ayuda, las estudiantes y los estudiantes en preescolar, por sí mismos no habrían avanzado igual. En las familias se resalta el acompañamiento de la escuela brindando orientación permanente en el proceso, validando su papel y posicionando la escuela como el estamento educador por excelencia mediante la formación a las familias en temas de interés para el desarrollo del estudiante; además, queda de manifiesto que las familias usan su contexto como generador de ideas y herramientas.

Por otro lado, en la narrativa personal de la sistematizadora, queda de relieve que el vínculo entre escuela y familia es in-

dispensable para la consecución de los objetivos de la experiencia y que cada actor, desde su rol, contribuye a hacer más eficaz la acción de educar cualquiera sea la estrategia, como se evidencia a continuación: el primer año se hizo como concurso, en el cual los padres y madres de familia fueron convocados para explicarles que las niñas y los niños debían escribir un cuento con ayuda de la familia, que constaría de 6 páginas de texto, 6 de dibujo y biografía del autor o de la autora. Cada grupo pensó de manera autónoma las estrategias, algunos dejaron escoger el tema libre y otros adjudicaron los temas; se les indicó a los padres y a las madres hacer el acompañamiento y la recogida de las narrativas de las niñas y los niños que no saben escribir y ayudarlos con la escritura del cuento, así como la elaboración de las ilustraciones en una cartilla previamente diseñada por las docentes. El siguiente paso fue recoger los trabajos y revisar que cumplieran con los parámetros. De cada grupo se escogieron los 5 más completos y se les hizo seguimiento para su mejora; a los demás, se les hizo seguimiento en aula, en lectura y reconocimiento del trabajo y reflexión sobre los aspectos a mejorar.

En contraste con lo anterior, también existieron padres y madres arrepentidos de no haber tenido el compromiso suficiente para ayudar a sus hijas e hijos a obtener los resultados que otros evidenciaron. Los niños y niñas que no recibieron ayuda de sus padres y madres quedaron tristes por no ser autores o autoras como algunos de sus compañeros y compañeras. Después de evaluar esta situación, se llegó a la conclusión de reformular para el siguiente año. Por lo que en 2019 se vincula PILEO y PRAE. Los directores de grupo envían los nombres de los autores y las autoras y se hace gestión en la plataforma, en la primera reunión de padres y madres se pre-

senta el proyecto a las familias para que se vinculen de manera efectiva, las familias que ya tenían la experiencia no dudaron en vincularse y aprovechar la nueva oportunidad. El trabajo fue tan efectivo que en los meses de abril y mayo las familias, con asesoría docente, elaboraron los cuentos y los entregaron; en junio se realizó la digitación y revisión y entre los meses de julio y octubre se trabajaron los cuentos en aula, mientras la plataforma los gestionaba para convertirlos en libros de verdad.

Cabe anotar, que los temas de los libros dan cuenta de las voces de las estudiantes y los estudiantes, historias propias, anécdotas, experiencias y reflexiones desde los diferentes grados y proyectos quedaron plasmadas en las narrativas acompañadas por las familias y, además, se convirtieron en insumos importantes para el trabajo en el aula. Como parte de las acciones con el aliado internacional, se abre la temporada de compras y las familias interesadas en adquirir el libro en físico realizaron la gestión con la plataforma de manera directa, esto de cara al evento de firma de autógrafos.

Todo el proceso es dirigido de manera virtual con guías semanales, videos de las docentes en YouTube con indicaciones para padres y madres, comunicación permanente por chat grupal y de manera individual, seguimiento al envío de evidencias de los padres y las madres del avance de los niños y las niñas.

En el mes de abril se realiza un taller virtual por la plataforma *Microsoft Teams* a los padres y madres de familia, focalizado en la dimensión comunicativa para acompañar el desarrollo y la elaboración de las narrativas de las niñas y los niños, que en los siguientes meses se realizará con tutoría permanente y retroalimentación de avances.





## DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN DESARROLLO

La infancia es la etapa en la que se enmarcan todos los procesos formativos de la niña y el niño. Tales procesos tienen en común una base comunicativa, y por ello se reconoce la necesidad de fortalecer la comunicación para la construcción sólida de un lenguaje adecuado, favoreciendo procesos comunicativos acordes con la formación y el contexto en el cual se desarrolla la niña o el niño de manera integral. Se resalta la importancia de la precisión en lo que se desea comunicar, evitando la ambigüedad, los dobles sentidos o los errores que podrían llevar a una tergiversación por parte del receptor del mensaje. La comunicación es tan básica que incluso se puede reconocer que la materia misma se compone de 'comunicación' entre átomos y moléculas o sus componentes más fundamentales, esta idea se respalda en las apreciaciones de Perinat (2003), quien afirma que "la comunicación es una modalidad de comportamiento cuyo rastro se pierde con los orígenes de la vida. Todos los animales

comunican. Los niños, incluso antes de que dominen mínimamente la lengua, comunican también" (p.122).

Así pues, es importante favorecer el proceso de desarrollo comunicativo para que sea intencional y lógico, es decir, que exista coherencia entre la situación, la realidad concreta y medien los procesos culturales y convivenciales, que haya correspondencia entre la idea que se quiere comunicar y la realidad que se vivencia en un momento y contexto concretos. Lo anterior sugiere pensar en estrategias que fortalezcan temas comunicativos como la confianza para expresarse en situaciones cotidianas, para manifestar las ideas que surgen en la lectura de los contextos, hablar sin importar las fallas en pronunciación, sino que sea una oportunidad para el mejoramiento verbal, de expresión oral, la escucha activa, conversar para enriquecer el vocabulario como lo sustenta Sánchez (2015), acciones que aporten a las niñas y los niños a través de la intervención didáctica que además de favorecer la comunicación afianzan otros aspectos del desarrollo.



En la categoría anterior ya se habló sobre la importancia de la familia en el proceso, pues fortalece de manera especial la socialización en la escuela que las niñas y los niños hacen con sus pares, mediante la interacción en diálogos propios del juego o espontáneos que manifiestan emociones, sentimientos y sensaciones; por lo que el diseño de estrategias pedagógicas que validen los intereses y reconozcan las características de las niñas y los niños, sumado a una gestión rigurosa tanto a nivel pedagógico y familiar como de recursos, aporta de manera significativa al desarrollo de la dimensión comunicativa.

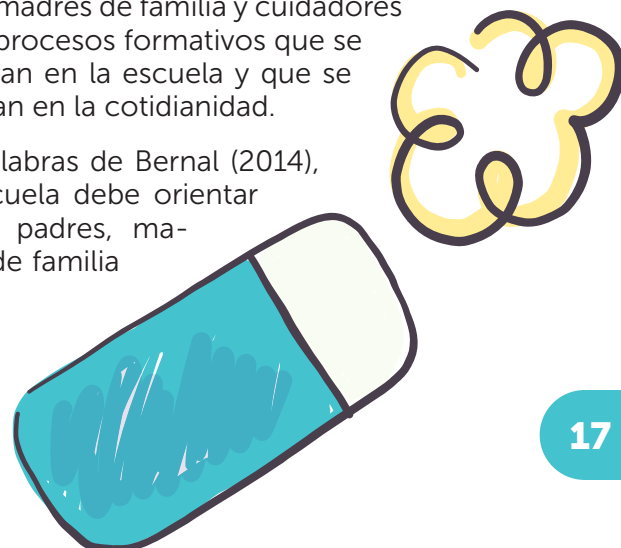
Sánchez & Pérez (2014) sostienen, en relación con el lenguaje, que no se trata simplemente de una expresión, sino de una acción pública en la cual las niñas y los niños adquieren formas y normas de construcción sintáctica en diferentes contextos. La evaluación en esta dimensión cumple la función de identificar las limitaciones y ventajas en el proceso educativo, así como las estrategias a implementar para fortalecer las competencias comunicativas (p.5).

Ahora bien, al concebir el lenguaje como una acción pública, se reconoce la dimensión social de este, que debe ir acompañada de intencionalidad. De esta manera, se enriquece a través de la construcción dialógica entre individuos. Conviene al contexto escolar generar construcciones sociales mediante un enfoque adecuado y direccionado de la comunicación, aportando a todas las esferas de la vida en las que las niñas y los niños se desarrollan, por lo que los docentes deberán realizar un trabajo consciente y planificado para que tanto las niñas como los niños comiencen a desarrollar las estructuras que servirán como base para su transición a otras etapas de la vida escolar.

Por otro lado, Fernández (2015) señala que dentro de los procesos vitales educativos se encuentra el desarrollo natural y espontáneo (p.1), en el cual el lenguaje se introduce de manera progresiva. En las primeras etapas, el manejo verbal se vuelve fundamental y emergente, convirtiéndose en una herramienta para hacer seguimiento del progreso en la escuela, incluso los padres y madres de familia lo consideran indicativo de avance o retraso. De igual manera, Cárdenas (2012), reafirma el valor del lenguaje oral como punto de partida para el trabajo escolar; destaca que el lenguaje oral es el instrumento utilizado para aprender diversos contenidos escolares y que, al trabajar en colaboración con la familia, la escuela ayuda a satisfacer las necesidades e intereses de las niñas y los niños en la etapa inicial educativa. También es importante tener en cuenta el conocimiento de sí mismos y del entorno, cuyas representaciones y comunicación dependen del lenguaje (p.38).

Se podría decir entonces que, si la escuela y la familia no colaboran mutuamente, es probable que los resultados esperados no se logren. Es decir, el fortalecimiento de los procesos comunicativos de las niñas y los niños que comparten experiencias en la escuela y en el hogar, depende en gran medida de la colaboración entre padres, madres de familia y docentes. El éxito de esta dinámica estará determinado por el apoyo y seguimiento de los padres, madres de familia y cuidadores a los procesos formativos que se generan en la escuela y que se afirman en la cotidianidad.

En palabras de Bernal (2014), la escuela debe orientar a los padres, madres de familia



y cuidadores en la comprensión de que, “el desarrollo del cerebro es crítico durante los primeros años de vida (...) durante la primera infancia el conjunto de habilidades y la capacidad para aprender es mucho más maleable que en los siguientes años”; en este sentido, es crucial reconocer la importancia del proceso comunicativo y los patrones que se adoptan, ya que serán determinantes en la vida futura de las niñas y los niños. Durante esta etapa, las niñas y los niños imitan todos los procesos de los adultos, incluyendo las comunicaciones verbales y no verbales. Por lo tanto, es fundamental esforzarse por ser un buen modelo, aportando al proceso de desarrollo comunicativo. Sin embargo, no basta con ser simplemente intencionales, sino que también se debe promover una comunicación dentro de los parámetros de los contextos y la cultura.

Especialmente durante la etapa de la infancia, se adquieren diversas formas de comunicación que no se limitan exclusivamente a las palabras y que deben ser interpretadas por los miembros de su familia o aquellos con quienes convive. Fernández (2015) afirma que la mirada es uno de los principales medios prelingüísticos no verbales y una de las primeras acciones utilizadas con intencionalidad comunicativa. Además, Pérez y García (2003) determinan que alrededor de los 8-9 meses, los bebés son capaces de utilizar la mirada con fines comunicativos genuinos. Así pues, la mirada se constituye en una base comunicativa determinante en procesos comunicativos posteriores, la interpretación de la expresión no verbal es indispensable para atender las necesidades del niño y de la niña.

No se debe perder de vista el proceso de construcción que experimentan las niñas y los niños, para que cuando ingresen a

la etapa inicial de la vida escolar, cuenten con elementos claros en relación a ese constructo lingüístico que han desarrollado en su hogar, aun cuando esto implique un cambio y una transformación para ellas y ellos; en este sentido, se puede afirmar que estos cambios están relacionados con el surgimiento de nuevas habilidades cognitivas, emocionales y sociales (Rodríguez & Rodríguez, 2013, pp. 14). El niño o la niña deben tener una comprensión de la nueva realidad que se les presenta en este proceso constructivo del lenguaje, que han recibido de su entorno y que ahora, de manera diferente, van incorporando en la escuela a través de diversos aprendizajes y la interacción con otros.

Así pues, se deben orientar esas reflexiones a los asuntos que surgen como subcategorías dentro de la categoría de dimensión comunicativa en desarrollo, las cuales son: ¿cómo pienso? (metacognición); ¿cómo hablo? (metalingüística); ¿cómo leo el mundo?; los adornos del habla (aspectos suprasegmentales del lenguaje) y la cultura escrita.





La escuela desempeña un papel fundamental en el modelado y desarrollo de estrategias metacognitivas, tanto generales como específicas, para lograr un abordaje efectivo de tareas en educación inicial. Esto implica un cambio en la forma en que las docentes y los docentes conciben el proceso de enseñanza-aprendizaje; una premisa básica es comprender que los errores en la ejecución no son negativos, sino que son pasos previos hacia el éxito. A través del análisis de los errores, podemos descubrir dónde y por qué el estudiante o la estudiante se han equivocado, y cómo reiniciar el proceso de resolución. En otras palabras, las docentes y los docentes deben fomentar la motivación hacia el aprendizaje de las estudiantes y los estudiantes utilizando el desarrollo de procesos metacognitivos.

Las estrategias de aprendizaje metacognitivas, como la planificación y la autorregulación, desempeñan un papel fundamental en la realización de tareas necesarias para el aprendizaje. La adquisición y mejora de estas estrategias deberían ser objetivos prioritarios en el ámbito escolar. La capacidad de analizar las tareas o situaciones de manera metacognitiva marca la diferencia entre un aprendizaje exitoso y uno inadecuado. Esta capacidad implica el desarrollo de estrategias de planificación y evaluación de las situaciones mediante el uso de procesos de autorregulación. En este sentido, es necesario emplear estrategias de ejecución efectivas (Nisbert y Shucksmith, 1987).

El desarrollo de los procesos metacognitivos implica tanto la reflexión sobre el propio conocimiento como la capaci-

dad para regular las propias cogniciones y procesos cognitivos. El primer aspecto incluye el conocimiento sobre las tareas y capacidades del estudiante o la estudiante y su repertorio de estrategias disponibles. El segundo aspecto se refiere a las estrategias de autorregulación, que representan la parte más procedimental de la cognición; lo que implica una planificación (anticipar qué, cómo y cuándo se realizará una tarea y prever posibles dificultades) y los procesos de supervisión y revisión, que siguen la misma lógica, pero ocurren durante y después de la ejecución de una tarea.

Así pues, el principal desafío en este complejo engranaje de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de la metacognición radica en cómo evaluar las estrategias metacognitivas. Esta evaluación implica un análisis consciente de procesos que a menudo se realizan de manera automática. Por lo tanto, en las primeras etapas (de 3 a 6 años), es necesario considerar una graduación en la toma de conciencia del sujeto sobre su propia regulación (Brown, 1977; Brown, 1987; Campione, 1987; Flavell, 1981; Saldaña y Aguilera, 2003).

Es importante destacar que, para lograr estos objetivos, el docente o la docente debe implementar estrategias de intervención en el aula que promuevan la integración efectiva de competencias relacionadas con estrategias metacognitivas, tanto en la planificación como en la autorregulación (Sáiz y Román, 1996; Sáiz y Román, en prensa). Todo este proceso de intervención es crucial comenzar desde edades tempranas, tanto en el inicio como en la adquisición de estas estrategias mencionadas. Esto ayudará a las estudiantes y los estudiantes a construir y desarrollar aprendizajes más significativos y reflexivos, sentando las bases para

una continuidad en esta línea de aprendizaje en las etapas posteriores del sistema educativo. Es importante tener en cuenta que el objetivo final de cualquier aprendizaje es su generalización y transferencia a contextos sociales.

### ¿Cómo hablo? (Metalingüística)



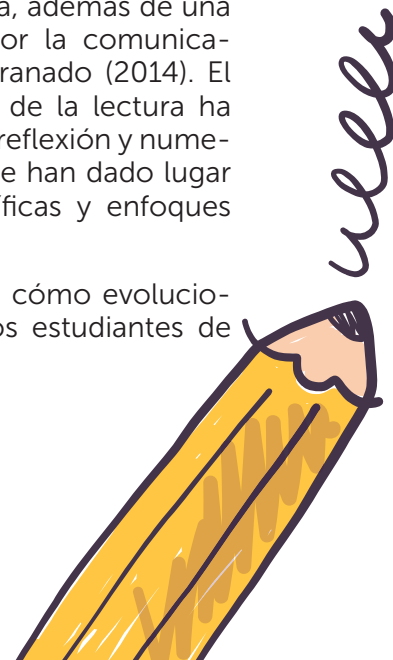
En concordancia con las bases teóricas de este estudio se reconocen importantes trabajos que, orientados hacia una nueva perspectiva didáctica, se han realizado a la luz de otros estudios de la psicología cognitiva y de la lingüística del texto (Vygotsky, 1931; Bruner, 1986; Coseriu, 1992). Trabajos que consideran la consciencia metalingüística como un conjunto de habilidades que implican un conocimiento sobre el lenguaje que favorece el desarrollo comunicativo, como lo manifiestan, entre otros, los trabajos sobre actividad metalingüística, regulación metacognitiva y estimulación de la cognición en la ense-

ñanza de la lengua escrita publicados por Camps y Milian (2000).

De igual forma, a partir de los resultados de los trabajos realizados en las universidades de Boston y de Maryland (College park), por Berko Gleason y Bernstein Ratner (2010), se puede afirmar que el desarrollo de la consciencia metalingüística de las niñas y los niños, desempeña un papel crucial en los procesos de aprendizaje de la lengua oral y posterior aprendizaje de la lengua escrita; de manera tal que si la escuela orienta sus acciones al desarrollo de la dimensión comunicativa, además de considerar asuntos relacionados con la escucha y la oralidad, deberá reconocer que el aspecto que se da en consecuencia es la lectura, como estos autores afirman, *"el rápido desarrollo de la consciencia metalingüística es una característica especialmente notable del desarrollo del lenguaje durante los años de escolarización"* (p. 427).

Este estudio sostiene que los procesos de lectura son el resultado de una serie de actividades cognitivas y metacognitivas complejas en las niñas y los niños que aprenden, que el desarrollo del lenguaje oral y el conocimiento y la experiencia sobre la lengua son de vital importancia, por lo que las niñas y los niños de educación inicial, por pequeños que sean, poseen conocimientos intuitivos, prácticos y reflexivos sobre la lengua, además de una motivación intrínseca por la comunicación de acuerdo con Granado (2014). El proceso de aprendizaje de la lectura ha sido objeto de profunda reflexión y numerosas investigaciones que han dado lugar a diversas teorías científicas y enfoques didácticos.

Estos enfoques explican cómo evolucionan las estudiantes y los estudiantes de





educación inicial y primaria en sus adquisiciones y fundamentan las estrategias didácticas utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además del enfoque sociocultural y constructivista, el enfoque psicolingüístico surge del interés en los estudios sobre la adquisición y el desarrollo del lenguaje, abordando sus componentes fonético-fonológico, morfosintáctico y pragmático. Este enfoque enfatiza especialmente los aspectos comprensivos y productivos del lenguaje, así como sus funciones cognitivas y comunicativas.

En el contexto de la lectura, el enfoque psicolingüístico se centra en las operaciones cognitivas que permiten al niño o a la niña reconocer e interpretar el significado de las palabras escritas. Este enfoque defiende la importancia de la instrucción directa y sistemática por parte de un adulto para desarrollar estas habilidades. Cualquier intervención educativa basada en este enfoque reconoce que la formación lingüística de las estudiantes y los estudiantes y el desarrollo de la conciencia metalingüística deben ser cuidadosamente abordados en la escuela, comenzando desde las etapas tempranas, con el fin de lograr un aprendizaje adecuado de la lectura y la escritura.

Es especialmente relevante considerar que, según las investigaciones de Lundberg (1985), una deficiencia específica en el desarrollo evolutivo del lenguaje oral puede ser un factor clave en las dificultades graves que se presentan en el aprendizaje de la lectura, especialmente cuando estas deficiencias se refieren a la conciencia fonológica, semántica y sintáctica, más que a la expresión fonoarticulatoria.

En concordancia con esta perspectiva, renombrados autores ya citados, como Ber-

ko Gleason y Bernstein Ratner (2010) señalan que la mayoría de los investigadores coinciden en que la capacidad de lectura y escritura en los niños y las niñas está estrechamente vinculada con la conciencia fonológica, la cual experimenta avances significativos durante los primeros años de escolaridad debido a la enseñanza de la lectura, que enfatiza la correspondencia entre sonidos y símbolos.

Considerando estas contribuciones, junto con las posibilidades que ofrecen los estudios de Pinto (2000) acerca de la medición de la conciencia metalingüística, se abre un interesante campo de investigación en el ámbito de la educación inicial sobre las relaciones entre la conciencia metalingüística y el aprendizaje de la lectura. Los resultados de estas investigaciones podrían brindar una nueva oportunidad fundamentada en bases científicas sólidas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en este nivel educativo, la premisa planteada da sustento a este estudio, en tanto que lo esperado es el diseño de un modelo didáctico para el desarrollo de la dimensión comunicativa en educación inicial. Para continuar con las subcategorías de análisis, a continuación, se aborda lo relacionado con la lectura del entorno que hacen las estudiantes y los estudiantes.



## Cómo leo el mundo



Desde esta premisa la cual sostiene que la lectura del mundo antecede a la lectura del código lectoescrito y que este no es un producto propio de la escuela, sino que se constituye en un elemento sociocultural, cabe mencionar los postulados que respecto a la elaboración o lectura del mundo presenta Freire (2002) como la existencia del “diálogo auténtico, reconocimiento del otro y reconocimiento de sí en el otro, es decisión y compromiso para colaborar en la construcción del mundo común” (p. 16). Según Zemelman (2005), desde el punto de vista social y educativo, se reconoce la importancia fundamental de la co-construcción de la realidad en los procesos de aprendizaje; esta perspectiva implica el desarrollo de habilidades que fomentan la reinterpretación y generación de ideas significativas en el niño y en la niña; con referencia a la lectura del mundo esto implica que el niño o la niña como lectores del contexto

puedan identificar las características de situaciones, contradicciones, limitaciones y argumentos que respalden o refuten ideas y tomar decisiones racionales sobre qué hacer o en qué creer.

En este sentido, leer el contexto implica la formación de un niño lector o una niña lectora con una actitud curiosa, que sea capaz de reflexionar sobre el mundo y sobre lo que aprende; además, implica la capacidad de cuestionar y ser cuestionado, asumiendo una postura de aprendizaje activo y constante. Por lo anterior y desde el punto de vista educativo, todas estas implicaciones tienen efectos positivos, incluyendo la autonomía para expresar ideas propias y construir soluciones originales. Esto estimula el pensamiento del niño y de la niña, para lograr la capacidad de cuestionar y participar en procesos de toma de decisiones a su nivel en el aula de educación inicial. Según López (2013), dichos procesos buscan promover el desarrollo de capacidades como opinar y expresar puntos de vista personales.

Freire plantea un esquema de desarrollo de la lectura crítica que se resume y adapta a la educación inicial, en las ideas principales presentadas a continuación:

- La lectura de la realidad: antes de comprender el código escrito, el niño o la niña debe interpretar el mundo y formar representaciones mentales de su contexto.
- La búsqueda de relaciones: el niño o la niña busca vínculos y relaciones causales, estableciendo un diálogo profundo con su entorno.
- Identificación de contradicciones: aprenden a analizar la información y detectar inconsistencias en las visiones del mundo.



- Construcción de marcos de referencia: el niño o la niña integra elementos nocionales para elaborar opiniones, desarrollando su pensamiento.
- Generación de nuevos aprendizajes: la interacción profunda con la realidad conduce a la participación en la resolución de problemas colectivos, demostrando sensibilidad social y generando cambios en el contexto.
- Construcción de ideas innovadoras: el niño o la niña desarrolla su pensamiento y genera ideas originales.

### Los adornos del habla (Aspectos suprasegmentales del lenguaje)



El habla no es plana, tiene matices o características que la distinguen y la hacen interesante para quien escucha. Aquí se hará referencia a tres elementos suprasegmentales que tienen una presencia destacada en el aula de educación inicial, estos son: la entonación, el acento y el ritmo.

Respecto a la entonación, existen tres patrones entonativos básicos: el enunciativo, el interrogativo y el exclamativo. En cuanto al acento, se entiende como un fenómeno de prominencia que permite poner de relieve unos sonidos sobre otros. Por último, el ritmo consiste en la recurrencia de los acentos a lo largo de los enunciados. Los fenómenos mencionados: la entonación, el acento y el ritmo constituyen la esencia de la lengua, se va más allá de la pronunciación y esa musicalidad permite producir discursos coherentes y llenos de sentido.

La voz de la docente que habla a los niños y a las niñas al comienzo de su educación se convierte en uno de los primeros encuentros con el mundo simbólico y en acercamiento a la lectura en voz alta con esos matices de significación, este momento inicial influye en las primeras representaciones que los niños y las niñas construyen sobre la comunicación y los libros como objetos cargados de simbolismo. Por lo tanto, es crucial considerar cómo se lleva a cabo esta comunicación y lectura, ya que el tipo de experiencia que se genere será fundamental para ellos y ellas.

Además, la gracia del adulto (padre, madre o docente) en su comunicación con los niños y las niñas, deja claro que cuando la persona que habla, cuenta, canta y lee, disfruta y encuentra significado en el acto comunicativo, esto se refleja en su voz,

tono y gestos, creando una atmósfera única. Al comunicar, no se pasa por sobre las palabras, sino que se llenan de sentido con el uso de los aspectos mencionados con el propósito de generar expectativa, imaginación, interés, curiosidad y emoción al comunicar.

Teniendo en cuenta lo anterior y aunando con las prácticas comunicativas dentro en aula de educación inicial, leer literatura en voz alta, cantar, contar cuentos y declamar poesías implica un ejercicio profundo de interpretación, estas actuaciones requieren de una voz que enfatice, acelere o disminuya su ritmo, permitiendo al oyente identificar los momentos de tensión o calma que conforman las historias, para dejar a los niños y a las niñas la libertad de perderse y concentrarse, sumergiéndose en el mundo de otros y encontrándose a sí mismos en su propia realidad.

En este contexto, la voz del adulto desempeña un papel fundamental, similar al de alguien que arroja una línea de pesca: sabe cuándo tirar de la cuerda y cuándo soltarla, permitiendo así una pesca perfecta; en este sentido, el acto comunicativo para los niños y las niñas, desde la perspectiva de la estética de la recepción (Jauss, 1986) implica asumir y reconocer que el texto adquirirá sentido en la experiencia del niño o de la niña, en las relaciones que establezca con su vida, en lo que deja en él o ella, no sólo como enseñanza, sino en el placer, en las sensaciones que produce.



## Cultura escrita



Archivo fotográfico de la docente líder de la experiencia (2018)

Es fundamental resaltar la importancia de concebir la literalidad como cultura escrita, la cual abarca de manera indivisible la relación entre la oralidad y la escritura; esto se refleja en el planteamiento de Martos (2013) de valorar la oralidad en el proceso de lectoescritura y al uso del patrimonio intangible como un recurso activo, lo que implica la recuperación de la identidad. Por lo anterior, es necesario buscar estrategias que permitan a los padres y madres de familia apoyar el desarrollo y cuidado de todos los procesos relacionados con la integralidad durante las primeras etapas de formación. Esto contribuirá a consolidar la construcción de la identidad personal, prestando atención a la formación adecuada de hábitos saludables que ayuden a forjar un equilibrio y una capacidad para comprender la realidad circundante a través de la contextualización y una habilidad comunicativa acertada.

Según un informe de la UNESCO (2002), se constató que la mayoría de las escuelas emplean estrategias y recursos desfavorables para el aprendizaje de la escritura, como la partición de las palabras y la enseñanza selectiva de ciertas letras del alfabeto que las docentes y los docentes consideran más fáciles de aprender. Freire (2001) sostiene que la enseñanza de





la lengua escrita debe partir del entorno, lo cual se puede comprender al analizar el término "alfabetización". Mientras que en español se refiere a la enseñanza de la lengua escrita, en inglés se utiliza el término "*literacy*", que implica la producción de lenguaje escrito en lugar de la simple realización de marcas. Esta última cuestión es una preocupación central de este estudio. En la misma línea, Aguirre (2010) señaló que alfabetizar "no se reduce a enseñar las letras, sino que implica proporcionar herramientas para reconocer los valores del otro". Esto demuestra que en el nivel preescolar es importante enseñar a escribir con un sentido social y cultural.

Por otro lado, Según Cassany (2004), el impacto de la informática en la escritura debe considerarse positivo, ya que el uso de computadoras permite enfocarse mejor en tareas creativas como la búsqueda de conceptos, el trabajo colaborativo, la construcción de significado y la redacción. En la actualidad, el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) está transformando la forma de alfabetización, ya que "la lectura de un texto hipermedial requiere la capacidad de apreciar sus componentes audiovisuales (gráficos, videos, animaciones, sonidos) y comprender su relación con el texto alfabético" (Heno, Chaverra, Bolívar, Puerta y Vila, 2006, p. 7).

Ahora bien, es fundamental que tanto los docentes como las familias, comprendan qué son las TIC, para qué están diseñadas y cómo pueden enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje. En la experiencia que se sistematiza, el uso de estas se hizo más presente durante la pandemia, por lo que no fue un impedimento para continuar con los procesos, sino más bien fue un potenciador del trabajo, ya en la presencialidad se sigue utilizando la pla-

taforma para convertir los trabajos de los niños, de las niñas y sus familias en libros en formato e-book que pueden compartir con familiares, amigos y conocidos y en físico; esto favorece en gran medida, el desarrollo de la dimensión comunicativa en su categoría de cultura escrita por el significado de su creación.

Todo lo anterior, deja de relieve que esta categoría con sus respectivas subcategorías pertenecen al ámbito más pedagógico del estudio en el que el análisis de las experiencias de los diferentes actores dejan entrever que más allá de los aspectos meramente orales, de escucha, de lectura y escritura como ejercicio técnico, existe una serie de elementos que dan significado al acto comunicativo en el aula de educación inicial, por ende al desarrollo de la dimensión comunicativa desde una perspectiva social y psicolingüística que reconoce elementos más fundamentales. Volviendo al ejemplo de la química y su comunicación entre átomos, hay asuntos más de base que propician el funcionamiento del sistema comunicativo y conviene trabajarlos desde las primeras etapas de la educación.

Al hacer la revisión de la experiencia, se evidencia que desde la realización de un diagnóstico por parte de las docentes, se busca identificar no solo el estado de desarrollo integral y comunicativo de los estudiantes, sino cómo es la naturaleza de su singularidad comunicativa, cómo es su contexto y a partir de esas identificaciones, invitar y orientar a la familia para facilitar y fomentar el desarrollo, teniendo en cuenta los aspectos constitutivos más elementales de este, plantear y diseñar estrategias que propicien el desarrollo psicomotor, de pensamiento y lenguaje para sentar las bases de la escolaridad en el aula de educación inicial, lo anterior se

## LA MAGIA DE LOS COLORES DE MI COLOMBIA

corroborar en las voces de las docentes, las familias y los estudiantes, quienes lo manifiestan así:

Sara Zambrano, de doce años, en grado sexto, dice: *yo no me acuerdo muy bien, porque fue hace tiempo y estaba pequeña, pero recuerdo que era chévere estar contigo porque nos divertíamos mucho, jugábamos y trabajábamos con diferentes materiales.*

David Guzmán, de 9 años, en grado cuarto, manifiesta: *recuerdo que el salón era muy ordenado y la profesora siempre nos ponía diferentes actividades con muchos materiales y se podía bailar, cantar, ver películas para niños y nos enseñaba muchas cosas.*

Anabella González, de 6 años, en grado primero, cuenta: *me acuerdo de mi profe haciendo la oración, lista y fecha antes de empezar y luego nos explicaba los trabajos y nos dejaba colorear y trabajar con pintura, títeres, fichas, veíamos videos y nos divertíamos mucho.*

En las voces de las estudiantes y los estudiantes, en cuanto a sus percepciones de las generalidades del trabajo en educación inicial, se evidencia la riqueza y variedad de recursos y actividades dispuestas y orientadas a generar un ambiente agradable y de gusto para ellas y ellos, para que quieran ser, estar y participar, lo que repercute en un desarrollo natural.

Por su parte, las familias, en voz de las madres, señalan lo siguiente: María Catalina Rivero, mamá de Anabella, manifiesta: *mis herramientas para motivar la comunicación en la niña son conversar, mostrar ilustraciones, leer con imágenes, y escribir. Elijo las herramientas que le gusten a ella y después preguntarle qué aprendió. Eso me ayuda a verificar si está entendiendo y avanzando.*

Ingrid Walteros, mamá de David, dice: *mi mejor herramienta para apoyar a mi hijo es jugar todo el tiempo, porque es un método divertido y lo hace sentir feliz.*

En los testimonios de las madres queda de relieve que apoyan el desarrollo de la dimensión comunicativa con las herramientas que tienen a la mano y que poseen un conocimiento intuitivo de lo que deben hacer, que en consonancia con la orientación que brinda el colegio, encaminan sus acciones para el avance general de los niños y las niñas; mientras que desde el punto de vista de las docentes queda de manifiesto esa observación minuciosa que va más allá de lo meramente técnico, como se ve a continuación:

La profesora Nohora Sánchez manifiesta: *al inicio del año escolar se hace una evaluación diagnóstica con el fin de identificar en qué estado se encuentran los niños. Se observa la comunicación no verbal y la comunicación oral y los aspectos de escritura como agarre en pinza, manejo del espacio gráfico y ese tipo de cosas técnicas. Personalmente enfatizo en la comunicación verbal-oral, observando desde la escucha atenta hasta las narrativas. Posibilito situaciones en las cuales el niño aprenda a escuchar atentamente, dándole mucha importancia al silencio y al respeto por la opinión del otro, lo que piensa y lo que quiere. Uso como un especial recurso el cuento. Me gusta la comunicación pictográfica porque permite usar dibujos e imágenes que encierran muchas nociones, contenidos, normas. Uso muchas imágenes llamativas y de fácil comprensión. Por ejemplo: semáforo de la disciplina, cumpleaños, calendario, etc. Después se da poco a poco el paso a lo escrito.*

*Para ayudar en la toma de roles en el acto comunicativo, les hablo cerca y con melodía, hago preguntas, cuento chistes, leo*



*cuentos, juego, canto, y así establezco una relación relevante del habla en la comunicación. Se parte de esas preguntas iniciales, de la cotidianidad, de los gustos y disgustos de los niños, de anécdotas que se traen al aula y se cuentan en clase, todo el tiempo se hace evidente el uso de la lectoescritura dentro de la dimensión comunicativa. Se busca que el niño participe en situaciones comunicativas llevándole a producir textos orales narrativos y producciones gráficas de manera voluntaria, usando símbolos o dibujos no convencionales de la escritura. Además, se propicia que el niño se familiarice con el manejo del espacio gráfico, hojeando, leyendo cuentos, haciendo lectura de imágenes, leyendo espontáneamente y luego, paulatinamente, que establezca relaciones de la oralidad con la escritura.*

Finalmente, resulta interesante la referencia de la narrativa personal al respecto del proceso y su producto final como se manifiesta a continuación: se observó que las niñas y los niños que cursaron su preescolar con acompañamiento de los padres y madres de manera virtual y con familias comprometidas, aprendieron el código lectoescrito de manera natural y fluida a partir del proyecto que da como producto un libro de verdad, sin embargo, en aspectos psicomotores y personales sociales, se evidenció mayor dificultad debido a la falta de oportunidad para moverse, jugar e interactuar con otros.

## **EMOCIONES COMO DINAMIZADORAS DE COMPRENSIÓN DEL MUNDO**

Las emociones son una parte inherente de la vida desde el momento en que se nace; desempeñan un papel fundamental en la formación de la personalidad y la interacción social. El ser humano experimenta emociones en todos los aspectos de su existencia, ya sea en el seno familiar, con amigos, en el entorno



cotidiano, con los compañeros e incluso en el ámbito educativo. La escuela, por lo tanto, constituye un espacio adicional para el conocimiento y la experiencia emocional. Educar implica considerar el desarrollo integral de las personas, favoreciendo las dimensiones: cognitiva, corporal, artística, comunicativa y personal social, esta última repercute en el bienestar afectivo y emocional.

Según los planteamientos de Bowlby (1999), parece evidente que el tipo de afecto que las niñas y los niños desarrollan con sus padres y madres tiene una influencia significativa en sus relaciones sociales posteriores, en los rasgos de su personalidad e incluso en su rendimiento escolar. El enfoque de la educación emocional es más que una simple moda integrada en el desarrollo personal, debe constituirse en una alternativa de trabajo potenciador del desarrollo en el aula de educación inicial.

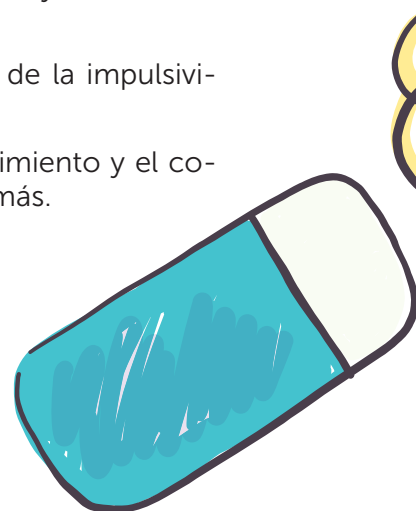
Desde la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (2001), se consideran la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal. La primera se desarrolla a partir de la capacidad para distinguir entre las personas, despertar la empatía, establecer relaciones sociales satisfactorias, entre otros aspectos. Por otro lado, la inteligencia intrapersonal se refiere al conocimiento de uno mismo, incluyendo la capacidad de reconocer los propios sentimientos y emociones, darles nombre y expresarlos de manera saludable, aceptarse a uno mismo y reconocer las limitaciones, regular las emociones y los impulsos, entre otras habilidades.

Educar emocionalmente implica validar las emociones, mostrar empatía hacia los demás, ayudar a identificar y etiquetar las emociones que se están experimentando, establecer límites, enseñar formas aceptables de expresión y relación con

los demás, promover el amor propio y la aceptación de uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas; y a través de todo lo anterior usarlas como herramientas facilitadoras de comprensión.

La educación emocional debe servir como un puente entre lo que deseamos ser éticamente y lo que somos biológicamente. Al educar emocionalmente (Bach & Darder 2002), se fomenta en el niño o la niña una integración entre el pensamiento, la emoción y la acción, permitiéndoles abordar situaciones sin que su autoestima se vea afectada. En la etapa de educación infantil, los objetivos de la educación emocional se centran en los siguientes aspectos, para cuya consecución es fundamental la colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo a las familias y otros agentes educativos responsables de la educación de los niños y niñas:

1. Promover el desarrollo integral de los niños y de las niñas.
2. Brindar estrategias para el desarrollo de competencias emocionales, fortaleciendo el equilibrio emocional y potenciando la autoestima.
3. Fomentar actitudes de respeto, tolerancia y comportamiento prosocial.
4. Desarrollar la tolerancia a la frustración.
5. Promover habilidades satisfactorias de relación con uno mismo y con los demás.
6. Desarrollar el control de la impulsividad.
7. Facilitar el autoconocimiento y el conocimiento de los demás.



- Mejorar la cantidad y calidad de las interacciones grupales para fortalecer el clima relacional en el aula y la cohesión del grupo.
- Estimular la capacidad de esfuerzo y motivación en el trabajo.

Los tres últimos están directamente relacionados con las subcategorías que se referencian a continuación: la motivación, los intereses y las experiencias en contexto.

## La motivación



Archivo fotográfico de la docente líder de la experiencia (2018)

La motivación implica una atracción hacia un objetivo y el esfuerzo necesario para alcanzarlo. Está compuesta por necesidades, deseos, tensiones y expectativas. Es un elemento crucial en el proceso de aprendizaje. La falta de motivación dificulta la labor tanto del docente como del estudiante. La motivación escolar es un proceso psicológico que influye en la forma en que las estudiantes y los estudiantes

abordan las actividades y tareas educativas; la motivación determina su nivel de participación, distribución del esfuerzo a lo largo del tiempo y el enfoque hacia un aprendizaje de calidad o simplemente el cumplimiento de obligaciones. Además, influye en la forma en que aprovechan la información para ser eficaces en el contexto educativo.

La organización del trabajo escolar, la forma de interacción, los recursos utilizados y los mensajes transmitidos por el docente o la docente a las estudiantes, los estudiantes y sus familias, pueden ser motivadores o no. Esto determina su aceptación o rechazo, su persistencia en la realización de esta o la ejecución de la tarea sin ninguna coerción externa. Por lo anterior cabe establecer la relación existente entre motivación y emoción. Es importante reflexionar sobre el significado preciso de los términos “motivación” y “emoción”, ya que a menudo se utilizan de manera incorrecta o como sinónimos sin tener en cuenta sus características distintivas. Según Palmero, Fernández, Chóliz y Martínez-Sánchez (2002), los procesos motivacionales se explican mediante variables afectivas y emocionales, mientras que para comprender los procesos emocionales se recurre a variables motivacionales.

Para comenzar, es importante definir el término “motivación” desde su concepto más básico y luego profundizar en su complejidad. Según la Real Academia Española (RAE, 2014), la motivación se refiere al “conjunto de factores internos o externos que determinan parcialmente las acciones de una persona”. De manera similar, el Diccionario de psicología de Consuegra (2010) sostiene que la motivación se refiere a “estados y procesos internos que impulsan, dirigen o mantienen la

actividad de un individuo” (p. 189). Ambas definiciones destacan el aspecto previo a la acción, enfocándose en cómo la motivación proporciona dirección e impulso a una conducta.

Ahora bien, vale la pena definir la palabra “motivo”: “Estado interior presupuesto de un organismo, con el fin de explicar sus elecciones y su conducta orientada hacia metas. Desde el punto de vista subjetivo, es un deseo o anhelo” (Consuegra, 2010, p. 890). Los motivos que impulsan las acciones pueden ser tanto internos como externos. Según Reeve (2010), los motivos internos incluyen las necesidades, cogniciones y emociones, mientras que los motivos externos son eventos ambientales, sociales o culturales que también influyen significativamente en la generación de comportamiento.

La motivación interna, también conocida como motivación intrínseca, se refiere a la acción espontánea motivada por intereses propios. Esta forma de motivación a menudo genera sensaciones de satisfacción, libertad, autonomía, eficiencia, capacidad, afinidad y agrado. Se asocia con la persistencia en una tarea y con el bienestar psicológico general de un individuo. Por otro lado, la motivación externa o extrínseca está relacionada con el interés despertado por incentivos, recompensas o consecuencias presentes en el entorno. Estos pueden ser de diferentes tipos, como premios, beneficios, afecto, privilegios y reconocimiento. Por lo anterior, y teniendo en cuenta lo expresado por los estudiantes, las familias y las docentes puede reconocerse que el trabajo que se sistematiza tiene un fuerte componente motivacional tanto de carácter interno como externo, lo que moviliza las acciones propias de la experiencia desde el inicio hasta su culminación con el producto libro.

### Los intereses



Cualquier objeto o experiencia, desde hechos cotidianos, anécdotas y programas de televisión hasta simples vivencias y juguetes, puede despertar el interés de un niño o de una niña y generar una necesidad de explorarlo, estudiarlo y aprender de él. Este fenómeno en los niños y las niñas está relacionado con la curiosidad. Sin embargo, es importante encontrar la manera de integrar estos intereses individuales con el trabajo del aula, que atiende las necesidades generales y se adapta a la diversidad de los niños y las niñas, sus características individuales y experiencias. Según Malaguzzi (2001), es fundamental seleccionar y adaptar las actividades de acuerdo con sus motivaciones e intereses. Esta propuesta implica escuchar, interpretar y conocer a los niños y las niñas, lo cual se logra a través del diálogo facilitado por la docente de educación inicial, la comunicación se convierte en una herramienta esencial para comprender y abordar sus inquietudes.

Ahora bien, la educación inicial se enfoca en el desarrollo individual de los infantes, reconociendo sus particularidades y apoyándolos en la construcción de su identidad y su inserción en el mundo; esto implica entender sus intereses, y proporcionar actividades que se alineen con su desarrollo en cada etapa. En la educación inicial, el juego, la literatura, las expresiones artísticas y la exploración del entorno son actividades fundamentales que caracterizan la infancia; el objetivo no es enseñar contenidos de manera formal como en la educación primaria, sino brindar oportunidades para potenciar su desarrollo a través de sus intereses, valorando sus conocimientos y su forma de ser. El trabajo alrededor a la educación inicial se centra en reconocer las características, capacidades y habilidades de cada niña y niño, lo cual permite diseñar y llevar a cabo procesos educativos apropiados que generen aprendizajes significativos.

### Experiencias en el entorno



Archivo fotográfico de la docente líder de la experiencia (2018)

A partir de las propuestas de Frabboni (1986) y Zabalza (2000), en las cuales se reconoce el desarrollo personal social y la alfabetización cultural como asuntos a considerar en el diseño de propuestas pedagógicas responsables con el desarrollo de la estudiante o el estudiante de educación inicial, toda vez que el entorno social, cultural, estético y físico se presenta como un vasto universo por descubrir, dentro de este universo, los lenguajes artísticos y expresivos también desempeñan un papel fundamental, la alfabetización abarca mucho más que solo el aprendizaje de la lectura y la escritura, incluyendo el lenguaje verbal, hablar, escuchar, leer y escribir, como desafíos de la escuela. A medida que las estudiantes y los estudiantes de educación inicial se adentran en el conocimiento y la comprensión del mundo (alfabetización cultural), es importante fortalecer sus habilidades para establecer vínculos con los demás, tanto adultos como pares, y aprender a confiar en sus propias capacidades para explorar, cantar, bailar, jugar, conversar, resolver problemas cotidianos, sentirse amados y respetados y desarrollar cada vez más autonomía. Es decir, es necesario vincular las experiencias del entorno con el desarrollo de todas sus dimensiones. Ahora bien, al hacer la reflexión de cómo sucedió en la experiencia, una constante que la atraviesa, es la carga emocional que se percibe en el trabajo, las acciones, las actividades, los eventos y las voces de los diferentes actores; las emociones como dinamizadoras del trabajo en el aula de educación inicial con sus componentes motivacional, de intereses de las estudiantes y los estudiantes y de experiencias en el entorno, se manifiestan como motor subyacente de las acciones concretas no solo dentro del aula, sino también de la familia y el contexto; incluso en la realización de

las entrevistas y el trabajo con el grupo focal de las estudiantes y los estudiantes, es un asunto emergente que no se consideró al principio del planteamiento de la sistematización, sino que surge como elemento acallado pero fundamental en la consecución de la experiencia en el tiempo.

La emoción propicia la disposición de los actores por la historia vivida, pues se investiga sobre un asunto que dejó una huella de satisfacción y orgullo en los participantes y se constituyó de alguna manera en sello y marca del trabajo de educación inicial, pues los estudiantes y sus familias, por un lado, se convirtieron en autores de libros de verdad y las docentes, por otro, encontraron en la experiencia una oportunidad de reflexión pedagógica en torno al desarrollo integral con énfasis en la dimensión comunicativa, favoreciendo el vínculo escuela familia y brindando experiencia profesional para potenciar la práctica pedagógica.

Aquí cabe dejar de manifiesto las voces de las estudiantes y los estudiantes:

Erik Zambrano, dice: *yo sí sabía que iba a ser un libro de verdad porque mi hermana ya había hecho uno antes y por eso mi familia me ayudó*

*mucho. Fui feliz porque ahora tenía un libro escrito por mí, así como mi hermana y mi familia lo puede leer para poder hacer dibujos más bonitos.*

Por su parte Sara Zambrano cuenta: *no sabía que era un libro de verdad, pensamos que era como cualquier tarea de las que trabajábamos normalmente. Yo me sentí muy orgullosa y feliz porque no sabíamos que era tan bonito. Cuando lo vimos y firmé mi autógrafo, me sentí como un famoso, me gustaría para poder escribir de otros temas y ayudar a las personas.*

David Guzmán dice de su experiencia emocional: *a mí me dijeron que era un concurso y que los trabajos más bonitos eran escogidos, pero no sabía que era un libro, yo me esforcé por ganar el concurso. Yo me sentí muy feliz porque en mi salón solo cinco niños fuimos autores, me gustaría poder escribir más porque ya estoy más grande y se escribir mejor.*

En la misma línea, se encuentran las voces de las familias:

Alejandra Quiceno manifiesta: *me sentí satisfecha por la gran labor realizada en todo el año, observar a mi hijo feliz y contento al verse*

*en un libro, percibir la alegría en su rostro y escucharlo decir: ¿Mira, ya leíste mi libro? Toma, te lo presto, léelo...es satisfactorio. Pienso que yo haría diferente el hecho de mejorar los dibujos al saber que al final del año, él puede tener un mejor recuerdo de cuando fue autor de su propio libro; con eso cada vez van mejorando más, también el saber el día que tomarán la foto para su biografía que estén muy guapos.*

María Catalina Rivero dice: *Me sentí muy complacida. Sí, porque ella intentaba leer su libro identificando y pronunciando algunas palabras. Aunque recuerda todo su libro al mirar sus imágenes. No cambiaría nada, porque hay que dejar que los niños imaginen, escuchen el relato y dibujen lo que es llamativo para ellos; ese fue el mejor ejercicio y la mejor experiencia para la familia.*

Las voces de las docentes enfatizan en que es importante propiciar la motivación desde su rol, discernir los intereses e identificar las experiencias del entorno, que son insumos valiosos a partir de los cuales pueden desarrollar su trabajo pedagógico:

Al respecto, Yaneth Castro comenta que: *motivando la participación de quienes*





*demuestran falta de interés en la creación de sus propias historias, se promueve la confianza, mejora la autoestima y aumenta la capacidad creativa a partir de la fantasía e imaginación, para generar historias a partir de la experiencia.*

La docente Pilar Hurtado comenta frente a lo que haría mejor en próximas oportunidades y se relaciona con aspectos motivacionales: *generaría en las familias mayor motivación en el apoyo a sus hijos para la creación literaria, logrando que el 100% de los estudiantes participen. Mayor acercamiento de las familias al conocimiento de las producciones literarias realizadas en años anteriores y que reposan en la biblioteca, el conocerlos estimularía el deseo y la motivación para participar en dicha producción literaria. La rectoría evidencia en los estudiantes: capacidad de expresar sus emociones en cualquier espacio y momento en el colegio.*

## GESTIÓN Y ROLES PARA LA SOSTENIBILIDAD



Archivo fotográfico de la docente líder de la experiencia (2022)

Teniendo en cuenta la visión del Ministerio de Educación Nacional (MEN), los cambios en los escenarios globales tienen un impacto directo en todas las organizaciones sociales, obligándolas a realizar transformaciones rápidas. La educación no es una excepción en relación con este fenómeno y, por lo tanto, el sistema educativo se enfrenta a importantes desafíos para proporcionar respuestas oportunas y pertinentes a las nuevas necesidades de formación de los ciudadanos y las ciudadanas en el siglo XXI.

Para que lo anterior sea una realidad, es necesario el desarrollo de la gestión educativa entendida como el conjunto de procesos organizados que permiten a una institución o a una secretaría de educación alcanzar sus objetivos y metas. Una gestión adecuada implica atravesar etapas de diagnóstico, planificación, ejecución, seguimiento y evaluación,

las cuales se interrelacionan y conducen a la consecución de los resultados establecidos por los equipos directivos. Una gestión efectiva es fundamental para que las acciones de cada miembro de una institución tengan sentido y se sientan parte de un proyecto común que involucra a todas y todos. En otras palabras, es esencial lograr que todas y todos trabajen en la misma dirección para alcanzar los objetivos deseados y mejorar de manera constante.

El ámbito de gestión educativa en el que se enmarca la experiencia que se sistematiza, es el referente para las instituciones y su mejoramiento, en tanto que se trata de una experiencia a partir de un proyecto pedagógico que busca reflexionar sobre las prácticas para la mejora de la educación. Las instituciones educativas que se dedican activamente a procesos de mejora comparten una serie de características que les permiten alcanzar los resultados que se proponen:

1. Tienen claridad sobre su dirección, contando con un Proyecto Educativo Institucional (PEI) conocido y consensuado, en el cual se establecen los principios y fundamentos que orientan su labor. Estos principios se plasman en la misión, la visión y los valores institucionales, que sirven como base para definir los objetivos y la estrategia pedagógica.
2. Utilizan como referentes los lineamientos establecidos por el país en relación con los conocimientos y las habilidades que todos los estudiantes deben adquirir.
3. Basan sus decisiones en información relevante, disponiendo de registros actualizados sobre aspectos como la asistencia de los estudiantes, las causas de ausentismo, los resultados académicos, el uso eficiente del tiempo y los recursos, la gestión de la convivencia y las actividades realizadas por los egresados, entre otros.
4. Cuentan con un modelo organizativo centrado en un liderazgo claro por parte del rector o la rectora, y en el trabajo en equipo.
5. Valoran y aprovechan el talento de sus docentes, ofreciendo espacios para que diseñen sus clases, actividades curriculares y evaluaciones de aprendizaje. Promueven el intercambio de experiencias, la búsqueda conjunta de soluciones a problemas y la adopción de prácticas pedagógicas más efectivas.
6. Brindan numerosas oportunidades para que todos los estudiantes aprendan con interés y motivación.
7. Tienen altas expectativas sobre las capacidades de todos los estudiantes, creyendo en la idea de que todos pueden aprender. Por lo tanto, abordan las diferencias relacionadas con las condiciones sociales, culturales y económicas de ellos al definir sus estrategias pedagógicas.
8. Cuentan con entornos de aprendizaje adecuados y utilizan de manera apropiada y coordinada los recursos para la enseñanza y el aprendizaje.
9. Gestionan el tiempo de manera efectiva, programando rigurosamente todas las actividades a realizar durante el año escolar y asegurándose de su cumplimiento.
10. Tienen mecanismos de evaluación claros y conocidos por todos, y utilizan los resultados para mejorar su práctica.



11. Fomentan un ambiente propicio para la convivencia y promueven el desarrollo personal y social de los estudiantes.
12. Articulan acciones con los padres y madres de familia, y otras organizaciones comunitarias para potenciar su labor y abordar problemas que no podrían solucionarse de manera aislada.
13. Preparan a los estudiantes para continuar sus estudios postsecundarios o para acceder a buenas oportunidades laborales. Para ello, se mantienen al tanto de los cambios que ocurren en su entorno cercano y en el contexto más amplio.
14. Cuentan con mecanismos de apoyo, como programas complementarios, para mitigar las situaciones de pobreza y vulnerabilidad de los estudiantes y sus familias, ya que están inmersas en un contexto comunitario y social más amplio en el cual no son las únicas responsables del éxito o fracaso de sus educandos.

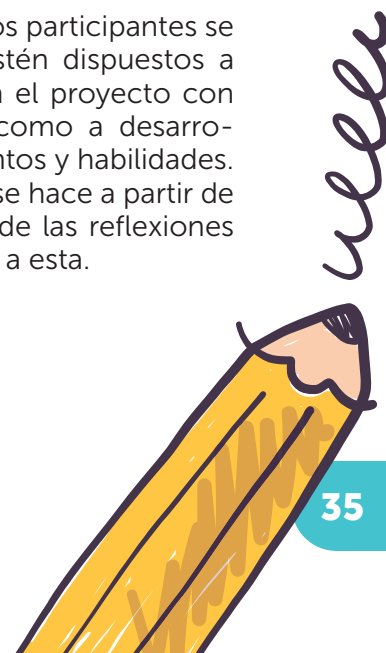
Por su parte, la SED brinda acompañamiento y asistencia técnica a las instituciones para movilizar los planes de mejoramiento que incluyen la gestión directiva como dinamizadora de procesos, la gestión administrativa como facilitadora de toda la dinámica, la gestión realizada por parte de los líderes de los diferentes proyectos, y para el caso de esta sistematización, se referencia la gestión de la líder de la experiencia en todo el planteamiento y seguimiento antes y durante la sistematización. Por último, la gestión de las familias en el apoyo integral al proceso. Todo lo anterior nos conduce a las subcategorías que se tratan a continuación.

## Gestión educativa

Una adecuada gestión educativa desde el aula implica armonizar los ejercicios administrativos y directivos con el pedagógico, pues estos dos campos de gestión que se dan en las instituciones educativas deben estar completamente articulados para el alcance de los objetivos y para un trabajo bien ejecutado. Por lo anterior, un proyecto bien diseñado, no solo desde lo pedagógico sino desde la gestión de recursos, garantizará la articulación mencionada. Para lograr fluidez en la gestión, es necesaria la comunicación asertiva y el adecuado manejo de la información entre todos los estamentos; una comunicación oportuna y respetuosa que valide a todos los actores dentro del proceso es la clave de la participación y armonía en el trabajo.

La gestión de proyectos educativos comprende una serie de tareas dirigidas a mejorar la probabilidad de que el proyecto alcance sus propósitos y objetivos, al tiempo que se garantiza el uso eficiente de los recursos disponibles. Sin embargo, es aún más importante considerar las actividades y los procedimientos que contribuyan a satisfacer las expectativas y necesidades de los participantes, quienes son los actores institucionales activos en el proyecto: los estudiantes, sus familias, los docentes y la comunidad educativa en general.

Es fundamental que estos participantes se sientan satisfechos y estén dispuestos a continuar trabajando en el proyecto con mayor autonomía, así como a desarrollar mayores conocimientos y habilidades. Esta conceptualización se hace a partir de la experiencia misma y de las reflexiones que se realizan en torno a esta.



## Rol de apoyo

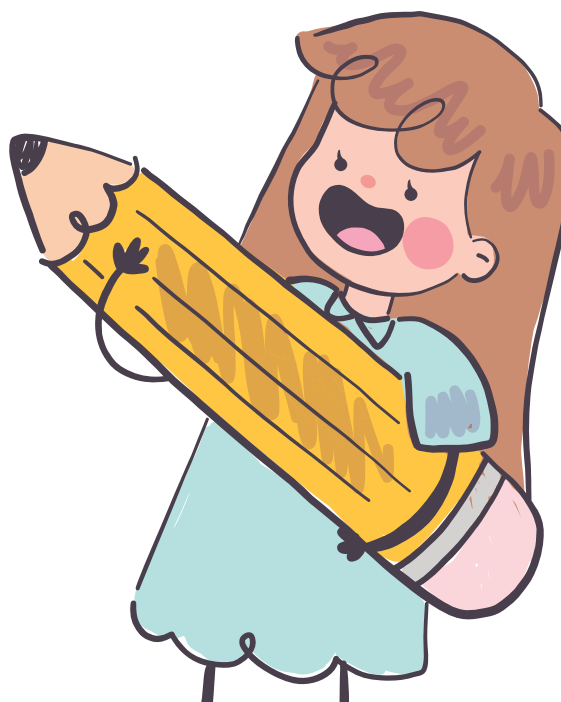


Archivo fotográfico de la docente líder de la experiencia (2018)

En cuanto a la importancia del papel de la familia en el desarrollo de las estudiantes y los estudiantes, Quintero (2006) sostiene que la familia es considerada la primera y más importante institución socializadora, pues se trata del primer contacto del niño o de la niña con el entorno social y cultural, en esa misma línea, Cano y Casado (2015) argumentan que la familia y la escuela son pilares fundamentales que elaboran conjuntamente propuestas educativas en beneficio del estudiante o la estudiante; por otro lado, Capano y Ubach (2013) manifiestan que la participación familiar y las prácticas educativas van formando los comportamientos que se consideran adecuados en niños y niñas, lo cual mejora el rendimiento escolar, ya que se sienten más motivados a aprender.

Si esta sistematización tiene como eje el desarrollo de la dimensión comunicativa con participación de la familia, es indispensable considerar el importante rol que la familia desempeña en los procesos de desarrollo integral y analizar su incidencia a través de la sistematización de sus ex-

periencias, con el propósito de optimizar las acciones vinculantes de la familia y escuela. La familia posee un conocimiento cultural que manifiesta en su cotidianidad, pero carece del conocimiento profesional en materia de pedagogía para acompañar el proceso de sus miembros más pequeños, por lo que se hace necesario que la escuela brinde espacios y herramientas para facilitar su labor; una especie de formación técnica a través de orientación permanente en aspectos básicos del desarrollo de las niñas y los niños, asunto que da paso a la siguiente subcategoría.



## Rol de mediador



Archivo fotográfico de la docente líder de la experiencia (2019)

El carácter del docente como mediador de la cultura se basa en generar motivación e interés, no solo en el estudiante o la estudiante, sino en sus familias, además de generarlo también en su equipo de trabajo para la construcción conjunta de propuestas pedagógicas, como la que aquí se sistematiza. Según Tébar Belmonte (2003), el docente mediador favorece el desarrollo de habilidades de pensamiento, enseña a aprender, a pensar y forma personas autónomas capaces de seguir aprendiendo para toda la vida; el docente mediador es reconocido como un individuo que interactúa con su medio y posee las características que se señalan a continuación.

1. Competencia pedagógica.
2. Madurez y estabilidad emocional.
3. Conocimiento disciplinar.

4. Comprensión de los procesos de desarrollo del niño o de la niña.
5. Preocupación y respeto por cada miembro de la comunidad educativa.
6. Capacidad de adaptación al equipo docente.
7. Toma de conciencia sobre una escuela situada en su marco social y cultural.
8. Espíritu abierto y dinámico.

El docente es el generador de la práctica pedagógica que conecta a todos los actores alrededor de la educación, con un alto sentido moral, ético y político.

## Rol de dinamizador



Archivo fotográfico de la docente líder de la experiencia (2018)

En la gestión educativa el rol del directivo docente es de dinamizador de los procesos, se centra en hacer de la escuela un proyecto y gestar su mejora, no se limita a una actuación meramente técnica u operativa, sino que, como sostiene Romero (2008), debe plantear su gestión para hacer de la institución una buena escuela, a la vez que dirige un equipo directivo en tres dimensiones, a partir de los postula-

dos de Gvirtz, Zacarías y Abregú (2011), como son: La dimensión técnico-administrativa. La dimensión sociocomunitaria y la dimensión pedagógico-didáctica, en esta última se centra la presente experiencia, para definir sus implicaciones en el saber y coordinar qué y cómo se enseña, por lo que a través de ella se apoyan y dinamizan los procesos de los diferentes proyectos y acciones meramente pedagógicas.

Su rol es generar las condiciones para que la enseñanza y el aprendizaje sucedan, esta es una tarea continua, siempre hay que dar un paso más, algún aspecto nuevo por mejorar, pues la escuela no es estática, sino que debe estar en continua evolución y adaptación a los vertiginosos cambios de la sociedad del siglo XXI, esto implica una profunda reflexión y evaluación que permitan analizar cómo y dónde se encuentra la escuela, para elegir sobre qué elementos se trabaja. El desafío del rol directivo es actuar proactivamente, reconociendo el contexto, sus necesidades y los talentos de las docentes y los docentes, favoreciendo la consecución de acciones pedagógicas.

## Rol de facilitador



Aquí aparece el rol del administrativo como facilitador de los procesos. Blejmar (2005) sostiene que los sistemas tienen su propia dinámica. Se trata de ubicar a la gente en su punto de máxima capacidad de incidencia. El administrativo favorece las condiciones óptimas mediante la gestión de recursos y elementos necesarios para que la labor de las docentes y los docentes pueda centrarse en la enseñanza y así lograr que la escuela focalice su energía en que las estudiantes y los estudiantes se desarrollen. A través de la gestión del administrativo se cuidan y garantizan los espacios, tiempos y recursos materiales, para preservar un clima de trabajo dotado, respetuoso, armónico y profesional.

Ahora bien, para determinar cómo pasó en la experiencia, hay que anotar que todo parte de una necesidad del contexto, una reflexión permanente sobre la educación, los procesos de desarrollo, el papel de cada uno de los actores de la comunidad educativa, una falencia reconocida por la docente líder del proyecto, una propuesta de un aliado internacional, entre otros; todos estos asuntos confluyeron para que se diera inicio al trabajo en torno al desarrollo de la dimensión comunicativa en educación inicial a través de una propuesta pedagógica.

Lo anterior exigió una lectura de la integralidad de la situación para abrir paso a la propuesta inicial, la planificación, la invitación a los diferentes participantes, la estructuración en un anteproyecto para presentarlo al equipo directivo para su aprobación, la evaluación diagnóstica, el mirar diferentes rutas para la ejecución, el ensayo y el error, la evaluación permanente para volver a empezar el siguiente año con lecciones aprendidas, ajustes, nuevas propuestas y observaciones. Socializaciones en diferentes estamentos

institucionales, locales, distritales y hasta internacionales, intercambio de saberes y experiencias para reestructurar y ajustar según las condiciones de cada año, el nuevo contexto y las nuevas familias con sus necesidades particulares.

La participación de las familias desde su rol de apoyo, las docentes como mediadoras, el rector como dinamizador, el administrativo como facilitador y los estudiantes como protagonistas, fueron perfilándose con el paso del tiempo y su actuación en las diferentes actividades, eventos y procesos de la propuesta pedagógica. El trabajo permanente facilitó el desarrollo de una experticia en cada actor, posibilitando la realización de una mejor labor; así, quienes se iban uniendo al proyecto encontraron el respaldo en el conocimiento adquirido de sus pares. La permanente reflexión y evaluación movilizó la orientación al logro. Todo lo anterior se refleja en las voces ya escuchadas en los anteriores apartados y las que se referencian a continuación.

Por lo anterior y para dar sustento dentro de la experiencia, aparece la voz de la sistematizadora en su narrativa personal, quien plantea respecto a la gestión en general: *todo surge a partir de una reflexión permanente como docente. El desarrollo comunicativo es el más complicado de acompañar para mí, pues se requiere ser un adecuado modelo lingüístico, no usar métodos tradicionales como mi mamá me ama, mi mamá me mima; se requiere que sea en términos de desarrollo en el que fluya de manera natural... Llega la invitación del aliado internacional que ofrece una herramienta tecnológica para convertir a nuestros estudiantes en autores de libros de verdad... El primer año se hizo como concurso, en el cual los padres fueron convocados para explicar que los niños debían escribir un cuento... Los cinco seleccionados se trabajaron en la herramienta del aliado internacional*



*y se genera el e-book y libro en físico gratuito para la firma de autógrafos...Se inicia el trabajo con la socialización en la primera semana de desarrollo institucional en la cual se extiende la invitación a los docentes que se quieran vincular al trabajo, a través de los diferentes proyectos transversales...*

En septiembre se presentan al Foro Educativo Local por indicación de la rectoría ya que se reconoció el trabajo realizado. En dicho foro, se logra el tercer puesto entre las IED participantes de la localidad Suba. Después se presenta el proyecto durante la semana de desarrollo institucional de fin de año, ya que se realiza un evento en el que se postulan diferentes experiencias entre sedes y jornadas para ser financiados en el siguiente año desde la IED. De esta forma, se muestra un resultado de 400 autores de libros de verdad, recibiendo el galardón a los mejores proyectos y asignando unos recursos mediante un acto administrativo para la sostenibilidad en el año 2020. Finalmente, las docentes líderes de la experiencia viajan a Brasil para conocer la empresa Estante Mágico, editora del proyecto, y para participar en el Primer Encuentro Internacional de Docentes.

Durante el año 2020, las actividades del proyecto se retoman junto con el aliado internacional y durante el confinamiento se logra su continuidad debido a que ya se venía trabajando por medio de la virtualización de las acciones pedagógicas para sacar adelante los libros, y en acompañamiento permanente de las familias, se logró un resultado mucho más preponderante en las publicaciones de los estudiantes. Finalmente, durante ese año se cuenta con **450 títulos de autores del Colegio Nueva Colombia (IED) en las bibliotecas del colegio.**

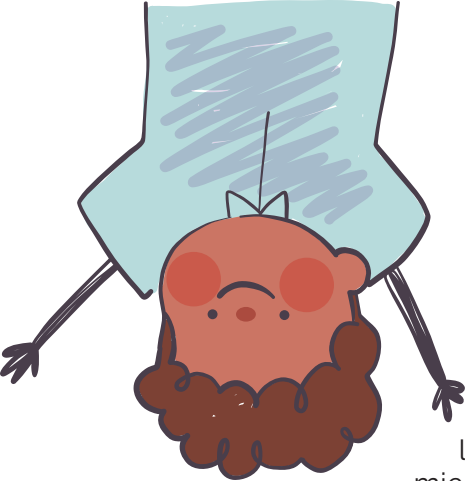
Por su parte, respecto a la gestión administrativa y de recursos Mariela Sierra comenta: *El proyecto "La Magia de los Colores de mi Colombia" cuenta con los recursos humanos, financieros y materiales; esto teniendo en cuenta que la docente líder Sandra Rodríguez presenta sus solicitudes en las fechas adecuadas, en las condiciones sugeridas y con los soportes respectivos; por tal razón son incluidos y aprobados para el plan de adquisición anual. Se realiza seguimiento a los avances del proyecto al realizar las compras y la entrega a la docente encargada del proyecto.*

*El rector Tillman Herrera manifiesta: desde la rectoría se promueve el desarrollo y alcance de los objetivos del proyecto, a partir de: aprobación, reconocimiento, apoyo y/o gestión directiva en disposición del proyecto, participación en el espacio de firmas de autógrafos y socialización del proyecto. La rectoría realiza el seguimiento a los avances del proyecto desde: encuentros con las docentes participantes que son del decreto 1278, en su proceso de evaluación docente, seguimiento a las actividades socializadas en el "Día a Día", seguimiento a las publicaciones en la página web del colegio: [www.subakaneria.com](http://www.subakaneria.com).*

Lo anterior se constituye a partir del análisis desde la conceptualización de las categorías emergentes mediante el cruce de la información obtenida en las entrevistas, el grupo focal y la narrativa personal de la sistematizadora y sus subcategorías, una vez hecha la conceptualización teniendo en cuenta los autores más relevantes que sustentan con sus postulados la orientación de la sistematización, se da paso a narrar cómo sucedió en la experiencia para luego referenciar las voces de los actores.







## A MANERA DE CONCLUSIÓN

La importancia del lenguaje como herramienta para la evolución de la humanidad y la sociedad destaca su papel en la construcción de identidad, el desarrollo del pensamiento, la capacidad de aprendizaje y la participación social. Por lo tanto, las comunidades educativas deben enfocar sus acciones en el desarrollo de la dimensión comunicativa desde las etapas tempranas, promoviendo el ingreso adecuado a la cultura escrita y erradicando el analfabetismo.

Los esfuerzos internacionales, como la Declaración Mundial sobre Educación para Todos de la UNESCO y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, reconocen la importancia de proporcionar educación de calidad, incluyendo la alfabetización, para todos los individuos. Esto implica garantizar el acceso, la participación y los resultados de aprendizaje equitativos, así como fortalecer la educación básica para facilitar el progreso social, económico y cultural a nivel local, nacional y global.

Es fundamental estudiar y desarrollar la dimensión comunicativa en el ámbito educativo, ya que la lectura y la escritura convencionales no son suficientes para que las estudiantes y los estudiantes participen efectivamente en prácticas comunicativas y comprendan el propósito y los usos de la comunicación en sus contextos. Por lo anterior, es necesario trabajar en la construcción de experiencias que fortalezcan el lenguaje oral, el diálogo y la argumentación, permitiéndoles desarrollar su propia voz y construir seguridad e identidad antes de abordar la cultura escrita.

La sistematización de experiencias es una metodología adecuada para analizar cómo operan las interacciones entre los actores educativos y los procesos de desarrollo comunicativo. Los maestros desempeñan un papel clave en esta tarea, ya que acompañan y provocan el desarrollo de las estudiantes y los estudiantes a través de propuestas educativas reflexivas y sistemáticas. La sistematización de experiencias permite generar nuevos saberes pedagógicos y reflexionar sobre ellos, contribuyendo así a mejorar la práctica docente.

Por lo anterior, en la sistematización de la experiencia "La Magia de los Colores de mi Colombia" emergen 4 categorías de análisis para ser conceptualizadas desde la teoría existente, desde cómo pasó en la experiencia y desde las voces de los actores. Las categorías de análisis dejan de relieve que existen elementos más allá de la oralidad, la escucha, la lectura y la escritura convencionales, que conviene enfatizar en educación inicial para un adecuado desarrollo de la dimensión comunicativa.

Reflexionar en torno a cómo se habla (metalingüística), cómo se piensa (metacognición), cómo se interpreta el mundo, los adornos del lenguaje (aspectos suprasegmentales) y la cultura escrita, conducirán a conceptualizar los aspectos que se enfatizan en la dimensión comunicativa en desarrollo. La participación de la familia en el proceso creativo comunicativo sustenta la importancia de su papel en la consecución de objetivos de desarrollo desde la escuela, por lo que esta última debe ofrecer las herramientas y condiciones para facilitar su labor. Las emociones como constructoras de comprensión del mundo, a través de la motivación, los intereses y las experiencias del contexto se presentan como transversales a toda la

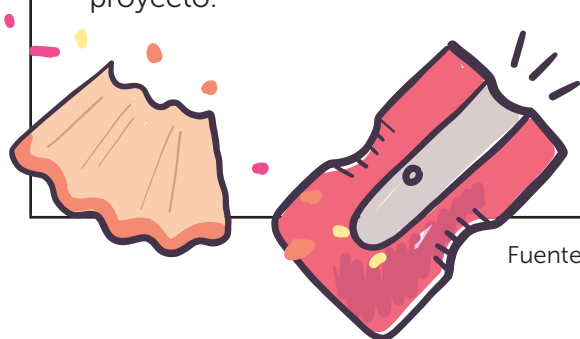
experiencia. Por último, la gestión educativa y los roles de los actores presentan la coherencia que debe existir entre los asuntos administrativos y los pedagógicos para el buen funcionamiento de la escuela.

Con los elementos mencionados se proyecta diseñar un modelo didáctico para el desarrollo de la dimensión comunicativa en educación inicial y un manual para la gestión de proyectos educativos que aporten al desarrollo de la educación.

### Logros y aprendizajes

Dentro de los principales logros y aprendizajes que ya se han venido mencionando en el documento, se encuentran los referenciados en el siguiente cuadro:

LOGROS	APRENDIZAJES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cultura de gestión de proyectos pedagógicos significativos desde la lectura del contexto.</li> <li>• Comunicación efectiva, asertiva y fluida entre los diferentes miembros de la comunidad.</li> <li>• Desarrollo integral y de competencias comunicativas en educación inicial, desde un aprendizaje significativo.</li> <li>• Cultura escrita en torno a la comprensión de que la lectoescritura no es un producto escolar sino un elemento cultural.</li> <li>• Más de 600 autores de libros de verdad en formato <i>e-book</i> en la web y en físico en las bibliotecas del colegio.</li> <li>• Adiciones presupuestales por más de \$230´000.000 por comunicar la experiencia a nivel local y distrital para la adquisición de material didáctico y elementos pedagógicos para la continuidad del proyecto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La acción pedagógica, aunque se lleve a cabo en cierta penumbra dentro del aula, ha de ser comunicada para la socialización, la evaluación y el intercambio de saberes.</li> <li>• Cada rol en las comunidades educativas es importante y, una vez determinado, facilita la acción educativa en beneficio de las estudiantes y los estudiantes.</li> <li>• La gestión administrativa y la gestión pedagógica en sintonía favorecen la consecución de objetivos institucionales.</li> <li>• La escuela debe ser de puertas abiertas, conservando su carácter de mediadora de la cultura, y capacitadora de las familias en un nivel técnico tutorial de acompañamiento permanente para facilitar su labor.</li> <li>• Existen elementos comunicativos más allá de la oralidad, la escucha, la lectura y la escritura que deben ser enfatizados en la educación inicial para sentar las bases de la dimensión con mayor solidez.</li> <li>• El aspecto emocional en todos los actores es fundamental para movilizar y dinamizar las acciones dentro del ámbito educativo.</li> </ul>



Fuente. Elaboración propia

## ¿CÓMO SE HIZO? (METODOLOGÍA)

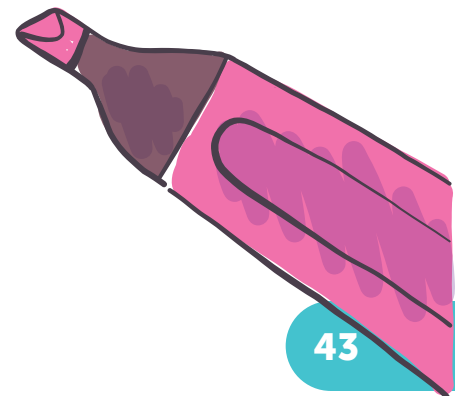
Como primera medida se organizan cuatro carpetas con las fases A, B, C Y D de la sistematización. En la carpeta de la fase A se encuentran dos documentos en Excel denominados listado de actores participantes y la matriz de identificación de registros o evidencias; como su nombre lo indica, en el primer documento aparecen los datos personales de los actores participantes seleccionados: nombres y apellidos, correo, teléfono, tipo de participante, rol dentro de la experiencia y participación.

En la matriz de identificación de registros o evidencias aparece el tipo de registro o evidencia, es decir, si se trata de cuadernos personales, diarios de campo, proyectos o planes de trabajo, diseño de actividades, documentos de planeación y desarrollo metodológico, actas de reuniones, memorias de eventos, lista de participantes, informes y reportes, notas periodísticas, correos electrónicos, fotografías, infografías, entre otros. En una segunda columna la ubicación de esos registros, es decir, el lugar físico o digital donde se encuentra resguardado el registro o la evidencia específica; una columna final en la que se aclara la persona que custodia dicho registro o evidencia con nombre completo, cargo y datos de contacto.

La carpeta de la fase B contiene dos documentos, uno que define el eje de la sistematización y otro que presenta el plan de sistematización, cuyas características se mencionan con detalle en el apartado de diseño y descripción del instrumento. En la carpeta de la Fase C se resguardan cinco documentos que comprenden la matriz de ordenamiento y reconstrucción que permite recoger cronológicamente

las acciones y acontecimientos importantes de la experiencia; la elaboración de la línea del tiempo, la cual permite visualizar de manera ordenada dichos eventos; un documento de narrativas que orienta en el tipo de narrativas que pueden ser usadas por los participantes de la experiencia; el plan de entrevistas con un esquema organizado de preguntas que mantienen el eje de la sistematización y el formato que ayuda a organizar la información y, por último, un documento sobre grupos focales que tiene como propósito recoger información a través del encuentro de un grupo de personas que comparten características similares en relación con el objetivo que las reúne.

Ya en la carpeta de la fase D se encuentra la matriz de vaciamiento de la información, en la cual, por cada técnica o herramienta utilizada en la fase C, se usa la matriz correspondiente para ubicar la información con la que se cuenta; con dicho ejercicio se descubren las categorías de análisis de la información recolectada y, por último, la de matriz de disposición y transformación de la información para la lectura entrecruzada, se efectúa la comparación o triangulación de la información recolectada a través de las diferentes técnicas implementadas para identificar categorías y subcategorías recurrentes y evidenciar los puntos a tener en cuenta para la reflexión teórica y crítica, a la luz de lo ocurrido en la experiencia y expresado por los diferentes actores; es decir, es el momento de evidenciar los aprendizajes y elementos que emergen en la implementación de la experiencia.



## ¿QUIERES REPLICARLA? TE RECOMIENDO

- **UBÍCATE:** los proyectos pedagógicos significativos no surgen de la brillante mente de las docentes o los docentes, surgen de una minuciosa lectura del contexto de sus instituciones educativas, qué es lo que se necesita, cuál es la naturaleza y las características del contexto y de las estudiantes y los estudiantes en él, junto con sus familias
- **IDENTIFICA:** una vez te ubiques en el contexto, identifica las necesidades puntuales, las características individuales y lo que se va a requerir para atenderlas. Hay que recordar que se trata de una experiencia que favorece la dimensión comunicativa en educación inicial, pero de la identificación que se realice se puede determinar la mejor manera de vincular a la comunidad en su realización.
- **PLANTEA:** la idea de realizar la experiencia en tu IED a tus compañeros docentes para que ayuden con el diseño de la propuesta.
- **DISEÑA:** la propuesta con tu equipo de trabajo para que la presentes a tu directivo docente y al consejo académico, no solo para el aval sino para poner en conocimiento de que se va a realizar. En el diseño considera los recursos que se van a necesitar para proyectarlos desde el principio.
- **VINCULA:** por un lado, a las familias mediante un taller, reunión, asamblea o la estrategia que mejor convenga teniendo en cuenta la identificación anterior; y por otro, al aliado internacional Estante Mágico que puedes

conseguir en la web fácilmente.

- **PLANEA:** periódica, mensual, semanal y diariamente según las dinámicas preestablecidas y el propio estilo pedagógico.
- **EJECUTA:** las acciones tanto de gestión académica, como de gestión administrativa para la consecución de los objetivos de la experiencia.
- **EVALUA:** realiza una autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación al proyecto de manera permanente para reconocer falencias, cosas para mejorar, tomar decisiones y reestructurar de acuerdo con las necesidades particulares.

Pero, sobre todo, con lo anterior se evidencia la importancia de reflexionar constantemente sobre la práctica pedagógica con la disposición de replantear, aprender, reestructurar, cambiar, afirmar, fortalecer, continuar, evolucionar y mantener un continuo movimiento cognitivo pedagógico para evitar el estancamiento de la educación y la pedagogía.



## BIBLIOGRAFÍA

Amei. (2006) Declaración de Morelia. "Educación infantil temprana: desafíos del tercer milenio" Recuperado de <https://web.oas.org>. ISBN: 87-9286-09X. Fecha de última consulta 27 de junio de 2023

Bach, E. & Darder, P. (2002). Sedúctete para seducir. Vivir y educar las emociones. Barcelona: Paidós.

Berko Gleason, J. y Bernstein Ratner, N. (2010). Desarrollo del lenguaje. Madrid: Pearson

Bernal, R. (2014). Diagnóstico y recomendaciones para la atención de calidad a la primera infancia en Colombia. FEDESARROLLO. Cuadernos No. 51. P 13. Recuperado de <http://www.todosporlaeducacion.co/colombia/images/sampled/ documentos/Cuaderno5 1-Infancia.pdf> Fecha de última consulta 29 de junio de 2023

Blejmar, B. 2005. Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Bowlby, J. (1999). Vínculos afectivos. Formación, desarrollo y pérdida. Madrid: Morata.

Brown, A.L. (1977). Development, Schooling and acquisition of Knowledge about Knowledge. En R.C. Anderson, R.J. Sapiro y W.E. Montague (Eds.), Schooling and acquisition of Knowledge. Hillsdale, N.J: Erlbaum.

Brown, A.L. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation and other more mysterious mechanisms. En F.E Weinert y H. Kluwe (Eds.), Metacognition, motivation and understanding. (pp 65- 116). Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates

Bruner, J. S. (1986). El habla del niño. Aprendiendo a usar el lenguaje. Barcelona: Paidós

Campione, J.C. (1987). Metacognitive components of instructional research with problem learners. En F.E. Weinert y R.H. Kluwe (Eds.), Metacognition, motivation and understanding (pp.117-140). Hillsdale, NJ: Erlbaum

Camps, A. y Milian, M. (2000). El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura. Rosario: Ediciones Homo Sapiens

Cano, R., & Casado, M. (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado [revista en Internet] 2015 [acceso 10 de noviembre de]. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado, 18(2), 15–28.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5097268&orden=0&info=link%5Chttps://dialnet.unirioja.es> Fecha de última consulta 28 de junio de 2023.

Capano, Á., & Ubach, A. (2013). Estilos Parentales, Parentalidad Positiva y Formación de Padres. Ciencias Psicológicas, 1, pp. 83–95. <https://doi.org/10.22235/cp.v7i1.41> Fecha

de última consulta 28 de junio de 2023

Cárdenas, C. (2012) Efectos de un programa de estrategias comunicativas para estimular el lenguaje oral en preescolares de cinco años. (Tesis de Maestría). Recuperado: <http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1128/1/> Fecha de última consulta 29 de junio de 2023

Cassany, D. (2004). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.

Cestero, A. M. (1999). Repertorio básico de signos no verbales del español. Madrid, Arco/Libros

Compromiso Hemisférico por la educación de la primera infancia. (2007). Recuperado de: <http://www.woei.es/historico/spip.php?article1369>. Fecha de última consulta 27 de junio de 2023.

Consuegra, N. (2010). Diccionario de psicología. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.

Coseriu, E. (1992). Competencia lingüística. Elementos de la teoría del hablar. Madrid: Gredos

Fernández, M. (2015). Lenguaje infantil y medidas de desarrollo verbal. Revista de la Facultad de Educación de Albacete, volumen 30 (2). p. 53. recuperado de: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos> Fecha de última consulta 29 de junio de 2023

Ferreiro, E. (2001). *El espacio de la lectura y la escritura en la educación preescolar. En: Alfabetización, teoría y práctica (4ª. ed.)*. México: Siglo XXI.

Flavell, J.H. (1981). Cognitive monitoring. En W.P. Dickson (Ed.), *Children's Oral Communications Skills*. New York Academic Press

Frabboni, F. (1986): *La educación del niño de 0 a 6 años*. Madrid: Cince

Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

García, N. F. (2014) *Socialización familiar y adaptación escolar en adolescentes*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Castilla, La Mancha.

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada; las inteligencias múltiples en el siglo XXI (1a. ed.)*. Barcelona: Paidós.

Genua, Robert L. (1995) *¡Cuidado con lo que dice!*, Editorial Norma.

Granado, C. (2014). Teachers as readers: a study of the reading habits of future teachers. *Cultura y educación*, 26(1), 44-70

Gvirtz, Zacarías y Abregú. (2011). *Construir una buena escuela. Herramientas para el director*. Buenos Aires: Aique

Henao, O; Chaverra, D; Bolívar, W; Puerta, D; y Vila, N. (2006). *La producción escrita mediada por herramientas informáticas. La calidad textual, el nivel de aprendizaje y la*

motivación. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 27(2), pp. 6-13. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2052885> Fecha de última consulta 4 de julio de 2023.

Jauss, H (1986.) *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. Editorial Taurus. Madrid, España.

López, G. (2013). *Pensamiento crítico en el aula*. Docencia e Investigación.

Lundberg, I. (1985). Longitudinal studies of reading and reading difficulties in Sweden. En Mackinnon y Waller (Eds). *Reading Research: Advances in theory and practice* (pp. 65-105). Nueva York: Academic Press

Malaguzzi, L (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*, Barcelona, Rosa Sensa-Octaedro.

Martos, E. (2013). *Lectura y patrimonio cultural en la era digital*. Revista digital Platero, volumen 93, pp. 3-24.

Nisbert, J., y Shucksmith, J. (1987). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana

Núñez, E. (2010). *La escuela de educación familiar*. Revista Educación N.º 96.

Organización de las Naciones unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2002). *Segundo informe sobre cómo se enseña a leer y a escribir en la escuela*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de [http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/informe07\\_leeryescribir2\\_3.pdf](http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/informe07_leeryescribir2_3.pdf) Fecha de última consulta 4 de julio de 2023.

Palmero, F.; Fernández, E.; Chóliz, M; y Martínez-Sánchez, F. (2002). *Psicología de la motivación y emoción*. Madrid, España: McGraw-Hill.

Perinat, A. (2003). *Psicología del Desarrollo. Un enfoque Sistémico*. Barcelona, España: Editorial UOC, S.L

Pérez, M y García, X (2003). *El diagnóstico del desarrollo comunicativo en la primera infancia: Adaptación de las escalas MacArthur al Gallego*.

Pinto, M<sup>a</sup> A.; Titone, R; y González Gil; M.<sup>a</sup> D. (2000). *La consciencia metalingüística. Teoría, desarrollo e instrumentos de medición*. Pisa-Roma: Istituti Editoriali Poligrafici Internazionali

Quintero, M. (2006). *El papel de la familia en la Educación. Educación Infantil*. Revista Digital Investigación y Educación, 11(1), 16-20. Obtenido de <http://www.oei.es/oeivirt/re-vado.htm> Fecha de última consulta 28 de junio de 2023.

Reeve, J. (2010). *Motivación y emoción*. Ciudad de México, México: McGraw-Hill

Rodríguez y Rodríguez. (2013). *Colaborar en casa desarrolla, entretiene, educa, motiva*. *Apuntes de Familia*, pp. 13-15

Romero, C. (2008). *Hacer de la escuela una buena escuela*. Buenos Aires: Aique

## LA MAGIA DE LOS COLORES DE MI COLOMBIA

Sáiz, M.C.; y Román, J.M. (1996). Programa de entrenamiento cognitivo para niños pequeños (2ª Ed). Madrid: CEPE.

Sáiz, M.C.; y Román, J.M. (En prensa). Programa de desarrollo de habilidades mentales en niños pequeños. Madrid: CEPE

Saldaña, D.; y Aguilera, A. (2003). La evaluación de los procesos metacognitivos: estrategias y problemas actuales. *Estudios de Psicología*, 24 (2), pp. 163-188

Sánchez, Y. (2015). La adquisición y desarrollo del lenguaje en la etapa de 0 a 3 años. Recursos lingüísticos. (Tesis de maestría). Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/15881/1/TFG-L%201015.pdf> Fecha de última consulta 29 de junio de 2023

Sánchez, E. & Pérez, B (2014). La evaluación de las competencias comunicativas para el fortalecimiento del lenguaje oral en niños de primer año de preescolar. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, volumen 12. pp. 5. Recuperado de <http://ride.org.mx/1-11/index.php/RIDSESECUNDARIO/article/viewFile/796/778> Fecha de última consulta 29 de junio de 2023

Tébar Belmonte, L. (2003). El perfil del profesor mediador. Madrid: Aula XXI-Santillana.

Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (pp. 159-178). M. Cole (Ed.). Barcelona: Crítica

Zabalza, M. (2000): Equidad y calidad en la educación Infantil. Una lectura desde el currículo. Ponencia en Simposio Mundial de Educación Infantil, Santiago de Chile.

Zemelman, H. (2005). Voluntad de conocer. Barcelona: Anthropos.







SECRETARÍA DE  
**EDUCACIÓN**



**Secretaría de Educación del Distrito**

Avenida El Dorado No. 66 - 63

Teléfono: (601) 324 1000

Bogotá, D. C. - Colombia

[www.educacionbogota.edu.co](http://www.educacionbogota.edu.co)



@Educacionbogota



Educacionbogota



@Educacionbogota



@educacion\_bogota

**LA EDUCACIÓN  
EN PRIMER LUGAR**