

Innovando la Educación Preescolar en Tiempos de Pandemia

Resumen

Experiencia significativa desarrollada con 59 niños y niñas del grado transición, en ella se desea reivindicar la implementación de proyectos pedagógicos como estrategia indispensable para la enseñanza aprendizaje en este grado. Usamos la gamificación, el reconocimiento del contexto y las comunidades de aprendizaje, como ejes fundamentales para su implementación. Con ello se construyeron actividades que hicieron de esta experiencia innovadora, al logra impacto en la comunidad educativa.

La pandemia de la COVID-19, llevó al sistema educativo a reinventarse rápidamente y hacer adaptaciones curriculares para enfrentar la nueva realidad, para la cual no estábamos preparados, como docentes de transición comenzamos a imaginar y a diseñar estrategias para atender a nuestros niños y niñas desde casa. Conocer las realidades de nuestros estudiantes y mantener el contacto con ellos y sus familias era fundamental para poder garantizar la continuidad de los procesos académicos.

Partiendo de las herramientas y recursos con los que contaban las familias y nosotras como docentes, iniciamos con nuestros niños y niñas la ejecución de una experiencia educativa que nos permitiera mantener la motivación y el interés de ellos en el aprendizaje, es por esta razón que utilizando los recursos digitales disponibles, creamos una estrategia a través de retos, los cuales debían ser superados por los estudiantes para avanzar y continuar a los siguientes niveles, recibiendo recompensas y premios por el desempeño obtenido. En este proceso siempre estuvimos acompañándolos a través de videos, llamadas telefónicas, video llamadas y encuentros virtuales manteniendo siempre una comunicación constante con nuestros estudiantes.

Introducción

Debido a la pandemia que ocasiona la COVID-19 hubo cambios que surgieron en varios aspectos de la vida cotidiana, entre ellos el impacto en educación, especialmente en la forma de relacionarse los docentes con los estudiantes y sus familias. A continuación, presentamos¹ un proyecto pedagógico en casa, que fue implementado con los niños y las niñas del grado transición A, B y C de la Institución Educativa América del municipio de Puerto Berrio, llamado ***“Perdidos en el bosque”***. El proyecto emerge de la necesidad de dar respuesta a una planeación lúdica, amena y con intencionalidad pedagógica clara que permitiera a los niños y las niñas de estos grupos, interactuar en la distancia con nuevos aprendizajes y sus profesoras.

La reflexión pedagógica nos impulsa como pedagogas a propiciar espacios de juego y aprendizaje a través de un proyecto en casa, así decidimos llamarlo, al identificar que los niños y las niñas matriculados en nuestros grupos de transición para el año 2020, debían estar en sus hogares cuidando de su salud y bienestar. Estos espacios de dialogo pedagógico se tejen durante encuentros en Comunidad de Aprendizaje (CDA) entre las docentes de transición del establecimiento educativo, la coordinadora de básica primaria y la tutora del PTA. Espacios agendados y ejecutados a través de video llamadas (por WhatsApp) y video conferencias (por Google Meet), en los que se acuerda implementar un proyecto pedagógico y se dedican tardes al estudio y profundización de la estrategia.

Durante el diseño del proyecto, hacemos registros e invertimos tiempo en la planeación, como recurso principal para enfrentar las situaciones venideras durante la implementación, así mismo acordamos realizar registros en los diarios de campo de cada una de las docentes.

¹ Decimos presentamos, porque la presente experiencia fue ejecutada por: Juliana Grajales Fernández, Luisa Fernanda Pino Osorio y Andrea Orozco Arias. Docentes del grado transición.

Considerando que, aunque haya retos similares sugeridos para cada uno de los tres grupos, el camino de cada docente es diferente, así mismo son los niños y las niñas con los que interactúa, lo que significa que de esta forma también sea su práctica. Lo mencionado nos hace recordar a Araceli de Tezanos quien al respecto plantea:

[...] El maestro es como un pianista de jazz, que piensa en una estructura melódica sobre la cual improvisará, en sintonía permanente con su entorno. El maestro escribe su línea melódica cuando reflexiona, planifica su quehacer del día siguiente, y su obra real, creativa será construida y develada en el momento en que lleva a cabo la lección. Esa lección donde adquiere sentido y significado la relación pedagógica y la práctica del oficio de enseñar. (2010, p.28)

El proyecto se pone en marcha, a través de la gamificación cada niño y niña tuvo la oportunidad de elegir ser un animal, el cual lo represento durante el recorrido en el juego y su paso por el bosque, mientras cumplía los diferentes retos (actividades) que las docentes les asignábamos. El objetivo era llegar a la meta, superando los obstáculos, ganando beneficios, para finalmente reencontrarse con sus familias. Cada semana se proponían 3 retos y se contaba con el acompañamiento de una de las tres hadas² que participaban en el juego, quienes rotaban por semana, ellas se encargaban de entregar a los niños y las niñas pistas y experiencias mágicas a medida que avanzaban en el camino por el bosque. A través de llamadas, video llamadas individuales y grupales, ofrecían apoyo dando claridades para que los niños y las niñas logran cumplir los retos y así mismo avanzaran en los diferentes escenarios.

² Las tres docentes de transición que participaron en la implementación de la estrategia.

Entre los desafíos encontrados antes y durante la implementación del proyecto, estaba la comunicación con los niños y las niñas, situación que dialogamos en la CDA y solucionamos con diversas formas de establecer contacto. 1. Ofrecimos a las familias préstamo de computadores portátiles y/o tables para acceder a las guías de aprendizaje y videos. 2. Para quienes manifestaron tener celular con internet y acceso al material a través de WhatsApp, se les compartió por ese medio. 3. Las familias que expresaron no poder acceder con ninguna de las anteriores opciones, les entregamos la guía de aprendizaje impresa. En ella estaban las instrucciones acerca del proyecto, juegos y retos por cumplir.

Para conocer los avances, respuestas e inquietudes de los niños y las niñas, cada una de nosotras recibe fotos, audios, videos; además realiza llamadas, video llamadas, incluso en algún momento se logran las vídeo conferencias (encuentros sincrónicos), espacio que enriquece el saber pedagógico y acorta distancias. Allí el asombro invade niños, niñas, docentes y familias. Fue la oportunidad de dialogar con los otros, observarse, volver a interactuar, en algunos casos conocerse, porque no todos los niños lograban recordar sus compañeros, justo porque el tiempo compartido al inicio del año fue relativamente corto.

Hasta acá es importante para nosotras mencionar que lo que nos permitió recordar los retos, identificar las dificultades, buscar soluciones y sugerir otros caminos, fueron nuestras notas diarias, o diarios pedagógicos como preferimos nombrarlos, estos ayudaban a nuestras memorias a recordar lo que estaba faltando y lo que ya se había logrado. Este proceso de escritura era motivado constantemente por nuestra coordinadora y tutora del PTA, quienes nos recordaban lo importante de no dejar nada a la memoria y el tener recursos para dialogar con cada familia a partir de evidencias. Además de poder utilizar los mismos como reflexión de las prácticas, también como

inicio y final de unas nuevas experiencias pedagógicas. Esta situación nos hace citar una vez más a De Tezanos (2007), quien habla de la escritura y el saber pedagógico:

Uno de los aspectos claves en el proceso de construcción del saber pedagógico lo constituye la escritura de la práctica de los maestros. Es en ella donde se articulan la reflexión con las teorías de base, para producir una resignificación de los conceptos ya sean los provenientes de la tradición del enseñar, como aquellos que se inscriben en los diferentes horizontes disciplinarios vinculados a él. Más aún, nos atrevemos a afirmar que la escritura es la que le otorga condición de existencia al saber pedagógico. Es importante recordar a este respecto una regla clave de los etnógrafos que dice: “lo que no está escrito no existe”. La escritura de la práctica interpela los modos cómo está puede llevarse a cabo. (p. 17)

Retomando los retos y en el querer interactuar y compartir con los niños y las niñas nuevas experiencias, se les propone uno, que les permitiera acercarse a juegos y lecturas divertidas en las que el acceso al código lector y escritor hicieran parte de ellas. Es así como una vez se da cumplimiento a uno de los retos, se entrega un regalo – *texto del material ATAL* – el cual se usa con acompañamiento nuestro, grabábamos videos leyendo los cuentos, también explicando las actividades a realizar. Adicional hacíamos llamadas y video llamadas para acompañar como momento de disfrute el diligenciamiento del material. Para acompañar este nuevo reto sugerimos crear a la par una biblioteca, la cual los niños y las niñas iban alimentando con la creación de pequeños libros, cada uno de ellos eran los autores, por lo que debían elaborar las portadas, escribir sus nombres y producir en sus páginas. Entre los libros creados estaba la agenda telefónica, el recetario, el de ilustraciones, algunos con cuentos, adivinanzas, entre otros. Allí como docentes, hacíamos énfasis tal como lo propone el material ATAL, en los diferentes fonemas, la escritura de

palabras con los mismos y la búsqueda de algunas de ellas para identificarlas y pronunciarlas correctamente.

Los retos desarrollados con el material ATAl, exigieron el acompañamiento de otras actividades y comprensiones relacionadas con el código escrito y lector, para que dicho material trascendiera de la ejercitación y automatización, a la lectura y producción de textos de forma competente tal como lo menciona Cassany (2006) quien expresa la necesidad de desarrollar procesos cognitivos y saberes previos socioculturales. Nombrando además tres representaciones (1. La concepción lingüística, 2. La concepción psicolingüística y 3. La concepción sociocultural,) necesarias como complemento para un lector cercano a las experiencias de lectura crítica, en las que asume los cambios culturales a través de la práctica social.

El hacer parte de un entorno significativo y participar de diferentes prácticas sociales, fueron algunos de los elementos relevantes que hicieron posible el desarrollo del presente proyecto. A través de la lúdica y la comunicación constante con los niños, las niñas y sus familias se logró vivenciar y disfrutar de cada uno de los retos propuestos, los que tanto para los niños y niñas, como para nosotras las docentes, significaron aprendizajes, cambios y nuevas miradas en este bello y arduo camino de la educación preescolar.

Contextualización de la Institución Educativa

La institución Educativa América ubicada en el municipio de Puerto Berrio (Antioquia) cuenta con tres sedes distribuidas de la siguiente manera:

1. Pedro Justo Berrio: trabaja bajo la modalidad Escuela Nueva, atiende población desde el grado transición hasta quinto de básica primaria. La sede cuenta con 3 docentes y tiene 65 estudiantes.

2. La Malena: trabaja bajo la modalidad Escuela Nueva, atiende población desde el grado transición hasta quinto de básica primaria. La sede cuenta con 1 docente y tiene 25 estudiantes.

3. América: La modalidad de trabajo es Escuela Graduada, atiende población desde el grado transición hasta el grado once. El nivel de preescolar cuenta con 2 docentes y 53 estudiantes, el nivel de básica primaria cuenta con 10 docentes y 351 estudiantes y la básica secundaria y media cuenta con 16 docentes y 440 estudiantes.

El colegio también atiende a jóvenes y adultos en extra edad en jornada dominical y cuenta con 323 estudiantes.

La Institución además cuenta con: un docente orientador, una coordinadora de básica primaria, un coordinador de básica secundaria, una tutora de PTA y la rectora.

Metodología

Cuando inicia la pandemia y los salones se trasladan a los hogares de nuestros estudiantes, como docentes de niños y niñas de transición nos dimos a la tarea de tomar un papel activo y reflexivo sobre las estrategias que pudiéramos utilizar para fortalecer nuestra práctica educativa con la nueva metodología de trabajo en casa. En esa búsqueda de estrategias se inserta la Investigación - Acción- Educativa (IAE) planteada por Bernardo Restrepo, porque a partir de esa reflexión constante sobre nuestra práctica pedagógica y el deseo de transformarla surge el proyecto que desarrollamos con nuestros estudiantes.

Bernardo Restrepo en su documento “Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa” da a conocer unas etapas que los docentes llevan a cabo en su proceso de investigación cuando se desea mejorar y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En la primera fase llamada deconstrucción Derrida (como se citó en Restrepo, 2002) expresa:

Para analizar la práctica pasada y presente desde la retrospectiva, los textos del diario de campo, las observaciones del docente y las entrevistas focales con los alumnos, teniendo en cuenta que unos y otras están mediados por múltiples factores como la cultura, las ideologías, los símbolos, las convenciones, los géneros, la comunicación, que no dejan traslucir directa y transparentemente las ideas de sus autores. (p.6)

Teniendo en cuenta los aportes de Derrida sobre el concepto de deconstrucción, nosotras iniciamos nuestra investigación precisamente analizando la práctica pedagógica que veníamos ejecutando, con la nueva realidad educativa a la cual nos estábamos enfrentando por motivos de la pandemia que se estaba viviendo a nivel mundial. Para ello tuvimos en cuenta las anotaciones y registros que estábamos llevando en los planes de trabajo, las voces y sentires de nuestros

estudiantes y sus familias que en ese momento estaban acompañando el proceso académico de los niños y niñas desde casa, así como la realidad social en general que estaba enfrentando toda la comunidad educativa.

En el proceso de desconstrucción participamos de Comunidades de Aprendizaje (CDA) donde nos reuníamos las docentes del grado transición, la coordinadora y la tutora de PTA, para analizar y empezar a diseñar proyectos que buscarán adaptarse a las nuevas realidades educativas. Los proyectos pedagógicos, la elaboración de guías de aprendizaje y la creación de estrategias innovadoras estuvieron siempre en el dialogar constante para la mejora de nuestra práctica pedagógica.

En la segunda fase planteada por Restrepo (2002) nombrada como reconstrucción menciona que:

Esta sólo es posible con una alta probabilidad de éxito si previamente se da una desconstrucción detallada y crítica de la práctica. No se trata, tampoco, de apelar a innovación total de la práctica desconociendo el pasado exitoso. Es una reafirmación de lo bueno de la práctica anterior complementada con esfuerzos nuevos y propuestas de transformación de aquellos componentes débiles, inefectivos, ineficientes. (p.7)

Teniendo en cuenta lo que expone Bernardo Restrepo en esta segunda fase, al momento de nosotras plantear el proyecto que queríamos iniciar con nuestros estudiantes, inicialmente realizamos todo ese proceso de desconstrucción de nuestra práctica pedagógica analizando esos aspectos positivos y aquellos que considerábamos que podíamos mejorar para lograr que nuestros niños y niñas logran avanzar en su proceso académico desde casa, buscando estrategias que

pudieran ser llamativas y en cierta medida innovadoras para ellos, manteniendo así el interés por el aprendizaje afrontando las nuevas realidades del sistema educativo.

En la última fase que es la evaluación de la práctica reconstruida el mismo Restrepo (2002) sostiene:

Para ello se monta ésta y se deja actuar por cierto tiempo, acompañando su accionar con notas sobre indicadores de efectividad. Después de observar sus resultados se analizan las notas del diario de campo y se juzga el éxito de la transformación. (p.8)

En cuanto a esta fase de la evaluación, durante la planeación y ejecución del proyecto siempre se estuvo llevando un registro en los planes de trabajo desarrollados cada semana, en el se anotaban algunas observaciones acerca de los sentires de los niños y las familias a medida que iban avanzando los retos. De igual manera también realizábamos (docentes de transición) reuniones para planear los nuevos retos y dialogar sobre cómo estaban respondiendo los tres grupos frente a la nueva experiencia planteada para el trabajo en casa. La evaluación de esta experiencia siempre fue permanente y al finalizar los retos propuestos para el proyecto, se analizaron todos esos resultados que fuimos obteniendo a lo largo de su ejecución donde más que “juzgar el éxito de la transformación” como lo menciona Restrepo, lo que hicimos fue tratar de valorar el avance individual de cada estudiante.

El proyecto pedagógico que ejecutamos, se ajusta perfectamente a los postulados de la investigación cualitativa expuestos por Hernández et al. (2014) quienes proponen que este enfoque se centra en analizar información producida en contextos reales; humanos, sociales o educativos, además que posibilita la participación directa de los investigadores en el proceso de abordaje de un fenómeno en particular, así como la interrelación entre participantes; es decir, que permite y da

cabida a la subjetividad, además de tener en cuenta las diferentes expresiones, discursos, experiencias y asunciones personales, con lo que puede consolidarse una serie de significados que develan la realidad propia del hecho, fenómeno o asunto a estudiar, de esta manera, el conocimiento que se deriva del proceso puede entenderse como el resultado de una construcción colectiva en la que cada participante posee una valía especial.

De igual manera, el proyecto ha seguido una línea de tipo inductivo para la consecución de los objetivos de aprendizaje propuestos; lógica procedimental que de acuerdo con lo planteado por Monje (2011) es propia del enfoque cualitativo, ya que se parte de pequeñas y sistemáticas acciones que en conjunto van a dar como resultado la construcción de grandes aprendizajes, se trata de partir de actividades particulares hasta conseguir unos constructos generales, tal como se ha pretendido a través del trabajo realizado.

Finalmente, es preciso destacar que; además de orientarse por una visión eminentemente cualitativa, nuestro proyecto se orientó desde el diseño de investigación acción, esto, debido a nuestro deseo de ser participantes activos; copartícipes del aprendizaje, además de estar interesados en conseguir con nuestro accionar reflexivo, crítico y planificado, un conjunto de transformaciones que se expresan en la realidad personal, social, cognitiva y contextual de los estudiantes y sus familias, con lo que conseguimos también sistematizar la práctica realizada, cuestiones que ahora materializamos en el presente trabajo (Sandín, 2013).

Resultados

Las familias acompañan el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas de acuerdo a sus comprensiones y factor tiempo.

La comunidad de aprendizaje de docentes de transición fortaleció sus vínculos, al tomar decisiones para sus prácticas pedagógicas y reflexionar alrededor de ellas.

La reflexión que como docentes de transición realizamos de nuestras prácticas, propicio la construcción de saber pedagógico.

La implementación de la estrategia de proyectos pedagógicos, apporto al trabajo integral de aprendizajes, dimensiones y actividades rectoras.

Los niños y las niñas participaron de forma activa en la ejecución de los retos, al ser actividades acordes a su grado y edad.

El 100% de los niños y las niñas recibieron las guías de aprendizaje, una vez se habilitaron diferentes medios (digitales y físicos) para acceder a ellas.

Al proponer las actividades de gamificación los niños y las niñas participan y logran acceder a nuevos aprendizajes, mientras juegan.

Las guías de aprendizaje diseñadas una vez se empezó a implementar el proyecto pedagógico tenían una estructura de práctica pedagógica que permitía al niño y la niña ir avanzando en los niveles de complejidad de cada aprendizaje.

El uso del material ATAL acerco a los niños y las niñas al reconocimiento de algunos fonemas, la ejercitación y automatización del código escrito.

Los niños y las niñas logran crear estrategias de aprendizaje autónomo.

Se logró que los estudiantes tuviesen una mayor motivación frente a los procesos de aprendizaje ejecutados desde casa.

Conclusiones

Incluir a las familias en los diferentes retos propuestos y convertirlos en agentes activos del proceso educativo de los niños y niñas, fue fundamental para lograr aprendizajes significativos, teniendo en cuenta que eran precisamente las familias las que estaban de manera directa acompañando las actividades escolares de los estudiantes.

El trabajo por comunidades de aprendizaje es primordial para promover la reflexión constante de la práctica educativa y enriquecer el qué hacer pedagógico, permitiendo desarrollar estrategias y actividades que sean novedosas y se nutran de los conocimientos y saberes de un trabajo colectivo y cooperativo entre pares.

Los proyectos pedagógicos pueden ser adaptados para trabajar de acuerdo a las realidades educativas, en este caso, los proyectos de aula que se venían trabajando en la presencialidad tuvieron que ser reestructurados para llevarlos hasta los hogares de cada estudiante.

La gamificación es una estrategia llamativa y motivadora para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, les permite ser partícipes de su propio proceso educativo, utilizando herramientas y recursos digitales para resolver retos que resultan ser de agrado para su desarrollo, manteniendo la atención y concentración.

Recomendaciones

La planeación a través de los proyectos pedagógicos en el nivel de preescolar, debe convertirse en la principal herramienta para promover el aprendizaje transversal de las diferentes dimensiones del desarrollo, partiendo de los intereses, necesidades y gustos de los estudiantes, atendiendo a la diversidad y promoviendo la creatividad.

Ofrecerle al estudiante experiencias pedagógicas donde pueda construir su propio aprendizaje, a través del juego y actividades que involucren el trabajo autónomo, será una tarea fundamental para el docente al momento de planear las actividades con los niños y niñas.

Es necesario que el docente conozca la realidad y el contexto familiar de los estudiantes al momento de diseñar sus planeaciones y proponer los objetivos de aprendizaje, las actividades siempre deberán partir de conocimientos previos de los niños y las niñas.

Referencias Bibliográficas

De Tezanos, A. (2007). Oficio de enseñar – saber pedagógico: la relación fundante. Recuperado de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/175/164>

De Tezanos, A. (2010). Dilemas actuales del oficio de maestro: Qué, cuándo, cómo enseñar. Recuperado de <http://ipn.pedagogica.edu.co/docs/files/DILEMAS%20ACTUALES%20DEL%20OFICIO%20DE%20MAESTRO.pdf>

Gómez, B. R. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-10

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (6ª. Ed.). (2014). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/ucuahthemocsp/detail.action?docID=4721683>

Monje, C. (2011) Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: guía didáctica. Colombia: Universidad Surcolombiana

Sandín M. (2013). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. España: McGraw-Hill.