Jugar, atender y aprender

Brenda Sujey Contreras Delgadillo[1]
Esc. Prim. Francisco González Bocanegra
brenda_s13@hotmail.com

Resumen

El presente artículo recupera una experiencia docente desarrollada en el grupo 1°C de la Escuela Primaria Francisco González Bocanegra, centrada en el diseño e implementación de estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de los procesos de atención y percepción como base para la adquisición de la lectura y la escritura. La experiencia surge a partir de las dificultades observadas en los alumnos para mantener la atención sostenida, discriminar estímulos visuales y auditivos y participar activamente en actividades de lectoescritura.

A partir de un enfoque cualitativo y reflexivo, se implementaron actividades multisensoriales, manipulativas y fonológicas fundamentadas en el aprendizaje experiencial y en la teoría de las inteligencias múltiples. La intervención permitió identificar avances en la concentración, la participación y la relación grafema-fonema de los estudiantes, así como reflexionar sobre la necesidad de adaptar las prácticas docentes a los contextos actuales marcados por la sobreestimulación digital.

La experiencia demuestra que el uso de estrategias activas y significativas favorece no solo el aprendizaje de la lectura y la escritura, sino también el desarrollo de habilidades cognitivas indispensables para el aprendizaje escolar.

Palabras clave: experiencia docente, atención, percepción, lectoescritura, estrategias multisensoriales.

1 Maestría en Educación Básica. ORCID 0009-0006-7226-7136

Introducción

La práctica docente en los primeros grados de educación primaria enfrenta actualmente importantes desafíos derivados de las transformaciones sociales, familiares y tecnológicas que influyen de manera directa en la forma en que los niños aprenden. En el contexto escolar es cada vez más frecuente encontrar estudiantes que presentan dificultades para mantener la atención sostenida, seguir instrucciones, concentrarse durante periodos prolongados y participar activamente en actividades que demandan observación, análisis y reflexión. Estas condiciones representan un reto para el desarrollo de los procesos de alfabetización inicial, ya que la adquisición de la lectura y la escritura requiere la integración de habilidades cognitivas como la atención, la percepción y la conciencia fonológica.

Diversas investigaciones han señalado que los procesos de atención y percepción constituyen la base para el aprendizaje escolar, particularmente durante los primeros años de educación básica (Mestas & Gordillo, 2022; Posner & Rothbart, 2023). Asimismo, el incremento de la exposición de los niños a dispositivos digitales y estímulos inmediatos ha modificado sus formas de interacción con el entorno, favoreciendo periodos de atención más breves y una mayor necesidad de actividades dinámicas y significativas (Rodríguez & Morales, 2021; Abusamra, González, et al., 2024). En este escenario, la escuela enfrenta el desafío de generar ambientes de aprendizaje que respondan a estas nuevas características del alumnado.

Durante mi práctica docente en el grupo 1°C de la Escuela Primaria Francisco González Bocanegra observé que varios estudiantes presentaban dificultades para reconocer sonidos, identificar letras, mantener la concentración y concluir actividades relacionadas con la lectura y la escritura. Aunque inicialmente mostraban interés por las actividades propuestas, su atención disminuía cuando las tareas requerían mayor tiempo de concentración o implicaban ejercicios repetitivos, situación que afectaba su participación y el desarrollo de los aprendizajes esperados.

Estas observaciones motivaron un proceso de reflexión sobre la práctica docente y la necesidad de replantear las estrategias pedagógicas empleadas en el aula. A partir de esta experiencia surgió el interés por diseñar e implementar actividades multisensoriales, manipulativas y lúdicas que fortalecieran los procesos de atención y percepción como base para la adquisición de la lectoescritura. Paralelamente, se desarrolló un proceso de recuperación y sistematización de la experiencia con el propósito de analizar las decisiones pedagógicas implementadas, documentar las evidencias generadas durante la intervención e interpretar los cambios observados en los estudiantes desde una perspectiva reflexiva.

En este sentido, el presente artículo tiene como propósito recuperar y sistematizar una experiencia docente desarrollada en primer grado de educación primaria, describiendo el contexto de intervención, el procedimiento seguido para documentar la experiencia, las estrategias didácticas implementadas, las evidencias obtenidas y las reflexiones derivadas de la práctica. A partir del análisis de esta experiencia se busca aportar elementos que contribuyan a la comprensión del papel que desempeñan las estrategias multisensoriales en el fortalecimiento de los procesos cognitivos implicados en la alfabetización inicial.

Contexto de la experiencia docente

La experiencia se desarrolló durante el ciclo escolar 2024–2025 en el grupo 1°C de la Escuela Primaria Francisco González Bocanegra, ubicada en el municipio de Soledad de Graciano Sánchez, San Luis Potosí. El grupo estaba conformado por 30 estudiantes, de los cuales 14 eran niñas y 16 niños, con edades entre los cinco y seis años. Esta etapa representa un momento fundamental para el desarrollo de los procesos de alfabetización inicial, debido a que los alumnos comienzan a consolidar habilidades relacionadas con la conciencia fonológica, el reconocimiento de grafías, la comprensión del sistema de escritura y el desarrollo de funciones cognitivas como la atención y la percepción (Mestas & Gordillo, 2022).

A partir de la observación cotidiana del grupo y de los registros elaborados en el diario docente durante las primeras semanas del ciclo escolar, fue posible identificar diversas situaciones que incidían en el proceso de aprendizaje. Entre ellas destacaban las dificultades para mantener la atención durante las actividades, la necesidad constante de cambiar de tarea, la dispersión ante estímulos externos y la dificultad para seguir instrucciones de más de dos acciones consecutivas. Estas conductas se presentaban con mayor frecuencia durante las actividades de lectura y escritura que requerían periodos prolongados de concentración.

El análisis del contexto permitió reconocer que una parte importante del alumnado convivía diariamente con dispositivos electrónicos como teléfonos celulares, tabletas y televisión digital. Durante conversaciones informales con madres, padres y personas cuidadoras, así como en reuniones escolares, se identificó que varios estudiantes permanecían varias horas al día frente a pantallas debido a las dinámicas laborales de sus familias. Si bien esta información no fue obtenida mediante un instrumento formal, constituyó un elemento contextual relevante para comprender algunas de las conductas observadas en el aula. Al respecto, Rodríguez y Morales (2021) señalan que la exposición frecuente a estímulos digitales inmediatos puede favorecer una atención fragmentada y generar dificultades para sostener procesos de concentración prolongados en contextos escolares.

Asimismo, se identificó que diversos alumnos permanecían gran parte del día bajo el cuidado de abuelos u otros familiares, situación derivada de las extensas jornadas laborales de sus padres o tutores. Esta condición influía en la consolidación de hábitos relacionados con la lectura, la escritura y el seguimiento de rutinas escolares, ya que el acompañamiento en las actividades académicas variaba considerablemente entre los estudiantes.

Los registros de observación también evidenciaron dificultades específicas relacionadas con los procesos iniciales de alfabetización. Algunos alumnos confundían grafías con características visuales semejantes, como *b-d* y *p-q*; otros presentaban dificultades para

identificar sonidos iniciales o segmentar palabras en sílabas, mientras que varios requerían apoyo constante para concluir las actividades propuestas. Estas observaciones coincidieron con lo planteado por Pozo Pascumal (2021), quien señala que el desarrollo de la atención, la percepción y la memoria constituye un requisito indispensable para el aprendizaje de la lectura y la escritura durante los primeros años de escolaridad.

Ante este panorama, resultó necesario replantear las estrategias de enseñanza utilizadas en el aula. Más que incrementar la cantidad de ejercicios escritos, se consideró pertinente diseñar experiencias de aprendizaje que involucraran el juego, la manipulación de materiales, el movimiento corporal y la participación activa de los estudiantes. Esta decisión se sustentó en los planteamientos de Kolb (1984), quien destaca el valor del aprendizaje a partir de la experiencia, y de Gardner (1983), cuya teoría de las inteligencias múltiples reconoce la diversidad de formas mediante las cuales los estudiantes construyen conocimiento. Desde esta perspectiva, el contexto dejó de entenderse únicamente como el escenario donde ocurrían las dificultades y se convirtió en el punto de partida para diseñar una intervención didáctica pertinente a las necesidades reales del grupo.

Procedimiento para la recuperación y sistematización de la experiencia

El presente artículo se desarrolló desde un enfoque cualitativo de carácter interpretativo, ya que tuvo como propósito recuperar, analizar y reflexionar sobre una experiencia docente implementada en un contexto específico de educación primaria. De acuerdo con Creswell y Guetterman (2021) y Flick (2023), este enfoque permite comprender los fenómenos educativos a partir de los significados que construyen los participantes y de la interpretación que realiza el investigador sobre su propia práctica.

La recuperación de la experiencia se realizó durante la implementación de una intervención didáctica dirigida a fortalecer los procesos de atención, percepción y conciencia fonológica en el grupo 1°C. La intervención se desarrolló a lo largo de ocho semanas, periodo du-

rante el cual se diseñaron, aplicaron y ajustaron diversas estrategias multisensoriales, lúdicas y manipulativas en función de las necesidades que fueron emergiendo en el grupo. Este proceso no se limitó a la aplicación de actividades, sino que implicó un ejercicio continuo de observación, análisis y toma de decisiones pedagógicas.

La sistematización de la experiencia se sustentó en diferentes fuentes de información que permitieron documentar el desarrollo de la intervención. Entre ellas se encuentran el diario docente, en el que se registraron las observaciones realizadas al término de cada jornada; notas de campo sobre las conductas y respuestas de los estudiantes durante las actividades; planeaciones didácticas; listas de cotejo utilizadas para dar seguimiento a la participación, la atención y el reconocimiento de grafías y fonemas; así como las producciones escritas elaboradas por los alumnos durante las sesiones de trabajo. Estos registros constituyeron la evidencia principal para reconstruir la experiencia y analizar los cambios observados a lo largo del proceso.

La organización de la información se realizó de manera cronológica, identificando los momentos más significativos de la intervención y las modificaciones efectuadas a las estrategias didácticas. Posteriormente, los registros fueron revisados mediante un proceso de análisis reflexivo que permitió identificar patrones recurrentes relacionados con la atención sostenida, la participación en clase, el reconocimiento de sonidos y letras, así como las condiciones que favorecieron o dificultaron el aprendizaje. Esta forma de análisis coincide con lo planteado por Hernández et al. (2018), quienes señalan que la investigación cualitativa busca comprender los procesos desde la interpretación de la realidad y la reflexión sistemática sobre la experiencia.

La sistematización no tuvo como finalidad comprobar hipótesis ni establecer relaciones de causalidad, sino comprender la experiencia vivida, identificar los aprendizajes derivados de la práctica docente y reconocer aquellos aspectos susceptibles de mejora. En este sentido, el análisis permitió reconstruir el proceso de intervención desde una perspectiva crítica y reflexiva, recuperando tanto los logros alcanzados como las dificultades enfrentadas durante su implementación

Este proceso de recuperación favoreció la transformación de la experiencia cotidiana en un objeto de análisis pedagógico. Como señalan Arias-Gonzales (2023) y León (2012), la reflexión sistemática sobre la práctica constituye una estrategia para generar conocimiento educativo contextualizado, fortalecer la toma de decisiones docentes y construir propuestas de intervención fundamentadas en las necesidades reales de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la sistematización permitió trascender la descripción de las actividades realizadas para comprender de qué manera las estrategias implementadas contribuyeron al fortalecimiento de los procesos de atención y percepción involucrados en la alfabetización inicial. Diseño e implementación de estrategias didácticas.

Diseño e implementación de estrategias didácticas

El diseño de la intervención surgió a partir de las necesidades identificadas durante las primeras semanas de observación en el grupo. Los registros del diario docente evidenciaron que un número importante de estudiantes presentaba dificultades para mantener la atención sostenida, discriminar estímulos visuales y auditivos, reconocer grafías semejantes y establecer la correspondencia entre sonidos y letras. Estos hallazgos orientaron la planeación de una serie de estrategias didácticas cuyo propósito fue fortalecer los procesos cognitivos que sustentan la alfabetización inicial.

La propuesta se fundamentó en el aprendizaje experiencial de Kolb (1984), quien plantea que el conocimiento se construye mediante la experiencia, la reflexión y la acción, así como en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983), la cual reconoce que los estudiantes aprenden a través de diferentes formas de interacción con el entorno. Asimismo, se retomaron los aportes de la neuroeducación, que destacan la importancia de involucrar distintos canales sensoriales para favorecer la atención, la memoria y el aprendizaje significativo (Cosenza & Abusamra, 2021; Ruiz-Gallardo, 2022).

Las estrategias fueron implementadas de manera gradual durante ocho semanas y se integraron a las actividades habituales de lectura y

escritura, evitando presentarlas como ejercicios aislados. Después de cada sesión se registraron observaciones en el diario docente para valorar la respuesta del grupo, identificar dificultades y realizar los ajustes necesarios en la planeación. Este proceso permitió adaptar continuamente las actividades al ritmo de aprendizaje de los estudiantes y responder de manera más pertinente a sus necesidades.

1. Letras móviles y reconocimiento visual

Una de las primeras estrategias consistió en el uso de letras móviles de diferentes colores y tamaños para favorecer el reconocimiento visual de las grafías y la relación entre grafema y fonema. Los estudiantes manipulaban las letras para formar palabras sencillas, identificar sonidos iniciales, comparar grafías semejantes y construir nuevas combinaciones a partir de imágenes o palabras conocidas.

Los registros de observación mostraron que, al trabajar con materiales concretos, los alumnos permanecían más tiempo involucrados en la actividad y disminuían las conductas de distracción observadas durante los ejercicios realizados únicamente en el cuaderno. Asimismo, las producciones escritas evidenciaron una reducción progresiva en la confusión entre letras con características gráficas similares, particularmente *b-d* y *p-q*, aunque estos avances se presentaron con diferentes ritmos entre los estudiantes.

Estos resultados coinciden con lo señalado por Medina Hinostroza et al. (2024), quienes destacan que el aprendizaje multisensorial favorece la integración entre percepción visual, motricidad y conciencia fonológica durante la alfabetización inicial. De igual forma, Taboada Barber et al. (2022) sostienen que la manipulación de materiales concretos incrementa la participación activa y facilita la construcción de las relaciones grafema-fonema, aspecto que también fue observado durante esta intervención.

2. Juegos de conciencia fonológica

Otra de las estrategias implementadas consistió en desarrollar actividades orientadas al fortalecimiento de la conciencia fonológica

mediante juegos de rimas, segmentación silábica, identificación de sonidos iniciales, sustitución de fonemas y canciones infantiles. Estas dinámicas se realizaron de forma cotidiana al inicio de la jornada escolar con el propósito de generar un ambiente de participación y preparar a los estudiantes para las actividades de lectura y escritura.

Las notas de campo permitieron identificar que, conforme avanzaba la intervención, un mayor número de alumnos lograba reconocer sonidos iniciales de palabras familiares sin requerir apoyo permanente de la docente. Además, durante las actividades grupales se observó un incremento en la participación oral y una mayor disposición para expresar sus respuestas, incluso en aquellos estudiantes que inicialmente evitaban intervenir frente al grupo.

Los hallazgos son congruentes con lo planteado por Mestas y Gordillo (2022), quienes señalan que la percepción auditiva y la conciencia fonológica constituyen procesos esenciales para el aprendizaje lector. Del mismo modo, Abusamra, Chimenti, et al. (2024) destacan que el desarrollo sistemático de estas habilidades durante los primeros años escolares favorece la adquisición de la lectura y la escritura al facilitar la comprensión del principio alfabético.

3. Actividades para fortalecer la atención sostenida

Con la finalidad de favorecer la concentración, se incorporaron ejercicios de observación, búsqueda de diferencias, secuencias visuales, clasificación de imágenes, resolución de patrones y seguimiento de instrucciones con un nivel de complejidad creciente. Las actividades fueron planeadas para incrementar gradualmente el tiempo de permanencia en la tarea, procurando mantener un equilibrio entre el desafío cognitivo y las posibilidades reales del grupo.

Los registros del diario docente mostraron que, durante las primeras sesiones, varios estudiantes abandonaban las actividades antes de concluirlas o requerían recordatorios constantes para retomar la tarea. Conforme las estrategias se aplicaron de manera sistemática, fue posible observar una mayor permanencia en las actividades, una disminución de interrupciones y un seguimiento más autónomo de

las instrucciones propuestas.

Estos resultados guardan relación con los planteamientos de Posner y Rothbart (2023), quienes explican que la atención sostenida puede fortalecerse mediante experiencias repetidas que favorezcan la autorregulación y el control de los procesos atencionales. Asimismo, Kelley, D'Mello y Zacks (2023) señalan que las actividades que combinan retos cognitivos con experiencias significativas generan mejores condiciones para mantener la concentración durante el aprendizaje.

4. Aprendizaje kinestésico y movimiento

Finalmente, se incorporaron actividades que integraban el movimiento corporal como parte del proceso de alfabetización. Los estudiantes trazaban letras con movimientos amplios, formaban palabras utilizando su cuerpo, realizaban recorridos para identificar grafías y participaban en juegos donde debían desplazarse mientras relacionaban sonidos, imágenes y letras.

Las observaciones registradas evidenciaron que estas dinámicas favorecieron especialmente a los alumnos que manifestaban mayor necesidad de movimiento durante las clases. En lugar de considerar esta característica como una conducta disruptiva, se aprovechó como un recurso para promover la participación y facilitar el aprendizaje. Como consecuencia, se observó un incremento en la disposición para participar en actividades de lectura y escritura, así como una mayor interacción entre los estudiantes durante el trabajo colaborativo.

Estos resultados respaldan los planteamientos de Gardner (1983), quien reconoce la inteligencia corporal-cinestésica como una forma válida de aprender, y coinciden con Ruiz-Gallardo (2022), quien sostiene que las experiencias de aprendizaje que involucran movimiento, emoción y participación activa favorecen la consolidación de nuevos aprendizajes y fortalecen la motivación escolar.

Reflexión sobre la práctica docente

La implementación de esta intervención representó un proceso permanente de aprendizaje profesional que trascendió la aplicación de

estrategias didácticas. La recuperación y sistematización de la experiencia permitió analizar críticamente las decisiones pedagógicas tomadas durante la intervención, reconocer los ajustes realizados en función de las necesidades del grupo e identificar aquellos elementos que favorecieron el aprendizaje de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la práctica docente dejó de entenderse como una sucesión de actividades para convertirse en un proceso continuo de observación, reflexión y transformación.

Las primeras semanas de trabajo evidenciaron que las dificultades observadas en la adquisición de la lectura y la escritura no podían atribuirse únicamente al desconocimiento de las letras o de los sonidos del lenguaje. Los registros del diario docente mostraron que muchos estudiantes presentaban limitaciones para mantener la atención sostenida, discriminar estímulos visuales y auditivos, seguir instrucciones secuenciales y concluir las actividades propuestas. Estas observaciones permitieron comprender que el fortalecimiento de los procesos cognitivos básicos constituía una condición necesaria para favorecer el aprendizaje de la lectoescritura.

En consecuencia, fue necesario replantear la organización de las actividades escolares. Algunas estrategias inicialmente previstas requirieron modificaciones relacionadas con la duración de las tareas, el tipo de materiales utilizados, el nivel de dificultad y la forma de participación de los estudiantes. Este proceso de ajuste continuo respondió a las evidencias obtenidas mediante la observación cotidiana y al análisis de las producciones de los alumnos, lo que permitió que la intervención mantuviera un carácter flexible y contextualizado. Como señalan Hernández et al. (2018), la investigación cualitativa favorece la comprensión de los fenómenos educativos a partir de la interacción constante entre la recolección de información y la toma de decisiones durante el proceso.

Uno de los aprendizajes más significativos derivados de esta experiencia fue reconocer que la motivación y la atención no dependen exclusivamente de la disciplina o del cumplimiento de normas dentro del aula. Las actividades que incorporaban materiales manipulativos,

dinámicas de juego, movimiento corporal y retos acordes con el nivel de desarrollo de los estudiantes generaban una participación más activa y favorecían una mayor permanencia en las tareas. Estas observaciones coinciden con los planteamientos de Kolb (1984), quien sostiene que el aprendizaje se fortalece cuando los estudiantes participan de manera activa en la construcción de sus conocimientos, y con Cosenza y Abusamra (2021), quienes destacan que las experiencias de aprendizaje que involucran diferentes canales sensoriales favorecen la atención y la consolidación de nuevos aprendizajes.

Asimismo, la experiencia permitió comprender que la diversidad presente en el aula exige reconocer diferentes formas de aprender. Mientras algunos estudiantes respondían favorablemente a actividades visuales, otros mostraban mejores resultados cuando podían manipular materiales, desplazarse por el espacio o interactuar con sus compañeros. Esta diversidad confirmó la importancia de ofrecer múltiples oportunidades de aprendizaje, tal como plantea Gardner (1983) en su teoría de las inteligencias múltiples, evitando la utilización de una única metodología para todo el grupo.

Otro aspecto relevante fue reconocer la influencia del contexto familiar y social en los procesos de aprendizaje. Las conversaciones sostenidas con madres, padres y personas cuidadoras, así como las observaciones realizadas durante el trabajo cotidiano, permitieron identificar que las rutinas familiares, el tiempo dedicado al uso de dispositivos electrónicos y las oportunidades de acompañamiento escolar incidían en la disposición de los estudiantes para participar en las actividades. Sin embargo, esta experiencia también mostró que la escuela puede generar ambientes de aprendizaje que compensen parcialmente estas condiciones mediante propuestas didácticas pertinentes, motivadoras y ajustadas a las características del alumnado.

Finalmente, la sistematización de esta experiencia fortaleció mi papel como docente-investigadora al evidenciar la importancia de documentar, analizar e interpretar la práctica educativa de manera sistemática. Más allá de valorar los resultados obtenidos, el proceso permitió comprender las razones que explican determinados logros

y dificultades, favoreciendo una toma de decisiones pedagógicas sustentada en evidencias y no únicamente en la experiencia cotidiana. En este sentido, la reflexión sistemática sobre la práctica se convierte en una herramienta indispensable para mejorar la enseñanza y construir propuestas educativas cada vez más pertinentes para los contextos escolares contemporáneos.

Resultados observados

El análisis de los registros obtenidos durante la intervención permitió identificar cambios progresivos en la participación de los estudiantes y en el desarrollo de habilidades relacionadas con la atención, la percepción y los procesos iniciales de lectoescritura. Si bien los avances no se presentaron de manera homogénea en todo el grupo, las evidencias recuperadas mediante el diario docente, las listas de cotejo, las notas de campo y las producciones de los alumnos mostraron una evolución favorable conforme las estrategias fueron incorporándose de manera sistemática a la dinámica del aula.

Uno de los cambios más significativos se observó en la atención sostenida. Durante las primeras semanas de la intervención era frecuente que varios estudiantes abandonaran las actividades antes de concluirlas, solicitaran constantemente nuevas indicaciones o desviaran su atención hacia estímulos externos. Los registros del diario docente evidenciaron que, conforme las actividades multisensoriales se implementaron de manera continua, los alumnos lograron permanecer por más tiempo concentrados, seguir secuencias de trabajo con menor apoyo de la docente y concluir un mayor número de tareas dentro del tiempo previsto. Estos resultados coinciden con los planteamientos de Posner y Rothbart (2023), quienes señalan que la atención puede fortalecerse mediante experiencias estructuradas que promuevan la autorregulación y la práctica constante.

También se identificaron avances en la percepción visual y auditiva, habilidades fundamentales para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Las producciones elaboradas por los estudiantes mostraron una disminución gradual en la confusión entre grafías de carac-

terísticas semejantes, así como un mayor reconocimiento de sonidos iniciales y sílabas en palabras de uso cotidiano. Durante las actividades de conciencia fonológica, un número creciente de alumnos logró identificar relaciones entre fonemas y grafemas sin requerir el apoyo inmediato de la docente, lo que evidenció un proceso de apropiación progresiva del principio alfabético. Estos hallazgos son consistentes con lo señalado por Mestas y Gordillo (2022) y por Abusamra et al. (2024), quienes destacan que el fortalecimiento de la percepción y la conciencia fonológica favorecen significativamente los procesos de alfabetización inicial.

Otro resultado relevante fue el incremento en la participación de los estudiantes durante las actividades escolares. Las notas de campo registraron que aquellos alumnos que inicialmente evitaban intervenir de manera oral comenzaron a participar con mayor seguridad cuando las actividades incorporaban materiales concretos, juegos, canciones y dinámicas de movimiento. De igual forma, el trabajo colaborativo favoreció la interacción entre compañeros y promovió un ambiente de aprendizaje más participativo e inclusivo. Estos resultados respaldan los planteamientos de Gardner (1983), quien sostiene que la diversificación de las estrategias didácticas permite atender distintas formas de aprender y generar mayores oportunidades de participación para todos los estudiantes.

La implementación de estrategias que integraban movimiento corporal también produjo cambios importantes en la disposición de los alumnos hacia las actividades de lectura y escritura. Las observaciones realizadas durante la intervención mostraron que los estudiantes con mayor necesidad de movimiento permanecían involucrados durante más tiempo cuando las tareas implicaban desplazamientos, manipulación de materiales o juegos que exigían la participación del cuerpo. En lugar de representar un elemento de distracción, el movimiento se convirtió en un recurso pedagógico que facilitó la atención y la construcción de aprendizajes, situación que coincide con las aportaciones de Ruiz-Gallardo (2022) sobre el valor del aprendizaje activo desde la neuroeducación.

Asimismo, los registros permitieron identificar cambios en la actitud de los estudiantes frente al aprendizaje. Conforme avanzó la intervención, fue evidente una mayor disposición para participar en actividades de lectura y escritura, una disminución de la inseguridad al responder frente al grupo y un incremento en la confianza para realizar tareas de manera autónoma. Aunque persistieron diferencias individuales relacionadas con los ritmos de aprendizaje, la mayoría de los alumnos mostró una actitud más favorable hacia las actividades escolares, particularmente aquellas que implicaban la exploración, el juego y la manipulación de materiales.

Es importante señalar que los resultados obtenidos deben interpretarse considerando las características propias del contexto y el alcance de la intervención. El propósito de esta experiencia no fue demostrar relaciones de causalidad entre las estrategias implementadas y los aprendizajes alcanzados, sino comprender cómo determinadas decisiones pedagógicas contribuyeron a favorecer condiciones más propicias para el desarrollo de la atención, la percepción y los procesos iniciales de alfabetización. En este sentido, la sistematización permitió reconocer que la incorporación de estrategias multisensoriales enriqueció la práctica docente y favoreció un ambiente de aprendizaje más dinámico, participativo y significativo para los estudiantes.

Conclusiones

La recuperación de esta experiencia docente permite reconocer que el fortalecimiento de la atención y la percepción constituye un elemento fundamental para la adquisición de la lectura y la escritura en los primeros años escolares.

La implementación de estrategias multisensoriales, lúdicas y experienciales favoreció la participación activa de los estudiantes y permitió responder de manera más pertinente a las necesidades cognitivas y emocionales del grupo.

La experiencia evidenció que los niños aprenden mejor cuando interactúan con materiales concretos, participan mediante el juego y se involucran activamente en las actividades escolares. Asimismo, con-

firmó la necesidad de que las prácticas docentes evolucionen frente a los desafíos actuales derivados de la sobreestimulación digital y las nuevas dinámicas familiares.

Finalmente, considero que recuperar y reflexionar sobre las experiencias docentes resulta indispensable para transformar la práctica educativa y construir estrategias más inclusivas, significativas y acordes con la realidad de los estudiantes contemporáneos.

Fuentes consultadas

Abusamra, V., Chimenti, M. d. l. Á., Difalcis, M., & Vinacur, T. (2024). *Lectura y escritura en los primeros años de la escuela primaria: Una sistematización de experiencias de evaluación de la alfabetización inicial en el contexto iberoamericano*. Banco Interamericano de Desarrollo. https://doi.org/10.18235/0013220

Abusamra, V., González, M., & Pérgola, F. (2024). *Neurocognición y aprendizaje en contextos digitales: desafíos de la atención infantil.* Editorial Paidós.

Arias-Gonzales, J. L. (2023). *Diseño y metodología de la investigación*. Editorial INUDI.

Cosenza, M., & Abusamra, V. (2021). *Neuroeducación: los cimientos del aprendizaje y la enseñanza*. Siglo XXI Editores.

Creswell, J. W., & Guetterman, T. (2021). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (6th ed.). Pearson.

Flick, U. (2023). *An introduction to qualitative research* (7th ed.). Sage.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7.ª ed.). McGraw Hill.

Kelley, T., D'Mello, S., & Zacks, J. (2023). *The neuroscience of attention and learning.* Trends in Cognitive Sciences, 27(3), 210–225.

Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.

León, O. (2012). *Paradigmas de investigación: Supuestos y prácticas*. UNACH.

Medina Hinostroza, J., Nina Medina, A., & Nina Medina, C. (2024). *Aprendizaje multisensorial y alfabetización inicial en contextos escolares latinoamericanos.* Fondo Editorial UTP.

Mestas, J., & Gordillo, A. (2022). *Procesos de atención y percepción en el aprendizaje lector.* Revista de Neuropsicología Educativa, 15(2), 55–72.

Posner, M., & Rothbart, M. (2023). *Attention in the early years: Development and education*. Oxford University Press.

Pozo Pascumal, L. A. (2021). *Procesos cognitivos (atención y memoria) en el desarrollo de la lecto-escritura*... [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica del Norte]. Repositorio UTN.

Rodríguez, L., & Morales, F. (2021). *Estimulación digital y atención fragmentada en la infancia.* Revista Latinoamericana de Psicología Educativa, 9(1), 45–60.

Ruiz-Gallardo, J. (2022). *Neuroeducación y enseñanza significativa en la infancia*. Revista Iberoamericana de Educación y Desarrollo, 28(3), 102–118.

Taboada Barber, A., Cain, K., & Snow, C. (2022). *Multisensory literacy instruction in early education: Evidence and challenges*. Reading Research Quarterly, 57(4), 845–867.

Tarrillo, M., Ramos, D., & Cuenca, A. (2024). *Metodología de la investigación: Una mirada global*. CID Editorial.