

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

SEDE QUITO

CARRERA: PEDAGOGÍA

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de:

LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TEMA:

**PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE INICIACIÓN A LA LECTO-
ESCRITURA EN EDUCACIÓN INICIAL EN EL JARDÍN DE INFANTES**

GABRIELA MISTRAL

AUTORA:

MICHELLE ESTEFANÍA GUARDERAS JÁCOME

TUTORA:

IVONNE ELIZABETH LÓPEZ CEPEDA

Quito, abril del 2016

Cesión de derechos de autor

Yo Michelle Estefanía Guarderas Jácome, con documento de identificación N° 1721294625 manifiesto mi voluntad y cedo a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que soy autora del trabajo de titulación intitulado: “Prácticas de enseñanza de iniciación a la Lecto-escritura en Educación Inicial en el Jardín de Infantes Gabriela Mistral”, mismo que ha sido desarrollado para optar por el título de: Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Parvularia en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En aplicación a lo determinado en la Ley de Propiedad Intelectual, en mi condición de autora me reservo los derechos morales de la obra antes citada. En concordancia, suscribo este documento en el momento que hago entrega del trabajo final en formato impreso y digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.



Michelle Estefanía Guarderas Jácome

1721294625

Quito, abril del 2016

Declaratoria de coautoría del docente tutor/a.

Yo declaro que bajo mi dirección y asesoría fue desarrollado el trabajo de titulación:
PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE INICIACIÓN A LA LECTO-ESCRITURA EN
EDUCACIÓN INICIAL EN EL JARDÍN DE INFANTES GABRIELA MISTRAL
realizado por Michelle Estefanía Guarderas Jácome, obteniendo un producto que cumple
con los requisitos estipulados por la Universidad Politécnica Salesiana, para ser
considerados como trabajo final de titulación.

Quito, abril del 2016



Ivonne Elizabeth López Cepeda

CI: 1711001618

CENTRO DE EDUCACIÓN INICIAL "GABRIELA MISTRAL"
Francisco Montaña N53-122 y Av. de los Pinos, Kennedy III etapa
Telf: 2409090
mail. jgabrielamistral_quito@hotmail.com
QUITO - ECUADOR



Quito, 5 de abril del 2016

Master

Ana María Narváez

Directora de la carrera de Pedagogía

Presente.

De mi consideración.

En atención a la solicitud presentada el 21 de abril 2015, por la señorita Michelle Estefanía Guarderas Jácome con cedula de ciudadanía No 1721294625, por medio del presente autorizo que la información inherente al proyecto "prácticas de enseñanza de iniciación a la Lecto-escritura en Educación Inicial en el Jardín de Infantes Gabriela Mistral" realizado durante dos meses, sea utilizado con fines investigativos.

Atentamente


Lcda. Jenny Suárez
Directora



Dedicatoria

A mi pequeña Anna Emilia, que con sus gracias y sonrisas decoro este trabajo.

Michelle Estefanía Guarderas Jácome

Índice

Introducción	1
1. Problema.....	2
1.1 Descripción del problema.....	2
1.1.1 Antecedentes	2
1.1.2 Importancia y alcances de las prácticas de enseñanza a la lectoescritura.	4
1.1.3 Delimitación del problema	6
1.2 Presentación del problema.....	6
2 Objetivos.....	8
2.1 General.....	8
2.2 Específicos	8
3 Fundamentación teórica y conceptual	9
3.1 ¿Qué son las prácticas de enseñanza?.....	9
3.2 Práctica docente y su relación con las concepciones sobre la enseñanza..	10
3.3 La práctica docente en el aula: currículo, planificación, interacción y evaluación	14
3.4 Fundamentos psico-pedagógicos para la enseñanza de la Lecto-escritura	18
3.5 Aportes teóricos de la psicopedagogía sobre la lecto-escritura.....	21
4 Metodología.....	27
4.1 Descripción del método: Técnicas e instrumentos	27
4.2 Análisis de resultados	30

4.2.1	Análisis de los diferentes conceptos y corrientes teóricas que sustentan las prácticas de enseñanza.	30
4.2.2	Descripción de las acciones docentes en los elementos de planificación, metodología, tareas y evaluación en las prácticas de enseñanza.	32
4.2.3	Categorías y conceptos presentes en la práctica docente relacionada con la interacción docente-alumno.....	36
	Conclusiones	38
	Referencias.....	39

Índice de anexos

Anexo 1 Entrevista.....	42
Anexo 2 Diario de campo	44
Anexo 3 Ficha de observación	47

Resumen

El presente trabajo es un análisis de caso realizado sobre prácticas de enseñanza de iniciación a la lecto-escritura en educación inicial en el Jardín de infantes Gabriela Mistral de la ciudad de Quito, en donde se buscó identificar cómo se conforma la práctica de enseñanza de iniciación a la lecto-escritura en el cotidiano escolar.

Para el abordaje del estudio se consideraron como base las teorías constructivista, naturalista y cognitivista. Asimismo, se ha considerado el estudio de la práctica y los estilos de docencia desde la perspectiva de Letwin.

En el trabajo de titulación se observó las tres fases de la teoría de Letwin en la que se habla en una primera fase de la importancia de planificar previamente la clase, en una segunda fase la necesidad de la autocrítica de la clase impartida para mejorarla y, finalmente en la tercera fase la necesidad del docente de evaluar en el momento más relevante de la clase si los estudiantes están comprendiendo lo impartido para tomar medidas en ese momento para crear un aprendizaje significativo.

Se planteó como objetivo general analizar las prácticas de enseñanza en educación inicial, para conocer la importancia de las mismas en el aprendizaje de la lecto-escritura. El análisis de caso se ha realizado mediante la observación, que tiene un enfoque cualitativo, donde se empleó el método etnográfico con la finalidad de obtener información de la práctica de enseñanza en la cotidianidad del trabajo docente. Se utilizaron técnicas como la entrevista, fichas de observación, y un diario de campo.

Abstract

This paper is a study case done on teaching practices on initiation to literacy in early childhood education in the kindergarten Gabriela Mistral from city of Quito; where the intentions were to sought and identify how teaching practice initiation conforms to literacy in the school every day.

To approach the study was considered based on the constructivist, naturalist and cognitive science theories. It has also considered the study of practice and teaching styles from the perspective of Letwin.

At work titling the three phases of the theory of Letwin in which it is spoken in the first phase of the importance of pre-planning the class, in a second phase the need for self-criticism of the training class to improve the observed class and, finally in the third stage the need for teachers to assess the most relevant point in the class if students understood what was taught to take action at that time to create meaningful learning.

It was proposed as general objective to analyze teaching practices in early childhood education, to know the importance of them in learning literacy. The case analysis was performed by observing, which has a qualitative approach where the ethnographic method in order to obtain information on teaching practice in the daily work of teachers employed. Techniques were used such as the interview, an observation sheets, and a field journal.

Introducción

“La educación es un proceso de formación permanente personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Organización de Estados Iberoamericanos, 1994, pág. 1).

El presente trabajo se titula: Prácticas de enseñanza de iniciación a la lecto-escritura en educación inicial en el Jardín de Infantes Gabriela Mistral. El objetivo principal de este trabajo es dar a conocer las prácticas de enseñanza y todo lo que interviene en estas, como son los procesos, acciones, metodologías, estrategias que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del docente, situándolo en nuestro contexto, es decir en el aula de inicial II para niños de 4 – 5 años de edad.

La realidad sobre la educación en el país y en el mundo está en constante adaptación y cambio, por ello es fundamental que los docentes sepan, detalladamente, cuales son los procesos de la enseñanza-aprendizaje, para así poder llevarlos a cabo, para que vaya de la mano la preparación académica pertinente.

Este trabajo busca conocer a profundidad las prácticas de enseñanza las cuales son la planificación, la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, interacción docente-estudiante, las tareas académicas, organización del trabajo de experiencia de aprendizaje y las estrategias de evaluación para analizar la cotidianidad de la institución educativa mediante una ficha de observación, y con estos resultados identificar a los autores y teorías pedagógicas que sustentaron la metodología de aprendizaje de lo observado en los dos meses, adicionalmente se valora la importancia

de la utilización de los instrumentos como el diario de campo, la entrevista y la ficha de observación para la recopilación de información que permitió desarrollar el estudio de caso de prácticas de enseñanza.

Para el desarrollo de este estudio, se indagó sobre las prácticas de enseñanza donde se evidenció que existen varias estrategias para lograr el aprendizaje del alumno. Una de las más utilizadas es la planificación, la cual está ligada a las prácticas de enseñanza, y consiste en la preparación y organización de la clase. También se pudo evidenciar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje; la metodología didáctica; la relación entre docente y estudiantes, así como el sistema de tareas académicas y la evaluación de los aprendizajes.

1. Problema

1.1 Descripción del problema

1.1.1 Antecedentes

El presente análisis de caso se fundamenta en las: Prácticas de enseñanza de iniciación a la lecto-escritura en educación inicial en el Jardín de Infantes Gabriela Mistral, que da una educación a niños de 1 a 5 años en los referente a educación inicial, el cual tiene como meta el brinda una educación de calidad que favorezca al niños a la construcción de un aprendizaje significativo, el cual se basa en el PEI Y en el nuevo currículo para educación inicial, Actualización y Fortalecimiento Curricular, vigente a partir de 2010. Lo que ha creado la necesidad de cambiar las prácticas de enseñanza para logra que se mejore el proceso de aprendizaje en temas como es la lecto-escritura.

Los agentes educativos encargados de llevar el currículo dentro de la institución son: directora del jardín, educadoras parvularias, trabajadora social y padres de familia. Lo que significa que un equipo técnico es el que está llevando a cabo el proceso de enseñanza.

Las adaptaciones que se dieron en el centro infantil, referente a nuevo currículo de educación, todavía no se habían implementado a su cabalidad. El docente tenía que recibir capacitaciones semanales para mejorar y adaptar su práctica de enseñanza.

Enmarcándonos un poco más a nivel curricular, podemos ver que la educación ha tenido un gran cambio con respecto a la implementación de un buen manejo de las prácticas de enseñanza en nivel inicial. Lo que ha significado un mayor alcance para la educación inicial, la cual no solo ha aumentado el acceso a educación formal sino que ha creado un currículo que permite un mejoramiento en la calidad de enseñanza.

Todos esos cambios antes mencionados como otros han sido parte de un proceso que ha llevado a un repensar sobre la práctica en cuanto al manejo de la disciplina, la aplicación de estrategias para trabajos grupales como remplazo a trabajos individuales.

Un factor que afecta al docente en su práctica es el aumento de horas y la alta carga de información que se debe presentar en determinados formatos lo que, según entrevistas a profesores, disminuye la concentración y la dedicación destinada a la planificación y preparación de las clases; tampoco existe el debido proceso de cambio continuo, ni la preparación pertinente.

Según el estudio realizado por Ortiz (2015), además la aplicación de un texto igual o similar en todas las instituciones ha generado que el mismo se convierta en el currículo,

por lo que los temas, los tiempos de trabajo y de adquisición son similares en todas las instituciones, tanto privadas como públicas. Lo que según el diálogo que se mantuvo con docentes ha restado al currículo flexibilidad y a los docentes muchas veces les ha limitado en la capacidad de desarrollar su creatividad y su respuesta ante condiciones diversas del entorno.

Como se ha visto el conjunto de cambios, tanto en educación básica como el nivel inicial, ha reformado las bases a partir de las cuales se realizan las prácticas de enseñanza en las instituciones educativas. Pero todo lo que se ha descrito hasta el momento ha sido desde una óptica general lo que nos hace pensar que se conoce muy poco o se desconoce completamente, por lo que todavía no comprendemos la dimensión de la práctica de enseñanza en general y dentro del aula en el nivel inicial bajo las nuevas condiciones normativas.

1.1.2 Importancia y alcances de las prácticas de enseñanza a la lectoescritura.

Se investigó la práctica de enseñanza en la iniciación de la lecto-escritura por los siguientes motivos: el primero, porque mediante las revisiones documentales realizadas, se ha certificado que no existen investigaciones o publicaciones en nuestro país sobre el tema en la educación inicial.

En relación a la revisión documental en los repositorios de universidades del país se ha encontrado tema similar al análisis de caso como el de la Universidad Tecnológica Equinoccial (UTE) denominado “Estrategias metodológicas grafo plásticas como motivadores para la iniciación a la lectura y escritura con niños/as de cinco a seis años de edad”. (Zuleta Altamirano, 2007). La autora de esta tesis plantea estrategias grafo-

plásticas para la iniciación de la lectura y escritura, donde primero plantea una teoría sobre grafo plásticas y lecto-escritura, después hace un análisis de las edades con la que va a trabajar para ver cuál es su desarrollo cognitivo y motriz en esta etapa, y por último hace un aplicación de técnicas grafo plásticas para el fortalecimiento de la motricidad fina. Hemos visto que ningún se refiere directamente a las prácticas de enseñanza dentro del aula, solo hace referencia a lo que es lecto-escritura.

El segundo motivo para realizar la investigación es porque es fundamental que se conozcan los procesos de lecto-escritura en nivel de inicial pues que son las bases para seguir con un correcto proceso lectura y escritura que conlleve a una educación formal de nivel básico, secundario y de cuarto nivel.

El siguiente motivo podemos evidenciarlo desde la perspectiva del docente porque cuando se tienen todas las herramientas para poder impartir una correcta práctica de enseñanza, se puede llegar a una enseñanza significativa que a su vez le de instrumentos a los estudiantes para su desarrollo.

Además es importante que el estudiante también conozca de estos procesos de enseñanza con respecto a la lecto-escritura, para que así tomen conciencia de qué y cómo están aprendiendo y todo este proceso le lleve a una meta cognición.

El aprendizaje de la lecto-escritura en nivel inicial es importante en los primero años, puesto que los niños están empezando a desarrollar más su vocabulario, mediante la lectura de imágenes, lo que significa que tiene un lenguaje más amplio tanto en lo verbal como en lo no verbal. Por otro lado, empiezan a tomar significado las letras que posteriormente le ayudarán al desarrollo de la escritura.

Estos escasos documentos relacionados con la lecto-escritura en el Ecuador, nos dan a conocer que no se toma en mucha consideración al proceso de enseñanza-aprendizaje con respecto a la lecto-escritura. De lo que se infiere, hace falta más investigación sobre este tema, para así llegar a concluir con los procesos que llevaran a una educación significativa, y un quehacer docente más completo y mejor estructurado.

1.1.3 Delimitación del problema

El presente análisis de caso trata sobre las prácticas de enseñanza en la Institución Educativa Fiscal “Jardín de infantes Gabriela Mistral”, ubicada en la calle Francisco Montañó en la ciudadela Kennedy- en la ciudad de Quito, provincia de Pichincha. La investigación de campo duro 2 meses durante el periodo 2014-2015.

El grupo al que da atención la institución son niños y niñas de clase media. Además la institución brinda atención a grupos históricamente excluidos y discriminados que forman parte del proyecto de inclusión: parte de este grupo son dos estudiantes el uno con cáncer cerebral y el otro con una discapacidad motora leve, además de dos niños pertenecientes a pueblos y nacionalidades y 5 niños extranjeros de Venezuela, Colombia y España. En total hay en la institución 165 estudiantes.

El estudio de caso realizado es descriptivo porque va a narrar lo que ocurre en el hecho educativo que se produce en el aula de clase, en este caso particular con el nivel Inicial II, que comprende a niños que están en edad de 5 a 6 años. El estudio además es exploratorio porque no hay conocimientos previos sobre el tema del cual se realiza la investigación. Se han hecho todas estas observaciones para dar a conocer sobre las prácticas de enseñanza en la educación inicial en la lecto-escritura.

1.2 Presentación del problema

El problema consiste en determinar cómo un docente entiende las prácticas de enseñanza tomando en cuenta todo lo que conlleva, desde la planificación, la metodología, la evaluación y la interacción docente-estudiante dentro del aula de clase.

Las prácticas tienen mucha relevancia en lo referente a saberes, acciones, esquemas de pensar, sentir, entre otras cosas que influyen en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura a nivel inicial. Los docentes, estudiantes, padres/madres tiene un papel fundamental dentro de lo referido anteriormente, lo que implica a estos agentes educativos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La complicación que existe detrás de las prácticas de enseñanza se ha tratado de explicar, comenzando desde la educación inicial: donde se intenta proveer de competencias técnicas, relacionales, proponer modelos didácticos ideales. Por lo cual el principal problema es que no se ha llevado un registro de dichas prácticas y no se ha dado la importancia que requieren las prácticas de enseñanza dentro del aula.

Por lo tanto, el análisis de caso pretende responder a la pregunta ¿Cómo se conforma la práctica de enseñanza de iniciación a la lecto escritura, en el cotidiano escolar? Esta pregunta central requiere, asimismo, que se dé respuesta a las siguientes preguntas específicas:

- ¿Cuáles son las corrientes teóricas que sustentan las prácticas de enseñanza?
- ¿Cómo se realiza las acciones del docente en la clase durante las prácticas de enseñanza?
- ¿Cuáles son los procesos de interrelación entre docente y alumnos en torno a las actividades académicas?

2 Objetivos

2.1 General

Conocer las prácticas de enseñanza de iniciación a la lecto-escritura en la ciudad de Quito mediante un estudio de caso que analiza a través de conceptos y corrientes teóricas.

2.2 Específicos

- Analizar los diferentes conceptos y corrientes teóricas que sustentan las prácticas de enseñanza.
- Describir las acciones docentes en los momentos de planificación, metodología, tareas, y evaluación observadas en las prácticas de enseñanza.
- Determinar las categorías y conceptos que están presentes en la práctica docente relacionada con la interacción docente-alumno.

3 Fundamentación teórica y conceptual

3.1 ¿Qué son las prácticas de enseñanza?

El estudio de la práctica de enseñanza en este análisis de caso ha tomado como fundamento el enfoque de Litwin (2008) quien menciona tres corrientes teóricas que parten desde la didáctica, la primera que trata sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje sin que este derive a un aprendizaje o en otros casos un mal aprendizaje, este enfoque pone énfasis a la planificación. Bajo este enfoque la enseñanza y el aprendizaje se contienen el uno al otro o en palabras del autor “el lema enseñanza-aprendizaje propuso un maridaje prematuro de los dos conceptos de historias y legitimidades diferentes, y sin la construcción interdisciplinaria requerida” (Litwin, 2008, pág. 24) ; así también se consideró que el docente debía ser un buen planificador.

La segunda corriente fue desarrollada durante los años 70 y 80. Esta corriente propone Litwin (2008) un “docente reflexivo” en cuanto a su práctica. Bajo este enfoque también se realizaron estudios para analizar las “estrategias de pensamiento, los procesos meta cognitivos y las diferencias entre el pensamiento experto y el razonamiento del novato” (pág. 24) también nos habla sobre una “*reflexión a posteriori*”, esto quiere decir que una vez que se dio la clase se abre un espacio para que el docente reflexione con el fin de conseguir un mejoramiento en las clases siguientes.

Y por último la tercera se enfoca en la capacidad espontánea y toma de decisiones del docente en el transcurrir en la clase, podríamos decir que son las acciones que toma el profesor de manera inmediata; para su estudio se consideran “las narraciones de los docentes, sus intuiciones, la sabiduría práctica, las acciones espontáneas y las que se

repetirán en circunstancias cambiantes” (Litwin, 2008, pág. 26) ya que constituyen referente para desarrollar modelos y reproducir métodos o estrategias.

Por otro lado, el currículo es la base fundamental en la institución educativa porque es “El instrumento que regula cada uno de los niveles, etapas, ciclos y grados del sistema educativo” (Arranz & García, 2011, pág. 77), y por ende otorga significado a las prácticas de enseñanza, pero el currículo resulta ser una serie de cambios o procesos innovadores de la misma porque “La forma más extendida de hacerlo es mediante la introducción de un currículo en el que esas nuevas ideas y técnicas estén expresadas en nuevos materiales y criterios para enseñar” (Contreras, 1990, pág. 3).

Por otro lado, también se ha dado cambios internos en el currículo enfocados a la evaluación, ya que es una parte fundamental que integra el proceso de aprendizaje. Esto ha permitido evidenciar repercusiones reales en el cambio en la forma de enseñar, es decir en la práctica de enseñanza. “Estos análisis son los que han puesto en cuestión muchas de las ideas preconcebidas y discutibles en la dinámica de creación e implantaciones de currículo” (Contreras, 1990, pág. 3).

3.2 Práctica docente y su relación con las concepciones sobre la enseñanza

Las prácticas de enseñanza se refieren a un sin número de saberes, acciones, concepciones, de rutinas usualmente dentro de una institución. Los y las docentes, estudiantes, madres y padres de familia, y la sociedad tienen como fin el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además la práctica se ve apoyada y justificada por métodos educativos como la planificación, la metodología de enseñanza-aprendizaje, la evaluación y las tareas académicas. Todo esto mediatizado por interrelaciones entre

docentes, estudiantes, y la sociedad en torno a actividades académicas. Vincezi, (2009) nos dice que:

Las dimensiones que se estudian en la observación de las prácticas docentes son: la planificación, la estructura metodológica del contenido de la enseñanza, las interrelaciones entre docentes y alumnos en torno a las actividades académicas; el procedimiento de evaluación implementado; la organización de la vida en el aula y el tipo de tareas académicas (pág. 88).

Entonces es importante estar conscientes de los diferentes puntos que se observa en la práctica de enseñanza y que no todos se los evidenciarán en forma pura en el aula sino que se va a poder estudiar cada una de estas dimensiones verificándolo en lo observado.

Según Fenstermacher y Soltis (1989) vemos que hay tres enfoques en lo que concierne a la docencia. Primero del ejecutivo, que enfatiza en tanto al rendimiento infantil y sus variaciones, basado en tres elementos que influyen en la eficacia, estos son, las indicaciones, la retroalimentación y el refuerzo. Segundo enfoque del terapeuta según el cual el alumno es el principal miembro de su aprendizaje, y por ello se dice que se debe hacer una actividad de guía y atención para que el alumno seleccione sus aprendizajes y que no sea el docente el que los determina. El tercer enfoque es del liberador, el cual se enfoca en la memoria y en lo aprendido, no en el docente ni sus aptitudes y habilidades, tampoco en el alumno.

Ahora en este apartado se incluye el referente del estudio realizado por (Vincenzi, 2009, pág. 89) en el que parte de la relación entre la práctica de docente y las

concepciones sobre la enseñanza. De manera que se pueden determinar tres tipos de configuraciones de las prácticas de enseñanza:

El primer tipo es de las prácticas docentes como actividades técnicas, donde se caracterizan en la enseñanza y el pensar de los cuarenta y setenta, donde en el aula se daba una relación direccional entre docentes/estudiantes lo que significaría que el docente tenga todo el conocimiento y el alumno lo sea un receptor sin reflexión, lo que no permitía que el proceso de enseñanza-aprendizaje se dé para todos.

El segundo tipo habla sobre la práctica docente como comprensión de significados. Es una teoría basada en la psicología cognitiva donde “La práctica docente es el resultado de como el docente piensa su intervención, y reconoce la necesidad de identificar las estrategias cognitivas con las que el alumno procesa la información.” (Vincenzi, 2009, pág. 89). De lo que se infiere, la educación y la docencia se enfocan en el estudiante, sin dejar de lado la interacción de este con el docente y de cómo enseña.

El tercer tipo trata sobre la práctica docente como un espacio de intercambio sociocultural donde el docente y estudiante tiene una relación bidireccional. En la cual los dos son “procesadores de información, e interacción en el contexto de clases en la construcción de significados” (Vincenzi, 2009, pág. 89). Pero he ahí algo relevante con esta teoría; y es que reconoce la incidencia del contexto físico y grupal del docente y estudiantes.

Rodrigo, Rodríguez y Marreno (1993, p. 245) citados por (Vincenzi, 2009, pág. 90) indican que existen unas teorías implícitas que resultan ser “teorías pedagógicas personales reconstruidas sobre la base de conocimientos pedagógicos históricamente

elaborados y transmitidos a través de la formación y en la práctica de enseñanza. Por lo tanto son una síntesis de conocimientos culturales y de experiencias personales”.

Esto quiere decir que los docentes durante su trayecto profesional suelen actuar según unos enfoques teóricos aprendidos durante su etapa de formación, así como la relación que hacen entre éstas teorías y la propia experiencia personal durante la práctica de enseñanza

Dentro de las teorías implícitas, hay otras que están interrelacionadas con lo que normalmente conocemos; teoría tradicional, técnica, constructivista, entre otras. Las cuales van a ver a las prácticas de enseñanza desde diferentes puntos de vista, y las van a afrontar desde más de un ángulo.

La teoría dependiente, que toma como referencia a la teoría tradicional, nos habla de cómo “el docente concibe la enseñanza como dependiente de los contenidos que debe transmitir y de sí mismo, quien se asume como fuente de conocimiento”. (Vincenzi, 2009, pág. 90), donde se evidencia un aprendizaje receptivo, memorístico. Y en este caso el alumno cumple un papel pasivo, la tarea del docente se centra en la planificación de clases y el recurso más usual, o mejor dicho el único, es el texto. (Arranz & García, 2011) Por último se maneja una relación unidireccional. El alumno no es la parte fundamental de la educación, sino el docente.

La teoría productiva, se toma como referencia la teoría de la pedagogía técnica:

Los profesores destacan a la enseñanza como el proceso a través del cual simplemente las estrategias más convenientes para el logro eficaz de los resultados esperados y plasmados en objetivos y la evaluación

asume un lugar relevante como mecanismo de control (Vincenzi, 2009, pág. 90).

Lo que resulta que la relación del estudiante ante el profesor sea jerárquico, donde el proceso de enseñanza se vuelve en un estímulo respuesta. Como lo dice Vincenzi (2009) “en el enfoque técnico donde el docente es instrumental y dirigido a la solución de problemas mediante rigurosa teoría” (pág. 91).

La teoría expresiva que está basada en la pedagogía activa de John Dewey como lo dice (Vincenzi, 2009, pág. 91) se enfoca en la enseñanza, según la cual el alumno tiene un rol activo y es un agente que experimenta, el aprendizaje se lo lleva a cabo mediante un contexto de interacción, en el cual se trabaja en pequeños grupos, donde existe un espacio de acuerdos entre docente y estudiantes en relación con las actividades que se van a realizar y siendo la planificación una guía de lo antes ya mencionado.

La teoría interpretativa enmarcada en la corriente pedagógica constructivista, su principal enfoque está concentrado en el proceso de aprendizaje del alumno, donde el docente se vuelve en un facilitador del conocimiento que promueve la interacción con los estudiantes y centra el aprendizaje en el mismo.

Por último la teoría emancipadora vinculada con la nueva sociología de la educación donde su eje principal se sitúa en las preocupaciones por las dimensiones sociales de la práctica educativa y la influencia del contexto en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3.3 La práctica docente en el aula: currículo, planificación, interacción y evaluación

El docente a lo largo de los años siempre ha utilizado diferentes planificaciones en función de algunos factores, como son: el período del tiempo y la cantidad de materia que tenga que escribir “la elaboración de rutinas es el principal producto de la planificación del profesor” (Vincenzi, 2009, pág. 88)

Es así que el docente responde como un simplificador en el aula para que ese espacio sea simple y fijo, que al transcurrir el tiempo se generen rutinas. Como nos dice Gimeno y Pérez (1988):

Los procesos de planificación pueden caracterizarse como la adaptación de decisiones sobre la selección, organización y secuenciación de rutinas principales como producto de la planificación: rutinas de actividades, rutinas de instrucción, rutinas de gestión y de gobierno, rutinas de ejecución (pág. 40).

A la planificación de la clase, en la primera semana, se le da una estructura general de base social y académico-curricular, la que será el soporte para las siguientes planificaciones en el año lectivo con ciertas modificaciones.

Así también los docentes tienen un diseño de planificación en donde ya están establecidos algunos parámetros que los mantienen durante todo el proceso, siendo estos un eje principal al momento de planificar, donde el docente tiene que estar en constante selección de métodos, materiales y actividades que mejoren la actualización.

En la teoría de la Universidad de la Salle (1989) citado en Di Caudo (2006) se indica que:

La didáctica es a la enseñanza lo que la pedagogía a la educación ya que la pedagogía responde ¿cómo educar? y la didáctica ¿cómo enseñar?”, las dos se complementan en el proceso enseñanza-aprendizaje donde la una se orienta al docente y la otra al estudiante. (pág. 4)

En la teoría de la Universidad de la Salle (1989) citado en Di Caudo (2006) se indica que “Es importante mencionar que la didáctica se expresa mediante el currículo y la pedagogía lo hace en un programa educativo” (pág. 5), que son la base que tiene la docente para estructural el aprendizaje, es fundamental que en este proceso intervengan los agentes educativos los cuales son sustentados por la didáctica y la pedagogía ya que ellos ayudaran a reforzar este aprendizaje adquirido por el educando y de ese manejo ayudando que lo aprendido se convierta en conocimiento.

Otro punto a tomar en consideración es la interacción docente-alumno en la experiencia de aprendizaje, cada día es más fuerte la demanda que viene desde afuera de los agentes educativos, lo que representa que cambien las funciones de los mismos. Significando que el docente sea parte de la resolución del conflicto, lo que a su vez significa que en este siglo se han dado cambios muy acentuados por ello “el docente debe aprender a sentirse siempre en crisis, en la medida en que sus funciones las desempeña en contextos inestables, sometidos a cambios que hoy son más rápidos, amplios, complejos y decisivos” (Gimeno J. , 2008, pág. 81)

Dentro del aula debe haber una relación bidireccional, en la que ya no se maneje la teoría tradicional donde el docente manejaba la información y el alumno era solo un receptor. Ahora, tanto docentes como alumnos tienen a su alcance la misma información, la misma que es manejada con niveles altos y bajos en la complejidad del

contenido dependiendo de quién sea el agente que los manipule. Se ha evidenciado en el aula, un espacio de relación entre los agente educativos, lo cual ha generado que los dos sean emisores y receptores del conocimiento. Esta dinámica, se la puede percibir no solo a nivel de educación formal, sino también informal tomando en cuenta las facilidades de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación).

En el espacio antes mencionado, se produce un conocimiento mutuo entre el docente y el alumno, lo cual se refiere intrínsecamente a: ¿quiénes son?, ¿qué piensan?, ¿qué hacen?, ¿por qué están aquí? Y así llevando un paso más allá la necesidad de conocerse. Tomando en cuenta la importancia de dar el tiempo y el espacio pertinente dentro de las prácticas de enseñanza.

Es idóneo que las estrategias y actividades donde se permita que exista esta relación bidireccional. Saber cómo docente que cada estudiante aprende de diferente ritmo, cada uno es un constructor activo de su propio aprendizaje donde debe haber una motivación lo que es ayudar al educando el inicio y orientación de la acción por parte del sujeto.

Tiene que haber armonía entre los sentimientos y el comportamiento del docente con el estudiante, esto va incidir en el tiempo y en las relaciones que se ha dado. Además el docente debe estar consciente de su papel, que es tener claro el tema y explicarlo de la forma más sencilla posible. Además de brindar a los estudiantes conocimiento dentro y fuera de la institución, el docente debe exigir a los alumnos, tanto como darles oportunidades de demostrar sus habilidades. El docente debe ser un modelo para los estudiantes y no una persona a la que le tiene que temer, el docente debe inspirar confianza. Mientras que el estudiante tiene una relación con el docente de diálogo, lo

que le ayudará a tener un espacio más tranquilo y de confianza. Para así poder exponer cualquier duda y conocimiento que quiera compartir con la clase, creando así un espacio más familiar.

Otro elemento a revisar es la evaluación, que en los procesos de enseñanza siempre se la ha visto con un punto independiente y externo. Además se ha mecanizado tanto al proceso evaluativo, que solo se enfoca en cumplir con los objetivos o bien cumplir con el programa: “la evaluación tradicionalmente recogía datos sobre los conocimientos o competencias que dominaban los estudiantes y las dificultades o diferencias notables en relación con la expectativa” (Di Caudo V. , 2010, pág. 27). Lo que ha generado que la evaluación no mejore los procesos, sino que solo que se repitan: cursos, materias, y exámenes. Lo cual evidencia que solo se califica al estudiante en su resultado final y no en su proceso.

“La evaluación tiene que ser entendida por docentes como procesos de enseñanza y una herramienta de indagación, comprensión y mejora acerca de que se enseña y como lo hace” (Di Caudo V. , 2010, pág. 27). Pues es uno de los procesos de las prácticas de enseñanza que más puede ayudar al aprendizaje, y prestándole la atención debida y esta aporta a tener un carácter más pedagógicos.

Es así que cuando el estudiante adquiere un grado alto de auto concepto, se puede evidenciar un buen rendimiento académico. Donde el educador toma el papel fundamental aportando a que las prácticas de enseñanza tengan un ambiente agradable, eliminando y evitando situaciones destructivas o de competencia entre los estudiantes.

3.4 Fundamentos psico-pedagógicos para la enseñanza de la Lecto-escritura

La lectura no solo es la interacción del lector con el libro, sino que es la comprensión de lo leído transformándolo en conocimiento. La lectura es algo que se forma de manera paulatina durante los primeros pasos se los da en la escuela. “El papel de la escuela es formar lectores competentes, sujetos que sepan que existen una gran variedad de textos y que cada uno de ellos tienen sus propias características, un contenido en particular y un determinado uso del lenguaje” (Hidalgo, 2009, pág. 3).

Otro término que es muy relevante, es la lecto-escritura en educación inicial. Al comienzo los niños tienen un proceso totalmente mecánico, y con el pasar el tiempo adquieren conciencia sobre lo que escriben. El niño comienza su escritura con leves rasgos los cuales son reforzados hasta formar las letras que conocemos. La escritura permite a los niños y niñas generar nuevos conocimientos y generar pensamientos reflexivos.

Uniendo a los dos conceptos, podemos decir que la lecto-escritura es cuando el niño aprende a escribir y a leer. Lo que ayudará a que no solo sea una expresión escrita, sino también oral, que ayude a reforzar el conocimiento y expresar lo que necesite. Según Caldeiro (2008) dentro de la lecto-escritura hay métodos e hipótesis para la enseñanza los cuales son:

- El método alfabético: Como el nombre indica, lo que se hace con este método, es enseñar al niño como las palabras están compuestas de letras y se utiliza el deletreo para ello, por ejemplo. “casa” debemos dividir la palabra en “ce – a – ese- a” (letra por letra). Alejándonos, parcialmente de la lengua escrita.
- El método silábico: Se enfoca en la pronunciación de varias sílabas con la misma vocal para fortalecer la pronunciación de las vocales y consonantes.

Podemos poner como ejemplo la canción de “El sapo no se lava el pie”: “Al sapa na sa lava al paa...” Aquí evidenciamos como funciona este método.

- El método fonético: Está intrínsecamente relacionado con el método alfabético, pues la única diferencia marcada es que; el método fonético se enfoca en los sonidos y el alfabético en la escritura.
- El método global: Busca motivar al niño enseñándole una imagen que representa a la palabra que contiene las letras que se busca enseñar.
- El método de la palabra generadora: la intención de este método es crear palabras utilizando las sílabas que conseguimos de palabras anteriores, por ejemplo: si utilizamos la palabra mamá, debemos separarla en sílabas (ma-má), y estas a su vez en letras (m-a-m-a). Luego hacemos sílabas utilizando la misma consonante y todas las 5 vocales (ma-me-mi-mo-mu). Una vez llegado a este punto, usamos esas sílabas para hacer nuevas palabras y al final frases (mi mamá me ama, me mima, amo a mi mamá).
- El método psicogenético. Este método tiene como objetivo que el niño llegue a aprender a escribir mediante la sociedad alfabetizada en la lengua nativa. El método describe varios tipos de hipótesis por los que pasa el niño en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita. Entre estas hipótesis tenemos:
 - Hipótesis presilábica: El niño ya comprende que las letras le ayudan a escribir palabras, sin embargo, las palabras escritas por los estudiantes, no son necesariamente las mismas que utilizamos nosotros. Los niños le dan un significado a un conjunto de letras sin que este tenga un significado real.

- Hipótesis silábica: aquí el niño ya establece una relación entre el lenguaje oral y el escrito, donde cada letra tiene una representación de sílaba. (Si está escrito “o”, el niño entiende que dice “co”.)
- Hipótesis alfabética: El niño le da un sonido a cada letra. El estudiante ya reconoce el sonido de cada letra, conoce el abecedario.
- Hipótesis ortográfica: el niño ya entiende que no se escribe tal cómo se pronuncia.

3.5 Aportes teóricos de la psicopedagogía sobre la lecto-escritura

En este punto se revisan las corrientes teóricas más utilizadas en lo que corresponde a las prácticas de enseñanza respecto a la lecto-escritura, entre ellas están: el constructivismo, el naturalismo, y el cognitivismo.

El constructivismo se basa en que cada persona construye su aprendizaje “El constructivismo no propone que existan principios del aprendizaje que se deban descubrir y poner a prueba, sino que las personas crean su propio aprendizaje” (Schunk, 2012, pág. 25). Se afirma que el conocimiento es algo interno que ya tiene cada persona y que eso lo construye en aprendizaje. El aprendizaje, para cada persona, es de manera diferente y no se puede asegurar que lo que uno conoce como realidad sea lo mismo para otro.

“El constructivismo también ha influido en el pensamiento educativo acerca del currículo y la instrucción, ya que subraya el énfasis en el currículo integrado, según el cual los alumnos estudian un tema desde múltiples perspectivas” (Schunk, 2012, pág. 231). Los docentes no pueden enseñar de la forma tradicional, es decir, que el alumno cumple un papel pasivo en el hecho educativo y el que tiene el conocimiento es el

docente, tomando así un rol de protagonista; sino que tiene que estar todo diseñado para el estudiante sea un agente activo en el aprendizaje.

Entonces si tomamos como base el constructivismo en la lecto-escritura, podemos partir del hecho de que el estudiante ya es un ser con ideas y pensamientos previos. Arrancar desde aquí nos faculta proporcionar un aprendizaje significativo al estudiante, pues la base fundamental yace en los conocimientos previos del estudiante quien es el principal actor en el proceso de aprendizaje y el docente es solo un guía del mismo.

En la teoría constructivista es fundamental el proceso de enseñanza aprendizaje porque le ayuda al estudiante a “aprender a aprender”. Ya que en esta teoría se han construido los instrumentos para que el estudiante aprenda, ayudado del docente y de las herramientas para la adquisición de conocimientos significativos. “los procesos y estrategias de aprendizaje ocupan un lugar relevante en la primera infancia, dado que en ella se forman y estructuran las bases fundamentales del desarrollo de la personalidad” (Arranz & García, 2011, pág. 169).

Otra teoría mencionada es la naturalista de Jean Jaques Rousseau. Esta teoría es utilizada por muchas instituciones hoy en día, y es ejecutada en la práctica de enseñanza donde “Se trata de infundir un nuevo espíritu a la sociedad y restablecer la creencia en la importancia de la naturaleza del hombre, menospreciada por la pedagogía cristiana que regía por aquél entonces de la educación” (Manguán, 2012, pág. 41). Cabe mencionar que la pedagogía cristiana tiene un auge en la edad media, y muchos de sus rasgos fundamentales se mantuvieron hasta hace pocos años atrás. Es lo que conocemos como “pedagogía tradicional”.

Entonces podemos decir la teoría tradicionalista se basó en una pedagogía nada reflexiva, el conocimiento solo estaba al alcance del docente y poco o casi nunca para el estudiante, dejándolo como un ente sumamente pasivo. Mientras que la teoría naturalista se basa en el estudio de la persona para inducirla a la educación, vista desde una perspectiva hacia un enfoque de una persona en su ambiente natural y no desde la visión de una persona en su ambiente social.

Por ejemplo en la aplicación de la lecto-escritura, la teoría tradicionalista solo permitirá que se enseñe la teoría *per se*, el alumno no podría desarrollar por completo su aprendizaje, y todo sería mecanizado. Mientras que en la teoría naturalista el niño desarrolla su aprendizaje según su ambiente natural de forma más innata y profunda, llegando así al aprendizaje significativo.

Según Manguán (2012) nos dice que lejos de aquellas acciones educativas, tan comunes en la educación monástica de su época, que pretenden corregir la infancia a fin de acelerar el crecimiento y hacer cuanto antes del niño un adulto, su propuesta pedagógica se basa en la consideración de la infancia como etapa sustancial y crucial para el posterior desarrollo, etapa en la que se ha de respetar la peculiaridad de cada personalidad intentando ordenar las pasiones naturales sin reprimirlas.

Otra corriente a considerar es el desarrollo cognitivo de Piaget. Esta teoría plantea ciertos estudios propuestos de una exhaustiva observación que realizó con sus propios hijos; fue marcando etapas que transitan todos los niños hasta llegar a la edad adulta. Parafraseando Morán (2010) a estas etapas no se les puede asignar una fecha cronológica precisa pues varían de un niño a otro, pero el orden de sucesión es siempre

igual y para llegar a una de ellas se requiere haber pasado por los procesos previos de la etapa o etapas anteriores.

La primera etapa es la senso-motriz, como nos dice Morán (2010) se caracteriza por incluir a los niños de 0 a 2 años:

El niño empieza a hacer uso de la imitación, la memoria y el pensamiento. Empieza en sus primeros días mediante “los reflejos innatos”, después lo hace mediante “el reflejo de succión”, posteriormente se dará expresión mediante llanto, risas, enojos, por último en esta etapa el niño empieza con el periodo de egocentrismo aproximadamente al año y medio (pág. 73)

Después viene la etapa pre operatoria o pre operacional, que va alrededor de los 2 a 7 años, el niño desarrolla de manera gradual el uso del “...simbolismo no verbal, cuando el niño usa los objetos en términos diferentes para lo que fueron creados” y “...el simbolismo verbal, la utilización del lenguaje o de los símbolos verbales que representan objetos, acontecimientos, y situaciones” (Morán, 2010, pág. 79) , y la habilidad para pensar en forma simbólica. Las operaciones las piensa de forma más lógica. Por ejemplo cuando los niños preguntan a la maestra si es casada, entendemos que el niño ya está utilizando el lenguaje para formular una pregunta y conocer nuevas cosas dando a entender que conoce la simbología, y lo que significa “estar casado”.

En esta etapa la adquisición del lenguaje es uno de los pasos más duros, pero uno de los más importantes ya que le permite 3 cosas fundamentales el comenzar el proceso de socialización. Tanto con sus pares como con su entorno, lo que ayudará a que se reduzca su egocentrismo permitiendo que ya no sea un “yo”, sino un “nosotros” y un

“ellos”. Por otra parte, el lenguaje facilitará al desarrollo de la memoria y el pensamiento.

Entre los 5 y 7 años, aunque siguen estando en la etapa preoperacional, surgen grandes cambios.

Distingue entre derecha e izquierda, mayor y menor, hace referencia, obtener satisfacción por estar en lo cierto, en lugar de por ser elogiado, alcanza un CI (coeficiente intelectual) cada vez más estable, mostrar un periodo de atención más largo y maneja varias unidades de información a la vez” (Morán, 2010, pág. 88).

Así que los niños van alcanzando, según su desarrollo, el razonamiento lógico, el cual les permite afrontar situaciones más complejas y difíciles, además de nuevas tareas ya que van adquiriendo nuevas habilidades a su ritmo.

La etapa “operaciones concretas” está situada entre las edades de 7 a 11 años. El niño se vuelve más lógico a medida que adquiere y perfecciona las operaciones, es capaz de resolver problemas concretos (tangibles) en forma lógica. Comprende las leyes de la conservación y es capaz de clasificar y establecer series. Entiende la reversibilidad. Por ejemplo, antes de esta etapa, le era imposible al niño contar desde el 10 hasta el 1. Sin embargo, una vez atraviesa por el estudio de operaciones concretas, le es posible tanto contar desde el 1 al 10, como del 10 al 1 (reversibilidad). (Morán, 2010)

De tal manera que la información es mejor estructurada y procesada. En este estudio llega a un nivel de comunicación no egocéntrica, hace preguntas sobre lo que cree y lo que piensa, no solo piensa en hechos sino que piensa en los demás, y establece más

vínculos y relaciones sociales. En resumen, se tornan personas más interrogantes que resuelven problemas complejos de una forma más lógica.

Desde el enfoque naturalista se tiene a Montessori quien se basó en una teoría puerocentrista, que mantiene al niño en el centro de todo. Montessori provee ciertas pautas que son: autoeducación, la individualidad del niño, libertad y disciplina. La autoeducación, es lo que le permite al niño una educación en sí mismo, que no dependa de otras personas donde el clima de trabajo y el material didáctico sean adecuados. La individualidad del niño, sostiene que el niño tiene que haber consolidado su autonomía por sí mismo lo que le permitirá un desarrollo óptico de sus habilidades y destrezas. Libertad y disciplina, implica que el niño tiene que ser consciente de que tiene libertad pero que esta no puede afectar a otros, ya que toda libertad tiene un límite y no se puede ir al extremo del libertinaje creando en él un autodomio.

Desde otro punto de vista Shannon (2010) nos habla sobre las inteligencias múltiples de Gardner donde podemos ver que los niños articulan varias inteligencias utilizando sus propios mecanismos y otros aportados por los docentes, para aprender los procedimientos en la lecto-escritura. Por ejemplo: desde la inteligencia musical, al ser capaces de distinguir ritmo y tono, esto apoya a la comunicación oral y luego se vincula a la lectura y a la escritura; por otra parte, si analizamos la inteligencia kinestésica y el desarrollo de la motricidad fina, los niños pueden utilizar una herramienta característica de la escritura como es la “pinza digital”. Esta pinza digital, les faculta sostener el lápiz, y esto a su vez les permite escribir.

Para finalizar, tomemos la inteligencia interpersonal y la intrapersonal; con ellas, los niños pueden hacer preguntas sobre el resto de los niños/as y sobre ellos mismos,

aportando de esta manera al lenguaje y a la lectura. Cabe mencionar que todas las inteligencias estas interrelacionadas entre sí. Pues si hablamos de la inteligencia interpersonal, esta está interrelacionada con la inteligencia lingüística. No podemos hablar de ninguna de las inteligencias como aisladas, sino como partes de un todo.

4 Metodología

4.1 Descripción del método: Técnicas e instrumentos

- Conocimiento teórico de la metodología aplicada al estudio de caso

En el estudio de caso se aplicó el método etnográfico y la investigación cualitativa y según Martínez (2006) “La investigación cualitativa, en cuanto trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura y relaciones que se establecen, para cumplir las dos tareas básicas de toda investigación: recoger datos y categorizarlos e interpretarlos” (pág. 128). Es decir es una investigación cualitativa porque relaciona categorías y variables de manera interpretativa.

Así también se ha aplicado el método etnográfico:

El método cuenta con una amplia gama de fuentes de información la misma que permite recoger la información para el objeto estudio. La etnógrafa participa abiertamente o de manera encubierta, de la vida cotidiana de personas durante un tiempo relativamente extenso”.

(Hammersley & Atkinson, 1994, pág. 1),

Es decir se trata de un método cualitativo y descriptivo ya que está buscando relaciones entre elementos, categorías y variables que en este caso explican la realidad de la práctica de enseñanza en la institución.

El proceso metodológico cualitativo en esta investigación, consta de cuatro momentos: primero, revisión bibliográfica, segundo, la determinación del docente, del cual se realizó el estudio de la práctica de enseñanza, tercero la recopilación de datos y cuarto la sistematización y el análisis de resultados.

Primero se ha realizado una investigación bibliográfica para determinar los enfoques teóricos y el estado de arte de la investigación. Para esto se ha empleado la matriz de sistematización de tesis la cual ayudó a organizar la información según la universidad donde se realizaron los estudios y lo aporte que ayudaron al tema.

En segundo lugar se ha determinado el grupo de estudiantes y la docente a través de quien se estudia la práctica de enseñanza, de manera que los actores del estudio de caso son: la docente de aula, quien prefirió permanecer en anonimato y los estudiantes entre las edades de 4 a 5 años en inicial II.

En tercer lugar la observación de campo se realizó durante dos meses, el registro de datos en las fichas de observación y en el diario de campo para responder a la pregunta sobre la planificación, la estructura, metodología, relación docente-alumno, evaluación y tareas académicas. En el proceso de observación, se utilizaron fichas de observación.

Se utilizó la técnica de observación directa no participante, y la entrevista. Los instrumentos empleados fueron: el método etnográfico se aplicó el diario de campo y las fichas de observación. Desde la metodología cualitativa, se aplicó la entrevista haciendo uso de cuestionarios abiertos y semi estructurado (estructurado). Además de ser una:

Observación de campo la cual se realiza en el lugar donde ocurren los hechos y es el recurso principal de la observación descriptiva utilizada en el campo educativo y social. La de laboratorio puede tener lugar en espacios preestablecidos y con grupos predeterminados (Camacho & Fuertes, 2011, pág. 239).

La información recopilada se sistematizó en el diario de campo que es un registro que se lo lleva a cada día, en este diario se han registrado todas las actividades y acciones del objeto de estudio, de manera que existe cierta flexibilidad en descripción de los hechos sin detenerse en observaciones de corte académico.

Para análisis de este caso de estudio en el “Jardín de Infantes Gabriela Mistral” no se tomó en cuenta ningún tipo de apreciación subjetiva, los hechos narrados son fenomenológicos, es decir que no hay opiniones propias ni ajenas que alteren el contenido del diario de campo. Además ayudó a llevar una bitácora diaria, anotando las prácticas de enseñanza, en donde se evidenció cuáles son los problemas que afrontan el docente en esa práctica y cómo actúan los agentes educativos frente a estos problemas.

El cuarto lugar se realizó la entrevista a diferentes agentes educativos de la institución. La entrevista es un proceso que se realiza entre el emisor que es el la persona o personas que entrevista y el receptor o receptores los que son los entrevistados, en la entrevista se genera una serie de preguntas abiertas, cerradas, semi-abiertas las cuales son estructuradas por el entrevistado para generar un información que necesita obtener. Se ha aplicado entrevistas al director para obtener información sobre la institución, el reglamento interno, el cumplimiento curricular por parte de los docentes y

administrativos. Y de igual manera se aplicó una entrevista a la docente para recolectar información sobre los alumnos y sobre ella misma, sobre la metodología, el proceso de enseñanza aprendizaje en lecto-escritura y sobre cómo se trabaja con el reglamento interno con respecto al currículo.

Para finalizar, el análisis de resultados fue sistematizado en un organizador gráfico con el fin de resumir la información obtenida (forma de planificación, las teorías involucradas, la interacción entre docente-estudiantes) en una forma simple y sistémica. Rodríguez (2000) apunta que “los organizadores gráficos son maravillosas estrategias para mantener a los aprendices involucrados en su aprendizaje porque incluyen tanto palabras como imágenes visuales, son efectivos para diferentes aprendices, incluso con estudiantes talentosos y con dificultades para el aprendizaje” (pág. 1).

Los instrumentos fueron propuestos y elaborados por Michelle Guarderas, la autora de este documento y María Elena Ortiz la encargada de llevar este proceso para obtener el título de licenciada en educación inicial.

4.2 Análisis de resultados

4.2.1 Análisis de los diferentes conceptos y corrientes teóricas que sustentan las prácticas de enseñanza.

Para dar cumplimiento al primer objetivo se realizó una investigación bibliográfica para que a partir de un conocimiento previo se efectuó la observación de las actividades que se llevan a cabo en el aula, con la finalidad de obtener información que pueda ser analizada con los diferentes conceptos y corrientes teóricas que sustentan las prácticas de enseñanza.

En el Ecuador no existe un amplio registro de investigaciones relacionadas al tema de estudio, por lo que apenas se evidenció dos trabajos de investigación que pese a considerar las prácticas de enseñanza en su análisis no tratan a profundidad el tema, sin embargo si existe un amplio material bibliográfico sobre la lecto-escritura relacionada con factores educativos distintos a las prácticas de enseñanza.

Para poder sustentar teóricamente el presente trabajo se utilizó alrededor de 15 textos entre los que se encuentran tesis, libros de investigación, revistas anexadas, entre otros. En los cuales se habla en mayor medida de la teoría constructivista seguida de la teoría cognitivista, y naturalista.

Adicional al material bibliográfico se utilizó la entrevista a docentes para la obtención de experiencias sobre prácticas de enseñanza las cuales fueron analizadas desde el enfoque de las corrientes teóricas constructivista desarrollada por Piaget y la puerocentrista de Montessori esta última correspondiente a la escuela naturalista.

El enfoque de Piaget se pudo observar en el momento en el que la docente realiza una lectura de imágenes aplicando una rutina que indica el orden de las acciones graficadas, lo que significa que se trabaja en base al estadio pre operacional por el cual están pasando los niños.

Otras de las actividades que se realizan en el aula es la que consiste en contar los números donde cada parte del cuerpo simboliza un número (cabeza 1, hombros 2, pecho 3...), el conocimiento que se imparte, no es a través de objetos sino del niño en sí, lo que es mencionado en la teoría Puerocentrista de Montessori

Adicionalmente la docente mencionó que utiliza la teoría de Inteligencias Múltiples de Gardner, donde los niños escogen un espacio en los rincones según su gusto, y así se enfocan en varias actividades para desarrollar la inteligencia lógica-matemática y la inteligencia espacial. Los rincones están divididos en: rincón de música, de lectura, de matemática y de motricidad.

El centro infantil trabaja con un PEI en el que consta que la institución tiene como base la teoría constructivista y naturalista, la misma que se puede evidenciar en el desarrollo de las clases impartidas en el Centro de Desarrollo Infantil- CDI, es así que el alumno construye su propio conocimiento, mientras aprende a vivir con los demás en un ambiente de respeto.

Finalmente se utilizó la entrevista a la docente y directora del centro lo que permitió conocer cuáles son las concepciones teóricas de las prácticas de enseñanza. Es así que la docente sustentó con la teoría de Piaget que es fundamental ser consciente del desarrollo del niño en todas sus etapas para poder trabajar hacia una práctica de enseñanza de calidad. En el día a día, la docente hace énfasis en trabajos y actividades relacionadas con la etapa de desarrollo de los niños. Mientras que la directora enfatiza en la teoría naturalista como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de los docentes hacia los niños.

4.2.2 Descripción de las acciones docentes en los elementos de planificación, metodología, tareas y evaluación en las prácticas de enseñanza.

Para describir las acciones docentes en los elementos de planificación, metodología, tareas y evaluación en las prácticas de enseñanza, se formularon la siguiente pregunta:

¿Cómo se realiza las acciones del docente en la clase durante las prácticas de enseñanza? Para responder a la pregunta fue necesario la recopilación de datos que se basó en la utilización de instrumentos como la entrevista a la docente y la directora, las fichas de observación y conceptualización de cada uno de los elementos de las prácticas de enseñanza.

Para que el docente pueda realizar acciones durante las prácticas de enseñanza utiliza cuatro estrategias de aprendizaje, primero realiza una planificación en donde tienen que estar en constante selección de métodos, materiales y actividades que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la ficha de observación se constató que la docente no utiliza muy seguido la planificación, por lo que la mayor parte del tiempo impartía sus conocimientos revisando anotaciones de planificaciones anteriores. Estas planificaciones eran revisadas por la directora, sin embargo muchas de ellas no estaban firmadas. No se realizaban planificaciones diarias y se tomaban planificaciones pasadas para ser utilizadas en el momento elegido por la profesora, aparentemente de forma aleatoria.

En la entrevista realizada a la docente mencionó que ella realiza sus planificaciones diarias pero no siempre las prácticas de enseñanza planificadas se realizaron el día establecido. Por otra parte informó que utiliza la estrategia de aprendizaje conocida como ERCA (Experimentación, Reflexión, Conceptualización y Aplicación) como método para planificar. En la única planificación realizada por la docente en el periodo de observación, las actividades escritas no fueron las mismas que las que la docente impartió ese día. Por lo que se concluyó que las planificaciones realizadas por la docente correspondían a días distintos.

Para seleccionar el contenido las maestras de la institución tiene un libro del Ministerio, de Educación donde les dan los bloques, ejes de aprendizaje, y los ámbitos de desarrollo ya planteados para que ellas propongan las actividades, materiales y de evaluación. Con esto se confirma que los docentes utilizan el currículo establecido por el Ministerio como la estructura base de la planificación.

A través del diario de campo se pudo observar la metodología impartida por de la docente en el aula, la cual responde a los procesos de enseñanza-aprendizaje que empiezan con una motivación para los niños, además de una apertura a un espacio de conversación docente-alumno, indagando de los conocimientos previos que tiene el niño para incentivar a que creen su propio conocimiento, de esta manera el desarrollo de los estudiantes se basó en la observación, experimentaciones, rincones y trabajos en grupo. Se evidencia que existe una metodología derivada del enfoque de Piaget que prioriza durante la enseñanza los conocimientos previos del niño/a, también se puede evidenciar metodologías sustentadas en Gardner sobre el desarrollo de las inteligencias múltiples.

En la entrevista realizada a la docente mencionó que la estructura de su metodología tiene un orden en el cual ella comienza con el saludo, seguido de la ubicación del tiempo, clima y espacio para continuar con un conversatorio, finalmente se realiza las actividades para el desarrollo que terminan con una hoja de trabajo. Con esto se confirma que durante la práctica de enseñanza se da una estructura de inicio, desarrollo y final.

Otro factor importante fue la interacción docente alumno en las actividades de la experiencia de aprendizaje donde se observó que existe participación activa de los

estudiantes, hay muy buena apertura por parte de la docente, lo que ha generado que la relación entre estudiantes-profesor se dé en un ambiente de respeto y consideración. Esto está relacionado con la teoría constructivista dejando que cada agente educativo aporte con su conocimiento.

Con relación a las tareas académicas, se menciona que los estudiantes desarrollan primero sus destrezas, para lo cual se considera el grado de madurez y nivel que está cursando el niño para que las tareas lleven cierto grado de complejidad, además las tareas son planteadas dentro de la institución de manera experimental para que el niño interiorice el conocimiento.

Durante la observación se pudo confirmar que el tipo de tareas académicas eran solo dentro de la institución, se les daba un tiempo para la realización de la misma, donde todas las tareas eran revisadas y si no eran bien realizadas se destinaba un tiempo de corrección. Por ejemplo, se les pidió a los estudiantes que realizaran un copiado de los números del 1 al 10, cuando los niños terminaron la tarea, la maestra se acercó uno a uno para revisar que se haya cumplido con la disposición. Como uno de sus estudiantes no cumplió la tarea en su totalidad, la maestra le regresó el trabajo para que termine la tarea, sin que haya una segunda observación de la docente.

Para obtener datos sobre la actividad de evaluación en el aula se utilizó el instrumento de la entrevista tanto para la docente como la directora, la docente respecto a la interrogante sobre procedimientos de evaluación contestó que la evaluación que es continúa. La directora les pide que cada mes todas las profesoras tengan un reporte de los niños, donde se especifique qué grado de conocimiento tienen.

Con respecto a la interrogante sobre la evaluación la directora comentó que los documentos normativos, incluyen pautas para la evaluación de los niños y que estas pautas son permanentes y progresivas, además se utiliza la observación y la investigación cualitativa lo que es registro en un diario de campo personal en los cuales también documentan lo observado y los registros anecdóticos los cuales son una ficha en la cual la docente escribe sus observaciones objetivas sobre los indicadores planteados para el día de clases y el desarrollo de cada estudiante, además hace una interpretación profesional de lo observado.

4.2.3 Categorías y conceptos presentes en la práctica docente relacionada con la interacción docente-alumno.

Para responder al este objetivo se formuló la siguiente pregunta ¿Cuáles son los procesos de interrelación entre docente y alumnos en torno a las actividades académicas?

Para lo que fue necesario la utilización de varios instrumentos, como el diario de campo y la ficha de observación mediante estos instrumentos se evidencio que la docente tenía más una relación unidireccional que una bidireccional en la cual la profesora tiene todo el conocimiento y los niños se convertían en receptores, lo que podría ocasionar que no se dé un aprendizaje significativo. Lo que se evidenció en una de las prácticas de enseñanza de la maestra cuando el alumno, el día de la lectura del libro, al momento del proceso de interacción con los niños, uno de ellos al ver la portada indicó que solo existe un tipo de mamá haciendo referencia a la mamá biológica a lo que la docente respondió que también se puede ser mamá si es que se adopta un niño, dando por terminado el debate.

Se puede decir que esta práctica de enseñanza se sustenta en la teoría tradicional, en la cual la docente tiene un rol principal en la educación y el estudiante un rol secundario, el aprendizaje se media por la cantidad de trabajos realizados y se obligaba a cumplir un currículo sin evaluar que los estudiantes hayan logrado el aprendizaje deseado.

Conclusiones

En base al objetivo planteado en la investigación se concluye lo siguiente:

Se ha llegado a la conclusión de que las corrientes que fundamentan la práctica de enseñanza en el nivel inicial son la constructivista y naturalista, en un momento primero de la clase. Sin embargo en el momento de acción docente no se observada de manera concreta estas corrientes.

Se mira un limitado conocimiento del documento interno llamado PEI de parte de la docente, lo que afecta la práctica de enseñanza ya impide un manejo adecuado de la clase y del hecho educativo, porque este documento aporta a la estructura del proceso de enseñanza-aprendizaje y ayuda con marco de referencia al docente.

Se observa que los métodos para la práctica de enseñanza de la lecto-escritura es el método global que enseña al niño a dar un significado a las imágenes observadas; otro método es el de la palabra generadora que aporta a crear palabras separando en sílabas e identificando nuevas palabras a partir de las mismas silabas; el ultimo pero no menos importante es el psicogenético el niño escribe según su lengua nativa y la traduce a lengua escrita.

Se ha llegado a tener dos relaciones entre docente-estudiantes como es la bidireccional y unidireccional, la primera que si hay posibilidad de respuesta por parte del alumno y la otra que solo el docente tiene la posibilidad de expresarse, la primera forma de relación permite que se desarrolla el vocabulario y la capacidad expresiva del niño, y la segunda le ayuda a tener parámetros y estructura para inicial la expresión escrita.

Referencias

- Arranz, C., & García, M. (2011). *Didáctica de la Educación Infantil*. Madrid, España: Paraninfo.
- Caldeiro, G. (2008). *Didáctica de la lengua*. Recuperado el 2015 de agosto de 26, de Aprender a leer y a escribir: http://educacion.idoneos.com/didactica/didactica_de_la_lengua/
- Camacho, M., & Fuertes, T. (2011). *La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado*. España: Revista de Docencia Universitaria.
- Contreras, J. (1990). *Enseñanza, curriculum y profesorado introducción crítica a la didáctica*. Madrid, España: Akal,S.A.
- Di Caudo, V. (2006). *Didáctica General. Módulo académico*. Quito, Pichincha, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
- Di Caudo, V. (2010). *Evaluación para la educación inicial*. Quito, Pichincha, Ecuador: ABYA YALA.
- Fenstermacher, G., & Soltis, J. (1989). *Enfoques de la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Gimeno, J. (2008). De donde viene la crisis de la profesión docente. *Cuadernos de pedagogía*, 79-88.
- Gimeno, J., & Pérez, A. (1988). Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre la planificación al pensamiento práctico. *Revista de Estudios de la Educación y el Desarrollo*, 37-63.

- Hammersley, & Atkinson. (1994). *¿Qué es la Etnografía?* Barcelona, España: Paidós.
- Hidalgo, C. (2009). La importancia de la lectoescritura en la educación inicial. *Revista innovación y experiencias educativas*, 10.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires, Argentina: PAIDÓS.
- Manguán, I. (2012). La filosofía de la educación de Rousseau: el naturalismo eudamonista. *Educación historia*, 35-53.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa. *Revista IIPSI*, 123 - 146.
- Morán, E. (2010). *Psicología de los ciclos vitales*. Quito: ABYA YALA.
- Organización de Estados Iberoamericanos. (29 de noviembre de 1994). Ley General de Educación. *Revista Iberoamericana de Educación*(4), 1.
- Ortiz, M. E. (2015). *Prácticas Pedagógicas en la Educación Inicial (Iniciación a la lecto escritura y Lógica matemática) y la Educación General Básica (Lenguaje, Matemáticas): estudio de caso en instituciones educativas de Cotopaxi, Imbabura y Pichincha*. Quito: Unidad de titulación.
- Rodríguez, L. G. (2000). *Organizadores Gráficos*.
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje*. México D.F, México: Pearson Educación.
- Shannon, A. M. (2010). *La teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza de español*. España: Universidad de Salamanca.

Vincenzi, A. D. (2009). *Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: estudio con profesores universitarios* (Vol. 12). Buenos Aires, Argentina: Educ.

Zuleta Altamirano, M. I. (2007). Estrategias metodológicas grafo plásticas como motivadores para la iniciación a lectura y escritura con niños/as de cinco seis años de edad. *Tesis de pregrado*. Quito, Pichincha, Ecuador: Universidad Tecnológica Equinoccial.

Anexos

Anexo 1 Entrevista

Entrevista sobre educación (Dirigido a un directivo de la institución)

Objetivo del instrumento: Contrastar los efectos pedagógicos que están relacionado con la teoría.

Entrevista sobre educación (Dirigido a un directivo de la institución)

- La Institución en qué corrientes teóricas se basa para su acción, ¿en qué documento se ha registrado este enfoque?
- ¿Considera que todos los agentes educativos son conocedores del PEI, y del reglamento interno de la escuela?
- ¿Los documentos normativos, incluyen pautas para la evaluación de los aprendizajes de los niños en el aula de clase?
- ¿Existe algún mecanismo o estrategia para una evaluación general de los estudiantes?
- Se da inclusión en el personal administrativo o docente, si contesta con un si mencione algún caso.
- ¿La inclusión se da por una normativa de la institución o del ministerio?
- ¿La institución permite todo tipo de inclusión con respecto a sus estudiante? si conoce de algún caso menciónelo
- ¿Existe alguna dificultad en aplicar las teorías de manera relacionada con las normativas vigentes, en la práctica pedagógica?

Entrevista sobre educación (docente)

Objetivo del instrumento: Contrastar los efectos pedagógicos que están relacionado con la teoría.

Entrevista sobre educación (docente)

La entrevista consiste en una serie de preguntas que nos ayudara a tener un conocimiento más profundo de algunos factores que necesitamos para el análisis del observado en los 2 meses

Prácticas pedagógicas

- ¿Cuáles corrientes teóricas sustentan la práctica pedagógica?
- ¿Cuáles concepciones sobre enseñanza permiten la práctica pedagógica?
- Para hacer la planificación, ¿qué estructura aplica?
- ¿Cómo selecciona el contenido para cada clase
- ¿Cómo estructura metodológicamente el contenido de la enseñanza? Por ejemplo, en el inicio cómo decide qué temática y qué metodología se va a aplicar
- ¿Qué tipos de tareas académicas propone a los estudiantes?
- ¿Qué procedimiento de evaluación ha implementado? ¿Qué se evalúa en los niños?
- ¿Existe alguna dificultad en aplicar las teorías de manera relacionada con las normativas vigentes, en la práctica pedagógica?

Anexo 2 Diario de campo

- 1. Centro educativo donde realizaron la investigación:** Centro de Educación Inicial Gabriela Mistral
- 2. Tipo de sostenimiento:** Fiscal
- 3. Tema:** Prácticas de enseñanza de iniciación a la lecto-escritura en la educación inicial.
- 4. Nivel:** Inicial 2 A
- 5. Número de estudiantes:**26
- 6. Nombre de la docente:** Inés Vaca Unda
- 7. Edad aproximada:** 4 a 5 años
- 8. Formación:** Lic. Ciencias de la Educación Profesora Parvularia
- 9. Años de experiencia:**23

Observación 04 de mayo del 2015

Al entrar a la institución se ve que todas las docentes estaban en las puertas recibiendo a los alumnos. Sonó el timbre y todos los alumnos salieron a la formación diaria. En la formación se realizan filas por curso, las cuales están ordenadas según el género, una fila de hombres y otra de mujeres. También se forman por orden de estatura.

Una docente dirigía la formación, en esa semana le tocó a la sección de Inicial 1, se cantaba el Himno Nacional, y se explicaba a los niños el tema general de la semana o si el día tenía una celebración. Después de eso se escogía dos niños que eran escoltas. Estos niños eran escogidos por tener buen comportamiento en la semana pasada. Al terminar la formación la docente que dirigía les hace marcar y les va diciendo por género que se pueden ir al curso por ejemplo: “Inicial 1 vayan las mujeres al aula, inicial 2 solo las mujeres diríjense a su curso”.

Al ingresar al aula se inicia la jornada con una conversación, en la cual los niños daban a conocer sus experiencias de fin de semana. Después la maestra canta una canción para saber cuál era su estado de ánimo. Después toma lista de los alumnos con ayuda de su parte. A continuación les dice la fecha del día, pero para esto manejaba una estrategia, mediante las imágenes en los números y meses, donde cada uno tenía algo representativo para que los niños tengan facilidad en recordar. Después cantaba la canción del “Sol solecito” para que los niños identifiquen como está el clima ese día.

Al terminar con las actividades de rutina, siempre estaba pendiente de que se mantenga la disciplina en la clase. Utilizaba un lenguaje bastante común, utilizando modismos quiteños, pero a la vez era muy claro, reprendía a sus alumnos cuando pasaba algún incidente entre ellos.

Después de esta actividad, los niños salen en fila a la calle donde se repasaba la coreografía del día de la madre, del total de 26 alumnos, 25 participaron y uno no participo por que la docente lo saco por no seguir las reglas y no iba a cumplir con el fin de la coreografía.

Se notaba que la docente estaba preocupada con que la coreografía salga bien. Por eso tenía poca paciencia a las equivocaciones de sus alumnos. La coreografía era tomada de un video de internet, el cual fue modificado en algunos pasos para que sea más fácil su realización.

Al realizar los cambios sobre los pasos de baile, muchos de los niños se equivocaban en la coreografía, lo que hacía que la docente se moleste con sus alumnos, pues era muy importante que saque una buena coreografía, porque esta va a ser observada por los padres y sobre todo por la directora de la institución, quien es muy exigente.

A terminar de repasar la coreografía fueron al aula donde comieron el lunch que les da el gobierno. Este lunch consiste en un tarro de leche y galletas. Los niños tenían que comer todo. Al terminar de comer salían al recreo, allí jugaban libremente y la docente solo se encargaba de observar que no les pase nada a los niños.

Después entraron a la clase, hicieron un trabajo para el día de la madre, el cual consistía en un macetero que tenían que pintar con crayones y luego poner tinta china. La actividad no fue terminada.

Después de eso los niños se alistaron para ir a la casa y la docente guardo el material pertinente.

Anexo 3 Ficha de observación

1. Ficha de observación (Educación inicial)

Fecha:	No de ficha	
Hora inicio:	Hora final:	
Lugar:		
Asignatura:		
Nombre del observador/a:		
Nombre del profesor/a:		
Actividades		
Actividad	Descripción	Comentario – reflexión (impresiones personales del observador sobre el hecho)
Planificación:		
Estructura metodológica del tema de clase:		
Organización del trabajo de la asignatura:		
Interacción docente- alumno en las actividades de la asignatura		
Estrategias de evaluación del tema de clase:		
Tipo de tareas académicas:		
Observaciones :		