



Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Secretaría de Posgrado

**Análisis de la concepción de alfabetización en el
Currículo de Educación Inicial 2013 sub nivel 2
y en la concepción de los docentes**

Lorena Del Carmen Astudillo Reyes

Tesis para optar por el grado de Magíster en Escritura y Alfabetización

Línea de investigación: Lectura y escritura en la formación docente

Directoras:

Mg. María Dapino

Prof. M. Florencia Bajo Isusi

Cuenca, 01 de diciembre de 2018

DEDICATORIA

Esta tesis está dedicada a:

A la memoria de madre por haber sido el pilar más importante y por demostrarme siempre su cariño y apoyo incondicional sin importar nuestras diferencias de opiniones.

A mi familia y amigos por su apoyo constante, por llenar mi vida con sus valiosos consejos.

AGRADECIMIENTO

Agradezco en primer lugar a Dios por todas sus bendiciones, al Ministerio de Educación del Ecuador por la oportunidad brinda para realizar esta maestría, a Mg. Yamila Wallace tutora de la clase 1 por acompañarme a lo largo de estos años de estudio, a la Prof. M. Florencia Bajo Isusi directora de la presente tesis por todo el apoyo incondicional brindado en la realización de este trabajo. Mil gracias a todos y cada uno de ustedes.

INDICE

Resumen	1
Abstract	2
1. Justificación de la investigación	3
2. Antecedentes	5
3. Marco teórico	6
3.1. Métodos que han incidido a lo largo del tiempo en la concepción de alfabetización inicial	6
3.1.1. Teoría del déficit	7
3.1.2. Modelo de integración	8
3.1.2.1. Aportes de la psicolingüística al modelo de integración	9
3.1.2.2. Aportes de la sociolingüística al modelo de integración	10
3.1.2.3. Aportes de la teoría del discurso al modelo de integración	10
3.1.3. El Whole Language	11
3.1.4. Conciencia fonológica	12
3.1.5. Aportes de la investigación psicogenética a la enseñanza	14
3.1.5.1. Concepción de situaciones didácticas	15
3.1.5.2. Secuencias y proyectos didácticos	16
3.1.5.3. Actividades habituales	16
4. Problema de investigación y preguntas derivadas	17
5. Objetivos generales y específicos	17
6. Diseño metodológico	19
6.1. Definición y justificación de la perspectiva metodológica	19
6.2. Definición y justificación de la muestra	19
6.3. Caracterización de los instrumentos de recolección de datos	19
6.4. Entrevistas: Guión de entrevista con preguntas	20
7. Descripción de las escuelas y las maestras entrevistadas	21
8. Descripción del Currículo de Educación Inicial 2013	22
9. Análisis de datos: Análisis de las entrevistas	24
10. Conclusiones	38
Bibliografía	42
Anexo 1: Transcripción de entrevista docente Helen	43
Anexo 2: Transcripción de entrevista docente Elizabeth	46

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo identificar la concepción de alfabetización que subyace al Currículo de Educación Inicial 2013 sub nivel 2 vigente en el Ecuador, así como concepción de alfabetización inicial que declaran las docentes que manejan en su práctica diaria.

Para la alcanzar este objetivo se ha realizado un análisis de las diferentes Teorías de la Alfabetización, así como un estudio profundo de los siguientes aspectos del Currículo de Educación Inicial 2013 sub nivel 2: Perfil de salida del nivel, objetivos del Subnivel, caracterización de los ámbitos de desarrollo y aprendizaje para niños del sub nivel Inicial 2, los objetivos de aprendizaje y destrezas por ámbito sub nivel Inicial 2 grupo de cuatro años y las orientaciones metodológicas. Por otro lado, se han realizado el análisis de entrevistas aplicadas a docentes de diferentes escuelas que laborar en el nivel con la finalidad de establecer cuál es la concepción de alfabetización inicial que declaran.

ABSTRACT

The objective of this research is to identify the conception of literacy that underlies the Education Curriculum Initiating 2013 under level 2 in force in Ecuador, as well as the conception of initial literacy taught by teachers in their daily practice.

In order to achieve this objective, an analysis of the different Literacy Theories has been carried out, as well as an in-depth study of the following aspects of the Initial Education Curriculum 2013, level 2: Exit profile of the level, objectives of the Sub-level, characterization of the areas of development and learning for children of the sub-level Initial 2, the objectives of learning and skills by field sub-level Initial 2 group of four years and the methodological orientations. On the other hand, the analysis of interviews applied to teachers from different schools who work at the level with the purpose of establishing what the initial literacy conception they declare has been carried out.

1. Justificación de la investigación

“Desde siempre, la enseñanza del lenguaje ha sido el tema más importante de la escolarización del estudiantado del Ecuador. El objetivo prioritario de la educación es que, se conviertan cuando, los estudiantes terminen sus años de estudio, en competentes comunicativos. Esto quiere decir que sean capaces de comunicarse tanto en forma oral como escrita, produciendo y comprendiendo cualquier tipo de texto, en cualquier situación que se les presente en la vida cotidiana.” (MINEDUC, 2010:54).

El Ministerio de Educación del Ecuador plantea y activa nuevas estrategias y mecanismos para involucrar a docentes y estudiantes en el cambio cultural que se requiere en la educación; es decir, en la “manera de comprender y hacer las cosas dentro del sistema escolar.” Considera necesario un cambio profundo en la comunidad educativa del país, y, en ello, la lectura y la escritura se convierten en uno de los puntales de ese cambio. Sin alfabetización no hay educación.

En relación con la enseñanza del lenguaje, el diseño curricular señala: “La lectura es una actividad en la que toda la comunidad debe involucrarse; el sistema escolar no debería ser el único encargado de promoverla. La familia es clave para estimular en la casa la lectura y desarrollar un hábito en los niños y adolescentes. El Ecuador debe formar una comunidad lectora que sea el reflejo del impacto originado en la educación y en el cambio cultural del país hacia allá debemos mirar.” (MINEDU, 2018). En relación a la escritura, es necesario tomar en cuenta que “desde muy temprano los educandos son potenciales escritores; por lo tanto se espera incentivar su creatividad y su ganas de escribir diferentes textos cotidianos, siempre teniendo en cuenta la estructura de cada uno y su propósito comunicativo.” (MINEDUC, 2010:54). Qué mejor hacerlo desde los más pequeños, en este caso el Nivel Inicial sub nivel 2.

El Currículo de Educación Inicial 2013 sub nivel 2, desde su aprobación y validación constituye un instrumento de aplicación obligatoria para quienes trabajamos en este nivel.

El profesional de la enseñanza debe disponer de marcos teóricos fundamentados con los cuales sustentar el diseño de estrategias didácticas específicas y puntuales: “La práctica docente necesita de un modelo teórico del proceso de aprendizaje por el que el alumno pase de estado inicial al estado final deseado. Este modelo debe basarse en un conocimiento adecuado de los procesos mentales y de las formas de conocimiento implicado en los estados inicial y final y en la secuencia de estados intermedios que llevan de uno a otro. Es decir,

operaciones y procesos mentales explícitos que explique el aprendizaje.”(Maldonado, 2000:29).

De allí la importancia que como docentes conozcamos y profundicemos el marco teórico en el que se sustenta el currículo con el cual trabajamos pues a partir de él es que se toma una serie de decisiones como son: las estrategias metodológicas que se van utilizar y las actividades a desarrollar para cumplir lo propuesto dentro del currículo oficial es decir, se planifica y desarrolla toda la actividad docente.

Todo esto implica manejar una concepción de alfabetización inicial que vas allá de la simple “transmisión de una técnica instrumental realizada en una institución específica (la escuela) sostener que el propósito de la alfabetización inicial de niños es a la vez introducirlos en las culturas escritas y dominar el sistema de escritura.” (Castedo, 2015:3).

De allí la importancia de analizar el Currículo de Educación Inicial 2013 vigente en el Ecuador para conocer en qué concepción de alfabetización inicial se sustenta y cuál es la concepción de alfabetización que declaran utilizar los docentes.

2. Antecedentes

En el año 2002, el Ministerio de Educación, Cultura, Deportes y Recreación y el Ministerio de Bienestar Social publicaron el referente curricular para la Educación Inicial “Volemos Alto: Claves para Cambiar el Mundo.” Este referente entregaba matrices de objetivos generales para promover la autonomía curricular, cada institución podía elaborar su propio currículo y lograr la concreción a nivel de aula; sin embargo, en la práctica, estos objetivos resultaron amplios dado que estaban planteados hasta los 5 años, sin llegar a detallar las particularidades propias de cada etapa de desarrollo en los primeros años de vida.

A partir de este referente, hasta 2007, se elaboraron diferentes propuestas de implementación, dando origen a cinco documentos curriculares formulados por diversas instituciones responsables del servicio en este nivel educativo. A pesar de que estos intentaron mantener los fundamentos del Referente Curricular, basándose en los siete objetivos generales, se observa que se alejaron de esta propuesta, evidenciándose una heterogeneidad de aprendizajes propuestos en cada currículo publicado. Cada uno respondía a distintas exigencias y expectativas que podían afectar a la equidad e igualdad de oportunidades de los niños.

Por otro lado, el modelo y diseño curricular de la Educación Infantil Familiar Comunitaria (EIFC), también constituye un elemento fundamental en la construcción del Currículo de Educación Inicial. El modelo de atención, cuidado y formación de los niños que plantea el EIFC se sustenta en la experiencia vivencial y se realiza con la participación de las familias y comunidades. Además, este busca el desarrollo de las lenguas, los saberes y conocimientos ancestrales rescatando la memoria colectiva y fortaleciendo identidad cultural, autoestima y autonomía.

En este contexto, el Ministerio de Educación del Ecuador, en el año 2013, como ente rector, principal responsable de la educación nacional y comprometido con la necesidad de ofertar una educación de calidad que brinde igualdad de oportunidades a todos, pone a disposición de los docentes y otros actores de la Educación Inicial, un currículo que permita guiar los procesos de enseñanza y aprendizaje en este nivel educativo, El Currículo de Educación Inicial 2013.

3. Marco teórico

Por cuanto se propone investigar la concepción subyacente al diseño curricular 2013 sub nivel 2 y lo que los docentes de este nivel declaran que entiende por alfabetización será necesario, en primer lugar, definir en la época actual qué entendemos por alfabetización inicial.

La alfabetización, durante largos años, ha sido vista como la simple transmisión de una técnica instrumental realizada en una institución específica (la escuela), es a mediados de siglo pasado y frente a los múltiples retos que la sociedad moderna, la introducción de las tecnologías de la informática y comunicación y las investigaciones de otras áreas como la historia, la antropología, la psicolingüística, la lingüística que se ha ido cambiando la concepción de alfabetización inicial. A los fines de esta investigación, vamos a sostener que “el propósito de la alfabetización inicial de niños es a la vez introducirlos en las culturas escritas y dominar el sistema de escritura.” (Castedo, 2015:3).

Por su parte, Emilia Ferreiro manifiesta que “Debemos primero preguntarnos ¿cuáles son los objetivos de la alfabetización inicial?” Y manifiesta que es común registrar dentro de los objetivos manifiestos en las introducciones de planes, manuales y programas, que el niño debe lograr “el placer por la lectura” y que debe ser capaz de “expresarse por escrito. “Las prácticas convencionales llevan, sin embargo, a que la expresión escrita se confunda con la posibilidad de repetir fórmulas estereotipadas, a que se practique una escritura fuera de contexto, sin ninguna función comunicativa real y ni siquiera con la función de conservar información. Muy a menudo esos objetivos se definen de manera muy general en los planes y programas, y de una manera contradictoria con esos objetivos en la práctica cotidiana y en los ejercicios que se proponen para el aprendizaje.” (Ferreiro, 1993:32). En relación a la lectura, “se suele privilegiar un único tipo de texto: la narrativa o la literatura de ficción, olvidando que una de las funciones principales de la lectura todo a lo largo de la escolaridad es la obtención de información a partir de textos escritos.” (Ferreiro, 1993:32).

Nos proponemos analizar lo explicitado en el diseño curricular relacionado al perfil de salida, los objetivos del sub nivel 2 y la caracterización del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje planteados en el Currículo de Educación Inicial 2013 y lo que los docentes tienen que decir al respecto.

3.1 Métodos que han incido a lo largo del tiempo en la concepción de alfabetización inicial

Es importante analizar algunos aspectos respecto a los diferentes métodos que, a lo largo del tiempo, han incido en las diferentes concepciones de alfabetización, muchas de las discusiones sobre alfabetización giraron fuertemente alrededor del método. Las problemáticas giraron en torno a llevar adelante métodos de marcha sintética (desde unidades menores como

la letra a unidades cada vez mayores como la sílaba, la palabra o el texto) o analítica (desde unidades mayores, por ejemplo, la palabra, a unidades menores como las letras).

Desde el S. XVII e incluso hasta nuestros días hay rasgos del empleo del método sintético el cual “puede partir de las letras (alfabético), de las sílabas (silábicos) o de los fonemas (fónicos). El orden de presentación de las unidades es un rasgo fundamental; por ejemplo: primero las vocales, luego las consonantes, después combinación de vocales entre sí, más tarde composiciones de vocales y consonantes. Las unidades y los pasos pueden cambiar, pero lo esencial es siempre ir de las partes al todo.” (Castedo, 2015:4). Entonces, se puede pasar largo tiempo ejercitando partes cuyo significado y sentido se desconoce y para cual en la etapa inicial se pone un gran esfuerzo en el deletreo, el silabeo y la memorización desprovista por lo general y al inicio de sentido.

En las últimas décadas del siglo XIX se inicia un cambio que llevaría a proponer la utilización de métodos analíticos donde la palabra es la unidad privilegiada (se puede usar la palabra entera o la palabra generadora). A partir de aquí, la discusión se centra en cuál es el análisis de las unidades que se requiere posteriormente, hasta qué unidad lingüística llegar con el análisis, cuánto tiempo permanecer en cada unidad de análisis. Esto da origen a la elaboración de libros que sirven de guía para el docente y se reeditan durante décadas. En el caso de Ecuador podemos citar como ejemplos: Patio Lee, Patio Escribe y Nacho Lee.

“En general se tiende a la enseñanza simultánea de la lectura y la escritura (en vez de enseñar primero a leer y después a escribir, como se hizo hasta entonces), se parte de una unidad con significado como la palabra para después pasar a la oración y al texto, se analizan las palabras en letras y sílabas y después se las vuelven a componer. Se sigue asumiendo que en un primer momento se aprende la mecánica de la lectura y la escritura y solo en una segunda etapa se usa la escritura para leer y escribir (aunque al partir de una unidad con sentido se mejora un poco el panorama).” (Castedo, 2015:6).

Entre el uso del método sintético y el método analítico se puede resaltar dos aspectos en común: el primero radica en el aprendizaje comienza con la enseñanza de la mecánica de la lectura y escritura y, el segundo aspecto, es la homologación entre enseñanza y aprendizaje.

3.1.1. Teoría del déficit

Entre mediados del siglo XX y la década de los ochenta y frente los resultados en relación a “las dificultades y el fracaso escolar de los niños especialmente de sectores desfavorecidos se

intentan explicar como consecuencia de carencias en el lenguaje tanto en el léxico–deficiencias en el vocabulario- como en la sintaxis –utilización de estructuras gramaticales relativamente simples o incorrectas. Se supone que las deficiencias lingüísticas se traducen en dificultades cognitivas (en la formación de conceptos modos de razonamiento etc.) y que estas originan el fracaso escolar.” (AA.VV., 1983 en Castedo, 2015:9). Es entonces que surge la teoría del déficit que propone que para superar las deficiencias lingüísticas se debe “mantener a los niños realizando ejercitaciones donde no se leía, no se escribía ni se sostenía ningún contacto con la lengua escrita sino que se realizaban tareas de motricidad, discriminación visual, pronunciación, etc., durante bastante tiempo, hasta lograr determinado desempeño ajeno a las prácticas de cultura escrita.” (Castedo, 2015:9). Esta práctica escolar se conoce, con el nombre de “aprestamiento” y generalmente es ejecutada durante el primer mes de inicio del año escolar a fin desarrollar o fortalecer el conjunto de habilidades y destrezas como: coordinación visomotora, memoria visual, atención y memoria auditiva que si bien es cierto intervienen en el proceso de lectura y escritura no comprometen ningún proceso lingüístico ni cognitivo superior por lo tanto no se justifica ejercitar esta habilidades y destrezas alejadas de la lectura y escritura. Sin embargo, estas ideas fueron tomadas por muchas escuelas y docentes de la época.

3.1.2. Modelo de integración

Es en 1991 que la educadora chilena Mabel Condemarín elabora una propuesta en torno a la estimulación y el desarrollo del lenguaje oral, por un lado, y al aprendizaje y desarrollo de la lectura y la escritura, por otro.

En esta propuesta se trata de integrar “los aportes de las distintas disciplinas al campo del aprendizaje y desarrollo del lenguaje escrito.” (Condemarín, 2009:6). Hace converger un modelo de destrezas con un modelo holístico que incluye los aportes de la psicolingüística de Frank Smith y de Kenneth y Yetta Goodman. En esta propuesta el proceso lector no constituye un método, sino una perspectiva destinada a proporcionar comprensiones más profundas acerca de la naturaleza de la lectura así como de sus prácticas tradicionales y actuales.

Este modelo de destrezas entiende que “Es necesario, para dar una instrucción profunda, descomponer el lenguaje y el texto en una serie de sub destrezas definidas por su contenido específico.”(Condemarín, 2009:11) y que “El aprendizaje de sub destrezas conduce

gradualmente hacia niveles más altos de rendimiento de las sub destrezas unitarias complejas involucradas en escuchar, hablar, leer y escribir.” (idem).

Sobre los procesos de lectura Condemarín (1980) se refiere a la existe una etapa de lectura inicial y una posterior con marcadas diferencias. En relación a la etapa inicial abarca el entrenamiento fónico acompañado del manejo global de las palabras nexos para poder armar frases, mediadores para facilitar la memoria (por ejemplo, gestos que acompañan cada letra), apelación a contextos familiares para los niños. Una vez que se ha superado esta “lectura inicial”, también llamada de “decodificación” o “de desarrollo”, que es uno de los componentes de un programa integral de lectura -junto a la lectura funcional, adaptativa e independiente- (Condemarín, 1988), se puede apuntar a “desarrollar el hábito, los intereses permanentes por la lectura y las actitudes positivas así como al desarrollo de estrategias de anticipación, inferencia y predicción.”(idem).

“Desde el inicio, recomendaba un enfoque con “acento en lo fónico” para todos los niños pero especialmente para favorecer los procesos de motivación y memoria en los estratos sociales con acceso limitado al lenguaje escrito “no porque sean menos dotados genéticamente, sino porque son menos privilegiados desde el punto de vista del uso de la redundancia en el lenguaje escrito.” Consideraba que tal abordaje resultaba indispensable porque en estos sectores no sucede lo que sí existe en sectores favorecidos: “la inmersión en la letra desde el nacimiento, naturalmente, facilita al niño su posibilidad de abstraerla del contexto y de descubrir las reglas necesarias para transformar los signos espaciales en equivalentes verbales y progresar hacia la captación directa del significado.” (Condemarín, 1980).

“Esta propuesta “bisagra” que adopta el modelo de destrezas a ser entrenadas aisladamente para luego entrar en la lectura y la escritura con sentido ofrece otras experiencias con el lenguaje y es representativa de una época de transición.” (Castedo, 2015:17).

Este modelo de integración engloba los aportes de la psicolingüística, la sociolingüística y la teoría del discurso.

3.1.2.1. Aportes de la psicolingüística al modelo de integración:

Destacaremos los siguientes: a) “Considera el aprendizaje de la lectura como un proceso realizado sobre la base de la competencia lingüística que implican el escuchar, el hablar, o el escribir, el proceso de leer formaría parte del lenguaje y compartiría con ellos la característica común y fundamental de comunicación del significado.”(Condemarin, 2009:6). Esta idea se

ha visto reflejada en la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica 2010 que el Ecuador estuvo vigente hasta el año 2016 donde se implementa un nuevo Currículo denominado Currículo 2016 en el cual se evidencia una nueva perspectiva al respecto.

b) Concibe al lector como un ser activo en la construcción del significado del texto.

c) Para la construcción del significado del texto el lector puede emplear varias estrategias como: claves semánticas, sintácticas, léxicomorfémicas y morfofonémicas; la predicción, muestreo, confirmación y autocorrección del significado.

d) Concibe a “los niños como usuarios competentes del lenguaje oral. Esta competencia constituiría un recurso primario para aprender que la lectura es construcción del significado y que la escritura es producción de un mensaje significativo.” (Condemarin, 2009:7).

e) Sostiene que “el niño es capaz de abstraer las reglas de funcionamiento del lenguaje oral por el hecho de estar inmerso en él y que gracias a una “inmersión” temprana e intensiva en el lenguaje escrito, se le facilita al niño el descubrimiento de las reglas que lo rigen, partiendo de la base de que el cerebro humano, especialmente en los primeros cinco años, posee un rico potencial para extraer las leyes (regularizar) la información emergente (Smith, 1971, 1976 en Condermarin, 2009:7).

3.1.2.2. Aportes de la sociolingüística al modelo de integración:

a) Estudia el procesamiento cognitivo dentro del contexto ambiental y lingüístico en el que ocurre.

b) Sostiene que los niños aprenderían las formas del lenguaje a través de su uso funcional.

c) “El desarrollo de la lectura y la escritura son vistos como extensiones naturales del desarrollo del lenguaje oral en el contexto de las funciones de desarrollo, el potencial funcional se realizaría mediante la exposición a expresiones naturales y continuas de uso de las expresiones del lenguaje.” (Condermarin, 2009:8).

d) “Plantea que, además de la adquisición por parte de los niños de las reglas estructurales del lenguaje, ellos aprenderían otras reglas referidas al tiempo apropiado para hablar o para permanecer en silencio, al uso de claves paralingüísticas (prosódicas y/o gestuales) y al tipo de código lingüístico a utilizar según sean los requerimientos del contexto situacional.” (Condermarin, 2009:8).

3.1.2.3. Aportes de la teoría del discurso al modelo de integración:

Considera al discurso como una pieza de verbalización completa para su propósito original.

a) El texto constituiría una forma de discurso. Halliday y Hasan (1976) “se refieren al texto como un pasaje de cualquier extensión que forma un todo unificado. El texto debe poseer cohesión y coherencia. Cohesión en cuanto a la dependencia existente entre los distintos elementos que lo constituyen, ningún elemento puede ser decodificado exitosamente sin tener en cuenta esa dependencia. Coherencia en el sentido de que requiere estar ordenado en redes de relaciones significativas.” (Condermarin, 2009:9).

b) “Las estructuras y las características de lo impreso proporcionarían un texto potencial (Harste, Woodward y Burke, 1984). Al leer el usuario convertiría ese potencial en una instancia real, creando redes de significados que deberían ser inferidos a partir de claves impresas, pero que no estarían explícitas en ellas.” (Condermarin, 2009:9). Es decir cada lector aportaría su propio significado a lo que lee.

c) “Tanto el aprendizaje del lenguaje como el de la lectura tendrían en común la tarea de abstraer las estructuras subyacentes de una variedad de discursos, clasificarlas en la memoria y utilizarlas para apoyar la comprensión de los discursos hablados y escritos y la producción del significado ya sea en textos hablados o escritos.” (Condermarin, 2009:9). Entonces se podría decir que la función del aprendizaje del lenguaje y de lectura es identificar las estructuras que están presentes en las diferentes tipologías textuales. Un esquema cognitivo importante para construir o reconstruir el significado, estaría constituido justamente por este conocimiento.

3.1.3. El Whole Language (WL)

Como fruto de las investigaciones de la Psicología, Evolutiva, la Lingüística, la Psicolingüística, la Sociolingüística y la Psicología Cognitiva se han generado una serie de teorías en relación a la enseñanza y aprendizaje del lenguaje esto sumado al descontento de las practicas vigentes hacen que a principios de 1960 Kenneth y Yetta Goodman, junto con otros como Donald Graves, Lucy Mc Calkins, Louise Rosenblatt y Frank Smith (1996), construyen un modelo que denominan “socio psicolingüístico transaccional”, en el que explican “las claves del sistema lingüístico que los lectores ponen en juego para construir

significado (grafofónicas, léxico gramaticales, semántico-pragmáticas), las estrategias lingüísticas que utilizan (reconocimiento, muestreo y selección, inferencia, predicción, confirmación, corrección) y los ciclos del proceso de lectura (visual u óptico, perceptual, sintáctico y semántico).” (Castedo, 2015:5). Surge el Whole Language (WL) que constituye un marco de referencia que ha dado lugar a innumerables experiencias en el aula, enfatiza en el uso de estrategias enseñadas en contextos significativos, considera que el error es parte del aprendizaje y la diversidad lingüística.

Para Goodman, “No existe ninguna jerarquía de destrezas y sub destrezas ni una secuencia universal obligatoria.” (1990:11). Se opone al libro de texto único, a la fragmentación del lenguaje, a las rutinas rígidamente prescritas y a las pruebas estandarizadas.” (Castedo, 2015:9). Todo esto en oposición a lo desarrollado hasta el momento en relación a las teorías de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura. “El “lenguaje integral” es un intento de volver a lo básico, en el sentido verdadero de la palabra, de dejar de lado los textos seriados, los libros de ejercicios y las pruebas y de invitar nuevamente a los niños a aprender a leer y escribir leyendo y escribiendo material auténtico.” (Castedo, 2015:9).

El Whole Language “enfatiza el uso de estrategias enseñadas en contextos significativos, donde la atención a las unidades menores (la segmentación del lenguaje en partes, incluidos los fonemas) aparece en el contexto de las mismas prácticas de lectura y escritura, y al servicio de las necesidades de los alumnos para lograr extraer sentido de los textos o para producir escrituras.” (Castedo, 2015:9) Con relación a las unidades menores se hace necesaria la reflexión acerca del lenguaje para poder alcanzar el sistema de la escritura, pero al mismo tiempo, el propio sistema de escritura permite nuevos procesos de reflexión que no se darían sin este.

3.1.4. Conciencia fonológica.

Siguiendo a Defior (1996), la conciencia fonológica sería la “capacidad de ser consciente de las unidades en que puede dividirse el habla: desde palabras que componen las frases hasta las unidades más pequeñas, los fonemas (conciencia fonémica).” (Defior, 1996:50-51).

Desde esta perspectiva, “aprender a leer es crear un mecanismo capaz de identificar eficazmente todas las palabras escritas que el lector conoce oralmente. Es decir, la clave para leer es la precisión del reconocimiento visual de las marcas escritas que, una vez identificadas, podrán ser comprendidas.” (Alegría, 2010).

En América Latina, esta perspectiva se ha difundido ampliamente a través de materiales didácticos, libros de texto y un lugar casi siempre presente en los diseños curriculares.

En relación con las características de las tareas de instrucción esta teoría se interesa por el diagnóstico de la capacidad para aislar los fonemas, ya que se la considera clave del éxito en el aprendizaje de la lectura. Por otro lado, propone ejercicios de “entrenamiento”, en tanto medios para posibilitar ese aprendizaje. Silvia Defior señala que las tareas diagnósticas “pueden también servir de guía para el diseño de actividades de instrucción que lleven a un desarrollo de las habilidades fonológicas...” (Defior, 1996:50).

Las tareas diagnosticas son: comparación de duración acústica de las palabras, identificación de la cantidad de palabras que contiene un enunciado dicho, identificación de unidades dentro de las palabras escuchadas, identificación de rimas orales, clasificación de palabras orales por sus sonidos iniciales, síntesis de sonidos, identificación de sonido inicial, conteo de sonidos en una palabra dada, análisis de palabras en sus sonidos, sustitución de unidades, supresión de unidades, especificación de unidades suprimidas, inversión de unidades y escritura inventada; estas tareas rara vez se realizan en la presencia de la escritura El análisis sobre unidades menores en estas tareas significa análisis de la oralidad y solo cuando este análisis está logrado se pasa a escribir, de tal modo que el análisis de la oralidad se constituye en prerrequisito.

En cuanto a relación entre reflexión fonológica y adquisición de la lectura existen dos posturas dentro de este línea: por un lado, la idea que sostiene que la Conciencia Fonológica precede a la adquisición de la lectura (precedencia que puede ser definida de diversas formas: facilitar, correlacionar, provocar...) o bien una postura contraria que entiende que existen relaciones de reciprocidad entre la adquisición de la lectura y la conciencia fonológica. Esta última postura no es compartida por todos los investigadores pero en la mayoría de los países de Latinoamérica se asume la postura según la cual la Conciencia Fonológica precede y guía el aprendizaje de la lectura

Respecto de la relación entre escritura y Conciencia Fonológica, Signorini, (1998) plantea tres tipos de relaciones: la primera como la habilidad para analizar la estructura fonológica de las palabras habladas facilitaría al niño el descubrimiento del principio alfabético; la segunda, el contacto con la escritura alfabética provee conocimientos explícitos acerca de la estructura fonológica del lenguaje oral, que complementa el conocimiento implícito implicado en los procesos de producción y recepción de habla; la tercera, posibilidad es que la conciencia fonológica y la lectura y la escritura se desarrollen en forma recíproca.

En trabajos recientes, se sostiene que si los niños desarrollan Conciencia Fonológica pueden inferir las correspondencias letras-sonidos, por lo tanto estaría en condiciones de aprender todas las letras. El rasgo esencial es que el análisis oral precede al escrito. Sin embargo, en la escuela, es raro encontrar actualmente maestros que no presenten escritura junto con el análisis de la oralidad.

3.1.5. Aportes de la investigación psicogenética a la enseñanza

A continuación, dado que la investigación psicogenética, de la cual Emilia Ferreiro es una de sus principales representantes, tuvo un impacto importante sobre la enseñanza de la alfabetización inicial expondremos algunos de los aspectos más sobresalientes al respecto.

La explicación del proceso de transformación constructivo y la manera en cómo se transforman las formas de comprensión del objeto que se enseña son, quizás, unos de los aspectos más relevante de esta teoría; esta teoría se desarrolla en base a al movimiento dialectico entre la acción didáctica y conceptualización de la acción.

A principios de la década de 1980 varios países de Hispanoamérica buscaron respuestas a los problemas de la acción de la enseñanza, en este escenario las investigaciones didácticas de corte constructivista pusieron a disposición una serie de criterios, situaciones y tipos de intervenciones para repensar la enseñanza y validar la posibilidad de desarrollo de lo que se concibe fuera del aula. En la búsqueda de estas respuestas necesariamente participaron docentes mediante los procesos de formación docente continua, el diseño de materiales para la enseñanza o la organización de lineamientos curriculares.

Así pues se intenta construir lineamientos curriculares basados en los aportes y las experiencias de los docentes. Todo esto fue dando “lugar a una descripción cada vez más detallada de posibles prácticas de enseñanza, a la vez que generó una serie de conceptos didácticos cuya elaboración no ha concluido: los propósitos que se persiguen, los tipos de situaciones que se despliegan para lograrlos y los tipos de intervenciones que el maestro desarrolla para ayudar a los niños a avanzar, así como de las condiciones que se resguardan para hacer posible la enseñanza.” (Castedo, 2015:24).

En este punto “el conocimiento que el docente posea sobre lo que piensan sus alumnos siempre está al servicio del diseño de situaciones didácticas que generen mejores condiciones para el aprendizaje de todos sus alumnos, cualesquiera sean sus hipótesis sobre la escritura. También permite intervenir de manera más productiva durante el desarrollo de las situaciones:

proponiendo agrupamientos adecuados para que puedan enriquecerse todos los miembros de un equipo, brindando ayudas ajustadas a las necesidades de los niños, informando de manera justa y precisa para que tal información resulte útil y asimilable, etc. Por eso, un principio fundamental en esta perspectiva es acercar la enseñanza al aprendizaje. Esto es posible porque gracias al conocimiento del proceso psicogenético de adquisición de la escritura se comprenden los modos de construcción de los niños.” (Castedo, 2015:24).

En relación a la concepción de enseñanza esta perspectiva sostiene que lo que “los chicos conocen no solo depende de lo que se les enseñe sino de cómo vayan asimilando las informaciones y organizándolas de acuerdo a sus conocimientos anteriores. De allí la necesidad de comprender lo más posible las conceptualizaciones de nuestros alumnos. Los problemas que les planteamos y las ayudas de todo tipo que les brindamos para que ellos aprendan –incluidas las informaciones que ponemos a su disposición- tienen una fuerte relación con lo que sabemos que comprenden. Nuestros niños piensan, reflexionan, elaboran la información que reciben, tienen ideas propias, discuten con otros y consigo mismos ante todo aquello que se les ofrece dentro y fuera de la escuela.” (Castedo, 2015:24). Considerando esta perspectiva de enseñanza los docentes necesitamos contar con estrategias que nos permitan conocer a nuestros alumnos una de esas estrategias es la observación detenida de las situaciones de enseñanza.

3.1.5.1. Concepción de situaciones didácticas.

Constituye instancias de trabajo en el aula, son espacios en que los niños participan de la lectura o la escritura en el marco de secuencias o proyectos; cada una tiene propósitos y modalidades distintos.

“Las situaciones didácticas fundamentales (que han sido clasificadas de diversas pero no contradictorias maneras) se reiteran y alternan y, en su reiteración y alternancia parece residir la potencia formadora que demuestran poseer.” (Lerner, 1996). En cada situación, los niños tienen oportunidad de acceder a prácticas o conocimientos distintos y complementarios. Castedo (2015), nos refiere cuatro situaciones didácticas: la escritura y lectura a través del maestro y lectura y escritura de los niños por sí mismos.

En lectura a través del maestro, el niño construye posibles anticipaciones –formulaciones en lenguaje escrito– que pondrán en juego a la hora de intentar leer y escribir por sí mismos. En las situaciones de lectura por sí mismos se enfrentan “directamente” con los textos, cualquiera

sea su complejidad, a condición de que resulten previsibles a partir del contexto material y/o del contexto verbal que repone el docente. El conocimiento que se va construyendo no es solo producto de la inmersión en el mundo de la escritura sino también de la intervención deliberada del adulto, que les permite y les propone coordinar cada vez más información hasta poder leer por sí mismos. Entre la situación de escuchar leer al maestro y la de leer por sí mismo, es posible desarrollar una serie de variaciones.

Al escribir a través del maestro (dictándole un texto), los niños participan de la planificación de la escritura pues el docente comparte con ellos decisiones fundamentales (a quién se escribe y con qué propósito, qué se va a escribir, en qué orden, con qué grado de formalidad o de involucramiento) y, a la vez, se muestra como escritor: relee para controlar si se entiende, si queda bien, si falta algo, si es necesario reducir o aclarar. De este modo, aún antes de escribir por sí mismos, los niños buscan soluciones para mejorar los textos y hablan sobre las posibles alternativas para hacerlo. En esta situación se despliega en el aula el proceso recursivo de escritura, una preocupación muy presente desde los primeros trabajos. (Teberosky, 1984 y 1990; Kaufman, 1994; Castedo, 1995; Castedo y Molinari, 1997 y 2000).

3.1.5.2. Secuencias y proyectos didácticos:

En el marco de las anteriores situaciones didácticas se dan secuencias y proyectos didácticos, orientadas por propósitos didácticos y comunicativos inmersas dentro de actividades con sentido para los niños. El maestro atiende a ofrecer espacios donde los niños se puedan desarrollar como lectores y escritores plenos.

También es importante recalcar la importancia que tienen los procesos intermedios en el producto final de un proyecto pues estos constituyen una fuente de reflexión y análisis.

3.1.5.3. Actividades habituales:

Son actividades que se realizan de manera sostenida en el aula, lo que permite transformarlas en hábitos más o menos duraderos estas permiten sostener regularmente el acercamiento a prácticas cuya principal característica es, precisamente, la regularidad sin una necesidad imperiosa de ordenamiento de las situaciones.

Una vez que hemos dado un recorrido por las distintas perspectivas en relación a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura su incidencia en la concepción de alfabetización

inicial estaremos en capacidad de establecer una relación con los diferentes elementos del Currículo de Educación Inicial 2013 vigente en el Ecuador y de esta manera poder establecer cuál o cuáles son las perspectivas que subyacen al mismo.

Por otro lado también nos interesa saber cuál es la concepción de Alfabetización Inicial que los docentes del nivel Inicial declaran que manejan ya que es importante que como docentes seamos capaces de argumentar las razones de nuestras prácticas en el aula y para ello necesitamos conocer y profundizar el marco teórico que sustenta las propuestas vigentes.

4. Problema de investigación y preguntas derivadas:

Formulamos el problema de investigación en la siguiente pregunta: ¿Qué concepción de alfabetización inicial se sostiene en el Currículo de Educación Inicial sub nivel 2 y cuál es la concepción que tiene los docentes de este nivel en relación a la misma?

Las preguntas derivadas son:

- 1.Cuál es la concepción de alfabetización subyacente al currículo de educación inicial.
- 2.Cuál es la concepción de alfabetización del docente.
3. Cuáles son los requerimientos de formación de los docentes de educación inicial en relación a la alfabetización inicial.
4. Qué importancia dan los docentes al marco teórico que subyace al currículo de educación inicial.
5. Cómo se maneja en el currículo de educación inicial la transversalidad de la lectura y escritura en los diferentes ámbitos.

5. Objetivos generales y específicos

Objetivo General

- Analizar el Currículo de Educación Inicial 2013 sub nivel 2 vigente en el Ecuador en función de las diferentes teorías de alfabetización para conocer y describir cuál es la concepción de alfabetización inicial que subyace al mismo.
- Identificar en base al análisis de entrevistas la concepción de alfabetización que declaran los docentes.

Objetivos Específicos

- Describir brevemente las diferentes teorías de alfabetización que se han desarrollado a lo largo de la historia.
- Analizar los siguientes elementos del Currículo de Educación Inicial 2013 sub nivel 2 vigente en el Ecuador: perfil de salida del nivel, objetivos, caracterización de los ámbitos de desarrollo y aprendizaje, los objetivos de aprendizaje y destrezas por ámbito sub nivel Inicial 2 grupo de cuatro años y las orientaciones metodológicas.
- Realizar entrevistas a docentes para conocer su opinión respecto a qué se entiende por alfabetización y cómo se debería alfabetizar.

6. Diseño metodológico

6.1. Definición y justificación de la perspectiva metodológica

La presente investigación se enmarca en el tipo de investigación naturalista y tiene como objetivo comprender qué perspectiva sostiene el diseño Curricular de Educación Inicial 2013 y cuáles son las concepciones sobre alfabetización que declaran los docentes con el objetivo de desarrollar posibles requerimientos de formación en relación a la alfabetización inicial. El problema que nos planteamos es identificar ¿Qué concepción de alfabetización inicial se maneja en el Currículo de Educación Inicial 2013 sub nivel 2 grupo de 4 años? y ¿Cuál es la concepción que tiene los docentes de este nivel en relación a la misma? Para ello intentamos responder las siguientes preguntas: ¿Cuál es la concepción de alfabetización subyacente al Currículo de Educación Inicial 2013?; ¿Cuál es la concepción de alfabetización que el docente declara está manejando?; ¿Cuáles son los requerimientos de formación de los docentes de educación inicial en relación a la alfabetización inicial; qué importancia dan los docentes al marco teórico que subyace al Currículo de Educación Inicial y ¿Cómo se maneja en este currículo la transversalidad de la lectura y escritura en los diferentes ámbitos?

6.2. Definición y justificación de la muestra.

La muestra que se ha definido es el análisis de: Discursos de tres docentes acerca de prácticas de enseñanza de la lectura y escritura en nivel inicial sub nivel 2 cuatro años contenidas en dos instituciones. Se eligieron a estos tres docentes porque que cuentan con varios años de experiencia en este nivel, en el caso de las dos docentes trabajan en una escuela repotenciada que son instituciones educativas fiscales que constituyen referente nacional, la otra docente trabaja en una institución fiscal.

6.3. Caracterización de los instrumentos de recolección de datos

Para el desarrollo de la presente investigación será necesario realizar un breve recorrido por las diferentes teorías de alfabetización que han inciden en la concepción de alfabetización inicial para luego realizar un análisis documental de diferentes aspectos del Currículo de Educación Inicial 2013 y poder identificar ¿Cuál es la concepción que subyace a este currículo?

Se buscara investigar mediante una entrevista cuáles son las concepciones de alfabetización inicial que los docentes de este nivel manejan para finalmente desarrollar posibles requerimientos de formación en relación a la alfabetización inicial. Por lo tanto en esta investigación, los instrumentos de recolección de datos que se usarán son:

Entrevistas: Guión de entrevista con preguntas y

Análisis documental: Preguntas o ejes de análisis de los documentos.

6.4. Entrevistas: Guión de entrevista con preguntas

La entrevista estará conformada por preguntas destinadas a obtener información relacionada la experiencia y formación docente que cada uno de los entrevistados tiene, así como las prácticas que lleva a cabo en relación a lectura y escritura.

Preguntas

1. Relátenos su experiencia y formación como docente.
2. Describa que actividades realiza usted para desarrollar prácticas de lectura y escritura en el aula con sus estudiantes.
3. ¿Cómo evalúa los avances de los estudiantes en lectura y escritura?
4. Para usted alguna de las destrezas de 4 a 5 años del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje del currículo vigente tiene mayor importancia ¿Por qué?
5. ¿Qué actividades del currículo de educación inicial vigente considera buenas para que los estudiantes se alfabeticen?
6. ¿Ha recibido alguna capacitación en alfabetización inicial?
7. Hay algo que quiera hacer en el aula con los estudiantes para enseñarles a leer y a escribir pero que no sabe cómo llevarlo adelante.

Análisis documental: Preguntas o ejes de análisis del Currículo de Educación Inicial 2013.

Para el análisis se tomara los siguientes aspectos del Currículo de Educación Inicial 2013: los elementos organizadores del diseño curricular: Perfil de salida del nivel, objetivos sub nivel, caracterización de los ámbitos de desarrollo y aprendizaje, los objetivos de aprendizaje y destrezas por ámbito sub nivel Inicial 2 grupo de cuatro años y las orientaciones metodológicas. Este análisis se lo realizara buscando contestar las siguientes interrogantes cómo se presenta en el Currículo de Educación Inicial 2013 la transversalidad de la lectura y

escritura en los diferentes ámbitos. A su vez, nos preguntaremos si el currículo cumple con el objetivo de introducir a los niños y niñas en el mundo de la cultura escrita y el sistema de escritura, para finalmente establecer cuál es la concepción de alfabetización inicial que subyace a este currículo.

Descripción de la información

7. Descripción de las escuelas y las maestras entrevistadas

En el caso de la presente investigación, se analiza el Currículo de Educación Inicial 2013 sub nivel 2 vigente en el Ecuador, poniendo el foco en los contenidos del área Comprensión y Expresión del Lenguaje, y relacionando lo explicitado en el documento con la concepción de alfabetización que declaran utilizar las docentes que han sido entrevistadas.

La primera entrevista se realizó a la profesora Helen quien trabaja en la Unidad Educativa Repotenciada “Eugenio Espejo” en el nivel Inicial 2, grupo de cuatro años. En cuanto a su formación profesional es profesora pre primaria nivel tecnológico, título obtenido en el Instituto Superior Ricardo Márquez Tapia de la ciudad de Cuenca. Manifestó en la entrevista que ha trabajado en algunos proyectos relacionados a la enseñanza de la lectura con niños lectores. Tiene once años de experiencia trabajando con los dos niveles de tres a cuatro y cuatro a cinco años que corresponden al nivel inicial uno y dos.

En relación a la institución educativa, la misma está ubicada en la siguiente dirección Alfonso Moreno Mora y Av. Pichincha en la ciudad de Cuenca, Provincia del Azuay. En esta institución se oferta en jornada matutina y vespertina el nivel inicial 2 (grupo de tres años y grupo de cuatro años), Primero de Educación General Básica, nivel de Básica Elemental de segundo a cuarto año de Educación General Básica, Básica Media de quinto a séptimo año de Educación General Básica, Básica Superior de octavo a décimo año de educación General Básica y Bachillerato General Unificado, atendiendo a una población estudiantil de 1040 estudiantes de entre 3 a 18 años de edad.

La Unidad Educativa “Eugenio Espejo”, se fundó el 2 de septiembre de 1966, tiene 50 años de existencia y su nombre nace en honor al periodista y médico Eugenio Espejo. Esta institución en el año 2016 fue reestructurada y cuenta con: laboratorios modernos con equipamiento, aulas cómodas y con mobiliario nuevo, biblioteca moderna y equipada, bar, comedor, canchas de uso múltiple de cemento, espacios verdes, juegos infantiles, áreas administrativas, baterías sanitarias remodeladas y un departamento de DECE (Departamento de Consejería Estudiantil).

La entrevista se realizó en las aulas del nivel inicial el día viernes 20 de julio de 11h30 a 11h39 con una duración de 8 minutos con 16 segundos. Las aulas del nivel inicial están situadas en un espacio separado de los otros niveles, son amplias cuentan con mobiliario acorde a la edad de los estudiantes, se pudo observar varios ambientes de aprendizaje como:

el hogar, arte, dramatización y lectura; en el rincón de lectura se observó varios cuentos que estaban accesibles para los estudiantes. Además en las paredes había varios letreros con dibujos grandes y algunas frases escritas, es importante mencionar que algunos de los rincones estaban en adecuación debido a que por fin de año lectivo los materiales se habían guardado.

La segunda entrevista se realizó a la Magister Elizabeth docente de la Unidad Educativa Repotenciada “Eugenio Espejo” quien trabaja en el nivel inicial 2, grupo de cuatro años. Ha trabajado en todos los niveles educativos: inicial, básicos y en la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Ella es Licenciada en Ciencias de la Educación, mención en Educación Infantil título obtenido en la Universidad “Técnica Particular de Loja”. Además obtuvo el título de Magister en Educación mención Educación Infantil MSC en la Universidad “Tecnológica América”. Tiene diez años de experiencia trabajando con los dos niveles, de tres a cuatro y cuatro a cinco años que corresponden al nivel inicial uno y dos. Además se desempeñó con directora del Centro de Educación Inicial “Hernán Malo” de la ciudad de Cuenca por el lapso de cuatro años.

La entrevista se realizó en las aulas del nivel inicial el día viernes 20 de julio de 2018 de 11h45 a 11h55 con una duración de 6 minutos con 43 segundos.

La última entrevista se realizó a la Magister Cristina docente de la Escuela de Educación Básica “Ángel Polivio Chávez”, quien trabaja en el nivel inicial 2, grupo de cuatro años. En cuanto a su formación es Licenciada en Ciencias de la Educación mención Estimulación Temprana e Intervención Precoz título obtenido en la Universidad del Azuay, también obtuvo el título de Magister en Intervención y Educación Inicial título obtenido en la misma universidad. Tiene trece años de servicio en la docencia del nivel, empezó a trabajar muy temprano inclusive antes de graduarse de la universidad lo que la ha ayudado a ir compaginando la teoría con la práctica según nos refiere en la entrevista realizada.

En cuanto a la institución está ubicada en la siguiente dirección, Cesar Dávila y Gonzalo Cordero en la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay. En esta institución se oferta en jornada matutina y vespertina el nivel inicial 2, grupo de tres años y grupo de cuatro años, Primero de Educación General Básica, nivel de Básica Elemental de segundo a cuarto año de Educación General Básica. La Básica Media de quinto a séptimo año de Educación General Básica, Básica Superior de octavo a décimo año de Educación General Básica se oferta sólo en jornada matutina. Al momento la institución atiende a una población estudiantil de 534 estudiantes de entre 3 a 15 años de edad.

La institución se fundó el 5 de noviembre de 1974. En junio del año 2013, se fusionan el Centro de Educación Inicial “Carlos Crespi Crocci” y la Escuela de Educación Básica “Ángel Polivio Chávez”.

La entrevista se realizó en la dirección de la institución el día lunes 23 de julio de 2018 de 11h30 a 11h50 con duración de 12 minutos con 48 segundos.

Cabe mencionar que la institución cuenta con espacio verde amplio separado de los otros niveles donde funcionan las aulas de educación inicial, las aulas son amplias cuentan con buena iluminación, el mobiliario es acorde a la edad, los ambientes de aprendizaje están distribuidos en las aulas ya que en esta institución se trabaja con rotes, que consiste en que los estudiantes del nivel inicial (grupo de tres y cuatro años) se cambian en cuatro ocasiones de aula durante la jornada para poder hacer uso de cada rincón. El rincón de lectura es un espacio cómodo para que los estudiantes puedan realizar las actividades, también se observó un cartel con pictogramas que representan los días de la semana, la fecha, las actividades de la jornada y el clima, había un librero con varios cuentos.

8. Descripción del Currículo de Educación Inicial 2013

En lo que sigue, desarrollaremos una descripción del Currículo de Educación inicial 2013 vigente en el Ecuador.

El Ministerio de Educación del Ecuador, como ente rector, principal responsable de la educación nacional y comprometido con la necesidad de ofertar una educación de calidad que brinde igualdad de oportunidades a todos, pone a disposición de los docentes y otros actores de la Educación Inicial, un currículo que permita guiar los procesos de enseñanza y aprendizaje en este nivel educativo. El mismo está estructurado de la siguiente manera: Bases teóricas del diseño curricular del Currículo de Educación Inicial, el enfoque, la estructura curricular: características del diseño curricular, conceptualización de los elementos organizadores del diseño curricular, organización curricular de los aprendizajes, caracterización de los ejes de desarrollo y aprendizaje, perfil de salida del nivel, sub nivel Inicial 2: de 3 a 5 años, objetivos de sub nivel, caracterización de los ámbitos, objetivos de aprendizaje y destrezas por ámbitos, las orientaciones metodológicas, orientaciones para la organización de los ambientes de aprendizaje, orientaciones para el proceso de evaluación y referencias bibliográficas.

En relación a las bases teóricas que sustentan el diseño curricular de Educación Inicial tenemos las siguientes: Aportes de Vigotsky quien plantea que “los aprendizajes son a la vez un proceso y un producto, estima que el aprendizaje promueve el desarrollo y establece que la enseñanza siempre se adelanta a este, y que en los niños siempre se presentan períodos durante los cuales son especialmente sensibles a la influencia de la enseñanza; de ahí deriva uno de sus planteamientos clave: hay una ‘zona de desarrollo próximo’ en la que los niños pueden aprender si cuentan con la ‘mediación’ de los adultos cercanos (padres, familiares, docentes) o de otros niños con más experiencia. El ambiente y cómo se lo organice, la relación con pares, adultos, y docentes, cobran en la educación un papel fundamental.” (Currículo de Educación Inicial, 2013:8).

Por su parte, el diseño retoma los postulados de Rogoff quien plantea “un tipo de educación en que el niño es activo, donde el entorno de aprendizaje se comparte y las actividades son significativas.” (Rogoff en entrevista a Lacasa, 2000). Plantea que “el desarrollo cognitivo de los niños es un aprendizaje que tiene lugar a través de la participación guiada en la actividad social con compañeros que apoyan y estimulan su comprensión y su destreza para utilizar los instrumentos de la cultura. Las destrezas e inclinaciones específicas que los niños desarrollan tienen sus raíces en las actividades históricas y culturales propias de la comunidad en la que el niño y sus compañeros interactúan.” (Rogoff, 1993).

También se consideran los aportes de Ausubel, y su concepto de “aprendizaje significativo” y los aportes de las neurociencias de los cuales se deduce que “Las etapas tempranas de la vida constituyen un período crítico o sensible. En este período, las experiencias que se establecen con el entorno influirán no sólo en la forma de construir la identidad, sino también en cómo se estructura y funciona el cerebro, sentándose las bases del aprendizaje y la socialización.” (Currículo de Educación Inicial, 2013:9). En base a todos estos aportes el presente currículo concibe al aprendizaje como “el proceso sistemático e intencionado por medio del cual el niño construye conocimientos y potencia el desarrollo de habilidades, valores y actitudes que fortalezcan su formación integral, mediante interacciones positivas que faciliten la mediación pedagógica en un ambiente de aprendizaje estimulante.” (Currículo de Educación Inicial, 2013:9). Este currículo considera al aprendizaje y al desarrollo como procesos que tienen una relación de interdependencia, a pesar de ser conceptos de categorías distintas, ya que para que el aprendizaje se produzca, los niños deben haber alcanzado un nivel necesario de desarrollo, mientras que en el logro del desarrollo, el aprendizaje juega un papel fundamental. Es importante señalar que cuando se refiere al desarrollo se trata explícitamente a la formación

progresiva de las funciones propiamente humanas: lenguaje, razonamiento, memoria, atención, etc. Se trata del proceso mediante el cual se ponen en marcha las potencialidades de los seres humanos en tanto que el proceso de aprendizaje estimula y hace avanzar el proceso de desarrollo. Por lo expuesto podemos señalar que el proceso de aprendizaje es el que permite la estimulación de habilidades, valores y actitudes que fortalezcan su formación integral de los niños y niñas de este nivel.

En relación al enfoque, el Currículo de Educación Inicial parte de la visión de que todos los niños son seres bio-psico-sociales y culturales, únicos e irrepetibles y los ubica como actores centrales del proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo tanto los niños y niñas son sujetos de aprendizaje desde sus necesidades, potencialidades e intereses.

Ahora bien desde esta perspectiva es importante mencionar cual es el rol del docente y es precisamente el del ser un mediador del desarrollo y aprendizaje que le permita potenciar las capacidades de los niños. La forma más importante de mediación es la de “hablar con los niños”, conversar con ellos, utilizar el lenguaje para tender puentes entre lo que los niños saben y lo que el docente espera que aprendan para enriquecer su comprensión del mundo.

En este punto se puede deducir que el Currículo de Educación Inicial 2013 tiene una teoría sólida acerca del aprendizaje, una visión de la docencia y del papel que debe desempeñar el maestro, pero carece de una teoría manifiesta acerca del lenguaje.

En relación a la estructuración del currículo el mismo está estructurado en tres ejes de desarrollo y aprendizaje que son campos generales del proceso de desarrollo y aprendizaje, que responden a la formación integral de niñas y niños. A partir de ellos, se desprenden elementos curriculares más específicos que orientan las diferentes oportunidades de aprendizaje para el sub nivel 2, de 3 a 5 años, de estos ejes se desprende siete ámbitos.

Los ámbitos son espacios curriculares más específicos que se derivan de los ejes de desarrollo y aprendizaje, e integran un conjunto de aspectos relacionados con el proceso de formación de niñas y niños. El propósito es identificar, secuenciar y organizar los objetivos de aprendizaje y las destrezas en cada uno de los sub niveles de Educación Inicial.



Para fines de la presente investigación nos centraremos en el análisis del Eje de desarrollo de Expresión y Comunicación y en los objetivos del ámbito de aprendizaje, sin que ello implique una segmentación del proceso de aprendizaje del niño.

Para una mayor facilidad y comprensión del análisis hemos elabora el siguiente cuadro:

Eje	Caracterización	Ámbitos	Objetivo de subnivel	Objetivos de aprendizaje
De desarrollo de Expresión y Comunicación	En torno a este eje se consolidarán procesos para desarrollar la capacidad comunicativa y expresiva de los niños, empleando las manifestaciones de diversos lenguajes y lenguas, como medios de exteriorización de sus pensamientos, actitudes, experiencias y emociones que les permitan relacionarse e interactuar positivamente con los demás. Además, se consideran como fundamentales los procesos	De comprensión y expresión de lenguaje	Desarrollar el lenguaje verbal y no verbal para la expresión adecuada de sus ideas, sentimientos, experiencias, pensamientos y emociones como medio de comunicación e interacción positiva con su entorno inmediato, reconociendo la diversidad lingüística.	Incrementar la capacidad de expresión oral a través del manejo de adecuado del vocabulario y la comprensión progresiva del significado de las palabras para facilitar su interacción con los otros.
				Utilizar el lenguaje oral a través de oraciones que

	<p>relacionados con el desarrollo de las habilidades motrices. El niño, partiendo del conocimiento de su propio cuerpo, logrará la comprensión e interacción con su entorno inmediato</p>			<p>tienen coherencia sintáctica para expresar y comunicar con claridad sus ideas, emociones, vivencias y necesidades</p>
				<p>Comprender el significado de palabras, oraciones y frases para ejecutar acciones y producir mensajes que le permitan comunicarse Con los demás.</p>
				<p>Mejorar su capacidad de discriminación visual en la asociación de imágenes y signos como proceso inicial de la lectura partiendo del disfrute y gusto por la Misma.</p>
				<p>Participar en la producción de textos sencillos potenciando su creatividad e imaginación como preámbulo del proceso De la escritura.</p>

				Articular correctamente los fonemas del idioma materno para facilitar su comunicación a través de un lenguaje claro
				Discriminar auditivamente los fonemas (sonidos) que conforman su lengua materna para cimentar las bases del futuro proceso de lectura
				Emplear el lenguaje gráfico como medio de comunicación y expresión escrita para cimentar las bases de los procesos de escritura y producción de textos de manera Creativa.

En relación a la caracterización del eje de comprensión y expresión del lenguaje se puede manifestar que este eje será el que guíe el proceso para el desarrollo de la capacidad comunicativa y expresiva de los niños y niñas de 3 a 5 años.

Respecto a los ámbitos que componen este eje tenemos que son tres: De comprensión y expresión de lenguaje, de expresión artística y de expresión corporal y motricidad con lo que se puede deducir que se concibe al lenguaje en un sentido amplio que abarca no sólo la expresión oral y escrita, sino también la expresión artística, cultural y corporal. Se plantea el objetivo del sub nivel que además promueve la diversidad lingüística, esto coincide con el objetivo prioritario de la educación Ecuatoriana que es que se conviertan, cuando los estudiantes terminen sus años de estudio, en competentes comunicativos. Esto quiere decir

que "... sean capaces de comunicarse tanto en forma oral como escrita, produciendo y comprendiendo cualquier tipo de texto, en cualquier situación que se les presente en la vida cotidiana."(MINEDUC, 2010:54).

Con relación a los objetivos de aprendizaje podemos ver que los tres primeros se refieren al desarrollo del lenguaje oral, el cuarto se refiere al desarrollo de los procesos previos (discriminación visual en la asociación de imágenes y signos) de la lectura, el quinto objetivo se refiere a desarrollar actividades previas al proceso de escritura, el sexto objetivo apunta a la correcta articulación de las palabras, el séptimo objetivo se refiere a la discriminación auditiva de los fonemas como base del futuro proceso de lectura y el último objetivo se refiere al desarrollo de actividades previas al proceso de escritura.

9. Análisis de datos: Análisis de las entrevistas

Para el análisis de las entrevistas realizadas hemos creído necesario establecer algunas categorías: en primer lugar pondremos el foco en ver cuáles son las actividades que realizan las docentes para alfabetizar a los estudiantes, en segundo lugar procesos que utilizan para evaluar los avances de los estudiantes en lectura y escritura y finalmente cuál es la concepción de alfabetización que manejan.

En relación a la primera categoría podemos decir que las tres docentes indican que para el desarrollo de la lectura utilizan estrategias como: lectura global de etiquetas y cuentos pictográficos y se refieren al Método Doman como una estrategia que aplican o han aplicado para la estimulación de la lectura.

Helen se refiere a que el método Doman se caracteriza por ejercitar una lectura global directamente de las palabras. Así señala: "Yo he utilizado lo que es el método Doman, que es una lectura global directamente de las palabras, no son símbolos ni tampoco solamente imágenes, (...) se hace a través de los cuentos con imágenes grandes y (...) de lectura de letras." La docente comenta que los niños ya pueden reconocer algunas palabras como los días de la semana, la palabra hoy y algunas etiquetas. Por su parte Cristina señala que este método consiste en "presentar ya las palabras escritas para que el niño visualmente las vaya reconociendo. Esto se hace con un sistema en cuanto a qué palabras van aprendiendo los niños... y ha obtenido muy buenos resultados."

La aplicación de estas estrategias de estimulación de la lectura mediante el reconocimiento de etiquetas y rótulos del entorno inmediato, tiene como objetivo de aprendizaje, según el

Currículo de Educación Inicial, “mejorar la capacidad de discriminación visual en la asociación de imágenes y signos como proceso inicial de la lectura partiendo del disfrute y gusto por la lectura misma.” En este punto es importante mencionar lo que manifiesta Helen y Elizabeth sobre el disfrute que los niños tienen al poder escuchar un cuento, “al poder narra un cuento a sus compañeros, ellos van haciendo preguntas sobre el cuento entre sí, entre pares van haciéndose preguntas, van contando las partes favoritas.” lo cual en cierta manera refleja esa motivación por el disfrute de la lectura.

Es importante mencionar que el Método Doman concibe a la lectura como una función cerebral que debe ser estimulada utilizando lo que se denomina bits que son tarjetas con palabras que el niño debe observar por periodos cortos de tiempo y que van variando de tamaño. El niño debe observar, repetir la palabra y, luego, recordar. De esto se puede deducir que emplea un método global.

En relación a la lectura global esta se enfoca en el reconocimiento de palabras utilizando en este caso el método de marcha analítica o métodos analíticos, el cual parte de unidades con sentido a sus partes menores. La palabra pasa a ser la unidad lingüística con la que se empieza a enseñar en este caso la etiqueta, el rótulo, para luego pasar a la descomposición de esas palabras en sus unidades.

El método Global analítico se estructura en las siguientes fases:

“Fase Sincrética: Conocimiento global de textos cortos, frases, palabras.

Fase analítica: Descomposición de textos cortos, frases o palabras en sus elementos.

Fase sintética: Composición de palabras y frases con sus elementos antedichos.” (CEDMI, 1998:2).

En el Currículo de Educación Inicial luego del reconocimiento de etiquetas y rótulos del entorno se pasa a la discriminación auditiva de los fonemas comenzando por los sonidos iniciales para cimentar las bases del futuro proceso de la lectura, para lo cual se propone el desarrollo de las siguientes actividades:

“Producir palabras que riman espontáneamente tomando en cuenta los sonidos finales de las mismas.”

“Identificar “auditivamente” el fonema (sonido) inicial de las palabras más utilizadas.”

Estas destrezas estarían enmarcadas en lo que es la teoría de la Conciencia Fonológica puesto que “Se interesa por el diagnóstico de la capacidad para aislar los fonemas, ya que se la

considera clave del éxito en el aprendizaje de la lectura y propone ejercicios de entrenamiento como: Identificación de rimas orales cuyo objetivo es detectar la sensibilidad de los niños a la rima. Clasificación de palabras orales por sus sonidos iniciales con el objetivo de detectar si los niños reconocen que dos o más palabras comparten una unidad inicial, final o media. Identificación de sonido inicial que consiste en pronunciar una unidad aislada de una palabra, que puede encontrarse en posición inicial, media o final.” (Castedo, 2015:33).

También es importante mencionar el objetivo de aprendizaje que se refiera a “articular correctamente los fonemas del idioma materno para facilitar su comunicación a través de un lenguaje claro.”

De todo esto se puede deducir que “El ojo tiene que aprender a discriminar las formas, algunas con diferencias tan sutiles como “b/d” o “p/d, la boca tiene que aprender a pronunciar con precisión. Los procesos superiores, la comprensión y la producción del lenguaje, serán después, cuando se domine la mecánica.” (Castedo, 2015:8). “Se le exige al aprendiz, desde el inicio, que pronuncie como está escrito, invirtiendo así las relaciones fundamentales entre habla y escritura.” (Ferreiro, 1993:7).

Cabe recalcar que estas tres maestras refieren a que realizan en el aula actividades tendientes al reconocimiento de palabras. Así Helen manifiestan que hay palabras que ellos reconocen aún antes de saber leer y escribir convencionalmente, “en el caso de lectura y las cosas cotidianas, las gaseosa que ellos ya saben cómo se llaman, los juguitos que ellos toman, ellos ya saben que aquí dice “Pulp”, “Natura”.

Otro aspecto a mencionar es que ellas se refieren sólo a la lectura y narración de cuentos. No manifiestan que usan otro tipo de textos, por lo que se podría decir que, como lo manifiesta Emilia Ferreiro en su texto “La alfabetización de los niños en la última década del siglo”, se ha olvidado una de las principales funciones de la lectura esto es la obtención de información a partir de textos escritos.

Por lo expuesto hasta este momento se puede decir que como cita Mirta Castedo en la Clase 2 Seminario Teorías de la Alfabetización al referirse a la teoría de la Conciencia Fonológica “aprender a leer es crear un mecanismo capaz de identificar eficazmente todas las palabras escritas que el lector conoce oralmente.” (Alegría, 2010:38).

En cuanto a la escritura se refieren a la utilización de códigos para escribir el nombre, al garabateo, al dibujo pero Cristina recalca que la escritura es “un proceso en el que tiene que irse cumpliendo con las etapas previas del manejo de los dedos (...) y así iniciar la escritura.”

por lo que se podría decir que, desde este punto de vista, la escritura está constituida de una serie de sub destrezas, las que deben ser aprendidas de manera secuenciada y con una instrucción docente directa y sistemática lo que releva los siguientes aspectos:

El lenguaje se descompone en una serie de sub destrezas,

- Las sub destrezas deben ser observables y evaluables como señal de haber sido aprendidas,
- Las destrezas y sub destrezas están secuenciadas desde las más simples a las más complejas, de manera que el conjunto de estudiantes avance con ritmos similares,
- La adquisición de una destreza permite avanzar hacia la siguiente,
- Se avanza gradualmente hacia niveles más altos de aprendizaje.

Cabe mencionar que en el Currículo de Educación Inicial en el ámbito de Comprensión y Expresión del Lenguaje no se menciona ninguna destreza con respecto al reconocimiento y escritura del nombre propio así como tampoco se menciona que el niño deba seguir un proceso como el que Cristina manifiesta para que el niño inicie el proceso de escritura. Esta concepción de escritura estaría enmarcada en considerar que el nivel Inicial cumple una función de apresto para el posterior proceso de escritura. En este punto es importante mencionar los objetivos de aprendizaje que plantea el Currículo de Educación Inicial en relación a la escritura así tenemos:

- “Participar en la producción de textos sencillos potenciado su creatividad e imaginación como preámbulo del proceso de escritura.”
- “Emplear el lenguaje gráfico como medio de comunicación y expresión escrita para cimentar las bases de los procesos de escritura y producción de textos de manera creativa.”

En este punto es importante tener presente cual es la función de la escritura y el principal problema al respecto “radica en considerar que la función primordial es la de comunicación o si es la de representación y, en este caso, qué es lo que representa. Harris afirma que “la escritura es un modo de comunicación independiente.” (1999:26), donde la importancia radica en las interacciones entre emisor y receptor. En tanto que hablar de representación alude a la relación entre los objetos, ya que el productor del mensaje, es decir, el productor de signos gráficos puede realizarlos para sí mismo (con funciones mnemónicas). Así, se establece la diferencia entre comunicar y representar.” (Castedo, 2016:12). En el caso del Currículo de Educación Inicial se refieren a ambas funciones por cuanto el niño emplea el lenguaje grafico que le permite comunicar y representar sus ideas, experiencias y pensamientos.

Con respecto a cómo evalúan los avances de sus estudiantes respecto a la lectura y escritura se puede decir que la lectura se evalúa en relación a la capacidad de los niños y niñas de retener la información y transmitirla, esto se lo hace a través de preguntas y dramatizaciones. Por su parte, Cristina menciona que en la institución que ella trabaja se aplican rúbricas de evaluación con escala de valoración, lo que permite saber qué es lo que espero que el estudiante logre realizar.

El Currículo de Educación Inicial por su parte “Concibe a la evaluación como un juicio de valor que permite conocer qué tan eficiente ha sido la labor docente en la formación de los niños, conocer el nivel de desarrollo y aprendizaje en el que estos se encuentran y brindar información a quienes lo necesiten. El proceso de evaluación en este nivel permite tomar decisiones oportunas acerca de la acción educativa y de las intervenciones que se requieran. Se asume a la evaluación como un proceso cualitativo, permanente, continuo, sistemático, objetivo, flexible e integral. No se evalúa para aprobar o desaprobar, se evalúa para favorecer el desarrollo integral de los niños, para descubrir sus potencialidades personales, para reforzar su autoestima y detectar posibles limitaciones que afectan al aprendizaje y desarrollo.” (MINEDUC, 2013:61).

En relación a las técnicas e instrumentos que se mencionan para la evaluación, constan los que Cristina menciona: la escala de valoración que “consiste en cuadro individual donde se registran las destrezas que se desea alcanzar y las escala de valor cualitativo que indica en que parte del proceso se encuentran los niños. La escala de valor para este nivel debe ser cualitativa y mostrar si la destreza fue alcanzada, está en proceso o iniciada.” (MINEDUC, 2013:66). Se puede decir que estos planteamientos respecto a la evaluación se enmarcan en la formulación de juicios de valores con enfoque criterial ya que esta “Orientadas a ubicar al individuo dentro de un nivel. Se trata de analizar el desempeño de un estudiante en relación a lo que se espera que conozca y/o sea capaz de hacer en un determinado dominio.”(Peláez, 2017:7).El tipo de evaluación al que se refiere el Currículo de Educación Inicial se acomodaría dentro del modelo del juicio complejo ya que la evaluación sirve para retroalimentar la tarea de enseñanza; ejerce una influencia formativa, acompaña la tarea del docente ya que se incorpora desde la planificación inicial como en los ajustes que se van haciendo sobre la marcha.”(Peláez, 2017:9).

En el caso de Helen ella manifiesta que no tiene establecidos parámetros con los cuales evaluar los avances de los estudiantes en relación a la lectura y escritura. “Como parámetros honestamente no hemos tenido.”

Nos parece interesante traer al análisis lo mencionado por Cristina en relación a cómo trabajar con niños que presenta dificultades de lenguaje o de expresión y cómo saber si se está realizando las actividades correctas para llegar a los estudiantes con dificultades. Lo que la docente nos cuenta, deja ver una preocupación respecto de la correcta pronunciación de las palabras “se le exige al aprendiz, desde el inicio, que pronuncie como está escrito, invirtiendo así las relaciones fundamentales entre habla y escritura: no son las letras que “se pronuncian” de cierta manera; son las palabras las que se grafican de cierto modo.”(Emilia Ferreiro, 1993:34).

En cuanto a los avances de escritura se evalúan en relación al sentido que los niños y niñas dan a los garabatos y dibujos y si estos tienen un sentido. Elizabeth nos refiere “es preguntarle qué es lo que dibujaron, que es lo que hicieron para saber si tienen interpretación, si tiene lógica con lo que han leído”. Es decir, la escritura se evalúa en cuanto a la relación entre lo dibujado y lo expresado.

En cuanto a los garabatos, Emilia Ferreiro manifiesta que es necesario que “el adulto que analiza las escrituras infantiles pueda ver en positivo, es decir, que centre la mirada en qué sabe ese niño de la escritura a fin de poder trabajar para favorecer avances en sus conceptualizaciones, y no en lo que no es capaz de hacer o no sabe o no puede. Poner la mirada en lo que sí sabe ese niño de la escritura, en cómo está pensando el sistema de escritura, posibilita resignificar las producciones de infantiles, y “convertir” lo que antes era puro garabato en conductas inteligentes.”(Castedo, 2016:19).

En este punto es importante resaltar los aportes de la teoría piagetiana que considera “las escrituras no convencionales de los niños no son solo “ideas geniales” sino que también obedecen a una lógica propia de construcción.” (Castedo, 2016:19).

Para finalizar este análisis es importante retomar las preguntas planteadas al inicio de la presente investigación:

1. ¿Cuál es la concepción de alfabetización subyacente al Currículo de Educación Inicial?

Luego del análisis realizado se puede deducir que el Currículo de Educación Inicial 2013 tiene una teoría sólida acerca del aprendizaje, una visión de la docencia y del papel que debe desempeñar el maestro, pero carece de una teoría manifiesta acerca del lenguaje

Que según El Currículo de Educación Inicial, primero es necesario el desarrollo del lenguaje oral para luego pasar a la lectura y escritura. “Se sigue asumiendo que en un primer momento se aprende la mecánica de la lectura y la escritura y solo en una segunda etapa se usa la

escritura para leer y escribir.” (Castedo, 2015:6). Podríamos decir que estamos frente a lo que Castedo (2015), denomina propuesta “bisagra” que adopta el modelo de destrezas a ser entrenadas aisladamente (discriminación visual, auditiva, articulación de palabras) para luego entrar en la lectura y la escritura con sentido pero al mismo tiempo ofrece otras experiencias con el lenguaje. También se puede decir que se emplea el método sintético (de las partes al todo). Discriminar auditivamente los fonemas (sonidos) que conforman su lengua materna para cimentar las bases del futuro proceso de lectura. La propuesta del currículo estaría enmarcada dentro de la metodología de la conciencia fonológica por las siguientes razones:

Al partir de la discriminación auditiva de los fonemas que conforman su lengua materna dicho “análisis sobre unidades menores en estas tareas significa análisis de la oralidad y solo cuando este análisis está logrado se pasa a escribir, de tal modo que el análisis de la oralidad se constituye en prerrequisito.” (Castedo, 2015).

“Si los niños desarrollan Conciencia Fonológica pueden inferir las correspondencias letras-sonidos, por lo tanto estaría en condiciones de aprender todas las letras.”(Castedo, 2015).

En relación al perfil de salida del nivel en cuanto al ámbito de comprensión y lenguaje se manifiesta que al finalizar este nivel los niños y niñas serán capaces de “Expresar, con un lenguaje comprensible, pensamientos, sentimientos, emociones, acciones y eventos utilizando su lengua materna y el lenguaje propio de su cultura y entorno.” Currículo de Educación Inicial (2013:19).

En este punto nos preguntamos a qué se refiere que el niño o niña se exprese con un lenguaje comprensible, ¿se refiere a, como manifiesta Emilia Ferreiro, a la exigencia de pronunciar primero correctamente las palabras para luego introducir a los niños y niñas en el lenguaje escrito o se refiere a que los niños y niñas debe respetar cuidadosamente la forma de las letras y reproducirlas siguiendo un modo de trazado que se le impone? Lo cual según esta autora dista mucho de una alfabetización inicial de calidad y se considera como un periodo de aprestamiento.

También se podría interpretar, como lo manifiesta Mabel Condemarin, que para introducir al niño o niña en aprendizaje de la lectura y escritura primero se requiere la estimulación del lenguaje oral.

Por lo tanto podríamos decir que el Currículo de Educación Inicial 2013 concibe a este nivel como la etapa en la cual se desarrollan y estimulan proceso previo a la adquisición de la lectura y escritura. Entonces a la alfabetización inicial desde esta perspectiva sería el proceso

de estimulación de funciones básicas como el lenguaje oral, articulación correcta de palabras discriminación visual y auditiva, que constituye la base para los posteriores procesos de lectura y escritura.

2. ¿Cuál es la concepción de alfabetización que el docente declara está manejando?

De lo analizado se puede deducir que las docentes maneja una concepción de alfabetización inicial basa en la estimulación temprana y en el modelo de destrezas y que en cuanto a la evaluación de los avances de lectura y escritura de los estudiantes centran su preocupación en la capacidad de retener y transmitir la información y la interpretación que los estudiantes dan a sus producciones en este caso dibujos. También se puede deducir que esta concepción de alfabetización en el caso de Cristina y Helen está influenciada por su formación esto es sobre todo en el área de estimulación temprana.

3. ¿Cuáles son los requerimientos de formación de los docentes de educación inicial en relación a la alfabetización inicial? En cuanto a esta pregunta las docentes manifiestan que no han recibido capacitación sobre alfabetización inicial como tal, que les gustaría recibir esta capacitación, pero también manifiestan que ellas por iniciativa en el caso de Helen y Elizabeth han investigado algo del método Doman y que lo han intentado aplicar, manifiestan también que es importante conocer la parte teórica pero que se debería buscar la forma no solo conocer la teoría si no como llevara a la práctica.

4. ¿Cómo se maneja en el Currículo de Educación Inicial la transversalidad de la lectura y escritura en los diferentes ámbitos? Helen manifiesta que mediante lectura del ambiente, las cosas cotidianas dibujo, el trabajo con las secuencias de cuentos, también se ayuda a que los niños aprendan a que los cuentos tiene un inicio un desarrollo y un fin esto contribuye al desarrollo de la parte matemática también, en tanto que Elizabeth manifiesta que como transversalidad no, más bien están implícitas ya las destrezas.

10. Conclusiones

En este componente, se retoman las preguntas que dieron origen a la investigación, se sintetizan los hallazgos y se proponen algunas maneras de producir avances en los saberes de los docentes a partir de proponer algunas líneas de formación.

Al inicio de este trabajo nos preguntábamos

1. ¿Cuál es la concepción de alfabetización subyacente al Currículo de Educación Inicial?
2. ¿Cuál es la concepción de alfabetización que el docente declara está manejando?
3. ¿Cuáles son los requerimientos de formación de los docentes de educación inicial en relación a la alfabetización inicial?
4. ¿Cómo se maneja en el currículo de educación inicial la transversalidad de la lectura y escritura en los diferentes ámbitos?

A partir de los datos recogidos y el análisis de los documentos pudimos analizar que:

- El Currículo de Educación Inicial 2013 tiene una teoría sólida acerca del aprendizaje, una visión de la docencia y del papel que debe desempeñar el maestro, pero carece de una teoría manifiesta acerca del lenguaje.
- Se sigue asumiendo que en un primer momento se aprende la mecánica de la lectura y la escritura y solo en una segunda etapa se usa la escritura para leer y escribir.
- El Currículo de Educación Inicial 2013 se enmarca dentro de lo que Castedo (2015) denomina propuesta “bisagra” que adopta el modelo de destrezas a ser entrenadas aisladamente.
- También se puede decir que en el trabajo de la lectura y escritura se emplea el método sintético que va de las partes al todo.

El Currículo de Educación Inicial 2013 concibe al nivel de Educación Inicial como la etapa en la cual se desarrollan y estimulan proceso previo a la adquisición de la lectura y escritura, entonces a la alfabetización inicial desde esta perspectiva sería el proceso de estimulación de funciones básicas como el lenguaje oral, articulación de correcta de palabras discriminación visual y auditiva, que constituye la base para los posteriores procesos de lectura y escritura.

- Las docentes manejan una concepción de alfabetización inicial basa en la estimulación temprana, y en el modelo de destrezas e influenciad por su formación docente.

- En cuanto a la evaluación de los avances de lectura y escritura de los estudiantes, se centran la preocupación en la capacidad de retener y transmitir la información.
- La visión de evaluación de las prácticas de lectura y escritura no está clara.
- Se requiere capacitación en cuanto a alfabetización inicial.
- Se confunde los conceptos de alfabetización inicial con estimulación temprana de la lectura.

En función del marco teórico, se proponen algunas líneas para la formación docente de las y los docentes a partir de considerarlos como profesionales autónomos. Creemos que en las capacitaciones que se brindan con maestros y maestras se deben abordar los siguientes tópicos:

- Teorías sobre Alfabetización inicial lo cual permitirá a los docentes de este nivel tener una sólida base que sustente la enseñanza de la lectura y escritura.
- Concepción de alfabetización inicial (este aspecto es importante por cuanto a partir de la concepción de alfabetización que se maneje se desarrollan las prácticas de lectura y escritura).
- Evaluación de las prácticas de lectura y escritura.

Para profundizar y problematizar los tres tópicos que han sido enunciados arriba proponemos estudiar en profundidad algunos conocimientos didácticos sobre alfabetización inicial sobre los que se advirtió poca o nula formación en las entrevistas con las docentes. Esos conocimientos didácticos serían:

Enfatizar en "... el uso de estrategias de enseñanza en contextos significativos, donde la atención a las unidades menores (la segmentación del lenguaje en partes, incluidos los fonemas) aparece en el contexto de las mismas prácticas de lectura y escritura, y al servicio de las necesidades de los alumnos para lograr extraer sentido de los textos o para producir escrituras." (Castedo, 2015:9). Con relación a las unidades menores se hace necesaria la reflexión acerca del lenguaje para poder alcanzar el sistema de la escritura, pero al mismo tiempo, el propio sistema de escritura permite nuevos procesos de reflexión que no se darían sin este.

Para ello en la capacitación nos centraríamos en abordar:

1. **El objeto de enseñanza entendido como prácticas sociales y culturales**, invitar nuevamente a los niños a aprender a leer y escribir leyendo y escribiendo material auténtico.

2. **Conocimientos de los lectores y escritores.** Castedo (2015), refiere los siguientes principios:

- a) El lector construye el significado mientras lee. Utiliza la experiencia y el aprendizaje previos para encontrarles sentido a los textos.
- b) El lector predice, selecciona, confirma y se autocorrigie a medida en que intenta encontrarle sentido a la palabra impresa, es decir, formula hipótesis sobre lo que ocurrirá en el texto. Controla su propia lectura para ver si adivino bien o si necesita corregirse para continuar encontrando sentido. La lectura efectiva tiene sentido.
- c) El escritor incluye la suficiente información para hacer que sus lectores comprendan lo que escribe. La escritura efectiva tiene sentido para la audiencia a la cual se dirige. La escritura eficiente incluye sólo lo suficiente para que sea comprensible.
- e) La comprensión del significado es siempre la meta del lector.
- f) La expresión del significado es siempre lo que el escritor intenta lograr.
- g) Tanto el escritor como el lector están muy limitados por lo que ya saben, el escritor al producir y el lector al comprender.

3. Cuestiones a tener en cuenta en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura

- a) Los programas escolares de lectoescritura deben construirse sobre los conocimientos previos y deben utilizar motivaciones intrínsecas. La enseñanza de la lectura y escritura debe ser funcional, real y relevante.
- c) Las estrategias utilizadas en la producción (escritura) y la comprensión (lectura) se construyen cuando el lenguaje se usa funcional y significativamente.
- e) La lectoescritura evoluciona en respuesta a necesidades personales y sociales. Los niños que crecen en ambientes llenos de palabras impresas desarrollan su competencia para la lectoescritura antes de entrar en la escuela.
- f) No hay ninguna correspondencia exacta entre enseñar y aprender. La maestra organiza el ambiente, estimula, controla el desarrollo, provee materiales relevantes y apropiados e invita a los alumnos a participar y planificar eventos de lectoescritura y actividades de aprendizaje. Finalmente, es el alumno el que construye el conocimiento, las estructuras del conocimiento y las estrategias a partir del ambiente creado por el maestro.

g) A medida en que los maestros controlan y apoyan el desarrollo de las estrategias de lectura y escritura, los alumnos tienen en cuenta la comunicación del significado. Así hay un doble propósito en la enseñanza de la lectoescritura. Los niños tienen en cuenta el objetivo para el cual utilizan la lectura y la escritura; en cambio, los maestros consideran el desarrollo y el uso de la lectoescritura.

h) La voluntad de arriesgar es esencial. El alumno debe ser estimulado a predecir y anticipar a medida en que intenta encontrar sentido a la palabra impresa. El alumno que está aprendiendo a escribir debe ser estimulado a pensar acerca de lo que quiere expresar, a explorar géneros, a inventar formas, a escribir palabras y a experimentar con la puntuación. Los alumnos necesitan apreciar que los miscues, la ortografía espontánea y otras imperfecciones son parte del aprendizaje.

i) La motivación siempre es intrínseca. Los niños aprenden a leer y escribir porque necesitan y quieren comunicarse. Los premios extrínsecos no tienen lugar en un programa de “lenguaje integral”. El castigo por no aprender es aún más inapropiado.

j) La pregunta más importante que un maestro puede hacerle a un lector o escritor es: ¿esto tiene sentido? Hay que alentar a los alumnos a hacerse la misma pregunta cuando leen y escriben.

k) Los materiales didácticos deben ser textos completos, significativos y relevantes. Desde las primeras experiencias escolares, estos materiales deben tener todas las características del lenguaje funcional y real. No se necesitan textos especiales para enseñar lectura o escritura.

l) Es indispensable dejar de lado los ejercicios que fragmentan el lenguaje en trozos pequeños.

4. Que las y los docentes analicen sus prácticas haciendo foco en:

En sus prácticas de lectura y escritura y la forma de evaluar dichas prácticas. Este análisis permitirá a los docentes repensar sobre las perspectivas vigentes en cuanto a alfabetización inicial y sus implicaciones en el aula; así pues, Bello, Pais y Valdes sostiene (1998) “una concepción del docente como profesional implica la necesidad de reflexionar sobre la propia práctica, tener una actitud crítica con respecto a sí mismo y a su tarea para poder construir alternativas didácticas. Para hacer posible esta reflexión es necesario poseer un marco conceptual que permita resolver la falsa dicotomía entre teoría y práctica, ya que detrás de toda práctica áulica subyace una teoría de enseñanza y una teoría del aprendizaje.”

Bibliografía

- BELLO, A., PAIS, C., y VALDES, J. (1988) “Una alternativa para la transformación de la práctica pedagógica: la observación docente.” *Lectura y Vida*.
- CASTEDO, M. (2015). Seminario 2 de posgrado Clases 1, Teorías de la alfabetización, Universidad Nacional de Palta. Argentina.
- CASTEDO, M. (2015). Seminario 2 de posgrado Clases 2 Teorías de la alfabetización Universidad Nacional de Palta. Argentina.
- CONDEMARÍN, M. Integración de dos modelos en el desarrollo del lenguaje oral y escrito
Documento electrónico:
www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n4/12_04_Condemarin.pdf
- DAPINO, M. y BAJO, F. (2018). Seminario de posgrado, Taller de Tesis: Línea de investigación: Lectura y escritura en la formación docente. Universidad Nacional de Palta. Argentina.
- DAPINO, M. y BAJO, F. (2018). Seminario de posgrado, Taller de Tesis: Unidad 2 Clase 1 Sublínea de Investigación: Formación docente en lectura y escritura en la alfabetización inicial. Universidad Nacional de Palta. Argentina.
- FERREIRO, E. (1993). “La Alfabetización de los Niños en la Última Década del Siglo” Instituto Fronesis. Colección Educación 5. Libresa. Quito-Ecuador.
- MALDONADO, María. “Teorías Psicológicas del aprendizaje” Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca, 2000
- MINEDUC (2018) “Sin lectura no hay educación” Documento electrónico
<https://educacion.gob.ec/sin-lectura-no-hay-educacion/>
- MINEDUC. Currículo de Educación Inicial.2013.
- SERRANO, V. Lectura como uno de los pilares fundamentales en los que se sustenta la formación del ser humano Revista Mamakuna UNAE.2016.documento electrónico
<http://es.calameo.com/read/00462848312bcee51c1ae>
- WALLACE, Y. y HOZ, G. (2015). Clase 1 Seminario Adquisición de la escritura en niños I. *Maestría en Escritura y Alfabetización*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Argentina.

ANEXO 1

Transcripción de entrevista docente Helen.

Entrevista a Helen maestra del nivel Inicial 20 de julio de 2018

Nos encontramos en la Unidad Educativa Repotenciada “Eugenio Espejo” con la compañera Helen que trabaja en el nivel Inicial de cuatro años.

Entrevistadora: Si nos puede relatar la experiencia como docente.....

Helen: Gracias, Lorena, por la entrevista. Tengo como docente once años ya en el nivel he trabajado con los dos niveles de tres a cuatro y cuatro a cinco. Inicial uno y dos, entonces tengo algún tiempo trabajando con los pequeños.

Entrevistadora: La formación docente, si nos puede contar un poquito como fue.....

Helen: Yo soy profesora de preprimaria. A través de algunas actividades he venido trabajando en algunos proyectos educativos que tiene que ver con niños en cuestión de lectura tengo un proyecto llamado El Rincón del Cuento y Desarrollo Creativo, avalado por el Ministerio de Cultura en este proyecto tengo un tiempo que he trabajado en creación literaria con niños lectores .

Entrevistadora: En cuanto a la formación ¿Cuáles fueron las áreas más importantes? o si le faltó alguna que cree que se debía reforzar en la formación...

Helen: Al haber estudiado para profesora tuvimos bastante claro lo que son las didácticas, entonces, el saber cómo llegar fue bastante minucioso un proceso para cada materia que íbamos a impartir o cada uno de los ámbitos en este caso para los que trabajamos en educación inicial.

Entrevistadora: Alguna materia que le hubiera gustado que se incluya en la formación docente.

Helen: Creo que no.

Entrevistadora: Describa que actividades realiza usted para desarrollar prácticas de lectura y escritura en el aula con sus estudiantes.

Helen: Normalmente, incluso en lo que nos promueve la iniciación a la lectura dentro de lo que es educación inicial, se hace muchas actividades de lo que es lectura global. Yo he utilizado lo que es el método Doman, que es una lectura global directamente de las palabras, no son símbolos ni tampoco solamente imágenes, a más que obviamente se hace a través de

los cuentos con imágenes grandes y la parte de lectura de letras. En el método Doman lo bonito es que los niños ya podían leer algunas de las palabras como son los días de la semana, por ejemplo la palabra hoy ellos encontraban en algunos textos que encontraban en su casa o en el periódico ellos decían aquí mami dice hoy; le presentábamos grande, pequeño, muy pequeñito para que ellos identifique la palabra como tal se lo hacía de una manera muy rápida para que ellos memoricen nada más la forma de la palabra; en el caso de lectura y las cosas cotidianas las gaseosas que ellos ya saben cómo se llaman, los juguitos que ellos toman, ellos ya saben que aquí dice Pulp, Natura.

Entrevistadora: Y en escritura....

Helen: En escritura basándome netamente en lo que dice nuestro currículo, a lo que ellos hacen escriben en su propio código su nombre muchos de los niños con la estimulación ya lo hacían como letras muy parecidas a letras.

Entrevistadora: ¿Cómo evalúa los avances de los estudiantes en lectura y escritura?

Helen: Bueno. En el caso de la lectura, era impresionante porque en el caso de mis pequeños cuando a veces llegaban en el momento del recibimiento lo que más les gustaba era venir acá a los cuentos casi siempre era la emoción profe puedo coger un cuento, ellos venían a contarme los cuentos y eso era lo más chévere que teníamos dentro de la actividad para la situación de evaluación. Entonces yo entendí que lo que querían es eso leer y ellos al escuchar varias veces ya iban interiorizando.

Entrevistadora: Un poco que parámetros o cómo valoran los avances que ellos iban teniendo a lo largo del año.

Helen: Bueno. Como parámetros honestamente no hemos tenido. Más que nada en la cuestión principal de lo que es la actividad como tal, al inicio uno se da cuenta que los niños están un poco temerosos incluso de hablar en el caso de la lectura misma, porque luego ya ellos cuando hacíamos una plenaria una puesta en común de algún tema ellos hacían alusión a los cuentos como en el cuento decía, haber vaya a traer el cuento y ellos leían a sus amigos el cuento

Entrevistadora: Para usted alguna de las destrezas de 4 a 5 años del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje del currículo vigente tiene mayor importancia. ¿Por qué?

Helen: Bueno. A mí, la que me gusta más es por ejemplo, la que habla de la creación a través de pictogramas o se narra el cuento después de haber escuchado al adulto, porque eso para mí

me ayuda a ver el desarrollo que ha tenido el niño en cuanto a retener la información y transmitir la información entonces me doy cuenta que el niño entendió.

Entrevistadora: ¿Qué actividades del Currículo de Educación Inicial vigente considera buenas para que los estudiantes se alfabeticen?

Helen: Bueno. Dentro de este ámbito de lo que es el lenguaje tenemos muchas de las destrezas casi la mayoría tenemos lectura del ambiente, las cosas cotidianas dibujo e incluso cuando hablamos de secuencias de cuentos lo que es matemática mismo también me ayuda eso a que los niños aprendan a tener conocimiento de que los cuentos tiene un inicio un desarrollo y un fin ya sea de un cuento una historia de un cuento ya que normalmente eso no hacemos

Entrevistadora: Ha recibido usted alguna capacitación en alfabetización inicial.

Helen: No. Como alfabetización inicial no

Entrevistadora: Hay algo que quiera hacer en el aula con los estudiantes para enseñarles a leer y a escribir pero que no sabe cómo llevarlo adelante.

Helen: Si, por eso es que he estado como mencione con el método Doman, que me parece que es un método que está al alcance y que es bastante claro pero honestamente para mí, la parte más importante de adquirir conocimiento de la interrelación con el mundo mismo tiene que ver con eso.

Entrevistadora: Le gustaría recibir capacitación con algún tema de alfabetización inicial

Helen: Si, por su puesto

Entrevistadora: ¿Qué tema le gustaría?

Helen: Como por ejemplo como poder llegar con los niños a la lectura comprensiva, la parte de lectura de palabras.

Entrevistadora: Le agradezco mucho, por su tiempo y colaboración esta entrevista.

ANEXO 2

Transcripción de entrevista docente Elizabeth

Entrevista a Elizabeth maestra del nivel Inicial 20 de julio de 2018

Nos encontramos en la Unidad Educativa Repotenciada “Eugenio Espejo” con la compañera Elizabeth que trabaja en el nivel Inicial de cuatro años.

Entrevistadora: Si nos puede relatar la experiencia como docente.....

Elizabeth: Bueno, Yo en el nivel inicial tengo ya nueve años diez años de trabajo dentro del nivel. Mi experiencia como docente al haber trabajado en todos los niveles considero que el nivel inicial es la base el pilar de la educación, nosotros somos quienes desarrollamos todas esas destrezas que en futuro son potenciadas por los demás niveles. Yo tengo la formación de docente desde la licenciatura en educación inicial y la maestría tiene una mención en educación infantil.

Entrevistadora: Dentro de este aspecto alguna materia o algo que usted cree le pudo haber faltado o que le hubiera gustado que se incluya en la formación docente.

Elizabeth: Bueno, a nosotros en la formación docente nos dieron todas las materias, sin embargo dentro de la licenciatura la parte de esquema corporal no fue tan fuerte como yo puedo ver en mis que trabajaron en el Ricardo Márquez, por ejemplo ellas tiene muy claro inclusive los procesos metodológicos a seguir creo que eso falta bastante.

Entrevistadora: Describa que actividades realiza usted para desarrollar prácticas de lectura y escritura en el aula con sus estudiantes.

Elizabeth: Bueno, nosotros como prácticas cotidianas en el aula les hacemos que dentro de la parte de juego trabajo en rincones, ellos siempre elijen su cuento favorito, les contamos una historia al inicio de la jornada, que es no leída el cuento mismo sino narrada por la docente. En juego trabajo en rincones ellos elijen su cuento favorito lo leen libremente y en las actividades finales decidimos juntos un cuento para ser leído narrada por la profesora y ellos van haciendo preguntas sobre el cuento entre si entre pares van haciéndose preguntas van contando las partes favoritas y de esta manera van aprendiendo un poco más lo que es la lectura.

Elizabeth: En la cuestión escritura, es más el garabateo, dibuje su personaje favorito, muéstrenos la escena, las dramatizaciones.

Entrevistadora: ¿Cómo evalúa los avances de los estudiantes en lectura y escritura?

Elizabeth: En lo referente de la lectura, en el momento en lo que nosotros hacemos ese preguntémonos entre nosotros que partes nos gustó, cuéntenme que es lo que hicieron los personajes y vamos hablando del cuento de la historia, ese es el momento que la profesora evalúa en este caso yo evaluó de esa manera, les escucho, les atiendo, veo quien no está participando, motivo su participación, a veces no entendieron el cuento, entonces la forma en la que se les evalúa es siempre a través de preguntas, la dramatización del cuento entonces se puede ver cuánto entendieron .

Elizabeth: La cuestión escritura, igual el garabateo es preguntarle qué es lo que dibujaron, que es lo que hicieron para saber si tienen interpretación, si tiene lógica con lo que han leído.

Entrevistadora: Para usted alguna de las destrezas de 4 a 5 años del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje del currículo vigente tiene mayor importancia ¿Por qué?

Elizabeth: Yo, creo que nuestro Currículo de Educación Inicial nos permite englobar al trabajar las destrezas es importante ver que tienen, si bien no una secuencia de trabajo no están en orden, pero si nos permiten avanzar las de tres a cuatro años se encadenan con las de cuatro a cinco años para que así vayan al primero de básica articulado, ósea están bien.

Entrevistadora: ¿Qué actividades del Currículo de Educación Inicial vigente considera buenas para que los estudiantes se alfabeticen?

Elizabeth: Así mismo, todas al tener buena relación con su desarrollo evolutivo son todas útiles para la lectura y escritura.

Entrevistadora: Podríamos decir tal vez que existe una transversalidad de la lectura y escritura en el currículo.

Elizabeth: Como transversalidad no, más bien están implícitas ya las destrezas.

Entrevistadora: Ha recibido usted alguna capacitación en alfabetización inicial.

Elizabeth: Jamás

Entrevistadora: Le gustaría recibir.

Elizabeth: Claro que sí.

Entrevistadora: ¿Qué temas le gustaría?

Elizabeth: De hecho nosotros, hemos leído un poco el método Doman para iniciar el proceso de escritura sobre todo en los niños que empieza desde los tres años y continua hasta el segundo, tercero de básica.

Entrevistadora: Hay algo que quiera hacer en el aula con los estudiantes para enseñarles a leer y a escribir pero que no sabe cómo llevarlo adelante

Elizabeth: Eso estos métodos por ejemplo hay el método Doman, hay el método Filadelfia que uno puede leer en el internet, pero hace falta una capacitación, donde uno pueda previo a la aplicación el aula pueda conocer cómo se trabaja.

Entrevistadora: Cree que es importante la fundamentación o parte teórica de cualquier instrumento que se pueda aplicar.

Elizabeth: Por su puesto.

Entrevistadora: ¿Por qué?

Elizabeth: Es que tiene que basarse en algo científico Yo no puedo dispararme por ejemplo a enseñarles a los niños de primero de básica ya leer y escribir sino tengo algo científico que apoyo lo que yo quiero hacer, entonces si nosotros leemos un poquito sobre estos métodos vemos que tiene un proceso inclusive que en los tres años ellos empiezan con el garabateo, con la lectura de pictogramas y van avanzando poco a poco.

Entrevistadora: Eso sería todo gracias por la colaboración.

ANEXO 3

Transcripción de entrevista docente Cristina

Entrevista a Cristina maestra del nivel Inicial 23 de julio de 2018

Nos encontramos en la escuela de Educación Básica “Ángel Polivio Chávez” con la compañera Cristina para realizar la entrevista. Le agradecemos por la colaboración

Entrevistadora: Si nos puede relatar la experiencia y formación como docente.

Cristina: La experiencia de formación como docente fue muy bonita tuve muchos profesores que fueron muy entusiastas con la enseñanza y sobre todo sembraron en mi la semilla del cambio, del mejoramiento de realmente centrarnos en el estudiante y creo que aquí en la escuela hemos forjado algunas acciones para que realmente eso se vaya visibilizando claro que el cambio duran bastantes años pero hemos empezado con planearnos una misión visión que pone al estudiante en el centro del proceso .

Entrevistadora: Un poco la experiencia en nivel de cuatro años cuanto tiempo ha trabajado en este nivel.

Cristina: Bueno como profesora de educación inicial tengo trece años de servicio, empecé muy temprano inclusive antes de mi graduación de pregrado lo que me ayudó a ir compaginado la teoría con la práctica puesto que estuve constante en la práctica ya en el trabajo diario y pude tener la suerte de contar con una directora que escuchaba nuevas técnicas nuevas formas y ella decía apliquemos en la escuela y de esta manera creo que fue muy satisfactorio lo aprendido.

Entrevistadora: En cuanto a la formación alguna materia que usted cree que le hizo falta en la formación como docente.

Cristina: Bueno, Yo creo que como docente que mi carrera se enfocaba un poco también a la intervención en cuanto a las dificultades y problemas y la prevención de los problemas de aprendizaje a nivel escolar, si creo que faltó el trabajo interdisciplinario porque si bien estudiamos cada materia pero no hubo una que logre integrar todas estas disciplinas y se pueda trabajar ya de manera multidisciplinario de manera un poco más correcta, más abierta.

Entrevistadora: Describa que actividades realiza usted para desarrollar prácticas de lectura y escritura en el aula con sus estudiantes.

Cristina: Bueno, Yo, creo que ya varias técnicas que nos pueden ayudar a desarrollar en los niños preescolares lo que es la lectura y escritura primeramente y una de las más fáciles la lectura de etiquetas que se ha practicado y se practica siempre con los niños, la lectura de los cuentos diarios que ellos pueda expresarse ,hacer secuencias con pictogramas sobre cuentos e inclusive con técnicas un poco más elaborados como seria las de Doman Delacato sobre que el habla de presentar ya las palabras escritas para que el niño visualmente las vaya reconociendo esto se hace con un sistema digamos en cuanto a horas y en cuanto a que palabras van aprendiendo los niños y a obtenido muy buenos resultados .

Entrevistadora: En cuanto a escritura un poco alguna actividad.

Cristina: Bueno yo creo que la escritura es todo un proceso, un proceso en el que tiene que irse cumpliendo con las etapas previas del manejo de los dedos del llegar a la pinza digital. Para poder en si empezar con la escritura como tal de las letras sin embargo se pueden hacer juegos con códigos propios con cuentos con varias técnicas grafo plásticas siempre empezando el proceso de manera correcta primero recto y engrande para ir reduciendo el espacio, reduciendo el trazo, reduciendo inclusive el grosor de la pintura.

Entrevistadora: ¿Cómo evalúa los avances de los estudiantes en lectura y escritura?

Cristina: Bueno, Yo creo que unas de las formas que hemos probado y que hemos comprobado dentro de la institución educativa que sirve son las rubricas ,con las rubricas y al plantearnos criterios claves de que es lo que deseo del estudiante al observarlo sé que estoy espero de él y eso nos ayuda a evaluar, si es que logro o no logro el aprendizaje, por ejemplo si estamos hablando de la lectura y lo que queremos es que el niño indague los libros tengo que saber que deseo que haga con los libros y Yo creo que eso se plantea en una rúbrica con una escala de valoración y obviamente soy partidaria de apoyarnos en test que ya son estandarizados y que nos ayudan a tener una visión, también se pueden construir test funcionales es decir tomar partes de algunos test que nos parecen importantes y esto nos puede dar una visión de hasta donde ha avanzado el niño y donde podemos ir mejorando.

Entrevistadora: Para usted alguna de las destrezas de 4 a 5 años del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje del currículo vigente tiene mayor importancia. ¿Por qué?

Cristina: Bueno, Yo creo que todas las destrezas son importantes porque todas apuntan en cierto sentido a diferentes objetivos de aprendizaje que están marcados en el propio Currículo, pero, sí creo que es importante que el niño sea capaz de indagar por si solo la lectura, sea que la lectura sea considerada como un placer primeramente porque después va

ser esa lectura académica que todos necesitamos y que vamos a necesitar pero en un principio si tiene que nacer ese placer y ese gusto por la lectura y es una de las destrezas que se marca en el Currículo

Entrevistadora: ¿Qué actividades del Currículo de Educación Inicial vigente considera buenas para que los estudiantes se alfabeticen?

Cristina: Bueno, Yo creo que ahorita el Currículo está organizado de manera que si hay una conexión entre el inicial el primero de básica y el primero de básica con el segundo de básica no como era antes donde había un desfase, sin embargo Yo creo que a nivel de educación inicial lo que se pretende o el objetivo es que el niño se desarrolle a su ritmo no, entonces no hay así como marcadas normas para que ya llegue a la alfabetización, habrá niños que con la estimulación, con la lectura de pictogramas, con las técnicas como las Doman Delacato salgan leyendo y alfabetizándose de educación inicial pero habrán niños que tengan un ritmo más lento y que no lo hagan. Yo creo que el currículo es un poco más abierto y flexible a respetar ese ritmo del estudiante. Yo creo que si hay destrezas que apoyan y marcan actividades como por ejemplo el momento de la lectura que viene dentro de la guía de implementación para que el niño se alfabetice y encuentre ese gusto por la lectura y las letras

Entrevistadora: Ha recibido usted alguna capacitación en alfabetización inicial.

Cristina: Bueno tal como alfabetización no, pero si como lectura temprana, inclusive en la carrera de estimulación temprana tuvimos una materia solo para lo que es lectura temprana, Yo he visto personalmente en los niños con los que hemos hecho prácticas, en las observaciones que hemos hecho instituciones en las que practican esto de la lectura temprana que da buenos resultados, y que después esto de la lectura temprana da buenos resultados cuando el niño está en el proceso lecto escritor porque tiene como una base inclusive hasta visual que les ayuda con el proceso lector escritor se les hace ya mucho más fácil.

Entrevistadora: Un poco más o menos en que consiste este programa.

Cristina: Bueno, en primera instancia lo que revisamos es obviamente la formación del lenguaje y el sistema del lenguaje a nivel cerebral el área de Broca, el área de Wernicke como se conecta el lenguaje con el pensamiento, porque por ejemplo la técnica de Doman Delacato se aplican con bebés. Después en la cátedra que tuvimos nos indicaron varias técnicas que se pueden aplicar dentro del aula de clases y por ultimo tuvimos la parte práctica que era la formación de un programa y la aplicación dentro de una aula de clases

Entrevistadora: Hay algo que quiera hacer en el aula con los estudiantes para enseñarles a leer y a escribir pero que no sabe cómo llevarlo adelante.

Cristina: Bueno, Yo creo que a veces el inconveniente es con los niños que presentan dificultades de lenguaje es difícil cuando un niño no pronuncia o no se expresa bien, uno como maestra conocer si está haciendo bien o no la labor, entonces con los niños que presentan dificultades, porque con los niños obviamente que tienen aprendizaje rápido y estamos trabajando pictogramas por ejemplo podemos observar al momento de pedirle que cuente un cuento como él está aprendiendo interiorizando lo que estamos trabajando pero con los niños que tienen dificultades de expresión no y realmente no he tenido digamos que conocimiento o no he tenido la oportunidad revisar bibliografía que hable de cómo trabajar la parte de lectura temprana o alfabetización con niños que presentan dificultades de lenguaje y que ahora es muy común.

Entrevistadora: Le gustaría recibir alguna capacitación en este sentido.

Cristina: Claro que si

Entrevistadora: ¿Qué áreas o que temas sugeriría?

Cristina: Ese, como trabajar tempranamente la lectura con niños con dificultades de lenguaje puede ser con dificultades leves o pueden ser dificultades graves. Podría ser también como trabajar la lectura en diferentes espacios escolares por ejemplo en laboratorios, en áreas como matemáticas que nos siempre están ligadas a la lectura, porque estudios sociales, historia están ligadas a la lectura pero hay áreas que no sería interesante saber cómo fomentar la lectura dentro estas áreas

Entrevistadora: Bueno le agradecemos la colaboración