

Informe Final

**“Consultoría sobre Factores que impiden o favorecen el
cambio de la Práctica Pedagógica del Docente”**

Código de catálogo 80101507-013

Investigadora

Lic. María Noema Aquino Velloso

Asunción-Paraguay

Diciembre 2010

Índice

I.	Introducción	1
	Planteamiento general del tema de la investigación	
	Revisión de la bibliografía preliminar	
	Importancia del estudio	
II.	Marco referencial	2
	Consideraciones acerca de la implementación del Currículum de la Educación Inicial y Preescolar del Paraguay.	
	El docente de la Educación Inicial y su formación.	
	Perfil profesional y práctica docente de la E. Inicial.	
III.	Diseño y metodología	12
	Objetivo general y específicos de la investigación	
	El problema de la investigación	
	Hipótesis	
	Selección del escenario	
	Estrategias de recogida de datos	
	Análisis inductivo de datos	
IV.	Resultados y análisis del estudio de casos.....	18
V.	Consideraciones finales del estudio.....	56
VI.	Bibliografía	60
VII.	Anexos	61
	Anexo 1: Guía de entrevista	
	Anexo 2: Árbol de categorías participante docente	
	Anexo 3: Árbol de categorías participante directores	
	Anexo 4: Árbol de categorías participantes técnicas.	

Introducción

La investigación constituye un estudio cualitativo de tipo descriptivo, interpretativo. Se centra en el tema de la Práctica docente y el cambio educativo en el proceso de implementación del nuevo Currículum de la E. Inicial y Preescolar.

El propósito de la investigación es describir los factores que posibilitaron o impidieron el cambio de las prácticas tradicionales por las innovadoras que promueve el nuevo currículo del preescolar, en los contextos urbano y rural.

La bibliografía provisional y preliminar a la recogida de datos consistió en el análisis de documentos proveídos por la Dirección de Educación Inicial, como informes y sistematizaciones del Programa de Mejoramiento de la E. Inicial y Preescolar, diseños curriculares de Formación Docente y de la Educación Inicial, aportes del Simposio de la Evaluación de la Calidad del Preescolar e investigaciones sobre la implementación del Currículum de la E. Inicial de Paraguay.

Estas documentaciones revelan que a pesar de los esfuerzos realizados por el Programa de Mejoramiento de la E. Inicial y Preescolar aún persisten las prácticas expositivas descuidando el desarrollo de capacidades del niño y desatendiendo sus intereses y experiencias.

El diseño de la investigación contempla la modalidad de estudio de casos de cuatro escuelas urbanas y rurales focalizadas por el Programa de Mejoramiento de la E. Inicial y Preescolar en el período 2004-2008, correspondientes a los departamentos de Concepción y Central.

El estudio realiza un análisis de las diferentes representaciones sociales que orientan el comportamiento de los participantes hacia conservar lo existente o abrirse a los cambios como una actitud permanente y que tiene incidencia en facilitarlos o no. En este sentido asumimos que las personas actúan sobre la base de sus interpretaciones de la experiencia, por lo tanto la metodología se enfocó en qué experimentan los sujetos y cómo interpretan estas experiencias.

Finalmente la investigación revela la incidencia de factores, tanto externos como los que dependen más interiormente de las personas, claves en la transformación de la práctica pedagógica del preescolar. Además describe los impedimentos que obstaculizan la implementación de innovaciones en el aula en los contextos urbano y rural.

Marco referencial

I. Consideraciones acerca de la implementación del Currículum de la Educación Inicial y Preescolar del Paraguay.

Cambiar es difícil, pero posible y urgente
PAULO FREIRE

El rediseño del Currículum de la Educación Inicial se enmarcó dentro del Programa de Mejoramiento de la Educación Inicial y Preescolar, que tuvo su proceso de implementación desde el 2004 hasta el 2008.

Dicho Programa se propuso *crear condiciones para generar cambios cualitativos en el desarrollo de los niños y niñas menores de 6 años, en su entorno escolar, familiar, y comunitario, para crear igualmente condiciones para el desarrollo social y en apoyo a la lucha contra la pobreza en el Paraguay. (Molinier, 2006)*

Para el cumplimiento de dicho objetivo, el Programa promovió el rediseño del Currículum de la Educación Inicial, basado en un enfoque pedagógico centrado en el niño y sus capacidades¹ y la elaboración de un nuevo Currículum para la Formación Docente en el nivel, basado en un enfoque de competencias².

Basándonos en el Informe de Sistematización del Proceso de implementación del Currículum de la Educación Inicial (2004-2008), describiremos las estrategias utilizadas por el Programa para la incorporación de cambios en la práctica pedagógica.

En este sentido se desarrolló un sistema de formación de los recursos humanos basado en los Principios y Fundamentos de la Educación Inicial que permearon las capacitaciones realizadas a los docentes del nivel inicial y a continuación se describen³:

1. **Educador sujeto, protagonista de su propio aprendizaje:** Se considera a la persona como sujeto protagonista de su propio aprendizaje, único e irrepetible. Cada uno con una historia personal de vida diferente. También presentan ritmos de aprendizaje y experiencias previas diferentes y por lo tanto con procesos heterogéneos en la apropiación de la implementación curricular. Por esa razón, se trata de realizar seguimiento y asesoramiento a cada persona según etapas de intervención.
2. **Desarrollo personal:** Se considera que cada persona, tiene problemas, experimenta miedos, ansiedades. Por eso se trata de dar espacios en cada capacitación para la reflexión, la expresión de emociones, afectos, sentimientos y pensamientos, en un clima de aceptación, respeto, para que de esa manera desarrollen capacidades emocionales como la empatía, la resolución de problemas la autoestima, la autonomía, etc.

¹ Marco Curricular de la Educación Inicial. 2005.

² Diseño Curricular de la Formación Docente en Educación Inicial. 2006

³ Sistematización del proceso de implementación Curricular de la Educación Inicial 2004-2008. Dirección de Educación Inicial. 2010.

3. **Pertinencia socio – cultural:** Cada persona vive en un lugar distinto, con distintas costumbres, familia, tradiciones, por lo tanto, se trata de observar este contexto y esta cultura para llegar con una propuesta pertinente. Se busca diagnosticar este contexto y asesorarles según las necesidades de la realidad.
4. **La función social:** Se busca también no limitar las capacitaciones a lo meramente académico y se enfatiza transversalmente el rol social que tienen como actores educativos.
5. **Conocimientos previos:** Se indaga los conocimientos previos a través de la escucha y observación constante.
6. **Mediación:** Se andamia constantemente los aprendizajes, se utiliza la zona de desarrollo próximo y la zona de desarrollo potencial, que hace a la diferencia entre lo que pueden aprender solos y lo que pueden aprender con la ayuda de los otros, la de sus compañeros o un documento que los oriente.
7. **Interrelación teoría-práctica:** el proceso de reflexión favorece la teorización para lograr la relación teoría-práctica, donde se propone la transferencia de los nuevos conceptos a la práctica, para mejorarla y/o transformarla. Se busca que la persona se contacte con la teoría, se propicia el análisis de cómo esta teoría va a la práctica y viceversa.
8. **Escucha activa:** Se trata de escuchar y hacer preguntas que lo lleven a la reflexión. Poder discernir en lo que dicen y hacen, hacer lectura de sus necesidades, intereses, motivos y limitaciones. Plantear preguntas, esperar, dar tiempo para obtener las respuestas. Así mismo, no tomar inmediatamente postura una vez recibida la respuesta. De esta manera se crea un clima de confianza propicio para la reflexión sobre la práctica, a partir de lo que ellos hacen y saben.

Los Principios Educativos de la Educación Inicial propuestos en los espacios de formación son:

-Identidad: Se pretende que la persona se conozca más a sí mismo que desarrolle su autoestima y autoconfianza.

-Autonomía: Se busca que gradualmente desarrolle la autonomía desde el rol que les toca, que sean capaces de gestionar por sí mismo la innovación, que tengan iniciativas y sepan tomar decisiones acertadas.

-Juego: Se utiliza el juego como estrategia y situaciones experienciales, así se realizan dramatizaciones, juegos de integración y dinámicas grupales lúdicas.

-Creatividad: Se pretende desarrollar paulatinamente la creatividad de los actores, como para que sean capaces de innovar. Así también se espera que sean capaces de encontrar la solución a los problemas de aula y de la institución.

-Diversidad: Se acepta y respeta las diferencias individuales y los ritmos de aprendizajes así como los contextos diversos de los actores educativos.

I.1 Metodología de implementación curricular de la Educación Inicial

La metodología de la implementación curricular de la Educación Inicial, se basa en un enfoque de desarrollo profesional y contempla las siguientes estrategias de formación:

- a. **Talleres:** Es una instancia de capacitación que gira en torno a la participación activa de los participantes.
- b. **Círculos de aprendizaje:** En esta instancia de capacitación, los actores se reúnen con los otros del área. Cada círculo de aprendizaje es liderado y planificado por los actores locales. El rol del facilitador o líder del círculo es la de invitar a la reflexión teoría práctica. Las técnicas utilizadas y la planificación están relacionadas con la práctica pedagógica para su mejoramiento o resignificación.
- c. **Asesoramiento:** Consiste en los procesos interactivos de colaboración con los centros educativos y/o profesorado que los conforman, con la finalidad de prevenir posibles problemas, participar y ayudar en la solución de los que puedan existir y cooperar en la consecución de una mejora educativa. El procedimiento de asesoramiento consiste en observar la práctica del docente y realizar mediaciones y andamiajes pertinentes a través de la reflexión y la escucha atenta, considerando la realidad del contexto y los conocimientos previos del educador. Se realizaron asesoramientos en prácticas simuladas y asesoramientos in situ.
- d. **Monitoreo:** Es el procedimiento mediante el cual verificamos la eficiencia y eficacia de la ejecución de un proyecto mediante la identificación de sus logros y debilidades que son chequeados en un instrumento.
- e. **Seguimiento:** Consiste en el acompañamiento periódico y sistemático que se realiza a las instituciones educativas a fin de garantizar la incorporación de los cambios.
- f. **Implementación de Escuelas muestrales:** Se seleccionan aquellas instituciones educativas de entre las focalizadas en base a determinados criterios, con el fin de implementar en ellas, las guías del preescolar para su posterior seguimiento y asesoramiento in situ. Los destinatarios son docentes que han alcanzado un mejor proceso. Tanto el contenido como el objetivo de la capacitación es el mismo que el de la etapa II, la diferencia radica en la frecuencia de las asesorías pedagógicas y círculos de aprendizaje que reciben del Equipo Técnico Central (ETC).

I.2 Etapas para la instalación del cambio

Etapas I: Sensibilización e instalación del nuevo currículo.

En esta etapa se crean las condiciones necesarias y se establecen las bases, tanto a nivel pedagógico como organizacional, para la implementación curricular y se realizan las siguientes acciones:

- Sensibilización, información a los directores, docentes de preescolar y primer grado sobre la propuesta curricular de la Educación Inicial.

- Énfasis en la formación sobre los nuevos delineamientos de la Educación Inicial y en la apropiación e incorporación en la práctica docente.
- Establecimiento de compromisos de los actores, a partir de la construcción de las bases organizativas para el desarrollo del Programa.

Resultados esperados en las escuelas de la Etapa I:

- Escuelas que consideran a sus alumnos como centro.
- Mejoramiento de la práctica en el aula
- Capital humano capacitado
- Vinculación Escuela –Familia
- Gestión Centrada en lo Pedagógico
- Instalación de los espacios de autoformación para los actores locales. Incorporación e implementación de la propuesta curricular del nivel en el aula.
- Definición de compromisos y se llevan a cabo por los diferentes actores.
- Capacitación a Docentes y directores en la propuesta curricular del nivel inicial.
- Mejoramiento de los procesos de aprendizaje.

Etapa II: Fortalecimiento del currículo.

Esta etapa se desarrolla en el segundo año de implementación del Programa. En la misma se afianzan y fortalecen los ejes trabajados en la Etapa I con los diferentes actores involucrados.

En esta etapa se enfatiza en el afianzamiento de la propuesta pedagógica; y en la producción de innovaciones y cambios en el aula. Se potencia la “reflexión sobre la acción” de los actores a partir de la concreción de compromisos colectivos y la confrontación de los docentes con experiencias positivas en el enfoque pedagógico, rescatadas de las sistematizaciones de experiencias del Programa de Mejoramiento de la Educación Inicial (rural y urbana). Durante su desarrollo se establecieron los criterios e instrumentos para visualizar los cambios en el aula y en los procesos de desarrollo personal y colectivo de los actores.

Resultados esperados en las escuelas de la Etapa II:

- Fortalecimiento de las experiencias innovadoras desarrolladas en las escuelas focalizadas.
- Consolidación de los procesos desarrollados en la implementación del Programa.
- Fortalecimiento de las escuelas con experiencias positivas en el enfoque curricular de la educación inicial, como referentes en cada departamento.
- Identificación de logros y dificultades durante el desarrollo curricular.
- Fortalecimiento del Preescolar y primer grado en el nuevo modelo didáctico.
- Articulación de acciones de los docentes de preescolar y primer grado desde el modelo didáctico.

Etapa III: Consolidación de experiencias Es el tercer momento del proceso de implementación. Los destinatarios son los docentes de preescolar, directores o profesores de primer grado que ya tuvieron dos años de capacitación focalizada.

En esta etapa se enfatiza el desarrollo de las competencias que hacen a la planificación y ejecución contextualizada del nuevo currículo. Para que los docentes puedan aplicar el currículo necesitan determinadas competencias, que tienen relación con la especialidad en el nivel, tiene que aplicar metodologías para lo cual no fue entrenado en su formación docente (rincones, contar cuentos, realizar e inventar juegos para intencionar aprendizajes, etc.) Este aprendizaje es procesual.

Etapa III: Innovaciones educativas con énfasis en desarrollo de lenguaje y articulación (a partir del 2008)

Criterios de focalización:

Se focalizan las áreas respectivas para la implementación de la capacitación sistemática atendiendo a los siguientes criterios:

1. Que el área educativa cuente con escuelas rurales y/o urbanas del Programa Escuela Viva.
2. Que las escuelas del área no estén beneficiadas por otros Programas que no sea el mencionado en el punto 1.
3. Que la mayoría de las escuelas del área sean oficiales y tengan preescolar.

I.3 Conformación de los Equipos Técnicos

Para liderar los procesos de cambio en las escuelas, se conformaron los siguientes equipos técnicos y que se consolidaron dentro del Sistema Educativo:

a. El Equipo Técnico Central

El Equipo Técnico Central (ETC) se organiza cumpliendo funciones en los ámbitos de la gestión-organizacional, didáctico-pedagógico y evaluación, como favorecedores de la integralidad y calidad del proceso de implementación del Programa.

Este equipo se encarga de liderar conjuntamente con los otros niveles de Gestión, los procesos de capacitación para la implementación del currículo, propiciar la articulación de niveles y el mejoramiento de la relación familia-escuela, así como también el seguimiento y monitoreo de las acciones realizadas en los Departamentos involucrados durante los años de ejecución del Programa de Mejoramiento de la E. Inicial y Preescolar.

b. El Equipo Técnico Zonal

El Equipo Técnico Zonal (ETZ) están conformados por los supervisores pedagógicos y administrativos, Técnicos zonales de la Red de Educación Inicial y Técnicos de Educación Escolar Básica.

Los técnicos de la Red son los responsables de los procesos de capacitación en terreno para los docentes de preescolar y primer grado y directores de las escuelas involucradas en el Programa. Asimismo, de realizar seguimiento en las instituciones; de forma coordinada con el supervisor pedagógico y administrativo.

Para el fortalecimiento de la capacidad a ser instalada en este nivel de gestión, es necesario mantener la coherencia con la estructura organizativa del Programa. Por esta razón en el equipo zonal se cumplen funciones específicas en lo relacionado a: la gestión-organizacional, en lo didáctico - pedagógico y evaluación.

Los supervisores pedagógicos y administrativos son los facilitadores de los procesos a ser instalados en las escuelas. En la Gestión didáctico- pedagógico, el referente es el Técnico Zonal de la Red de Educación Inicial quien es el responsable de concretizar la intencionalidad pedagógica del Programa a nivel zonal.

II. El docente de la Educación Inicial y su formación

Para que quien sabe pueda enseñar a quien no sabe, es preciso que quien enseña sepa que no sabe todo y que quien aprende sepa que no lo ignora todo

PAULO FREIRE

El papel del docente en la Educación Infantil es quizás uno de los elementos más determinantes de todo el proceso educativo ya que es él, en última instancia, quien va a guiar de forma directa el aprendizaje de un grupo de niños.

A lo largo de la práctica cotidiana, el/la docente deberá tomar una serie de decisiones de diversa índole que configurarán una forma particular de intervención didáctica. Subyaciendo a esta toma de decisiones nos encontramos con que cada docente parte de un concepto de niño/a y de su propio papel como agente educativo. Dependiendo de cómo perciba al niño/a, de las posibilidades que le estime y de los logros que en él prevenga, el/la docente orientará la actividad en un sentido o en otro, intervendrá en mayor o menor grado, concederá más o menos autonomía a los alumnos/as.

Es por ello que la formación del docente lejos de ser una mera capacitación en técnicas educativas, ha de orientarse hacia la adquisición de una metodología de trabajo científico que, estableciendo una adecuada relación entre conocimientos teóricos y prácticos le habilite para el desempeño de su función.

En este sentido, Mayayo 2006, reconoce que la formación de los recursos humanos es un factor estratégico de calidad. Destaca en *la formación de los educadores el debate entre la practicidad y sentido, entre aquello que a los profesionales se les pide – lo que deben hacer en su lugar de trabajo, según las demandas sociales inmediatas – y aquello que desde una perspectiva más global supone de inversión generosa hacia un futuro mejor para la humanidad*. A veces ambos polos entran en contradicción y requieren de los profesionales capacidad crítica y reflexiva, además de entusiasmo.

Interesa en este punto el abordaje de las competencias profesionales del educador/a infantil para el desempeño de sus funciones. Podemos definir las competencias profesionales como *“el conjunto de conocimientos, capacidades (saber hacer), habilidades y actitudes que permiten a los profesionales desempeñar y desarrollar roles de trabajo en los niveles requeridos para el empleo”* (Zabalza, 2004).

Al respecto en los fundamentos del Diseño curricular de la Formación Docente en Educación Inicial⁴ se menciona, “... *el desarrollo de competencias que promuevan la investigación y la reflexión crítica sobre su práctica, que se constituyan en profesionales conocedores de las estrategias que favorecen el desarrollo y, en consecuencia, que sean capaces de aplicar una pedagogía que integre la teoría con la práctica, que considere las múltiples maneras de aprender de niños y niñas, que incorpore procedimientos metodológicos propios para este nivel educativo, que faciliten y medien los cambios en el desarrollo de la primera infancia...*”

En la actualidad quedan pocos seguidores de la idea de que el perfil del profesional para la educación sólo tiene que ver con los conocimientos. En este sentido, A. Forner refleja una crítica en la que señala que la formación de los futuros educadores está descompensada en lo que respecta al equilibrio entre “la preparación académica (contenidos), la profesionalizadora (psico-socio-pedagógica) y toda la conciencia profesional (currículum no declarado).

F. Díaz Barriga afirma que una de las etapas de la metodología del diseño curricular consiste en la delimitación del perfil del egresado y agrega que en el caso de un perfil profesional, además del saber, el saber hacer y el ser de este futuro profesional, ha de definir una visión humanista, científica y social integrada alrededor de los conocimientos, las habilidades, las destrezas, las actitudes, los valores, etc., y que, por lo tanto, es importante incluir la delimitación de las áreas o sectores donde el egresado realizará su actividad, los principales ámbitos de su labor, así como las poblaciones y beneficiarios de su quehacer profesional.

En este marco el Diseño curricular de formación docente plantea un perfil profesional del egresado que incorpora las siguientes funciones basadas en competencias, para el cumplimiento del rol docente de la Educación Inicial:

Función 1: Propiciar el desarrollo afectivo, cognitivo, psicomotor y social de niños y niñas menores de seis años a través de un desarrollo curricular pertinente.

Función 2: Facilitar la relación armónica entre la familia, la escuela y la comunidad a efectos de promover el desarrollo integral de los niños y las niñas menores de seis años.

Función 3: Constituirse en sujeto de cambio social para promover una cultura a favor de la infancia.

Función 4: Mejorar su propia gestión a partir de la reflexión sustentada en principios teóricos y prácticos.

Cabe destacar que las funciones arriba expuestas son generales e implican el desarrollo de varias capacidades por parte del docente, las que entran en acción en su desempeño áulico.

⁴ Ministerio de Educación y Cultura. Diseño Curricular de Formación Docente en Educación Inicial. 2006

III. Perfil profesional y práctica docente de la E. Inicial

La práctica se cambia únicamente cuando nuevas experiencias suponen el re-examen del problema.

JOHN DEWEY

Al realizar una primera aproximación al tema de la práctica es necesario preguntarnos y cuestionarnos, cuál es el sustento teórico. En caso contrario, de movernos de una manera puramente empírica, repetiremos la que recibimos cuando éramos estudiantes y la situación habrá de ser más pronunciada si ha transcurrido mucho tiempo desde entonces. Aquí se trata de saber para no repetir y tener conciencia para una realización más responsable y actualizada.

Si bien el criterio para valorar a los egresados de una determinada formación profesional hay que buscarlo en primer lugar en cómo se proyecta su formación para la práctica educacional, también ha de continuarse buscando, una vez que egresa, en cómo perfeccionar constantemente su saber, y qué influencia ejerce la dirección de la escuela y el equipo docente en la elevación permanente de su preparación profesional, y de cómo, de ser posible, se realiza el seguimiento de ese egresado por el centro formador.

El rol docente está determinado por la práctica tanto como por la teoría, más aún, el docente mismo, puesto que devenimos aquello que hacemos. Para este hacer docente tenemos la teoría, casi como una contemplación ideal o del ideal, conjuntamente con las condiciones personales y las circunstancias. Todo esto con diferentes grados de flexibilidad que van desde el estudiante educador a las autoridades que la controlan. El estudiante educador es un proyecto, un docente en potencia, que se encuentra en proceso de adquirir o formar una persona docente.

Entre las características que deben identificar la práctica docente del educador de la primera infancia se encuentran el mantener una ética profesional consolidada y una responsabilidad social que le permita formar en sus educandos los más nobles y puros sentimientos hacia lo que les rodea: el medio ambiente, la familia, sus educadores, sus coetáneos, su hogar, su país y todo lo que lo representa una formación acorde con la sociedad en que se desarrollan, y con valores morales y sociales positivos.

Un educador de la primera infancia ha de tener una amplia formación cultural general e integral y un alto nivel creador para iniciar con eficiencia y calidad la formación estética de sus pequeños educandos, así como para desempeñar un papel importante como promotor de la cultura en su entorno, siendo a la vez, un ejemplo de educador, formador de elevadas cualidades éticas y estéticas.

Dado que su objeto de trabajo son los niños de cero a seis, el profesional ha de poseer un conocimiento pleno de las particularidades del desarrollo de los niños que forma y educa, tanto desde el punto de vista de su desarrollo fisiológico como psicológico, que le permita una comprensión cabal de sus necesidades, sus intereses y de los requerimientos propios de estos, para lograr un sano desarrollo de la personalidad.

A su vez, este profesional ha de dominar las habilidades pedagógicas necesarias e indispensables para dirigir un proceso educativo complejo con niños de las edades entre

0-6 años, los cuales presentan particularidades diferentes en cada grupo evolutivo que atiende, niños que se caracterizan por un acelerado proceso de desarrollo físico y mental, y que exige la aplicación de procedimientos pedagógicos específicos y disímiles, y en los que ocurren cambios significativos en breves períodos de tiempo.

Esto conlleva a su vez el que este educador de la primera infancia haya formado habilidades para organizar, estructurar y orientar el proceso educativo, en todas sus variantes, dirigido a la participación conjunta de él como educador y de los niños, que constituyen el eje central de su accionar pedagógico.

Todo esto ha de acompañarse en primer grado, de una capacidad para comunicarse con los niños con afecto, bondad e inteligencia, y propiciar en todo tipo de actividad que realice con ellos, las mejores relaciones interpersonales, así como la de establecer las relaciones necesarias con otros educadores, con la familia y con la comunidad a los efectos de unificar criterios educativos y lograr que todo lo que los rodea influya positivamente en su formación y desarrollo.

El profesional de la educación de la primera infancia ha de ser capaz de investigar y reflexionar acerca del efecto transformador del trabajo educativo que realiza con los niños, la familia y la comunidad, en función de extraer el máximo provecho a las potencialidades ilimitadas de estos, así como llevar a cabo soluciones para los problemas de la práctica cotidiana derivados de sus acciones de investigación.

A las características anteriores se unen otras muchas particularidades que son consustanciales a un educador de estas edades, como es el sentir amor y respeto por su profesión y dedicación a la misma, ser observador y analítico de los hechos y fenómenos que suceden a su alrededor, ser organizado, cooperador, responsable de sus funciones y con una buena actitud hacia su trabajo, en el que sea modelo de disciplina y ejemplaridad, de iniciativa y creatividad, con amor y sensibilidad hacia el arte, la naturaleza, el desenvolvimiento social.

Ante lo expuesto y considerando los factores de cambio en la práctica pedagógica, nos preguntamos:

En cuanto al factor *Formación del docente*:

¿Cuál es el papel de la Formación docente inicial en el desarrollo profesional de los docentes y su impacto en las aulas del preescolar?

¿Qué han aportado las capacitaciones del Programa de E. Inicial en la formación del docente y como se visualiza en el aula?

¿Qué elementos de la formación inicial influyen en la realización de innovaciones en el aula del preescolar?

En cuanto al factor *Competencia profesional*:

¿Cuáles son los aspectos actitudinales que influyen en la voluntad de cambio del docente?

¿Cuáles son los procesos de cambios que se visualizan en las escuelas de la Etapa 3 de implementación curricular?

En cuanto al factor *Práctica de aula*:

¿Cuáles son los elementos de la práctica docente del preescolar que cambiaron y los que no?

¿Cuál es la relación de dichas prácticas en el desarrollo de capacidades del niño?

En cuanto al factor *Contexto institucional*:

¿Qué elementos de la gestión escolar y del contexto condicionan los cambios de la práctica del docente?

¿En qué medida influye el acompañamiento de los ETC y ETZ en el mejoramiento de las prácticas del preescolar?

Diseño y metodología

Objetivos de la Investigación

Objetivo General:

- Describir los factores que impiden o favorecen el cambio de la práctica pedagógica del docente de preescolar, en contextos urbano y rural.

Objetivos Específicos:

- Establecer la relación formación-experiencia-contexto de los docentes del preescolar de las escuelas urbanas y rurales y su influencia en los cambios de su práctica.
- Identificar las estrategias didácticas utilizadas en el desarrollo de capacidades de Lenguaje y Matemática de los niños del preescolar.
- Determinar los elementos de cambio que desde la gestión escolar, comunidad y contexto institucional han influenciado en la práctica docente del preescolar de las escuelas urbanas y rurales.
- Caracterizar las prácticas pedagógicas exitosas.
- Describir el proceso de las escuelas de la Etapa 3 de implementación curricular de la E. Inicial y Preescolar.
- Identificar criterios de medición para evaluar el proceso de cambio de la práctica en el desempeño profesional del docente en servicio de la E. Inicial.

Delimitación del problema

¿Qué permite a los docentes del Preescolar a realizar cambios en su práctica tradicional?

Hipótesis:

No sólo la formación del docente incide en el cambio de la práctica del preescolar, sino también la forma de pensar, entender y realizar la docencia, la pertinencia, congruencia y suficiencia de la preparación pedagógica del docente y su interés por la participación en los programas de formación y actualización.

Escenario seleccionado:

Se seleccionaron cuatro escuelas oficiales urbanas y rurales: dos escuelas rurales del Departamento de Concepción y dos escuelas urbanas del Departamento Central, que han sido focalizadas por el Programa de Mejoramiento de la Educación Inicial y Preescolar para la implementación del Nuevo Currículum, en los años 2004-2008.

Asimismo, de la lista de escuelas se tuvieron en cuenta además, aquellas que presentaron procesos de cambios en la práctica docente del preescolar, en cuanto a los siguientes aspectos: uso del espacio, uso del tiempo, la organización del ambiente áulico, una gestión institucional que promueve interacciones con la comunidad; como así también escuelas con pocos procesos de cambio en la práctica docente del preescolar.

Presentamos a continuación la descripción ilustrativa del escenario de cada caso:

Caso 1: Escuela Rural A Concepción



La sala del preescolar fue construido por el Programa de Mejoramiento de la E. Inicial, con todas las condiciones de infraestructura, baño, mobiliario y materiales didácticos. Niños del preescolar de familias de escasos recursos, lengua materna guaraní. 10 niños en la sala. La escuela está ubicada a 24 km de la ciudad de Concepción, en el distrito de Belén. Camino sin pavimento asfáltico, escasa población aledaña.

Se observa la utilización como depósito del baño de los niños, no cuentan con agua potable. La falta de seguridad y ambiente propicio para el desarrollo de hábitos está ausente. La escuela corresponde a la etapa 3 de implementación curricular, de mayor acompañamiento y beneficio integral recibida, correspondiendo al criterio de escuela sin cambios significativos en la práctica.



El ambiente áulico es superior a la cantidad de niños que asisten. Los espacios no son aprovechados para la organización de rincones, aunque el docente tiene la formación pedagógica del nivel y cursando actualmente la Especialización en E. Inicial a instancias de la técnica zonal.



Caso 2: Escuela Rural B Concepción



La escuela corresponde a la etapa 1 de implementación curricular, fue beneficiada por el Programa de Mejoramiento de la E. Inicial dentro de la cobertura universal, recibiendo kit de materiales didácticos para los niños y textos para el docente. La escuela está ubicada a 32 km de la ciudad de Concepción, distrito Belén. Ruta sin pavimento asfáltico. Cuenta con 4 pabellones de material concreto, construido por la Gobernación del Departamento y el aula del preescolar con ayuda financiera de la Municipalidad y apoyo de la comunidad.



Aula del preescolar construída con apoyo de la Municipalidad y los padres de la comunidad.



Niños del preescolar de escasos recursos, de lengua materna guaraní. Aunque las dimensiones de infraestructura del aula son inferiores a los requerimientos que plantea el Reglamento de la E. Inicial, posee la organización pedagógica adecuada para el desarrollo de capacidades de los niños. La cantidad de niños que asisten al preescolar es 11. Se observan elementos significativos de una práctica innovadora, respondiendo al criterio de escuela con procesos significativos de cambios en la práctica.

Caso 3: Escuela Urbana C Central

Esta escuela urbana está ubicada en el distrito de Capiatá, departamento Central a 18 km de Asunción, ruta asfáltica y empedrado. Corresponde a la etapa 3 de implementación curricular. Fue beneficiada con infraestructura del preescolar, materiales didácticos, rincones de aprendizaje y capacitación integral.



El espacio áulico está organizado con mesas y sillas para 35 alumnos, que es la cantidad de niños del preescolar. Se observa el rincón de lectura y de la alfombra como elementos de cambios, además de la textualización. El baño incorporado y su utilización en el desarrollo de hábitos higiénicos. Responde al criterio de escuela urbana con algunos procesos de cambios en la práctica.

Caso 4: Escuela Urbana D Central



La escuela urbana D corresponde a la etapa 2 de implementación curricular de la E. Inicial, está ubicada a 20 km de Asunción. Fue beneficiada con infraestructura, materiales didácticos, rincones de aprendizaje, textos y capacitación integral por el Programa de Mejoramiento de la E. Inicial



La sala del aula cuenta con el mobiliario y los materiales acordes al nivel. La cantidad de niños es de 34. Cuenta con el rincón de lectura y área de reencuentro, el rincón de matemática y de dramatización. Corresponde al criterio de escuela con poco proceso de cambios en la práctica docente.

Participantes:

4 docentes de preescolar

4 directores

2 Técnicas de la Dirección de Educación Inicial

2 Técnicas de la Red de Educación Inicial de las zonas de intervención.

Estrategias de recogida de datos

Se utilizaron la entrevista en profundidad y la observación de campo.

La entrevista en profundidad: consistió en una conversación con cada participante sobre temas relacionados con el perfil de formación, el contexto institucional y el conocimiento y comprensión del currículum de la E. Inicial.

Se elaboró una guía de entrevista con preguntas para cada tema, teniendo en cuenta lo siguiente:

- **Perfil profesional:** se utilizaron preguntas sobre las competencias del educador infantil, técnicos, director y experiencia en el ámbito del nivel. Variables: formación, años de servicio en la docencia, experiencia en el preescolar, implicación en su labor docente.
- **Contexto institucional:** se elaboraron preguntas sobre estilos de gestión para el cambio educativo, involucramiento de la familia, escuela, comunidad, apoyo de los niveles central y zonal.
- **Conocimiento y comprensión del currículum:** se elaboraron preguntas que puedan medir el nivel de comprensión y apropiación del currículum de la Educación Inicial. Variables: conocimientos y comprensión de los fundamentos pedagógicos de la E. Inicial y Preescolar, metodología de enseñanza, desarrollo del niño.

Las entrevistas fueron grabadas en su totalidad previo consentimiento de los participantes. Las mismas se aplicaron en forma individual a cada docente, director/a y técnicas. Se procedió en el primer momento del trabajo con la finalidad de tomar el primer contacto con cada participante e informarles además de los objetivos de la investigación y la importancia de sus aportes en la misma.

La observación de campo: consistió en el registro documental, a través de la filmación de un proceso de clase desarrollado por cada docente. El tiempo de duración fue de 2 hs 30 min. Se exploraron inicialmente: el proceso didáctico implementado, las capacidades que desarrolla en el niño las estrategias que utiliza la docente, la organización del aula, la

textualización, las interacciones (niño-niño, niño-materiales, niño-docente), el desarrollo de hábitos y los momentos educativos.

Narrativas de la práctica: consistió en el análisis de la práctica por cada docente. Se procedió a la proyección de la filmación de la clase donde la investigadora iba pasando escenas del proceso de clase. Cada docente fundamentó lo observado según sus conocimientos, creencias y representaciones acerca de lo que enseñó y lo que aprendieron los niños en dicha clase.

Análisis inductivo de datos

Para el análisis de los datos se procedió primeramente a la codificación por escuela, por contexto y por participante. Se elaboró una matriz de dimensiones y categorías para la confrontación de los datos recabados de cada participante.

Entrevistas

Para el análisis de los datos relevados a través de las entrevistas, se procedió a reemplazar cada pregunta por una dimensión, luego se categorizaron las respuestas de cada participante según la dimensión respectiva de cada tema de la entrevista. Finalmente se identificaron los patrones repetitivos en el discurso de cada participante referentes a cada dimensión. Se obtuvo el árbol de categorías por actor y por grupo de actores. Posteriormente se confrontaron los patrones para la discusión final.

Observación de campo

Se seleccionaron las escenas más representativas para su estudio en detalle, relacionadas a las temáticas del Currículum del Preescolar, buscando patrones de conducta y relaciones que describan la didáctica empleada por la docente y el desarrollo de capacidades en los niños.

Resultados del estudio de casos

Los casos que se presentan corresponden al estudio de casos realizado en 4 escuelas, en los departamentos de Concepción y Central.

Se analizan 4 casos atendiendo las siguientes dimensiones: formación de los participantes y competencia profesional, práctica de aula y contexto institucional.

En el siguiente cuadro se presentan los criterios de selección de los casos:

Caso 1	Caso 2	Caso 3	Caso 4
Escuela rural del departamento de Concepción sin procesos de cambios en la práctica del docente. Corresponde a la Etapa III del Programa de Mejoramiento de la E. Inicial y Preescolar.	Escuela rural del departamento de Concepción con procesos de cambios en la práctica del docente. Corresponde a la Etapa I del Programa de Mejoramiento de la E. Inicial y Preescolar.	Escuela urbana del departamento de Central con procesos de cambios en la práctica del docente. Corresponde a la Etapa III del Programa de Mejoramiento de la E. Inicial y Preescolar.	Escuela urbana del departamento de Central sin procesos de cambios en la práctica del docente. Corresponde a la Etapa II del Programa de Mejoramiento de la E. Inicial y Preescolar.
Codificación: Escuela Rural A: ERA Docente de preescolar: DRA Director/a: DIRA Técnica del nivel Central Rural: TCR Técnica del nivel Zonal Rural: TZR	Codificación: Escuela Rural B: ERB Docente de preescolar: DRB Director/a: DIRB Técnica del nivel Central Rural: TCR Técnica del nivel Zonal Rural: TZR	Codificación: Escuela Urbana C: EUC Docente de preescolar: DUC Director/a: DIUB Técnica del nivel Central Urbana: TCU Técnica del nivel Zonal Urbana: TZU	Codificación: Escuela Urbana D: EUD Docente de preescolar: DUC Director/a: DIUC Técnica del nivel Central Urbana: TCU Técnica del nivel Zonal Urbana: TZU



Formación de los participantes

El Docente del preescolar del Caso 1 tiene formación en Educación Inicial, cursando actualmente la Especialización en dicho nivel. Con cuatro años de estudio. No participó en capacitaciones ofrecidas por la Dirección de Educación Inicial (DEI) pero a nivel zonal se capacita en los Círculos de aprendizaje con la Técnica del Nivel Inicial y Coordinadora de Círculo.

Los temas que se abordan en los Círculos de Aprendizaje (CA) enfatizan los aspectos metodológicos como ser: planeamiento, niveles de escritura, ambientación, rincones, proceso de clase, que según manifiesta el docente, responden a sus necesidades:

“Hicimos 2 veces con la Coordinadora de círculo de aprendizaje, sobre ambientación, rincones, proyecto curricular, planeamiento, nivel de escritura. Responden a mis necesidades porque me ayuda” (entrevista a DRA).

Siguiendo el análisis del discurso de este docente, en cuanto a sus conocimientos generales sobre el Nivel Inicial, éste manifiesta que la enseñanza lo realiza a través del juego. Y con respecto al desarrollo del niño, enfatiza la necesidad de aprender a escribir en esta etapa y destaca la situación económica de los niños, como otra característica de su desarrollo.

Así lo expresa en la entrevista:

“Enseño a través del juego. Los niños aprenden a leer, conocer letras y números”.

“Ellos necesitan desarrollar su escritura y tienen necesidades económicas”.

El conocimiento que tiene el docente sobre el desarrollo del niño de este nivel se limita al aspecto cognoscitivo ya que no menciona los demás aspectos del desarrollo infantil, como ser la necesidad de relacionamiento consigo mismo, con los otros y el medio para la construcción de su identidad.

Para este docente su práctica pedagógica ha cambiado en el proceso de clase. Este aspecto metodológico, constituye un patrón repetitivo en sus discursos y que tiene relación, además, con los temas que se enfatizan tanto en las capacitaciones que asistió y en la Especialización cursando actualmente. Algunas de las expresiones del docente de preescolar que ilustran este aspecto se detallan a continuación:

“Con mi formación cambié en el proceso de enseñanza”.

“En mi práctica cambié el proceso de enseñanza”

“En la escuela cambió en el proceso de enseñanza, los alumnos de pe, 1º, 2º y 3º conocen las letras a través del sonido”.

En cuanto a la comprensión y conocimiento del currículum de preescolar, el docente destaca el desarrollo de las capacidades de lenguaje y matemática: *“.....brindar oportunidad de expresarse al niño para el desarrollo del Lenguaje y la enseñanza de la Matemática a través del juego”.* (entrevista al docente)

Tiene conocimientos de los siguientes componentes curriculares del Preescolar: los momentos educativos (rutinas), la utilización del juego, incorporación del programa del PE en su planificación, conocimientos sobre rincones. Sólo los momentos educativos pudieron observarse en su práctica, los demás componentes estuvieron ausentes y tampoco pudieron ser fundamentados en su narrativa: la utilización de los rincones, el juego como metodología, el desarrollo de hábitos, los principios de seguridad y autonomía y la evaluación (registro de procesos).

Los aspectos metodológicos de la Educación Inicial son temas relevantes para este docente y que lo destaca en su proceso de formación, principalmente lo relacionado al desarrollo del lenguaje, aunque constituye sólo un aspecto del desarrollo evolutivo del niño.

Teniendo en cuenta el discurso del docente con relación a sus conocimientos teóricos y prácticos sobre el Nivel Inicial y el Currículum del preescolar, éstos están enfocados principalmente al desarrollo del Lenguaje y que los repite en varios apartados de su discurso, los cuales detallamos a continuación:

“Lo rutinario lo que yo hago cada día con ellos. Estoy trabajando con ellos los días de la semana. ...En este momento coloco los días: kuehe-martes, este día-miércoles, koero-jueves, contando también la palabra miércoles cuántas letras tiene. Pasa una alumna a escribir el día miércoles. Contando después cuantas letras tiene y qué letra le falta”. (narrativa de la práctica)

“Les doy oportunidad para que se expresen en Lenguaje...” (entrevista al docente)

“En la textualización el abecedario le ayuda mucho más para leer, conocer la letra”
(entrevista al docente)

“La organización por rincones favorece en su aprendizaje porque observan lámina, observan dibujo y su nombre” (entrevista al docente)

Por lo tanto, si este docente sólo ha recibido algunos conocimientos fragmentados con relación al desarrollo del niño en las capacitaciones asistidas y su tendencia es la reproducción sin reflexión, entonces nos preguntamos: ¿Qué tan pertinente es su formación para evitar dificultades en el desarrollo de los niños que están a su cargo? ¿Y qué tipo de rol promueve la formación inicial y continua en los docentes si no tienen una actitud crítica para adaptar los conocimientos a las necesidades propias del niño del nivel inicial? ¿Qué modelo educativo proponen la formación inicial y continua de la E. Inicial?

Una aproximación al modelo de formación (inicial y continua) que se representa en la formación de este docente, tendría más elementos que aluden a un modelo *asistencial y voluntarista* que a uno hermenéutico-reflexivo⁵, porque promueve el papel del *docente técnico-continuista*, ya que existe una tendencia por parte de DRA de reproducir conceptos, hábitos, modelos estructurados, que si bien son específicos del nivel, no los puede fundamentar ni adaptar al nivel lingüístico de sus alumnos. Esta *visión funcionalista, mecánica, rutinaria y no reflexiva de la profesión ocasiona un bajo nivel de abstracción, de actitud reflexiva y un escaso potencial de aplicación innovadora.* (Imbernón Muñoz, 2001).

La DIRA tiene formación en Educación Escolar Básica, con 2 años de estudio. Es además docente del primer grado. No participó en capacitaciones ofrecidas por la Dirección de Educación Inicial (DEI) pero a nivel zonal participa en los Círculos de aprendizaje con la Coordinadora de Círculo. Al respecto la directora manifiesta en la entrevista:

“No participé en las capacitaciones del MEC porque siempre llevo grado. Participé de jornadas en Concepción y algunas a nivel de área, pero de preescolar muy poco, porque al comienzo del nuevo programa de preescolar se hacía tres días de seguido y en esas jornadas no participaba”.

“.....desde este año nosotros sólo los docentes tenemos círculos de aprendizaje, al compañero de preescolar lo que más le ayudamos. Preparamos letras de cartón para formar palabras y oraciones. Usamos esos materiales hasta el 3er grado. Mi primer grado pasó sin leer ni escribir, entonces pedimos ayuda a la coordinadora de CA y nos hizo demostraciones para enseñar por el sonido y mejoramos”.

En las expresiones de la directora se configura una doble función: la de docente de primer grado y la de directora de la escuela. Su función docente ha impedido que asistiera a las capacitaciones que se han hecho sobre el nuevo currículum del preescolar.

⁵ De Lella, Cayetano. “Modelos y tendencias de la Formación Docente”. I Seminario Taller sobre Perfil del docente y Estrategias de Formación. Lima. 1999

Por lo tanto existe un desconocimiento de los aspectos pedagógicos del nivel inicial, como para apoyar al docente de preescolar.

En cuanto al conocimiento del currículum de preescolar al referirse al desarrollo de capacidades en Lenguaje y Matemática, el pensamiento lógico-matemático está ausente en su discurso. Por otro lado en cuanto a Lenguaje presenta el idioma materno del niño “el guaraní” como una dificultad. Al respecto la directora señala:

“...el idioma lo que nos obstaculiza porque los alumnos no entienden castellano, hablan el guaraní luego, no el yopara. En primer grado para hacer una oración te dicen rapidísimo en guaraní, en guaraní te escriben los animales, difícilísimo es, hasta el tercer grado te hacen así oraciones pero muy mal hechas...” (entrevista a directora de escuela).

Los nuevos programas de la E. Inicial y de la Educación Escolar Básica proponen una educación bilingüe, enfatizando la enseñanza de la lectoescritura en la lengua materna del niño. Por lo tanto hay un desconocimiento del programa oficial por parte de la directora, en cuanto al aspecto bilingüe y una desvalorización del idioma guaraní. Se entremezclan un aspecto cultural y un problema metodológico en el discurso de la directora.

Competencia profesional

DRA cuenta con cinco años de experiencia en el preescolar y en la docencia. Teniendo en cuenta que tiene 4 años de estudio, podemos afirmar que el mismo está aún en proceso de fortalecimiento en cuanto a su formación, ya que ha iniciado el curso de Especialización en el nivel inicial.

En la entrevista DRA destaca su necesidad de recibir ayuda por parte de sus colegas y técnica y de brindar ayuda a la comunidad como actitud profesional. En este sentido DRA expresa:

“...ayudo a los padres, a la comunidad y a la Institución”

“...me va a ayudar en mi labor si recibo acompañamiento de la Técnica del nivel central”

“...los Círculos de aprendizaje responden a mi necesidad porque me ayuda”

Roffey y O’Reirdan, 2004, señalan que *“... la maestra perfecta no existe. Aceptar que habrá situaciones en las que haga falta ayuda no supone admitir ningún fracaso...”* Aceptar los límites en el proceso de formación conlleva a que el docente reconozca que hay compañeros/as o profesionales que pueden aportar para solucionar la causa de su preocupación y constituye una actitud favorable para la conformación de redes de apoyo entre compañeros en la escuela.

En cuanto a DIRA posee 23 años de servicio en la docencia y 7 años de experiencia en la dirección de escuela. Se encuentra en período jubilatorio. En la entrevista destaca la

ayuda que le brinda al docente de preescolar y su dificultad en la implementación de los nuevos enfoques pedagógicos. Al respecto DIRA menciona:

“...el método es lo que cambiamos un poco, me cuesta llevar el método nuevo...”

“...desde este año nosotros sólo los docentes tenemos CA, al compañero de preescolar lo q más le ayudamos...”

“...Mi primer grado pasó sin leer ni escribir, entonces pedimos ayuda a la coordinadora de CA y nos hizo demostraciones para enseñar por el sonido y mejoramos...”

La práctica de aula de DRA

En la práctica docente del caso 1, se visualiza una tendencia de limitar el desarrollo del niño a lo mero cognoscitivo, leer, escribir y contar, descuidando la lengua materna en el momento de leer y escribir. Así mismo el momento educativo de trabajar el día de la semana, constituye un aspecto del modelo pedagógico del preescolar, que si bien lo desarrolla como una innovación, no pudo especificar en la entrevista el objetivo de este momento. Aunque el docente orienta el desarrollo de la lecto-escritura, la variedad de oportunidades en cuanto a facilitar un ambiente rico de aprendizaje está ausente en su práctica.

En la práctica de DRA se destaca el desarrollo de la conciencia fonológica para la comprensión del código escrito y la contextualización del aprendizaje a partir de los días de la semana. En la experiencia se observa cómo los niños sonorizan las letras para escribir la palabra, en una interacción entre el docente, los niños, el niño con cierto protagonismo y la textualización.

El papel del docente en este momento es brindar oportunidad a que interactúen los niños con menor y mayor avance en su desarrollo para que se logre el objetivo de aprendizaje: *“escribir la palabra”*. Según Martínez – Pérez, 2008, *“la tutela del adulto o del compañero más preparado es un apoyo valioso hasta que el niño domine la tarea de aprendizaje...”*

Sin embargo, podemos mencionar que esta práctica posee limitaciones con respecto a la organización del aula, en cuanto a promover los principios educativos contemplados en el Marco Curricular de la E. Inicial y Preescolar, que refieren al desarrollo de la autonomía, la creatividad y la seguridad. Según Zabalza, el espacio constituye una *estructura de oportunidades... que favorecerá o dificultará el proceso de crecimiento personal y el desarrollo de las actividades de aprendizaje del niño.*

En este sentido el ambiente del aula creado por el docente se limita a la realización de las rutinas o momentos educativos y la variedad de estímulos, diversidad de situaciones, integración de niveles de desarrollo (lo cognitivo, lo fantástico, lo motor, lo social, lo emocional) están ausentes.

En su narrativa el docente bien lo expresa:
“Lo rutinario lo que yo hago cada día con ellos...”

Así mismo las fotografías muestran el ambiente de aula, muy limitada en cuanto a contexto de aprendizaje y crecimiento personal.



Foto 1: Disposición del mobiliario



Foto 2: Estante de juguetes didácticos



Fotos 3 y 4: Baño de la sala del preescolar

El baño es utilizado para depósito (no cuentan con agua corriente) y con materiales peligrosos para los niños, faltando al principio de seguridad y al desarrollo de hábitos higiénicos.

La siguiente escena corresponde al momento didáctico de *inicio de la clase*, denominada por el docente *indagación* y que lo desarrolla luego de la *rutina*

Mbae jaikatu ja juga koa (pelota)? (¿...Qué se juega con esto (pelota)?)

¿Ambou ja juga la partido? (¿Entre cuánto se juega el partido?)

Los niños escuchan y responden al tanteo a las preguntas del docente hasta que uno de ellos responde la respuesta que espera el docente. Luego los niños pasan al pizarrón para escribir los números que van diciendo. En este momento la intención es que

escriban el número como pueden porque no hay construcción del concepto de número. La actividad es mecánica.

En el segundo momento se realiza la actividad de lecto-escritura: dibujan y escriben “pelota”. Así lo plantea el docente este momento:

“Ko’anga ja dibujáta ha jambo héra pelota...” (“Ahora vamos a dibujar y nombrar pelota”).

Podemos observar que el docente utiliza recursos significativos para el niño como lo es la pelota y lo que representa para el niño rural el juego de la pelota, pero no lo integra en un proceso didáctico que desarrolle el pensamiento del niño. El énfasis está puesto en la memoria mecánica, aspecto de la metodología que aún es tradicional en la práctica del caso 1.

Al respecto en su narrativa el docente describe los momentos didácticos: indagación, confrontación y metacognición, (Programa de estudio del Preescolar, 2004), pero demuestra confusiones conceptuales y en su práctica no se cumplen los objetivos de aprendizaje que promueve dicho proceso.

Narrativa del docente:

“Después de la rutina hice indagación con un bolso que está cerrado ellos no saben qué es el objeto que hay adentro..... Ellos dicen rayo.. ropa.. haciendo hipótesis....”

Práctica de aula:

Los niños adivinan qué es el objeto sorpresa.

Según el Programa de estudio de Jardín y Preescolar el primer momento didáctico es la **Indagación** permanente de los conocimientos previos a través de estrategias como operaciones, manipulaciones, experimentaciones, transformaciones, técnicas y actividades que permitan la elaboración de hipótesis, anticipación, predicción. La adivinación se realiza al tanteo, y es mecánico, no promueve la relación de conocimientos previos, puesto que lo que presenta es “una bolsa” y los niños no realizan hipótesis con relación a sus experiencias con la bolsa, sino que adivinan lo que hay dentro.

Narrativa del docente:

“Después confrontación, yo con ellos descubro qué es lo que hay dentro...”

Práctica de aula:

Los niños aciertan al nombrar pelota.

Según el Programa de estudio de Jardín y Preescolar el segundo momento didáctico es la **Confrontación** o relación de los conocimientos previos con la nueva información a través de la combinación de estrategias que permitan que los niños y niñas puedan cuestionar, analizar, reflexionar para comprender y sacar conclusiones con los saberes generados. Si no hubo indagación de conocimientos previos no puede haber confrontación con la nueva información.

Narrativa del docente:

“Después.... yo les doy un trabajo que es dibujar una pelota y nombrar. El objetivo es.... O el momento es metacognición y después de hacer el trabajo ellos cuentan qué ellos dibujaron....”

Práctica de aula:

Los niños realizan una actividad individual de escritura espontánea.

Según el Programa de estudio de Jardín y Preescolar el tercer momento didáctico es la **Metacognición**, o *reconstrucción del aprendizaje a través de estrategias que le ayuden al niño a tomar conciencia del proceso que siguió para lograr su aprendizaje*. La actividad que realizaron los niños no puede ser considerada como metacognición, siendo que constituye una actividad de escritura relacionada al objeto que adivinaron.

En este sentido no existe una programación de aula sistemática e integradora. El rol del docente es exponer y presentar el contenido utilizando un objeto del entorno del niño como recurso motivacional. No existe proceso de pensamiento en los niños porque no desarrolla un proceso didáctico coherente.

Si bien esta escuela pertenece al grupo de escuelas focalizadas de la Etapa III de implementación curricular, las cuales han recibido todos los beneficios por parte del Programa de Mejoramiento de la Educación Inicial y Preescolar: acompañamiento, materiales, rincones de aprendizaje, capacitación, infraestructura; notamos una dificultad por parte del docente de incorporar en su práctica los recursos con que cuenta.

Contexto institucional

A nivel institucional, DIRA destaca el problema de la lectoescritura y su gestión en buscar solución, a través de la capacitación en lecto-escritura, tanto en preescolar como en el primer ciclo.

El proceso de articulación pedagógica aparece en esta escuela como una necesidad. En este sentido el nuevo currículum de la E. Inicial propone la “Articulación” entre el Nivel Inicial y la Educación Escolar Básica como fundamento pedagógico. En la Escuela del caso 1 la aplicación del método fónico para la enseñanza de la lectoescritura y la gestión participativa, constituyen factores de cambio en su gestión. Al respecto la directora manifiesta:

Cambios en su gestión: *“...el método es lo que cambiamos un poco, me cuesta llevar el método nuevo. La directora no es la que decide, todo así en comunidad hacemos las cosas...”* (entrevista a directora de la escuela)

En cuanto al apoyo de los padres en el desarrollo del niño, para este docente, gira en torno a brindarle información sobre sus hijos y colaborar con las necesidades de la escuela. Mientras que el apoyo que recibe de la directora lo relaciona a su acompañamiento en los círculos de aprendizaje.

En cuanto a los cambios que DRA visualiza en la escuela, tienen que ver con el proceso de clase implementado en los primeros grados, específicamente en la metodología para el desarrollo del Lenguaje; la utilización del método fónico⁶.



Formación de los participantes

La DRB tiene formación docente en Educación Inicial con el nuevo currículum del Nivel, tres años de estudio. No participó en capacitaciones ofrecidas por la Dirección de Educación Inicial (DEI) pero a nivel zonal se capacita en los Círculos de aprendizaje con la Técnica del Nivel Inicial.

La formación docente inicial se destaca en la formación profesional de esta docente. El papel de la formación docente en sentar las bases para la innovación constituye un factor importante y que lo manifiesta claramente en su entrevista:

“...yo me formé con el nuevo currículum. Así trabajé desde un principio porque aprendí en formación docente”.

En cuanto al conocimiento del desarrollo del niño lo relaciona a la necesidad de espacio para el movimiento y el acompañamiento de los padres. Así mismo las necesidades e

⁶ **Método fonético o fónico:** Se enseña cada consonante y vocal por sus sonidos, empleando la ilustración de un animal, objeto, fruta, etc. cuyo nombre comience con la letra por enseñar.

intereses de los niños son criterios que fundamentan su planificación. Al respecto la docente expresa:

“...la clase es muy chica. Afuera los niños salen a bailar. Necesitan acompañamiento de sus padres”.

En cuanto al conocimiento del currículum del preescolar enfatiza el desarrollo de capacidades de Lenguaje y Matemática en torno a brindar oportunidad y atender las necesidades del niño, lo que resulta en niños motivados para el cálculo, la lectura y escritura. La atención a su contexto (realidad del niño) favorece la producción de textos. El juego lo introduce, como motivación inicial y para indagar, además de ser un incentivo para que les guste venir a la escuela y no falten.

Para esta docente la fórmula para el cambio en la práctica pedagógica lo atribuye en el dar oportunidad a los niños y esto a su vez conlleva a que los mismos aprendan con rapidez. La actitud investigativa es otra cualidad que se destaca en su discurso. Estas condiciones permiten formar niños interesados, obedientes, lo cual facilitan su enseñanza.

Al respecto la docente lo expresa en la entrevista:

“ Les doy oportunidad para que se expresen. En Matemática les doy lo que ellos quieren: suma y resta. Ellos me exigen.... Utilizamos el Rincón de matemática, eligen con que material van a contar. Quieren escribir....”

“...José Rekoha es un cuento que ellos crearon. Cuentan temas de su realidad que ellos experimentan. Ellos miran el dibujo y leen. Si se les da oportunidad es impresionante todo lo que pueden hacer...”

“...No tengo necesidad de insistirles mucho, se concentran y entienden lo que les decís, preguntan no se guardan nada. Me obligan a que lea, investigue, porque preguntan de todo. A mi no me cuesta mucho trabajo enseñarles porque ellos se interesan mucho....”

El involucramiento a los padres en las necesidades de los niños que surgen durante el proceso orienta la planificación de talleres que la docente elabora en conjunto con la docente de primer grado. La articulación entre el preescolar y primer grado surge como una necesidad de continuar el desarrollo de los niños respetando su nivel de escritura.

En cuanto a la formación de la DIRB tiene formación docente inicial en Escolar Básica, 2 años de estudio. No participó de las capacitaciones del MEC, pero sí a nivel zonal tuvo capacitación como directora y docente del primer grado. Los Círculos de aprendizaje a nivel zonal le aportaron experiencias constituyen espacios para ganar experiencias sobre todo de los docentes de E. Inicial. Se destaca su gestión pedagógica en cuanto a facilitar la articulación entre los grados. Así lo expresa la DIRB en la entrevista:

“...Me capacito en CA a nivel zonal. Los CA me aportan ganar experiencias de los compañeros del nivel Inicial. Me capacito como maestra de 1er grado y como directora...”

“...Cambié en mis experiencias con los niños porque ellos son más abiertos y más creativos porque se les da esa oportunidad, porque ellos te exigen en este enfoque porque iniciaron de esa manera...”

“...Trabajan juntos preescolar con primero, el próximo año primero con el segundo y así sucesivamente...”

Competencia profesional

La DRB tiene tres años de experiencia en el preescolar. Tuvo una formación de tres años con el nuevo Programa de Formación docente Inicial basado en la especificidad del nivel. La docente se destaca en su desempeño profesional, poniendo énfasis en su deseo de lograr la excelencia en lo que hace y de investigar para cumplir con su tarea. Al mismo tiempo Al respecto DRB señala en la entrevista:

“...Me esmero en hacer lo que me exigen...”

“... Los niños me obligan a que lea, investigue, porque preguntan de todo...”

“...Me gustaría recibir asesoramiento del ETC para ir mejorando más...”

Para esta docente el compromiso profesional entendido como la dedicación al trabajo, está fuertemente arraigado en su discurso, *“el querer hacer bien”* lo que aprendió en formación docente y en las capacitaciones a nivel zonal.

En cuanto al desarrollo profesional de la DIRB tiene 14 años de experiencia en la dirección de escuela y 23 años de servicio en la docencia. Actualmente se encuentra en período jubilatorio. La DIRB destaca su interés por el trabajo colaborativo entre docentes y con la técnica. Al respecto señala:

“...De mi maestra del preescolar aprendí muchas cosas, ella es muy abierta, nos llevamos bien en una mesa de trabajo compartido...”

“...considero importante el acompañamiento de la técnica zonal porque así trabajamos juntos...”

La práctica de aula de DRB

La práctica de aula de la docente del caso 2 responde al enfoque de capacidades propuesto por el nuevo programa de Jardín y Preescolar y al de derechos del niño en cuanto al respeto a su desarrollo, su nivel lingüístico, intereses y necesidades.

El espacio reducido del aula está bien aprovechado por la docente, ya que contempla la organización de diferentes rincones para el aprendizaje de los niños: lectoescritura, matemática, desarrollo de hábitos, sensibilidad expresiva en sus diferentes formas (dramatización, música, textos creados por los niños). La disposición del mobiliario favorece la interacción entre pares, con los materiales, en los rincones, los trabajos individuales y grupales.

Las siguientes fotos ilustran cómo la docente organiza la sala del preescolar



Foto 1: Rincón de la salud



Foto 3: Disposición del mobiliario



Foto 4: Rincón de lectura



Foto 2: Rincón de Matemática



Foto 5: Rincón de dramatización

En el proceso didáctico se visualiza un enfoque globalizador en la organización de los contenidos del Programa de estudio de Jardín y Preescolar. Al mismo tiempo integra los momentos educativos y la indagación en el inicio de la clase, la confrontación en el desarrollo y la metacognición en el cierre de la clase⁷. Todos estos elementos curriculares lo tiene en cuenta en la planificación por proyectos. Así se refiere la docente en su narrativa:

“...En mi planificación le pongo fundamentación, objetivos, actividades, capacidades y ahora nos dijeron poner el registro de indicadores, qué dimensión se va a trabajar. Esto me facilita para hacer mi informe...”

“Yo tengo un eje temático para 1 mes... En la clase de hoy el eje temático fue “El mundo animal”. Planifico semanal también. En esta clase integré el ámbito “Así es mi desarrollo”, dimensión autonomía, “Así me relaciono con el ambiente social y cultural” y “Así pienso, me expreso y me comunico”, dimensiones matemática y expresión escrita”.

La variedad de situaciones propuesta por la docente favorece un rol activo de los niños, mostrándose éstos, en todo el momento, expectantes, curiosos, entusiasmados y deseosos de participar. Los niños del caso 2 se expresan en su lengua materna, juegan, cantan, relacionan objetos con números, letras, sílabas, palabras con sus nombres, hacen escritura espontánea en guaraní, manipulan, experimentan, escriben y leen lo que conocen y también la nueva información, seleccionan, comparan, concluyen⁸.

El rol de guía y orientador de la docente se destaca en su desempeño. La docente organiza su práctica, planifica según las necesidades, organiza el proceso de los niños

⁷ Registro de datos observados de la práctica de la docente.

⁸ Documento registrado en vídeo.

según etapa escolar (trimestral), incentiva, anima, orienta, atiende las necesidades y la diversidad, estimula y crea el ambiente para aprender⁹.

Contexto institucional

La capacidad para el trabajo en equipo con su par y con la familia es un elemento destacable en su desempeño como profesional. Establecer redes de apoyo entre docentes y con la familia lo que constituye para esta docente una estrategia que apoya su labor en el desarrollo de las capacidades de los niños. Al respecto expresa la docente:

“Preparo los talleres para padres si tengo necesidad. Preparé sobre higienización y niveles de escritura”

“...Que los padres participen en los talleres es muy importante. En el Taller de convivencia y niveles de escritura para padres de preescolar y primer grado se concientizan y conocen el nivel en que están sus hijos”.

Así mismo la necesidad de articulación entre grados es compartida a nivel institucional y zonal, como lo destacan la directora de la escuela y la técnica de la Red de E. Inicial:

“...Queremos que haya articulación con los otros grados. Trabajan juntos preescolar con primero, el próximo año primero con el segundo y así sucesivamente...” (entrevista directora de la escuela)

“Para el desarrollo de capacidades en Lenguaje y Matemática trabajamos lo que es la guía de lenguaje 1 y 2 en los círculos de aprendizaje con los docentes de preescolar y primer grado. Trabajé en los círculos con el libro de Fernández Bravo en Matemática” (entrevista técnica zonal).

El asesoramiento a nivel zonal es destacado en el discurso de la docente como una alternativa de superar dificultades, en su caso para formar los rincones. Así se expresa la docente en la entrevista:

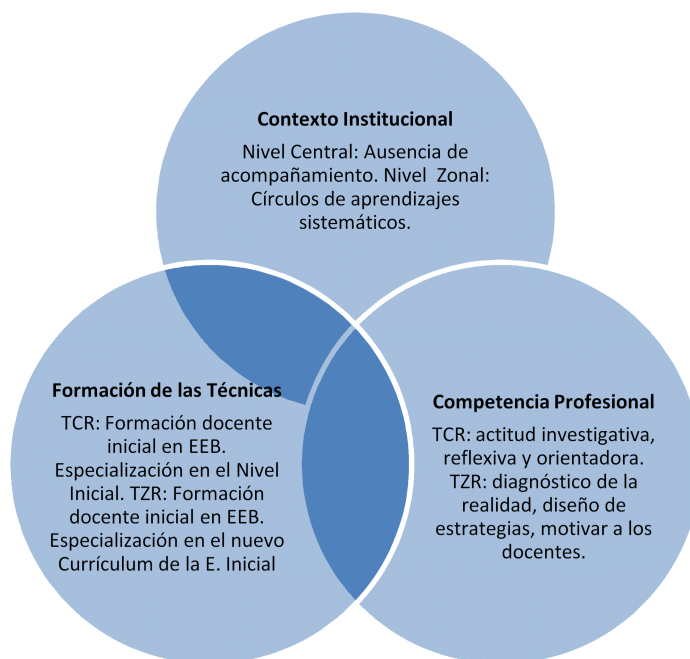
“Es muy importante para mí el asesoramiento que me brinda la técnica zonal, gracias a eso estoy avanzando y superando mi debilidad de formar rincones. Me trae materiales para el rincón de lectura y matemática....”

Por otro lado con respecto a cómo brindó asesoramiento, la técnica zonal, sobre los rincones de aprendizaje, ésta enfatiza en su funcionalidad y cómo integrarlo en la planificación. Así lo expresa la técnica zonal en la entrevista:

“La sugerencia que les di es que pueden trabajar una vez o dos veces a la semana los rincones, pero respetando los momentos, desde el inicio, designando a cada niño en qué rincón va a trabajar o permitiéndoles que decidan donde quieren trabajar, que es el trabajo en los rincones en sí y después hacer un cierre que cada niño cuente su experiencia en los rincones. Trabajar los tres momentos de los rincones el inicio, desarrollo y cierre”.

⁹ Registro de datos observados de la práctica de la docente.

Casos 1 y 2



Formación de la TCR

La Técnica de la Dirección de Educación Inicial (DEI) de los casos 1 y 2 tiene formación inicial en Educación Escolar Básica. Es Lic. en Ciencias de la Educación. Se especializó en Educación Inicial, totalizando 7 años de estudio. Participó en todas las capacitaciones sobre E. Inicial liderados por la Dirección de Educación Inicial. Realizó cursos en Israel sobre Educación Preescolar y en Uruguay sobre Educación Temprana, también realizó otros cursos sobre la Didáctica de la Matemática en Washington. Los cursos le aportaron conocimientos sobre Educación No formal y habilidades para capacitar a las madres educadoras de los Centros infantiles como Mita Róga.

Su experiencia como asesora pedagógica dentro de Programas educativos de Calidad le aportaron cambios en su formación personal y profesional. Al respecto la Técnica refiere en la entrevista:

“...Te exige más, te aporta en lo personal y profesional. Te ayuda a crecer muchísimo. Te invita a leer, investigar, a soñar...”

En cuanto a su conocimiento y comprensión del currículum de preescolar menciona las didácticas específicas para el desarrollo de capacidades de Lenguaje y Matemática. Destaca la imposición de guías docentes como inapropiadas para el desarrollo de las didácticas específicas en las capacitaciones a los docentes. Los momentos educativos para la resignificación de las rutinas, los momentos didácticos para que los niños aprenda, el juego como metodología de enseñanza y aprendizaje y la funcionalidad de los rincones de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía, la creatividad, el espíritu investigativo de los niños y el respeto de las normas. Así mismo la organización del aula lo refiere a la

organización del tiempo de la docente. Al respecto la Técnica de la DEI expresa en la entrevista:

“....En Lenguaje trabajamos con el Proyecto de Formación docente Inicial: Guía de Alonsito, limitante para la docente porque sí o sí tenían que hacer lo que allí estaba porque formaba parte del curso de Especialización, y en Matemática trabajamos la propuesta de Fernández Bravo, que es bastante complicado...”

“...el niño aprende jugando, está comprobado científicamente. La escuela le estructura, le absorbe el sistema a la docente del preescolar y se limitan a que tienen que hacer los momentos educativos y descuidan el juego.... Trabajé el juego como metodología jugando con los docentes. Que tengan su espacio de juego con la mirada del docente y que tenga una intencionalidad pedagógica...”

“Trabajé con los docentes darle el sentido a los rincones. Llegar y Mostrarle como se puede trabajar con los niños en los rincones. En los talleres y círculos de aprendizaje, establecimos en qué tiempo se pueden trabajar los rincones fijos: lenguaje, matemática y ciencias...”

Competencia profesional de la TCR

La TCR tiene 10 años de experiencia como técnica de la Dirección de Educación Inicial (DEI) y 7 años de experiencia docente en el preescolar. La TCR destaca la las exigencias profesionales al formar parte de un Programa. Por otro lado enfatiza en la actitud investigativa, la reflexión desde su rol, seguridad profesional y tener una actitud orientadora no de control en el asesoramiento a los docentes. Al respecto la TCR manifiesta en la entrevista:

“Trabajar en este Programa tenés muchas exigencias, uno nunca sabe todo porque trabajas en equipo, tenés que leer más y estar segura frente a los docentes y supervisores. La seguridad siempre lo supe manejar. Tuve miedo al no saber contestar”

“Trabajar en Programas te exigen más, se nos evalúa (como te ves, como te ve la gente, como podes mejorar). Te hacés un autoanálisis. Antes miraba de una forma y ahora de otra forma”

“Que las docentes no sientan que se les controla...”

Contexto nivel central

La Técnica de la DEI destaca en su discurso como factores de cambio, la actitud de la docente y el apoyo del director. Al mismo tiempo lo que impide los cambios de la práctica es el comodismo de los docentes. Por otro lado la falta de utilización de los materiales distribuidos por el MEC. obedece a la falta de hábitos de lectura de las docentes. Así lo expresa la Técnica en la entrevista.

“...La base para que la docente cambie es la actitud. No recibe ayuda de su director para perder el temor de cambiar lo tradicional y seguir probando. También hay algo de comodidad en la docente...”

“...Los docentes no utilizan los materiales porque no se tiene el hábito de la lectura a nivel país...”

Formación de la TZR

La Técnica de la Red de E. Inicial tiene formación inicial en Educación Escolar Básica, es Prof. en Lengua Guaraní y Lic. en Ciencias de la Educación. Además cuenta con la Especialización en Educación Inicial y Administración Educacional, totalizando 11 años de estudio. Las capacitaciones del MEC le aportaron la especificidad del nivel y habilidades para trabajar con adultos. Al respecto se refiere la Técnica en la entrevista:

“...Mi formación me permite trabajar con personas adultas, trabajar desde la actitud. Tener diagnóstico de la situación para conocer al docente...”

Con respecto a sus conocimientos del Currículum del Preescolar destaca la utilización de materiales educativos en las capacitaciones como las guías docentes de Lenguaje y Ambientación y el libro sobre la didáctica de la Matemática de Fernández Bravo. La organización del aula para organizar los materiales y la implementación del juego a través de los rincones de aprendizaje.

Así lo expresa la Técnica zonal en la entrevista:

“...El desarrollo de capacidades en Lenguaje y Matemática trabajé lo que es la guía de lenguaje 1 y 2 en los círculos de aprendizaje con los docentes de preescolar y primer grado. Trabajé en los círculos con el libro de Fernández Bravo en Matemática...”

“...Hay un material sobre ambientación donde hay variadas actividades para trabajar las rutinas y que no sean muy monótonas. Trabajamos una guía Agura y Alonsito y otro La Naturaleza, es como saber utilizar, es como un modelo, para incorporar adecuaciones...”

“...el juego es una estrategia que le ayuda al niño a que aprenda divirtiéndose y eso ya no lo olvidan ellos. Trabajé los rincones desde el momento que recibieron los sets básicos con su guía”.

Competencia profesional de la TZR

La TZR tiene 16 años de servicio en la docencia y 6 años como Técnica de la Red Zonal de E. Inicial. La TZR enfatiza en su desempeño la capacidad de conocer la realidad institucional, diseñar estrategias a partir de esa realidad y desarrollar motivaciones en los docentes para lograr el cambio. Al respecto la TZR señala en la entrevista:

“Cambie en mi forma de trabajar con personas adultas, trabajar desde la actitud, cambio de actitud y adquirí conocimientos para trabajar con los docentes...”

“Mi experiencia como Técnica zonal me valió en saber cómo trabajar con los niños, el trato desde la concepción, conocimientos generales de lo que es el nivel, cómo trabajar con los padres, los docentes y directores...”

“Trabajamos lo que es la actitud, que se valoren más porque muchas docentes tienen esas dificultades, no se valoran o no quieren intentar, así nomás luego voy a dar, así

soy... y tenemos todavía docentes de ese tipo. Es importante hacer primero un diagnóstico y después hacerle un acompañamiento in situ individualizado, que es lo principal.

Contexto nivel zonal

La Técnica zonal implementa un sistema de acompañamiento riguroso y sistemático que parte de un diagnóstico para detectar necesidades y brindar el asesoramiento in situ. Además destaca la actitud de la docente en cuanto a su voluntad de probar las propuestas. Así mismo como factor de cambio plantea la participación de los docentes en las capacitaciones y círculos de aprendizaje. Al respecto refiere la Técnica en la entrevista:

“...Trabajamos lo que es la actitud, que se valoren más porque muchas docentes no se valoran o no quieren intentar. Es importante hacer primero un diagnóstico y después hacerle un acompañamiento in situ individualizado, que es lo principal...”

“...Hay un 50 %, 60% de cambio en los docentes, pero tenemos docentes que son reacios, no asisten a las capacitaciones ni a los círculos. Es difícil realizar el acompañamiento a esos docentes reacios...”

Con respecto a la falta de utilización de los materiales distribuidos por el MEC, la Técnica zonal alude que los docentes lo hacen por desconocimiento y porque persisten en sus prácticas tradicionales. Así lo expresa la Técnica en la entrevista:

“Yo digo que está en el saber usar, algunos no lo utilizan por comodidad porque siguen en su práctica tradicional. Porque cambiar pues lleva mucho esfuerzo y otros por el manejo, no saben como se maneja...”

Análisis de los Casos 1 y 2. Escuelas Rurales

El estudio de los Casos 1 y 2, correspondientes a las escuelas rurales, describen dos situaciones bien diferenciadas en cuanto a maneras de gestionar la escuela y el aula, pero semejantes en cuanto a la realidad del contexto.

Podemos mencionar en este aspecto que los factores que favorecen el cambio en la práctica pedagógica de estos docentes y los impedimentos que obstaculizan las innovaciones en las escuelas rurales, son:

En cuanto al factor Formación

Los círculos de aprendizaje a nivel zonal son los espacios que han destacado estos docentes en su formación continua. El modelo de aprendizaje cooperativo adoptado en este espacio favoreció el cambio en la organización del aula, la metodología para el

desarrollo de capacidades de Lenguaje, la concepción del niño sujeto de derechos y la resignificación de las rutinas como momentos educativos.

Si bien ambos docentes presentan diferencias en cómo implementan estos cambios en su aula. Mientras el docente del caso 1 realiza cambios en forma limitada y más reducida, la docente del caso 2 recrea sus conocimientos y lo resignifica según su realidad escolar.

En este aspecto se destaca el papel de la formación docente inicial en el caso de la docente del caso 2, que ha tenido una formación inicial ya en el nuevo currículum del nivel, no así del docente del caso 1 que tuvo formación inicial con el programa antiguo.

Podemos concluir que la docente del caso 2 ha incorporado conocimientos básicos de la especificidad del nivel adquirido en formación docente, los cuales se fortalecieron con su formación continua posibilitando cambios más significativos en su práctica.

Impedimento para el cambio: Tendencia del docente a la reproducción de modelos pedagógicos sin reflexión.

En cuanto al factor Desempeño profesional

La búsqueda de la excelencia y el compromiso laboral se destaca en el desempeño de la docente del caso 2.

El carácter investigativo del profesional docente para llegar a la excelencia constituye un factor que favorece el cambio en la práctica pedagógica.

Otro aspecto destacable en la docente del caso 2 es su capacidad de trabajar en redes con los padres y con los demás docentes, para apoyar el proceso de los niños. Esto le permite sentirse acompañada e impulsada a seguir con la innovación.

Así mismo la aceptación de límites por parte del docente crea la necesidad de búsqueda de ayuda, un primer paso para evitar el aislamiento profesional.

Impedimento para el cambio: El aislamiento profesional del docente ante la oportunidad de aprender del otro y con el otro, llevándolo al estrés que supone la soledad ante el desafío del cambio, lo cual lo impulsa seguir con las viejas prácticas.

En cuanto al factor Práctica de aula

Los casos 1 y 2 presentan dos tipos de prácticas pedagógicas bien diferenciadas y dos tipos de docentes con similares años de experiencia en la docencia del preescolar y de estudios formativos, pero con diferentes desempeños en el aula. Mientras el docente del caso 1 posee un rol más pasivo, desmotivado en su labor y limitado en sus competencias, su práctica impide el desarrollo de capacidades en los niños.

Sin embargo la docente del caso 2 muestra altas expectativas en su desempeño y organiza su práctica atendiendo todos los aspectos del currículum del preescolar que favorecen el desarrollo integral de capacidades en los niños. Su práctica está centrada en el enfoque de capacidades y de derechos del niño, respondiendo al modelo pedagógico del preescolar.

El cambio en las escuelas rurales está en el concepto de niño de la Educación Inicial, con potencial y con proceso de desarrollo en su lenguaje, que tienen incorporado, tanto los docentes como los directores. Este componente actitudinal crea una mayor autonomía en los niños en su desempeño áulico. Además la utilización de los recursos del contexto en el aula y fuera de la misma constituye otro elemento de cambio observado.

Impedimento para el cambio: falta de programación de aula centrada en las capacidades del niño, dificulta la confrontación teoría-práctica por parte del docente, limitando el desarrollo del niño.

En cuanto al factor Contexto institucional:

A nivel local: la gestión de las escuelas rurales se configura entre el rol docente y el de directora de la escuela, pudiendo observarse una tensión entre ambos roles. Por un lado se establece el involucramiento de la directora en la gestión pedagógica, poniendo atención en los problemas pedagógicos y búsqueda de alternativas de solución, se destaca la necesidad de articulación en el desarrollo del lenguaje y el apoyo a la docente de preescolar para establecer redes de apoyo con los padres y con las docentes del primer ciclo.

Por otro lado la imposibilidad de asistir a capacitaciones del nivel inicial impide realizar un acompañamiento adecuado al docente del nivel y crear condiciones para el desarrollo del niño en la escuela.

A nivel zonal: existe una incidencia directa en el cambio de práctica del docente rural el acompañamiento individualizado de la técnica zonal según necesidades de los docentes. Los círculos de aprendizaje sistemáticos a nivel zonal constituyen una estrategia de formación válida en las zonas rurales, donde no existen opciones de capacitación y el aislamiento es una realidad en estas escuelas.

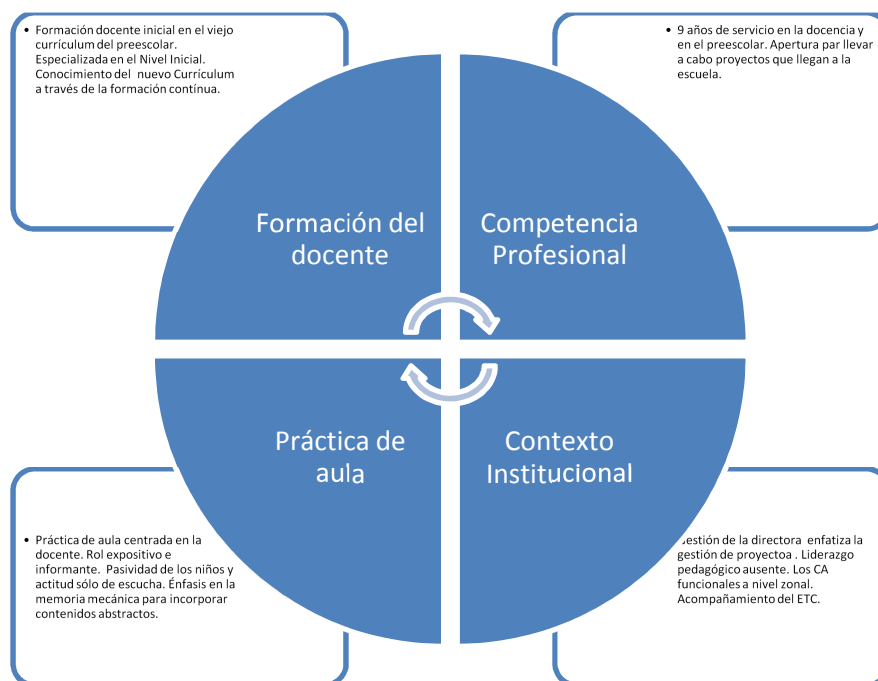
A nivel Central: su incidencia no está directamente relacionado al cambio de práctica. Podemos afirmar que su apoyo radica en la provisión de recursos (materiales educativos e infraestructura) que por sí mismos tampoco inciden en el cambio de práctica del docente si no tienen capacitación para utilizarlos.

El asesoramiento y acompañamiento del ETC está ausente en las escuelas rurales.

Impedimentos para el cambio: desconocimiento del Currículum (E. Inicial y EEB) de los directores de las escuelas rurales impide crear las condiciones favorables para el

desarrollo del niño en la escuela. La doble función del director (docente y director) dificulta la visión integral de la escuela, descuidando las necesidades de los actores educativos: padres, docentes, niños. La falta de recursos de la técnica zonal para llegar a las escuelas rurales impide realizar el acompañamiento in situ al docente.

Caso 3



Formación de los participantes.

La DUC tiene formación inicial en Educación Inicial y la Especialización en el Nivel, totalizando cinco años de estudio. En cuanto a su formación continua, asistió a las capacitaciones para escuelas focalizadas de la Etapa III¹⁰, lideradas por la Dirección de Educación Inicial (DEI), las cuales le aportaron conocimientos acerca del nuevo programa y todo lo que aborda el nuevo currículum de la Educación Inicial y Preescolar. Al respecto la docente realiza un paralelismo de lo que era antes el currículum del preescolar y lo que es ahora:

“...Antes la maestra manejaba todo lo que se tenía que hacer, ahora es darle a los padres lo que se hace en la escuela que no encuentren el color blanco en la casa y negro en la escuela...”

“...Ahora se usa el término indagar. Se reconoce lo que el niño sabe. Darle oportunidad, siempre nos dicen escucharle al niño. Ahora el programa es más flexible, se deja lo que planificaste y se conversa de lo que les interesa...”

¹⁰ Etapa III, enfatiza el desarrollo de las competencias que hacen a la planificación y ejecución contextualizada del nuevo currículum.

Las representaciones sobre el nuevo currículum de preescolar que la docente destaca en su proceso de formación, es el concepto de niño con capacidades y el papel de los padres en continuar la tarea de la escuela en la casa.

En cuanto a los conocimientos de DUC con respecto al desarrollo del niño, ésta destaca el aspecto afectivo del niño, en cuanto a la contención familiar que necesita. Por otro lado plantea las diferencias individuales distinguiendo a los niños tímidos como aquellos con falta de contención familiar y los que no lo son a aquellos cuyos padres le brindan dicha contención. Así lo expresa la docente en la entrevista:

“...son tímidos los que no están con sus padres, tienen necesidad afectiva, el resto tiene contención afectiva, son investigadores, preguntan, quieren explorar, no son cohibidos para hablar...”

Por un lado DUC destaca la importancia de los vínculos afectivos que tienen los niños en esta etapa evolutiva de su desarrollo y por el otro las características de la personalidad del niño de preescolar.

En cuanto a sus conocimientos con relación al currículum del preescolar, DUC hace mención a: el desarrollo de capacidades de lenguaje del niño, sus intereses y nivel de desarrollo en la planificación, la organización del aula para la interacción entre pares y con los materiales, un proceso didáctico que desarrolla el pensamiento del niño y el juego como motivación. Algunas de sus reflexiones con relación a los aspectos mencionados son:

Desarrollo de capacidades: *“...en Lenguaje que expresen sus opiniones o acontecimientos que vivieron en la casa. Escucharles sobre todo. En Matemática trabajamos también con sus nombres, buscan algo que suene igual porque lógicamente tiene que rimar una palabra con otra. Hay construcción de aprendizaje cuando uno le da la oportunidad de probar...”*

Planificación: *“...tengo en cuenta el interés. Indicadores que van a poder lograr para su edad. Cuesta un poco porque son muchos, que el foco sea el mismo para todos...”*

Disposición del mobiliario: *“... que no obstaculice el paso de ellos, que puedan estar en contacto o escuchar opiniones de los niños. Con la disposición antigua uno detrás del otro predispone sólo a copiar del pizarrón. Los estantes hacia los bordes y las mesitas más en el centro para que haya comunicación entre ellos...”*

Momentos didácticos: *“.....procesos que tenés que pasar para que se den los aprendizajes. 1º Indagación (lluvia de ideas). 2º Confrontación: lo que ellos ya sabían con lo nuevo que traes. 3º La metacognición, ellos ya hacen su propia conclusión del tema, sabía esto, aprendí esto...”*

Juego: *“...motivación. Al término de un tema o para hacer una pequeña confrontación, más utilizo como juego motivador para comenzar con el tema...”*

Podemos observar que en el discurso de la docente la metodología propia del nivel, “el juego”, no lo menciona, la representación del juego que tiene esta docente es de carácter motivacional y no procesual para el desarrollo de capacidades.

A las preguntas relacionadas al conocimiento del currículum del preescolar realizadas a la directora de la escuela, sus respuestas reflejan un concepto de niño reducido a la enseñanza de comportamientos y hábitos, brindarle información, a la provisión de materiales para su distracción y al juego como diversión. Al respecto la directora expresa en la entrevista:

Desarrollo de capacidades en Lenguaje y Matemática: *“.....es importante para que ellos se puedan desenvolver. Insistir mucho en el saludo, que digan sus nombres completos y su edad, que se expresen bien....”*

Interacción entre los niños: *“....traen sus juguetes preferidos, los de años anteriores q quedaron y otros que trajo el proyecto (Escuela Viva Inicial). Ellos no juegan por jugar, siempre tienen un horario de juego,.... la profesora siempre orienta los juegos, no les deja que hagan desastres....”*

Juego: *“...ellos siempre participan en los festejos del calendario escolar, tanto en cantos como en declamación, en teatros que les encantan... también hacemos exposición de trabajos, hacemos recorridas por el parque, en el botánico...”*

En cuanto a la formación de DIUC, la misma tiene formación inicial en Evaluación, con Especialización en Administración Educacional, es Lic. en Ciencias de la Educación, actualmente terminando la carrera de Escribanía en la Universidad. Participó de las capacitaciones ofrecidas por el Ministerio de Educación. Dichas capacitaciones le aportaron conocimientos acerca del nuevo currículum de la E. Inicial y cambios en su gestión.

Así lo expresa la directora en la entrevista:

“Asistí con los padres en las capacitaciones de preescolar y después de 1er grado. Estoy haciendo la articulación en el 2do y 3º grados...”

“.... El cambio de metodología, más comunicación entre docentes y alumnos, dar participación a los niños....”

“.....Ya no somos esos directores que deciden todo solo. Me enriqueció mucho profesionalmente porque tenía que darle más tiempo y comprensión, estar más cerca de los padres, los alumnos y profesora del preescolar....”

Para la directora, las representaciones del nuevo currículum del preescolar gira en torno a la gestión escolar participativa y a la gestión pedagógica de dar continuidad al proceso iniciado en el preescolar.

Competencia profesional

La DUC tiene 9 años de servicio en la docencia y 9 años de experiencia en el preescolar. Destaca en su competencia profesional, su apertura y su capacidad para llevar a cabo los proyectos que llegan a la escuela, su capacidad para involucrar a la familia en su práctica

y su sentido de responsabilidad, participando en actividades extraescolares acompañando a sus alumnos. Al respecto DUC menciona en la entrevista:

“...Cuando se trabaja con la familia el trabajo es más llevadero. Si se les cuenta lo que se hace y para qué, te apoyan, no todo es claro...”

“...Tenía temor de no defraudar el nombre de la escuela. Gracias a mi apertura tengo resultados. No me siento la mejor pero me siento capaz...”

“..Es importante mi participación en actividades extraescolares, porque si está la profe del grado los niños se sienten más seguros...”

En cuanto a la competencia profesional de la DIUC, ésta tiene 28 años de servicio en la docencia y 16 años de experiencia en el aula de todos los grados de EEB, menos preescolar. Tiene 12 años de experiencia en la Dirección de escuelas. En la entrevista enfatiza en la integración y acompañamiento a los diferentes miembros de la comunidad escolar.

“...El querer hacer el cambio empieza en nosotros primero. Algunas bajan al aula y otras no porque no cambiaron de mentalidad. Leer libros, unirse con otros profesionales...”

“... No tomar las decisiones sola, estar más cerca de los padres, los alumnos y la profesora de preescolar, el preescolar es la base o sino tienen problemas en el primer grado...”

La práctica de aula de DUC

En la práctica de aula de DUC¹¹ se observa la integración de algunos elementos del nuevo currículum del preescolar como ser la **organización de la sala**, con rincones de matemática y lectura, preparada para las rutinas o momentos educativos y la disposición del mobiliario dispuestos para la interacción. Aunque sin funcionalidad en el proceso de clase.

La metodología lúdica, específica del nivel, está ausente. La docente enfatiza la memoria mecánica como estrategia de aprendizaje. Posee un rol que expone e informa sobre el tema, en todo el proceso, lo que promueve desinterés, cansancio y pasividad en los niños que se limitan a escuchar y responder en coro lo que pregunta la maestra. Sólo en el momento educativo del saludo y la asistencia los niños participan cantando una canción del saludo y pegando sus nombres en el panel de asistencia.

En la siguiente narrativa de la docente, ésta comenta un momento de la clase donde ella dirige, pregunta, responde, mientras los niños la observan, unos pocos responden a sus preguntas y otros se muestran cansados y desinteresados. Toda la actividad está centrada en la docente.

“Aca estamos contando los ausentes varones y niñas, se trabaja matemática contando cuantos faltaron, quienes más, quienes menos, también hacemos la suma cuantas nenas

¹¹ Registro de datos observados de la práctica de la docente.

y cuantos varones faltaron. Entonces se les da la noción de sumar. Contamos los presentes varones y mujeres y contando la totalidad sumando... Los momentos educativos utilizo para trabajar matemática y comunicación. Trabajamos iniciales iguales de los nombres y asociar con el abecedario. Trabajamos el panel de asistencia para que identifiquen sus nombres, asociar iniciales con otros nombres. En la fecha trabajamos con los números y cantidades ubicando en un espacio del aula, los niños pasan a señalar cual es la fecha de hoy y de ayer para que vayan comparando, relacionando números con la parte escrita o con su cantidad, hacemos uso de los números con los datos del calendario”.

Todo este proceso está centrado en la docente quien es la que realiza, sobre todo las operaciones de suma y resta, en forma mental, no incorpora materiales concretos de su rincón de matemática para que los niños construyan el concepto de sumar y restar, lo cual se torna muy abstracto para los mismos.



Foto 1: Panel de asistencia



Foto 2: Cartel de indagación

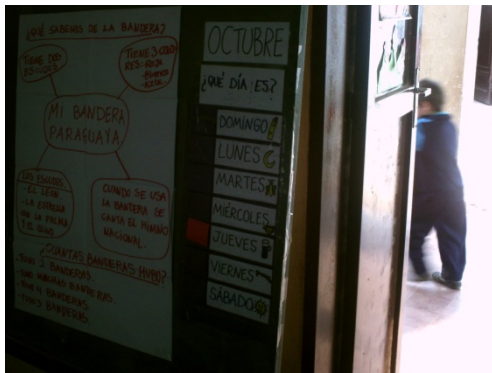


Foto 3: Panel del día de la semana

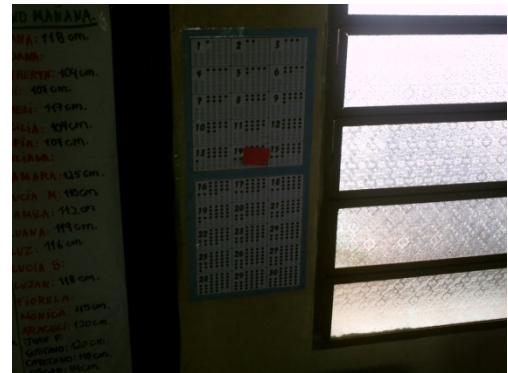


Foto 4: Panel del calendario

Contexto institucional

DUC destaca el acompañamiento recibido de las Técnicas del nivel central en cuanto a brindar pautas claras acerca del currículum del nivel. Por otro lado enfatiza en el acompañamiento individualizado de la Técnica zonal y su rol como facilitadora de los círculos de aprendizaje sistemáticos que participa con su par de primer grado. La articulación que promueve la Técnica zonal en los círculos de aprendizaje es valorado por DUC. Al respecto refiere la docente en la entrevista:

“...Valoro el acompañamiento de las Técnicas del nivel Central porque te dan una pauta de lo que se quiere lograr en los niños con ese proyecto. Es importante que te cuenten para qué se quiere hacer...”

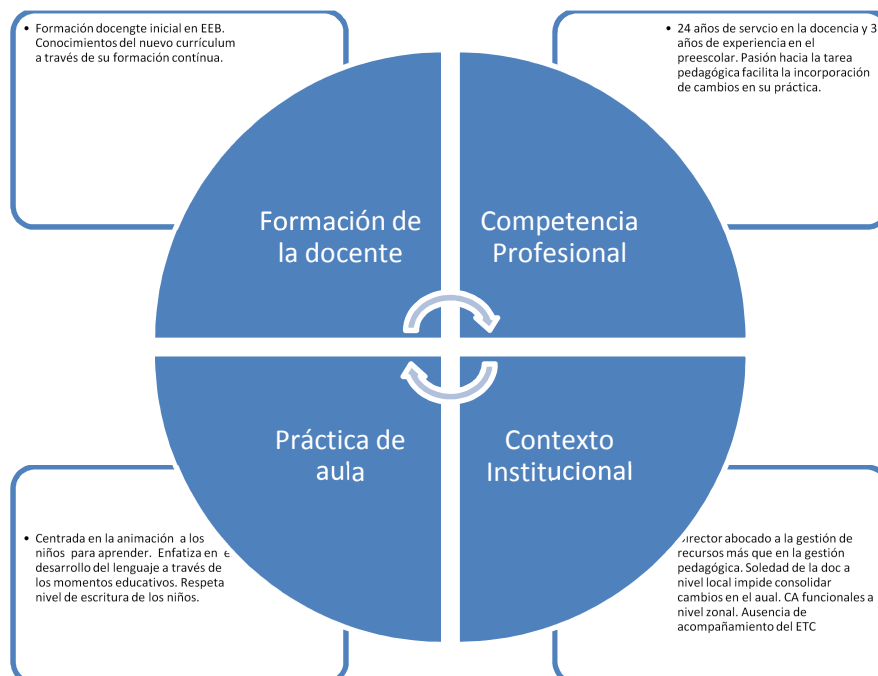
“...Falta más círculos en la escuela para que haya conexión entre un grado y otro como preescolar y primer grado que tenemos círculos con la Técnica cada mes...”

La necesidad de orientaciones pautadas que tiene la docente podría deberse al temor al fracaso que constituye el desafío del cambio. Esto lo manifiesta en un momento de la entrevista la docente: *“...Tenía temor de no defraudar el nombre de la escuela...”*

En cuanto al apoyo de la directora DUC destaca su apertura y su gestión para llevar a cabo los proyectos que planifica en forma conjunta con la docente de primer grado y considerar sus necesidades de capacitación buscando estrategias para que asista. Al respecto DUC señala en la entrevista:

“...La Directora me brinda siempre su apoyo. Nunca dice no en lo que uno necesita para llevar a cabo proyectos o cuando tenés que ausentarte para capacitarte. Tiene mucha apertura. Designa a otro profesor para quedarse con los niños para que la maestra de 1º y yo terminemos nuestro proyecto...”

Caso 4



Formación de los participantes

La DUD es docente de la escuela urbana correspondiente a la etapa II de implementación curricular de la E. Inicial¹². Tiene Formación inicial en Educación Escolar Básica con dos años de estudio de la carrera, 24 años de servicio en la docencia y 3 años de experiencia en el preescolar. Participó de las capacitaciones que ofrece el Ministerio de Educación, los cuales le aportaron nuevos enfoques, cambio de mentalidad. También se capacita cada mes en los Círculos de aprendizaje. Para esta docente las capacitaciones son valiosas y las aprovecha porque no posee condiciones económicas para realizar cursos en forma particular.

“... Aprovecho mucho lo que escucho porque no tengo para pagar cursos. Valoro lo que me ofrecen las capacitaciones...” (entrevista a la docente)

La docente se manifiesta abierta a las exigencias de los nuevos enfoques, destaca su predisposición para la “escucha” en las capacitaciones, su actitud colaborativa y el gusto

¹² En la etapa II se enfatiza el afianzamiento de la propuesta pedagógica; y en la producción de innovaciones y cambios en el aula. Se potencia la “reflexión sobre la acción” de los actores a partir de la concreción de compromisos colectivos y la confrontación de los docentes con experiencias positivas en el enfoque pedagógico, rescatadas de las sistematizaciones de experiencias del Programa de Mejoramiento de la Educación Inicial (rural y urbana). (Ministerio de Educación y Cultura. Implementación Curricular en la E. Inicial 2005-2008. Recuperación y ordenamiento de la experiencia: Procesos desarrollados, conclusiones y desafíos. Asunción. 2010).

por la tarea, constituyen claves para el cambio y lo que motiva su voluntad para probar las propuestas con sus niños. Así lo expresa la docente en la entrevista:

“Las Capacitación a nivel del MEC, me ayudaron a implementar nuevos enfoques. No está en lo que uno escucha el cambio, está en el cambio de mentalidad de la persona. Me resulta fácil con lo que escucho, con lo que aprendo porque me gusta. Me dicen esto tenés que hacer, yo trato de hacer con mis niños, si me resulta continuo, si no puedo pido ayuda”.

En cuanto a sus conocimientos sobre el desarrollo infantil destaca el acompañamiento de los padres como un factor clave en el desarrollo del niño y la necesidad de ser escuchados. Así mismo, como características del niño de preescolar resalta, el desarrollo del lenguaje, y el carácter lúdico y activo de su personalidad. Así lo expresa la docente en la entrevista:

“...Los niños de la mañana no tienen tantas necesidades, porque se nota el acompañamiento de los padres, en el turno tarde sí porque la mayor necesidad que tienen es del acompañamiento de sus padres...”

“...Los niños del preescolar son muy activos, desenvueltos, desarrollan su lenguaje, les gusta participar, quieren realizar actividades, jugar, cantar, bailar, disfrazarse y yo les ofrezco esas oportunidades...”

Como conocimientos pedagógicos enfatiza la enseñanza de letras, números y hábitos y el enfoque globalizador para la organización de contenidos. La planificación la presenta como una dificultad. Al respecto la docente expresa en la entrevista:

“...practicamos los hábitos. Enseñamos letras del abecedario, numerales, algunos contenidos, pero yo trato de encadenar. Me cuesta mucho la planificación, sé hacer, pero no puedo seguir, tengo mi apunte aparte...”

En cuanto a su conocimiento acerca del currículum de preescolar destaca su conocimiento sobre estrategias del nivel como los rincones, el juego y los momentos educativos. La utilización de materiales didácticos y los documentos curriculares en su planificación. Así mismo resalta su predisposición para escuchar y captar la atención de los niños, poner límites y organizar el aula para la comodidad. Al respecto la docente expresa en la entrevista:

“...Desarrollo la capacidad del Lenguaje a través del rincón de lectura, en Matemática a través de materiales concretos...”

“... los rincones utilizo según necesidad, los materiales didácticos siempre. El Juego, en todo momento, con el juego es lo que más aprenden.... con el juego te prestan más atención. Aprendí el enfoque, a ser paciente, dar participación y oportunidad para que se expresen....”

El DIUD tiene formación inicial en Escolar Básica, es evaluador y cursando actualmente la carrera de Derecho en la Universidad. Tiene 14 años de servicio en la docencia y también de experiencia en la dirección de escuelas. Participó de las capacitaciones liderado por la Dirección de Educación Inicial, las cuales le permitieron cambiar su visión acerca de la

Educación Inicial y en su forma de gestión en el nivel. Al respecto el director manifiesta en la entrevista:

“... Participé en todos los congresos que se hicieron sobre E. Inicial, también en capacitaciones con las técnicas zonales... Me valió en mi formación porque hubo cambios en mi forma de pensar, como en mi forma personal...”

“...si hubo cambios en mi gestión, la visión que teníamos anteriormente en la formación de los chicos de inicial es diferente ahora, formas de evaluar, formas de trabajar e interactuar con ellos, es diferente de lo que era antes...”

La concepción de niño con capacidades y la formación de la docente para implementar el currículum del nivel se destaca en las respuestas que brinda el director con relación al conocimiento del currículum de preescolar. Al respecto el director expresa:

“...Cambia la práctica del docente, tanto en la visión y en la necesidad de que el docente tenga que estar preparando día a día. Porque trabajar en educación inicial es un desafío. “Te cambia la manera de pensar, en la manera en que tenés que trabajar con ellos.... ya no puedes tampoco improvisar con ellos.... ya tienen una mente más abierta. Te imaginas que ellos son chiquitos, que no saben, y no es así, son bastante despiertos...”

El DIUD se muestra conocedor del Currículum de la E. Inicial y destaca la competencia que debe tener la docente de preescolar para implementar el nuevo currículum, sin embargo la docente del preescolar de la escuela tiene formación inicial en EEB y un mínimo de tres años de experiencia en el preescolar, en período jubilatorio.

Competencia profesional

La DUD posee 24 años y 7 meses de servicio en la docencia y 3 años de experiencia en preescolar. En la escuela presta servicio hace 10 años, trabajó 3 años en primer grado y los otros años en segundo ciclo.

Destaca una actitud profesional tendiente a ser ejemplo para exigir a niños y padres. Por otro lado enfatiza en la entrevista su pasión por la docencia y enmarca como característica de la maestra de E. Inicial la paciencia y la empatía para con los niños. Al respecto la docente menciona en la entrevista:

“... En mi formación tuve cambios de conocimientos sobre el desarrollo del lenguaje, los niveles de la escritura. Como persona tenés que ser paciente, más amorosa.

“... Si la maestra no está involucrada en las actividades extraescolares, no hay participación ni de los padres, ni de los niños. Porque si yo me inhibo a participar, tampoco puedo exigir a los niños y mucho menos a los padres...”

La práctica de aula de DUD

DUD integra en la organización del aula¹³: estrategias específicas del nivel inicial como los rincones de aprendizaje de lectura, matemática y juegos, una textualización bilingüe (textos en castellano y guaraní) con materiales preparados por la docente y producciones espontáneas de los niños, el área de reencuentro y la disposición de los mobiliarios para la interacción grupal.

Así mismo desarrolla un proceso didáctico que enfatiza actividades de carácter grupal más que individual. Utiliza preguntas de comprensión para desarrollar el tema de la clase, aunque la docente no explica este proceso. El juego constituye una estrategia que lo desarrolla en todo momento para movilizar a los niños cuando están cansados y como transición para pasar de una actividad a otra e iniciar otro momento de la clase. Desarrolla el conocimiento de las letras del alfabeto y conteo de números a partir de los momentos educativos: escritura de sus nombres (asistencia) y tiempo (fechas del calendario).

El rol de la docente es animar en todo momento, transmite valores religiosos. Estimula logros de los niños. Ayuda a escribir, sonorizando y nombrando la letra, relacionando con la inicial de otra palabra. Los niños se expresan en forma oral, escriben sus nombres, cuentan los presentes y ausentes, algunos responden preguntas de comprensión acerca del contenido de una lámina, cantan y juegan para distraerse. Todo lo realizan en la oralidad.

En la narrativa de su práctica la docente demuestra conocimiento acerca del desarrollo de la escritura de los niños, mientras que del desarrollo del pensamiento lógico-matemático no lo menciona. Por otro lado existe una dificultad para aprovechar los intereses del niño en el desarrollo de la clase, observándose un corte en el proceso. La dificultad de integrar la planificación en la práctica, es una característica de esta docente, lo cual impide el desarrollo de la integralidad de las capacidades.

Algunas expresiones de la narrativa del docente que ilustran los aspectos mencionados más arriba:

“...mis alumnos están en la etapa presilábica porque en el libro dice que la etapa presilábica tiene tres momentos el primer momento es sólo dibujo, el segundo momento cuando no asocian el sonido de ninguna de las letras y por la cantidad de letras que tiene la palabra ellos escriben por ejemplo: moto, escriben lcst 4 letras y el tercer momento es cuando ya relacionan con el sonido de la letra...”

“...El momento del reencuentro hacemos en ese espacio o si no hacemos en nuestros lugares. Se desarrolla la capacidad del lenguaje oral y también compartimos todo lo que pasamos en el día o algunos temas de interés. Aprenden a respetar algunas normas, escuchar al otro, esperar el turno. En este momento ellos toman el tema de los mineros...”

“...el momento de desarrollo del contenido, observan una lámina.... sobre los medios de comunicación.... se desarrolla el lenguaje oral, se desarrolla su experiencia que traen de la casa, lo que ellos saben, lo que ellos puedan decir se desarrolla ahí. No sé a que

¹³ Registro de datos de la observación de la práctica de la docente.

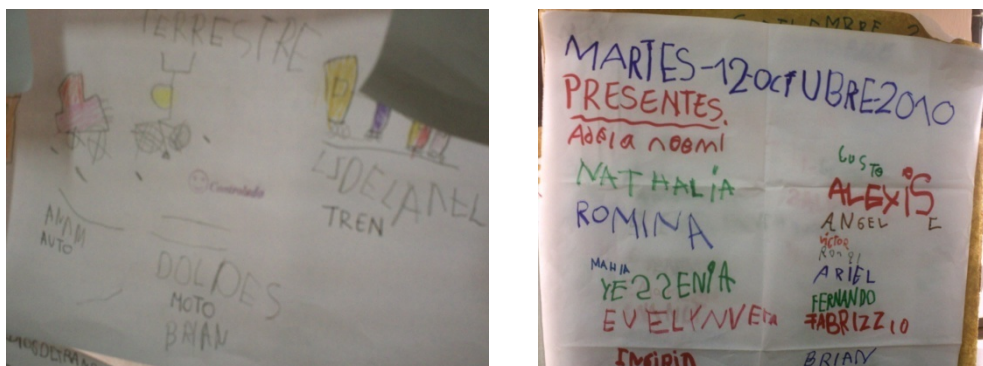
momento de la planificación corresponde esta actividad. En mi planificación lo hago dentro de actividades...”

Puede notarse a través de la narrativa el respeto al desarrollo de la escritura del niño, destacándose una actitud investigativa para conocer la didáctica del lenguaje infantil, sin embargo hay un desconocimiento en cuanto a cómo desarrollar el pensamiento lógico-matemático y las demás áreas expresivas del niño. Existe una dificultad en la planificación, lo cual impide que se den los procesos mentales y el desarrollo integral de capacidades.

Las siguientes fotografías corresponden a la organización de la sala del preescolar, donde se observan los cambios en su práctica: el énfasis en el nivel lingüístico y desarrollo de procesos de escritura del niño.



Fotos 1 y 2: Textualización bilingüe



Fotos 3 y 4: Escrituras espontáneas de los niños

Contexto institucional

Para el DIUD, educar a los niños de preescolar es difícil. El apoyo de los padres gira en torno de su participación en las reuniones. Así lo manifiesta en la entrevista:

“...Los padres asisten a las reuniones periódicas. Apoyan en las actividades institucionales...”

“...es importante el acompañamiento de los padres porque los chicos están cambiando, porque sólo con la ayuda de los maestros es difícil...”

Para DUD lograr la confianza de los padres es fundamental para que éstos apoyen la tarea educativa. Así lo expresa la docente en la entrevista:

“...a mi siempre los padres me responden hasta se quedan de reemplazantes. Son solidarios. Nunca les obligué a nada. Trato que me tengan confianza...”

“...algunos padres apoyan porque antes se tenía que escribir más, ahora es más desarrollo del lenguaje oral y creo que esa parte ellos no comprenden. Al explicarles sí comprenden ...”

Así mismo la articulación entre el preescolar y los demás grados especialmente del primer ciclo, surge como una necesidad de la docente y al mismo tiempo como un factor de cambio a nivel institucional. El apoyo del director en este aspecto es fundamental para DUD y propone la participación de los directores en los círculos de aprendizaje. Al respecto la docente manifiesta en la entrevista:

“...La maestra de 1er grado tiene que seguir el mismo ritmo que la maestra de E. Inicial para que pueda seguir el trabajo del preescolar porque si se corta no va haber cambio.... No veo cambio porque no hay articulación. Se cortó en el segundo grado... El director tendría que apoyar pero no hace tampoco. Los directores tendrían que participar en los círculos de aprendizaje también...”

En cuanto al acompañamiento del equipo técnico central la docente menciona no haber recibido, aunque critica su rol de autoridad, temiendo a la evaluación negativa que hagan de su trabajo. Por otro lado existe una necesidad de que el Equipo Técnico Central (ETC) haga reconocimientos del trabajo docente y conozca la realidad del contexto escolar. Así se expresa la docente en la entrevista:

“...no vinieron a acompañarme ni asesorarme el ETC. Siempre me quejé de las Técnicas porque a mi no me gusta que venga alguien y me diga cháque si no hacés bien voy a escribir por vos. Ellos tienen que ser como un compañero más...”

“...quien mejor que ellos para acompañar un proceso educativo, que vean también la realidad de nuestros niños...”

La docente destaca la importancia del acompañamiento de la Técnica zonal y de los círculos de aprendizaje que realiza sistemáticamente, además en su capacidad y disponibilidad para orientar según sus necesidades pedagógicas, en su relacionamiento respetuoso con la docente y sobre todo por despertar su confianza. Así lo expresa DUD:

“...cada mes tenemos círculos de aprendizaje con la técnica zonal. Cuando necesitamos o tenemos dudas le llamamos y viene...”

“...Tengo mucha confianza y nunca nos hizo sentir mal, no nos ridiculiza...”

Así mismo su necesidad de ser acompañada por la Técnica zonal es marcada en la docente. Al respecto manifiesta DUD en la entrevista:

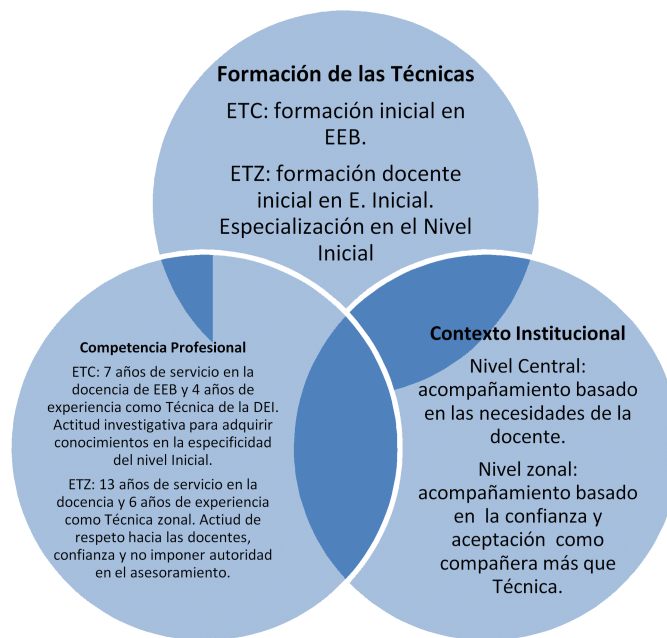
“...Valoro el acompañamiento de la Técnica zonal, me siento más segura porque creo que no estoy sola...”

Es muy significativo la expresión de esta docente al remarcar su soledad en la escuela. El problema de la articulación lo resalta en la entrevista y expresa su tensión ante las críticas que recibe de sus compañeras de los otros grados. En este aspecto siente la falta de apoyo del director. Al respecto DUD señala:

“...al pasar en el primer grado es el problema. Tenemos mucha crítica de los compañeros del 1er grado. La maestra de 1er grado tiene que seguir el mismo ritmo que la maestra de E. Inicial para que pueda seguir el trabajo del preescolar porque si se corta no va haber cambio...”

“..El director tendría que apoyar pero no hace tampoco. Los directores tendrían que participar en los CA también. Ellos no aceptan la flexibilidad del planeamiento. Critican mi planeamiento las otras maestras, entonces es difícil...”

Casos 3 y 4



Formación de la TCU

En cuanto a la formación de la Técnica de la Dirección de Educación Inicial (DEI) de los casos 3 y 4, posee formación inicial en Escolar Básica y es Lic. en Ciencias de la Educación, totalizando 7 años de estudio. Las capacitaciones que le brinda la Dirección de Educación Inicial le proporcionaron la especificidad del nivel y resignificar sus conocimientos teóricos enmarcados desde una concepción conductista. Al respecto refiere TCU en la entrevista:

“...Asistí a la capacitación para liderar los cursos de especialización en el nivel Inicial, en capacitaciones para tutores. Como tengo formación de EEB, me ayudaron a ubicarme en el nivel inicial desde las teorías, las estrategias del nivel, el desarrollo del currículum...”

“.... tuve que resignificar muchas creencias. Fui formada dentro de un contexto conductista....”

La Técnica de la DEI señala su proceso de formación, describiendo: la necesidad de conocimiento acerca de un nuevo nivel educativo, reflexionar sobre su práctica como docente de EEB para replantearla dentro de un contexto innovador. Es interesante lo que plantea para considerarlo como un factor en la formación crítica y reflexiva de los docentes para innovar.

Competencia profesional de la TCU

La TCU tiene 7 años de servicio en la docencia y 4 años de experiencia como Técnica de la Dirección de Educación Inicial (DEI). La misma destaca en su desempeño su proceso de formación en la especificidad del nivel Inicial, ya que su formación inicial es de Escolar Básica. La vinculación con otros profesionales y la capacidad investigativa para cumplir con su rol de asesora constituye una competencia para esta Técnica. Al respecto la Técnica señala en la entrevista:

“Tuve que resignificar muchas creencias. Fui formada dentro de un contexto conductista. Todo era teoría no había conexión con la práctica. Te ayuda a tener más claridad, leer, vincularse con otros profesionales. Te ayuda a tener más claridad en tu rol de asesor.”

Contexto nivel central

Así mismo su experiencia como Técnica de la DEI le permitió diferenciar su rol de docente y su rol de Técnica, para responder a las necesidades del adulto en formación. En su metodología de asesoramiento confronta la experiencia y la teoría basada en los documentos curriculares y enfatiza la necesidad del docente de ser acompañada, como un componente actitudinal a ser tenido en cuenta. Al respecto la Técnica manifiesta en la entrevista.

“...como técnica trabajamos con adultos, diferente al rol docente. Es un cambio muy grande. Te da claridad”.

“...con mi asesoramiento la docente le ve al niño con capacidades, que la docente le da confianza al niño. Influye la actitud. Que el docente tenga la necesidad de ser acompañada sistemáticamente...”

“...partimos de su experiencia, confrontamos con los documentos curriculares a través de un diálogo espontáneo. Planificamos para llegar a las escuelas. Hacemos talleres y círculos de aprendizaje...”

En cuanto a cómo percibe el acompañamiento de la técnica de la DEI, la docente del caso 3 destaca el manejo claro de los objetivos del proyecto: *“qué se quiere lograr con el proyecto”*. Al respecto la docente manifiesta en la entrevista:

“...te dan una pauta de lo que se quiere lograr en los niños con ese proyecto. Es importante que te cuenten para qué se quiere hacer”.

Sin embargo la docente del caso 4 mitifica una imagen autoritaria de la Técnica del nivel Central, y enmarca su ausencia en el acompañamiento. Al respecto la docente del caso 4 señala:

“...no vinieron a acompañarme ni asesorarme las Técnicas del nivel Central. Siempre me quejé de las Técnicas porque a mi no me gusta que venga alguien y me diga chájame si no hacés bien voy a escribir por vos. Ellos tienen que ser como un compañero más...”

Formación de la TZU

En cuanto a la formación de la Técnica de la Red de Educación Inicial (zonal) de los casos 3 y 4, tiene formación inicial en Educación Inicial. Es Lic. en Ciencias de la Educación y actualmente cursando la Especialización en el nivel, totalizando 6 años de estudio. Las capacitaciones que le brinda la Dirección de Educación Inicial le aportaron conocimientos de cómo trabajar con adultos, especialmente en lo que hace al diagnóstico de necesidades de las docentes.

Al respecto refiere la Técnica en la entrevista:

“... Me ayudaron las capacitaciones para detectar las necesidades de mis compañeras...”

Competencia profesional de la TZU

La TZU tiene 13 años de servicio en la docencia y 6 años como Técnica de la Red zonal de Educación Inicial. En su desempeño profesional enfatiza el respeto hacia las docentes, crear un clima de confianza y no imponer autoridad. Al respecto la TZU señala en la entrevista:

“...Como persona tratar de ponerme en su lugar. Darles confianza para que ellas no sientan temor. Les hago pasar por la experiencia. Pero hay docentes que no lo implementan. Para mí es por comodidad...”

Contexto nivel zonal

La calidez humana y el énfasis en lo afectivo y emocional de la persona caracteriza la forma de conducirse de la TZU con las docentes de sus escuelas. Es así que se identifica como docente más que Técnica y muestra una preocupación por lograr la aceptación de sus propuestas. Así lo expresa en varias partes de su discurso:

“...En mi asesoramiento cambié en cómo llegar a los docentes. No llegar a la institución como una autoridad, sino como una compañera más”.

“Como técnica trato de ponerme en el lugar de la docente. Darles confianza que no sientan temor, les hago pasar por la experiencia”.

Este sistema de acompañamiento se refleja en cómo la docente percibe el apoyo de la Técnica zonal, destacando la actitud de la misma como un factor clave en su proceso de formación. Al respecto la docente del caso 3 expresa en la entrevista:

“...Se hace querer por los niños. Viene para ser un apoyo. Como pone en primer lugar tus puntos positivos, aceptas tus puntos negativos. Sabe llegarle a las personas”

Con respecto al acompañamiento de la Técnica zonal la docente del caso 4 expresa en la entrevista:

“...Tengo mucha confianza y nunca nos hizo sentir mal, no nos ridiculiza. Anota todo y después nos dice lo que hicimos bien y lo que tenemos que mejorar...”

Análisis de los Casos 3 y 4. Escuelas Urbanas

El estudio de los Casos 3 y 4, describen la tensión de las escuelas urbanas entre “*el deber ser y el saber hacer*” de los docentes y directores, en relación a la implementación del nuevo Currículum de la Educación Inicial.

La realidad de las escuelas urbanas en cuanto a las oportunidades de formación que tienen los docentes y beneficios recibidos por la diversidad de programas educativos que se imponen, genera tensiones entre el cumplir con las disposiciones y encontrarle el sentido a las propuestas.

Aún así podemos mencionar que hay factores que han permitido algunos cambios en la práctica pedagógica de los docentes urbanos y otro que han incidido en la conservación de viejas prácticas instaladas en su proceso de formación.

En cuanto al factor “Formación”

La docente urbana del Caso 3 tiene formación docente en el currículum viejo del nivel Inicial, mientras que la docente del Caso 4 tiene formación docente en Educación Escolar Básica. Para ambas docentes la formación continua favoreció su formación en el nuevo Currículum de la E. Inicial.

En este sentido las respectivas escuelas urbanas fueron beneficiadas por el Programa de Mejoramiento de la Educación Inicial y Preescolar recibiendo capacitaciones focalizadas lideradas por el Equipo Técnico Central, además de formarse en círculos de aprendizaje liderados por la Técnica zonal.

Los aportes de los diferentes espacios de capacitación contribuyeron a que los docentes realicen cambios en la organización del aula integrando estrategias específicas del nivel Inicial como la organización por rincones de aprendizaje y la funcionalidad de los paneles para los momentos educativos. En cuanto al desarrollo de los procesos pedagógicos ambas docentes desarrollan la indagación como momento didáctico.

Impedimento para el cambio: falta de conexión entre la formación inicial en el nuevo currículum y la formación continua de los docentes.

En cuanto al factor “Desempeño profesional”

El sentido de cumplimiento con el “deber” se destaca en el desempeño profesional de la docente del caso 3. Su sentido de pertenencia a la escuela le motiva a cumplir con las disposiciones emanadas de los proyectos para no defraudar el nombre de la escuela.

La docente del caso 4 destaca su pasión hacia la tarea de enseñar en el nivel y su interés por captar la atención de los niños. Para esta docente la paciencia y la empatía constituyen actitudes que deben caracterizar al docente de la E. Inicial.

Ambas docentes están impulsadas por una motivación personal hacia la tarea, notándose que el “placer de enseñar” constituye un factor en el desempeño profesional que incide directamente en la voluntad de cambio del docente.

Impedimento para el cambio: el cumplimiento de las formalidades de los proyectos, sin el análisis conjunto entre docentes y directivos, impide consolidar los cambios en el aula.

En cuanto al factor “Práctica de aula”

Los casos 3 y 4 presentan prácticas pedagógicas semejantes en cuanto a las dificultades que tienen en la implementación de estrategias específicas del nivel Inicial como la metodología del juego y de los rincones de aprendizaje. Ambas prácticas enfatizan la

utilización de recursos abstractos para el desarrollo de contenidos. Y focalizan el desarrollo del lenguaje a partir de los momentos educativos.

Se visualiza cambios relevantes en la organización del aula. Siendo la sala del aula de la docente del caso 4 con mayores elementos del modelo de preescolar integrados en la organización.

Se visualizan roles diferenciados en la práctica de las docentes urbanas. En este sentido el rol de la docente del caso 3, expositiva e informativa, promueve desinterés, cansancio y pasividad en los niños. Sin embargo el rol de la docente del caso 4, mayormente animadora, promueve el entusiasmo y la actividad de los niños durante los juegos que incorpora en momentos de la clase.

Impedimento para el cambio: falta de programación de aula centrada en las capacidades del niño, dificulta la confrontación teoría-práctica por parte del docente, limitando el desarrollo del niño.

En cuanto al factor “Contexto institucional”

A nivel local: la gestión de las escuelas urbanas destaca la tensión de los directivos entre gestionar recursos para la implementación de proyectos y gestionar las condiciones para la implementación del nuevo currículum en las aulas del preescolar. Aunque los directores no impiden los procesos pedagógicos, existe ausencia de liderazgo pedagógico por parte de los mismos para consolidar los cambios en el aula.

A nivel Zonal: existe una incidencia directa en el cambio de práctica del docente urbano, el acompañamiento individualizado de la técnica zonal según necesidades de los docentes. Los círculos de aprendizaje sistemáticos a nivel zonal constituyen una estrategia de formación válida en las zonas urbanas. El liderazgo de la Técnica zonal es influyente para el cambio en la práctica del docente.

A nivel Central: su incidencia no está directamente relacionado al cambio de práctica. Podemos afirmar que su apoyo radica en la provisión de recursos (materiales educativos e infraestructura) que por sí mismos tampoco inciden en el cambio de práctica del docente si no tienen capacitación para utilizarlos.

El asesoramiento y acompañamiento del ETC se visualizó en una de las escuelas urbanas.

Impedimentos para el cambio: falta de liderazgo pedagógico del director en promover la articulación entre el Preescolar y el Primer ciclo de la EEB y los espacios de formación entre los docentes a nivel de escuela.

Consideraciones finales del estudio

La investigación permitió corroborar nuestra hipótesis, sobre la existencia de varios factores, unos más conocibles y planificables que otros, y su incidencia en el cambio de las prácticas del docente.

A continuación se enumeran los principales factores que favorecieron e impidieron el cambio de las prácticas del docente de preescolar y que pueden ser considerados para la elaboración de propuestas de formación para los docentes en servicio:

Factores que favorecieron el cambio de la práctica pedagógica del docente de preescolar.

1. La articulación entre la formación docente inicial y continua factores condicionantes para las innovaciones de las prácticas pedagógicas.

El papel de la Formación docente inicial, basado en el nuevo Currículo de la E. Inicial, se destaca como un factor principal de cambio, al sentar las bases teóricas y prácticas de la especificidad del nivel y el fortalecimiento de las capacidades del docente en cuanto a sus conocimientos prácticos para implementarlos en el aula.

En este sentido se detectaron, tres factores favorecedores del cambio, relacionados a la formación inicial y continua del docente: un primer factor que refiere a la formación inicial que le brinda las competencias básicas al docente para innovar; un segundo factor que refiere al fortalecimiento y ampliación de las competencias del docente a través de su formación continua, destacándose la funcionalidad de los Círculos de aprendizaje y el asesoramiento individualizado a nivel zonal y un tercer factor que interfiere la voluntad de innovar del docente, de experimentar, de probar para la consolidación del cambio en la práctica.

2. La capacidad técnica instalada a nivel zonal y su apoyo en la formación continua del docente de preescolar.

El patrón repetitivo en todos los casos, tanto en las escuelas rurales como en las escuelas urbanas, es el rol de la Técnica de la Red de E. Inicial, fundamental en el proceso de formación continua de los docentes y para el desarrollo de procesos de cambios en las aulas.

Existe la necesidad de acompañamiento sistemático e individualizado durante el proceso de innovación de los docentes y que los impulsa a no regresar a sus viejas prácticas.

En este sentido el sistema de acompañamiento implementado por las técnicas zonales, basado en la reflexión sobre la práctica, círculos de aprendizajes sistemáticos, visitas periódicas en las aulas y modelado de estrategias didácticas, fue valorado por los docentes en todos los casos.

Así mismo los patrones repetitivos en el discurso de las Técnicas del Nivel Central y Zonal destacan como una cualidad importante del perfil técnico: la capacidad de brindar seguridad y confianza en los acompañamientos y asesoramientos, la capacidad de diagnosticar y detectar necesidades de los docentes y la claridad en cuanto al conocimiento de la especificidad del nivel Inicial.

Por otro lado las docentes valoraron el rol de acompañamiento y no de control que reciben de las Técnicas.

3. La configuración de redes de apoyo a nivel local para la consolidación de los cambios en el aula.

La capacidad de gestión de la docente de preescolar y el apoyo de la escuela en la promoción de la *red de apoyo entre padres y entre docentes* para el desarrollo de proyectos conjuntos con miras a superar dificultades y satisfacer las necesidades que surjan en el proceso pedagógico, constituye un factor importante en la consolidación de los cambios en el aula.

El sentido de la red de apoyo gira en torno a vincular a la familia a la escuela, que conozcan el desarrollo de niveles de escritura de los niños para apoyar en la casa y entre docentes para dar continuidad al proceso iniciado en preescolar. La articulación pedagógica como objetivo de la red de docentes de preescolar y del primer ciclo es un factor que contribuye al sostenimiento de nuevos enfoques a nivel institucional.

4. El liderazgo pedagógico del directivo, como facilitador de las condiciones para la innovación de las prácticas pedagógicas.

Los casos 1 y 2 presentados en las escuelas rurales, muestran un doble rol de las directoras, el de docente de grado y de directora de la escuela. Esta característica ha permitido mayor involucramiento en el aspecto pedagógico, lo cual es positivo porque favorece la articulación entre los grados. Pero por otra parte se pone en riesgo la atención de las otras dimensiones de la gestión.

En este sentido se observó en estas escuelas la funcionalidad de los círculos de aprendizaje entre docentes en la escuela, la red de apoyo entre los mismos y con los padres, la valoración de las capacidades de los niños del preescolar y la articulación entre los grados.

Por su parte en las escuelas urbanas, casos 3 y 4, si bien el acompañamiento de los directores al docente es mucho menor que en los casos 1 y 2, no impiden las iniciativas de innovaciones que las docentes de preescolar realizan en sus aulas.

5. El desempeño profesional del docente basado en la investigación promueve una práctica reflexiva que contribuye la conexión teoría-práctica en el aula y el desarrollo integral de capacidades.

Los casos 2 y 4 ejemplifican este factor. Haciendo una comparación en el desempeño de ambas docentes en la práctica, éstas muestran similitudes en su rol; ambas guían y orientan en el aprendizaje, estimulan logros, animan en el proceso. Si bien la docente del caso 2 implementa la metodología del juego y lo integra en un proceso didáctico, la docente del caso 4 utiliza el juego como transición para pasar de una actividad a otra y un proceso didáctico centrado en la comprensión del tema.

El desempeño de los niños tiene características comunes: están activos, motivados y entusiasmados. Ambas han enfatizado en la necesidad de profundizar en las lecturas de los documentos técnicos y bibliográficos para mejorar en su práctica.

Por último, existe un **componente actitudinal** muy destacado en todos los casos por los docentes y las técnicas y que contribuye en el cambio de las prácticas pedagógicas: la necesidad de recibir asesoramientos y participar en las capacitaciones, el gusto por la tarea, el compromiso profesional (dedicación al trabajo) y la disposición y deseo de probar las propuestas.

Factores que impidieron el cambio de la práctica pedagógica del docente de preescolar

La tendencia de reproducir modelos pedagógicos sin reflexión, impide la confrontación teoría-práctica en el aula y favorece las confusiones conceptuales en la aplicación de la metodología del nivel Inicial.

El patrón repetitivo en la formación pedagógica de los docentes de los casos 1, 3 y 4 es su formación inicial en el viejo currículum del nivel y un caso con formación docente en E.E.B, coincidentemente la práctica de estos docentes muestran dificultades en implementar el modelo pedagógico del preescolar.

Podemos mencionar a partir de la experiencia del caso 2 que los factores que impiden el cambio en la práctica está relacionado al aislamiento profesional y el desconocimiento de los procesos pedagógicos por parte del director y de los padres.

Las bajas expectativas hacia la labor docente y un autoconcepto pobre de sí mismo genera inseguridades en el docente y sin duda obstaculiza la posibilidad de cambiar su práctica pedagógica.

Con este estudio no pretendemos brindar “recetas” para el cambio en las aulas, pero sí aportar “luces” que aborden con mayor profundidad la complejidad del cambio en la práctica del docente de los contextos urbanos y rurales.

Referencias bibliográficas

TORRES, Rosa María. El maestro protagonista del cambio educativo. Editorial Magisterio Nacional. Bogotá. 2000.

FULLAN, Michael. Las claves del cambio en la escuela.

MC MILLAN, James H y Otra. Investigación Educativa. Pearson Educación S.A. Madrid. 2007

MARTÍNEZ, Valentín. El discurso Educativo. Editorial CCS. Madrid. 2008

ESTEBARANZ, Araceli y Otros. La función docente. Síntesis Educación. 2001.

BIXIO, Cecilia. Maestros del siglo XXI. Homo Sapiens Ediciones. 2010.

MEC. Dirección de Educación Inicial. Modelos conceptuales metodológicos en la evaluación de la calidad del Preescolar. 2006

MEC. Dirección de Educación Inicial. Sistematización del proceso de implementación del Currículum de E. Inicial 2005-2008.

MEC. Dirección de Educación Inicial. Diseño Curricular de Formación Docente de E. Inicial 2006-2008.

MEC. Dirección de Educación Inicial. Diseño Curricular de de la Educación Inicial y Preescolar. 2005.

MEC. Informe de avance parcial de la Evaluación del Programa de Mejoramiento de la E. Inicial.

GONZÁLEZ, Larissa. Caracterización del Proceso de Implementación del Currículum de la E. Inicial de Paraguay. Tesis. 2007.

BASSEDAS, Eulalia y Otros. Aprender y enseñar en Educación Infantil. Editorial Graó. Barcelona. 2006.

PERALTA, María Victoria. Una pedagogía de las oportunidades. Editorial Andrés Bello. Chile. 2002.

CHAMORRO, María del Carmen. Didáctica de las Matemáticas. Pearson Educación S. A. Madrid. 2005

Anexos

Anexo 1: Guía de entrevistas

ENTREVISTA A DOCENTE DE PREESCOLAR

Escuela:

Fecha:

Hora:

A. Perfil

1. ¿Cuántos años de estudio tienes?
2. ¿Cuántos años de ejercicio tenés en la docencia?
3. ¿Cuántos años de experiencia en el nivel inicial tenés y específicamente en el preescolar?
4. ¿Asististe a cursos, congresos, capacitaciones del nivel Inicial? ¿A cuáles y qué aportaron a tu formación profesional?
5. Las capacitaciones realizadas a nivel del MEC para la implementación del nuevo currículum en el preescolar qué te aportaron?
6. En la escuela suelen realizarse actividades extraescolares. ¿Qué tipos de actividades?
7. ¿Consideras importante tu participación en dichas actividades? ¿Por qué?
8. ¿Qué necesidades tiene tu grupo de niños del preescolar?
9. ¿Qué enseñás y qué aprenden los niños en el preescolar?
10. ¿Qué cambios tuvo tu formación en este proceso?

B. Contexto institucional

1. ¿Recibiste asesoramiento y acompañamiento por parte de las técnicas del nivel Central para la implementación curricular en el preescolar? ¿Por cuánto tiempo?
2. ¿Qué asesoramientos te brindaron las técnicas del nivel Central?
3. ¿Consideras importante el acompañamiento por parte del ETC? ¿Por qué?
4. ¿Recibes acompañamiento por parte de la técnica zonal? ¿Con qué frecuencia?
5. ¿En qué te apoya la técnica zonal?
6. ¿Consideras importante el acompañamiento de la técnica zonal? ¿Por qué?
7. ¿La directora de la escuela te brinda apoyo en la implementación del nuevo currículum? ¿Por qué?
8. ¿En la escuela se reúnen en círculos de aprendizaje? ¿Quiénes se reúnen? ¿Con qué frecuencia? ¿Responden a tu necesidad? ¿Por qué?
9. ¿Qué tipos de temas se abordan en los círculos de aprendizaje?
10. ¿Cómo participan los padres en la escuela? ¿En qué te beneficia esta participación?
11. ¿Los padres de tus alumnos apoyan el proceso de desarrollo de los niños? ¿Cómo?
12. ¿Qué tipo de apoyo consideras importante que los padres brinden en el aula?
13. ¿Qué cambios podés mencionar que tuvo la escuela en este proceso de implementación del nuevo currículum de E. Inicial?

C. Conocimiento y comprensión del currículum

1. ¿Qué oportunidades de aprendizaje le brindas a los niños para que desarrollen su lenguaje y pensamiento lógico-matemático?
2. ¿Cuáles son las rutinas o momentos educativos que implementas en el aula? ¿Con qué objetivo?
3. ¿Cómo organizas la sala del preescolar? ¿Qué favorece dicha organización en los niños?
4. ¿Cómo se da la interacción entre pares en tu aula?
5. ¿Qué materiales utilizás en la textualización? ¿Con qué objetivo?
6. ¿La disposición del mobiliario en el preescolar qué favorece en el niño?
7. ¿A la hora de planificar tu clase qué tenés en cuenta?
8. ¿Qué entendés por momentos didácticos?
9. El Programa Escuela Viva desde la E. Inicial distribuyó textos y guías para el docente, materiales didácticos para rincones de aprendizaje y diferentes cuentos infantiles. ¿Cómo utilizás estos recursos? ¿Con qué objetivo?
10. El juego es la principal actividad del niño en la etapa preescolar. ¿En qué momento del proceso utilizas esta estrategia con tu grupo de niños? ¿Por qué?
11. ¿En tu opinión hay elementos nuevos en tu práctica o no? ¿Por qué?

ENTREVISTA A DIRECTORA

Escuela:

Fecha:

Hora:

A. Perfil

1. ¿Cuál es su formación académica?
2. ¿Cuántos años de estudio?
3. ¿Cuántos años de ejercicio tiene en la docencia?
4. ¿Cuántos años de experiencia tiene en la dirección de la escuela?
5. ¿Asistió a cursos, congresos, capacitaciones del nivel Inicial? ¿A cuáles y qué aportaron a su formación profesional?
6. Las capacitaciones realizadas a nivel del MEC sobre la implementación del nuevo currículum en el preescolar qué le aportaron?
7. ¿Hubo cambios en su práctica de director? ¿En qué aspectos?

A. Contexto institucional

1. ¿Qué asesoramientos brindaron las técnicas del nivel Central en la escuela?
2. ¿Considera importante el acompañamiento por parte del ETC? ¿Por qué?
3. ¿En qué apoya la técnica zonal del nivel Inicial?
4. ¿Considera importante el acompañamiento de la técnica zonal? ¿Por qué?
5. ¿Cómo apoya desde su gestión la implementación del nuevo currículum?
6. ¿Promueve círculos de aprendizaje en la escuela? ¿Quiénes se reúnen? ¿Con qué frecuencia? ¿Qué impacto tienen en la práctica del preescolar?
7. ¿Cómo participan los padres del preescolar en la escuela? ¿En qué actividades se involucran?
8. ¿Qué tipo de apoyo considera importante que los padres brinden en el preescolar?

B. Conocimiento y comprensión del currículum

1. ¿Cómo apoya el desarrollo del lenguaje y pensamiento lógico-matemático de los niños del preescolar?
2. ¿Qué aporta la escuela para la seguridad y el desarrollo de hábitos de salud de los niños del preescolar?
3. ¿Qué condiciones posee la sala del preescolar para que los niños desarrollen sus capacidades?
4. ¿Ha observado cómo interactúan los niños entre pares, con los materiales y con la maestra en el aula? ¿Qué características muestran?
5. El Programa Escuela Viva desde la E. Inicial distribuyó textos y guías para el docente, materiales didácticos para rincones de aprendizaje y diferentes cuentos infantiles. ¿Cómo son utilizados estos recursos? ¿Con qué objetivo?
6. El juego es la principal actividad del niño en la etapa preescolar. ¿Cómo apoya la escuela para promover actividades lúdicas y de esparcimiento?
7. ¿Qué cambió y que no cambió en la práctica del docente del preescolar debido a la formación que tuvieron?

ENTREVISTA A ETC y ETZ

A. Perfil

1. ¿Cuál es su formación académica?
2. ¿Cuántos años de estudio?
3. ¿Cuántos años de ejercicio tiene en la docencia?
4. ¿Cuántos años de experiencia tiene como técnica de la DEI – Red de E. Inicial?
5. ¿Asistió a cursos, congresos, capacitaciones del nivel Inicial? ¿A cuáles y qué aportaron a su formación profesional?
6. Su experiencia como técnica de la DEI/zonal qué le aportó a su formación?
7. Para desempeñar el rol de asesores en la implementación del currículum de E. Inicial, qué aspectos de tu formación han cambiado o has tenido que fortalecer para lograr los resultados esperados?

B. Contexto institucional

1. ¿Qué hicieron para que la docente del preescolar cambie su práctica?
2. ¿Cómo organizás los momentos para el asesoramiento?
3. ¿Cuántas veces la visitaste?
4. ¿En qué mejoró la práctica del docente con tu asesoramiento?
5. El Programa Escuela Viva desde la E. Inicial distribuyó textos y guías para el docente, materiales didácticos para rincones de aprendizaje y diferentes cuentos infantiles. ¿Por qué muchas docentes no utilizan?
6. ¿Por qué existe la tendencia de que los docentes mantengan una práctica tradicional aún ante los esfuerzos realizados por el Programa?

C. ¿ Conocimiento y comprensión del currículum

1. ¿Qué estrategias para el desarrollo del lenguaje y pensamiento lógico-matemático has trabajado con los docentes del preescolar?
2. ¿Cuál es el objetivo de trabajar las rutinas como momentos educativos? ¿Cómo asesoraste a las docentes la incorporación de las rutinas en el aula?
3. ¿Cuál es la importancia de la organización del aula del preescolar?

4. ¿Por qué es importante respetar los momentos didácticos y incorporar el juego en el proceso enseñanza-aprendizaje del preescolar?
5. ¿Qué materiales recomendaste utilizar en la textualización de la sala del preescolar? ¿Por qué?
6. ¿Qué promueven los rincones de aprendizaje en el niño? ¿Cómo asesoraste su utilización en el aula del preescolar?
7. ¿Has trabajado con las docentes del preescolar el juego como estrategia de aprendizaje? ¿Cómo?