



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL

**¿QUÉ METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA UTILIZAN LOS
DOCENTES DE LECTOESCRITURA DE PRIMERO
BÁSICO EN UNA ESCUELA VULNERABLE DE LA
COMUNA DEL EL MONTE?**

TESINA PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN
DIFERENCIAL MENCIÓN TRASTORNOS DEL LENGUAJE ORAL

AUTORES/AS: DÍAZ FUENZALIDA SONIA ANDREA - IBIETA IBIETA MARÍA
JOSÉ - RÍOS VALDÉS PRISCILLA ANDREA
PROFESOR/A GUÍA: PhD. c RUBÉN RODRÍGUEZ AMADOR

SANTIAGO, DICIEMBRE 2018

AUTORIZACIÓN

Diciembre de 2018, Sonia Andrea Diaz Fuenzalida, María José Ibieta Ibieta y Priscilla Andrea Ríos Valdés. Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

DEDICATORIA

Dedicamos este trabajo de investigación a nuestras familias e hijos, ya que sin el apoyo de ellos no habríamos podido dedicar el tiempo necesario para completar nuestros estudios, ni concretar esta tesina, que tanto tiempo y esfuerzo nos ha costado.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos con mucho afecto a Pablo Sebastián Urrutia Albornoz, por su apoyo y paciencia durante esta etapa de realización de tesina, por ayudarnos a continuar cuando el cansancio nos vencía, y por estar siempre cuando se necesitaba.

AUTORES/AS: Sonia Díaz Fuenzalida, María Jose Ibieta y Priscilla Ríos Valdés

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	11
1.1. CONTEXTUALIZACIÓN.....	11
1.2. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO Y OBJETIVOS A INVESTIGAR.....	13
1.2.1. Pregunta principal.....	13
1.2.2. Objetivo general.....	13
1.2.3. Objetivos específicos.....	13
1.3. RELEVANCIA DEL ESTUDIO.....	14
2. MARCO TEÓRICO.....	16
2.1. VULNERABILIDAD SOCIAL EN LA EDUCACIÓN.....	16
2.2. VULNERABILIDAD EDUCATIVA EN CHILE.....	16
2.3. FORMACIÓN DE DOCENTES EN LECTO ESCRITURA.....	18
2.4. FORMACIÓN DE DOCENTES EN LECTOESCRITURA EN CHILE.....	19
2.5. CONOCIMIENTO DEL DOCENTE.....	20
2.6. CONOCIMIENTO PROFESIONAL DOCENTE.....	20
2.7. APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA.....	23
2.8. CONOCIMIENTO CURRICULAR.....	25
2.8.1. Planificación.....	27
2.8.2. Desarrollo de la enseñanza.....	30
2.8.3. Adaptación de la enseñanza al estudiante.....	31
2.8.4. Motivación y participación.....	32
2.8.5. Recursos.....	35
3. MARCO METODOLÓGICO.....	38
3.1. PLANIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	38
3.1.1. Fundamento metodológico.....	38
3.1.2. Justificación metodológica.....	42
3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	44
3.2.1. Dimensión de estudio curricular.....	44
3.2.2. Diseño de instrumento principal.....	46
3.3. PAUTAS DE OBSERVACIÓN.....	51

3.3.1.	Participantes.....	57
3.3.2.	Procedimientos y técnicas de recogida de información.....	57
3.3.3.	Análisis y manejo de la información.....	58
3.3.4.	Objetivo 1: Identificar la metodología de enseñanza utilizada por los docentes de lectoescritura en primero básico de una escuela vulnerable de la comuna de El Monte.....	60
3.3.4.1.	Resultados del Caso 1.....	61
3.3.4.2.	Resultados del Caso 2.....	62
3.3.5.	Objetivo 2: Caracterizar la metodología de enseñanza que utilizan los docentes de lectoescritura en primero básico de una escuela vulnerable de la comuna del Monte.	62
3.3.5.1.	Resultados del Caso 1.....	63
3.3.5.2.	Resultados del Caso 2.....	64
3.3.6.	Objetivo 3: Describir lo que declaran los profesores sobre la metodología de enseñanza de la lectoescritura en primero básico con relación a su práctica docente en una escuela vulnerable de la comuna del Monte.....	64
3.3.6.1.	Resultados del Caso 1.....	65
3.3.6.2.	Resultados del Caso 2.....	66
4.	CONCLUSIONES/ REFLEXIONES FINALES.....	67
5.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	69
6.	ANEXOS	73
6.1.	HERRAMIENTA: PAUTA DE OBSERVACIÓN.....	73
6.2.	HERRAMIENTA: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA.....	79

ÍNDICE DE CUADROS

Tabla 2.1	22
<i>Cuestionamientos y reflexiones de la profesión docente</i>	22
Tabla 2.2	23
<i>Procesos involucrados en la lectoescritura (Montealegre, 2006)</i>	23
Tabla 2.3	24
<i>Factores en el proceso de conciencia cognitiva</i>	24
Tabla 2.4	28
<i>Puntos de referencias en las metodologías</i>	28
Tabla 2.5	29
<i>Cuestionamientos que debe realizar un docente para la planificación de clase</i>	29
Tabla 2.6	30
<i>Fases de la clase</i>	30
Tabla 2.7	31
<i>Estrategias empleadas por los docentes</i>	31
Tabla 2.8	35
<i>Importancia de los recursos didácticos en la enseñanza</i>	35
Tabla 3.1	39
<i>Comparación entre metodología cuantitativa y cualitativa</i>	39
Tabla 3.2	46
<i>Entrevista Semiestructurada, Metodología</i>	46
Tabla 3.3	46
<i>Entrevista Semiestructurada, Planificación</i>	46
Tabla 3.4	47
<i>Entrevista Semiestructurada, Desarrollo de la Enseñanza</i>	47
Tabla 3.5	48
<i>Entrevista Semiestructurada, Adaptación de la enseñanza al aprendizaje</i>	48
Tabla 3.6	49
<i>Entrevista Semiestructurada, Motivación y participación</i>	49

Tabla 3.7	50
<i>Entrevista Semiestructurada, Recursos</i>	50
Tabla 3.8	52
<i>Pauta de Observación, Planificación</i>	52
Tabla 3.9	52
<i>Pauta de Observación, Desarrollo de la enseñanza</i>	52
Tabla 3.10.....	53
<i>Pauta de Observación, Adaptación de la enseñanza al estudiante</i>	53
Tabla 3.11.....	55
<i>Pauta de Observación, Motivación y participación</i>	55
Tabla 3.12.....	55
<i>Pauta de Observación, Recursos</i>	55
Tabla 3.13.....	57
<i>Características de los casos observados</i>	57
Tabla 3.14.....	59
<i>Dimensiones</i>	59

ÍNDICE ESQUEMAS

Figura 3.1. Metodología de enseñanza y sus categorías.	45
Figura 3.2, Análisis y manejo de la información	59

LISTADO DE SIGLAS

MINEDUC	: Ministerio de Educación de Chile
UNESCO	: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
CEPAL	: Comisión Económica para América Latina y el Caribe
MET	: Metodología
PL	: Planificación
DEE	: Desarrollo de la enseñanza
AE	: Adaptación de la enseñanza a los estudiantes
MOP	: Motivación y participación
R	: Recursos

RESUMEN

Esta investigación pretende caracterizar qué metodología de enseñanza utilizan los docentes de lectoescritura en un Primero Básico de una escuela vulnerable de la comuna de El Monte. De este modo, hemos escogido los temas teóricos más relevantes para desarrollarlos y llevarlos a un conocimiento más profundo acerca de lo que queremos investigar. La investigación a realizar esta bajo el diseño cualitativo, aplicando una entrevista semiestructurada, seguido de pautas de observación de clases.

Asimismo, para la triangulación de datos se aplicará, la técnica de transcripción de los datos obtenidos de la entrevista semiestructurada y la pauta de observación. Posteriormente, estos datos serán traspasados a una planilla Word, y serán clasificados por categorías según el caso (se utilizará un color). Además de lo anterior, la triangulación nos permitirá validar el estudio de cada caso, observar las concordancias o diferencias al utilizar varias estrategias durante el estudio, como a su vez, observar la congruencia o disimilitud durante el transcurso de la entrevista y su observación.

Palabras clave: Metodología

Abstract

This research aims to characterize the teaching methodology used by teachers of reading and writing in a First Basic of a vulnerable school in the municipality of El Monte. In this way, we have chosen the most relevant theoretical topics to develop them and take them to a deeper knowledge about what we want to investigate. The research to be done is under the qualitative design, applying a semi-structured interview, followed by class observation guidelines.

Likewise, for data triangulation, the transcription technique of the data obtained from the semi-structured interview and the observation pattern will be applied. Subsequently, these data will be transferred to a Word template, and will be classified by categories according to the case (a color will be used). In addition to the above, triangulation will allow us to validate the study of each case, observe the concordances or differences when using several strategies during the study, as well as observe the congruence or dissimilarity during the course of the interview and its observation.

Keywords: Reading and writing, vulnerable environment, methodology.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Una mayoría de los establecimientos educativos públicos en Chile que presentan una condición de vulnerabilidad reflejan una de las problemáticas más extendidas y complejas del sistema público de educación: “Lo que aprenden los niños/as es significativamente inferior en calidad respecto de otros establecimientos con diferente financiamiento”. (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2007). Políticas y estrategias de mejoramiento de la calidad de la educación.

Lo anterior, ya se viene constatando desde mediados de los años ochenta, a través de las mediciones e investigaciones realizadas sobre el logro en los aprendizajes de los estudiantes. (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2007). Políticas y estrategias de mejoramiento de la calidad de la educación.

Con respecto a esto, (Maureira, 2009) indica que el problema no sólo radica en las condiciones de entrada de los alumnos (nivel de vulnerabilidad, estrato socioeconómico, nivel de escolaridad familiar, entre otras), sino que también en su desempeño, esto, debido a que los/las docentes tienden a presentar bajas expectativas respecto de la capacidad de aprendizaje de sus estudiantes, que se transfieren a las familias y a los barrios en los cuales los estudiantes viven.

Por otro lado, toda sociedad origina y transmite un estilo de educación, ya sea formal o informal para dar respuesta a sus necesidades. Y, dentro de todo contexto escolar, existen variados factores que pueden incidir en la forma de entregar las respuestas que los estudiantes requieren, dentro de estos están “entorno, clases sociales, marginación, inmigración, nivel de urbanización” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, 2015).

Por esto, consideramos que la escuela debe propiciar un acercamiento a través de distintas acciones, que apunten a la mejora en la percepción de la vulnerabilidad, cómo organizar programas y tareas en torno a la mejora de la comunidad, establecer distintos niveles de cooperación, coordinar los esfuerzos educacionales de la comunidad y facilitar los canales de participación de los agentes educativos.

Al mismo tiempo, todas estas acciones ya señaladas contribuirán a la mejora de la calidad e innovación educativa, de los métodos y estrategias utilizadas por los docentes, y las formas en que estos son entregados a los niños/as de establecimientos educacionales.

Con relación a la enseñanza de la lecto escritura en los espacios educativos, (Pérez, 2013) señala que no solo existen dos protagonistas (docente y estudiante) para el desarrollo de las habilidades y destrezas de la lectoescritura, sino que es importante también la vinculación de la comunidad educativa y familias dentro del proceso.

Sobre el mismo punto Romero (s.f) señala que *“por mucho tiempo se ha pensado que la lectura y escritura son aprendizajes mecánicos y puramente instrumentales, pero en realidad son aprendizajes fundamentales cuya transferencia cognitiva y afectiva es de significancia en la vida de los estudiantes y familias”*. A nuestro parecer, creemos que es importante desarrollar en los estudiantes las habilidades cognitivas para que no solo logren la adquisición de la lectoescritura, sino que también, puedan desenvolverse en un mundo que requiere de la aplicación de habilidades lectoras y de escritura” (p. 7).

“Garantizar estos aprendizajes en todos los alumnos de nuestras escuelas se convierte en un compromiso sociopolítico y ético primordial, que estamos en obligación de cumplir”. (A. Hernández, La importancia de los aprendizajes claves, 03 de octubre, 2018).

Considerando las ideas planteadas anteriormente, el presente estudio centrara sus esfuerzos en indagar y caracterizar la metodología de enseñanza que utiliza los docentes en lectoescritura en primero básico de una escuela vulnerable de la comuna de El Monte. Dicha escuela presenta un porcentaje promedio de niños no lectores cursando primero básico de 17,5% de un total de 40 niños por grupo curso. Este porcentaje es significativo y preocupante, ya que los estudiantes cada vez más quedan descendidos en esta etapa y marginados en el nuevo proceso. (Blanco, 2008).

En definitiva, es importante conocer lo que está afectando el aprendizaje de los estudiantes, pero también, es necesario entender todos los factores que están influyendo en la práctica docente de la lectoescritura, pues el porcentaje de estudiantes no lectores en nuestro país, que pertenecen a estos niveles, ha ido en aumento en los últimos años.

1.2. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO Y OBJETIVOS A INVESTIGAR

1.2.1. Pregunta principal

¿Qué metodología de enseñanza utilizan los docentes en lectoescritura en primero básico de una escuela vulnerable de la comuna de El Monte?

1.2.2. Objetivo general

Analizar la metodología de enseñanza utilizada por los docentes en lecto-escritura de primero básico de una escuela vulnerable de la comuna de El Monte.

1.2.3. Objetivos específicos

- Identificar la metodología de enseñanza utilizada por los docentes en lecto-escritura en primero básico de una escuela vulnerable de la comuna de El Monte.

- Caracterizar la metodología de enseñanza que utilizan los docentes en lectoescritura en primero básico de una escuela vulnerable de la comuna del Monte.
- Describir lo que declaran los profesores sobre la metodología de enseñanza de la lectoescritura en primero básico con relación a su práctica docente en una escuela vulnerable de la comuna del Monte.

1.3. RELEVANCIA DEL ESTUDIO

Por años se ha señalado la importancia de las metodologías en educación, (entendidas como una manera concreta de enseñar) y, de los métodos, que supone un camino y una herramienta concreta, que como docentes utilizamos para transmitir los contenidos, procedimientos y principios. Por consiguiente, La elección de una metodología marcará el punto inicial de lo que queremos y cómo queremos enseñar, para el logro de los objetivos, específicamente en el área de la lectoescritura.

En este sentido, Hernández (2005) señala que los factores influyentes en la elección de las metodologías, se encuentran en la experiencia previa del docente, los modelos de enseñanza, concepciones propias de la enseñanza, relación entre la metodología que elige el profesor, sus objetivos, conocimiento del estudiante y su realidad (edad, intereses, nivel de conocimiento, entre otros) y, finalmente, el contenido a enseñar.

Concretamente, para contextualizar al lector acerca de nuestra investigación, se abordará desde la mirada de diversos autores la importancia de considerar los ambientes vulnerables al momento de enseñar, la formación del docente, el conocimiento del mismo y su profesión, la importancia de la lectoescritura en la primera infancia, el conocimiento del currículum, y cómo se llevará a cabo la investigación.

Por consiguiente, la relevancia del presente estudio será analizar las metodologías de enseñanza utilizadas por los docentes en lectoescritura de primero básico, de una escuela vulnerable de la comuna de El Monte.

Por otra parte, para analizar con mayor profundidad nuestra investigación, abordaremos temas teóricos tales como: “La vulnerabilidad social en la educación Chilena, La formación de docentes en lectoescritura en Chile, El conocimiento del docente y del profesional docente, Aprendizaje de la lectoescritura, El conocimiento curricular en sus diversas dimensiones”.

En relación con la metodología de investigación se describe la Planificación, Diseño y Pautas de observación, que incluye a sus participantes, procedimientos, técnicas de recogida y el análisis de la información para concluir con reflexiones y conclusiones finales de esta investigación.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. VULNERABILIDAD SOCIAL EN LA EDUCACIÓN

En relación a este punto, Blanco Rosa (2006) sostiene que América latina se caracteriza por una profunda desigualdad social y económica que ha fragmentado a las sociedades. Y, a pesar de diversas acciones políticas que buscan mejorar la cobertura en educación primaria, aún no se ha logrado la universalización de la educación, manteniendo los problemas de equidad en la calidad y cobertura de la educación, especialmente en los ambientes vulnerables. La inequidad social, entonces, provocan vulnerabilidad, pobreza, exclusión y escasa escolaridad. (CEPAL, 2004 - 2006)

Siguiendo con la idea, Castel Robert (2004) define al término “vulnerabilidad” como la “alusión a la probabilidad de daño físico y moral”. Mientras que en el ámbito social, este concepto es el punto medio entre la integración y la exclusión. A partir de esto, podemos entender que la exclusión social, o desafiliación, apunta a un proceso histórico del deterioro de las relaciones de trabajo y de los soportes de integración social.

Así mismo, cuando se está en frente de contexto sociales vulnerables, ya sea por razones económicas y/o culturales, educar se vuelve una tarea muy ardua. Podemos constatar que familias con escaso nivel educativo, falta de herramientas parentales, fracaso escolar, escaso interés de los padres por las actividades de las escuelas, y altos niveles de violencia, han hecho que los contextos afecten negativamente sobre los procesos educativos. (Castro y Cano, 2013)

2.2. VULNERABILIDAD EDUCATIVA EN CHILE

Con respecto a este punto, (R. Guzmán, Relación alumno profesor en los colegios vulnerables, 05 de agosto 2013) menciona que son varios los factores que inciden en el

rendimiento académico de los estudiantes. El primero, se asocia con la estructura de la sociedad chilena: La cultura, la política y lo socioeconómico. El segundo, con los orígenes socioculturales de la familia, el nivel cultural de los padres, su nivel socioeconómico; y el tercero, lo constituye el clima escolar (el ambiente emocional en que se desarrolla el proceso de aprendizaje).

Por otra parte, Espinoza, Castillo, González y Loyola (2012) indican que la relación que existe entre pobreza, vulnerabilidad, exclusión y deserción escolar es una problemática que debe ser analizado por las políticas educativas, *“La educación es uno de los mecanismos fundamentales de inclusión social de las personas, y por tanto, como derecho humano básico, también es un medio que habilita a los sujetos para el ejercicio amplio de sus derechos”*. Entonces, se puede afirmar, que quien en la actualidad no cuenta con la educación básica completa, está prácticamente excluido de todas las instituciones sociales, culturales, políticas y económicas.

Igualmente, Rumberger (2001) considera que la definición utilizada por la autoridad asocia a la vulnerabilidad únicamente a ciertas características socioeconómicas, las cuales han sido reconocidas en la literatura sobre deserción, como los factores de tipo extraescolar asociados a mayores niveles de abandono (p. 2).

En Chile desde el año 2008 se incorpora la condición de “estudiantes vulnerables” para identificar a la población escolar que recibe una asignación financiera especial otorgada dentro del marco de la “Ley de Subvención Escolar Preferencial” (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2018). En efecto, el estado está al tanto que los porcentajes de deserción son marginales, en el caso de los sectores más vulnerables las cifras muestran que cada año va en aumento el número de niños y jóvenes que se desarrollan al margen de las instituciones formales que se han definido en las sociedades democráticas.

2.3. FORMACIÓN DE DOCENTES EN LECTO ESCRITURA

La labor docente es tan compleja que exige del dominio de estrategias pedagógicas que faciliten su actuación didáctica. Es por esto, que es importante conocer diversas estrategias de enseñanza que faciliten el proceso de aprender a enseñar, para permitir que los estudiantes puedan comprender de mejor forma y de esta manera poder disfrutar el aprendizaje.

Asimismo, Vaillant y Rossel (2006) consideran que algunos de los principales desafíos de las políticas educativas en latinoamérica son: “mejorar la situación de los docentes para el dominio de nuevas estrategias metodológicas, además de retener a los buenos docentes dentro del sistema escolar, puesto que son muy poco los estímulos para que la profesión docente sea la primera opción de carrera entre los jóvenes que entrarán a la universidad” (p. 208).

Junto con esto, Vaillant (2007) señala que socialmente las condiciones de trabajo son inadecuadas, ya que existen serios problemas en los sueldos e incentivos para mantener a los docentes motivados con sus empleos. A esto se debe agregar la falta de una formación inicial y un desarrollo profesional adecuados que preparen a los docentes para la tarea de enseñar.

Estos factores son los que han provocado que los docentes dejen de interesarse por las capacitaciones y por aprender nuevas competencias, y junto con esto, la falta de motivación, de tiempo y dinero, han terminado por afectar drásticamente el ejercicio docente.

Siguiendo con la idea, Núñez y Poch (2014) postulan que los docentes han sido relegados a preparar a sus estudiantes para aprobar pruebas estandarizadas. Sin embargo, si hacemos un giro, o más bien un cambio de paradigma, y comenzamos a ver a los

docentes como intelectuales, sólo entonces la lectura y la escritura podrían estar a la base de su experiencia cotidiana, de tal modo que les permita situarse mejor en el mundo y desarrollar una comprensión más fina del otro, de su formación, y, de su propia dimensión personal y profesional.

2.4. FORMACIÓN DE DOCENTES EN LECTOESCRITURA EN CHILE.

En Chile existe conciencia sobre la importancia de la formación docente en lectoescritura como una herramienta para lograr aprendizajes exitosos en los estudiantes, y que estos obtengan los logros académicos esperados. Sin embargo, pese a los estudios realizados y a las mediciones docentes que buscan evaluar sus competencias, aún se está muy lejos de lograr una formación inicial que responda a las necesidades de la sociedad actual (Sotomayor, Parodi, Coloma, Ibañez y Cavada, 2011).

Por otro lado, en Chile, pese a los avances en las mediciones nacionales e internacionales, existen aún dificultades para que los estudiantes logren la comprensión de lo que leen y para la producción de diversos tipos de textos escritos. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2015)

Esta problemática es preocupante, ya que alcanzar una adecuada alfabetización en lectura y escritura constituye en la actualidad un asunto esencial para insertarse en el mundo laboral y participar de manera activa y responsable en la sociedad. En efecto, el correcto establecimiento de la lectoescritura es la base de todos los aprendizajes posteriores en cualquier ámbito o disciplina. (Castro, 2013).¹

¹ “La enseñanza actual de la lectoescritura en educación parvularia, en contraste con sus bases curriculares”

2.5. CONOCIMIENTO DEL DOCENTE

Esteve (2003) plantea que “debido a los cambios sociales que se han desarrollado en las últimas décadas, y a la transformación de los sistemas educativos, se ha originado una visión crítica generalizada que han hecho al docente el principal responsable de las fallas del sistema” (p. 15).

Como agentes educativos, sabemos que las responsabilidades y exigencias actuales que poseen los docentes, tanto a nivel de estado como por parte de cada escuela en la que se desempeñan, el uso de las tecnologías y la delegación de la educación por parte de las familias a la escuela, han provocado que estos estén cada vez más expuesto a tener que adquirir responsabilidades que no necesariamente tienen relación con la docencia.

García (2011) indica que todas estas problemáticas han hecho cuestionarnos ¿Cuáles son los contenidos realmente importantes que los estudiantes deberían aprender? Sin embargo, no solo es la metodología la que debe ser adecuada, sino también, las condiciones de trabajo de los docentes, porque no basta con mejorar los sueldos si los docentes están desmotivados y sin interés por mejorar sus conocimientos.

2.6. CONOCIMIENTO PROFESIONAL DOCENTE

La profesión docente ha experimentado transformaciones a lo largo de la historia. Tedesco y Tenti Fanfani (2002) analizan esta evolución y su relación con cambios del sentido y función que las sociedades latinoamericanas le han asignado a los sistemas escolares. Dichos cambios, se enmarcan en su vocación, en el oficio aprendido y en la profesión que ejercen los profesores.

Desde un primer momento, el trabajo docente se estructuró en función a tres elementos: *la vocación o apostolado, el oficio aprendido y la profesión*. Cada elemento ha sido

privilegiado de manera distinta por distintos actores en distintos momentos. Inicialmente, ser profesor era un apostolado, similar al sacerdocio, al cual uno se entregaba sin esperar grandes recompensas monetarias. Esta representación, sin embargo, pierde vigencia con las reformas educacionales de los años 60 y 70 las que, en busca de la modernización, enfatizan la adquisición de competencias técnico-pedagógicas. (Montecinos, C 2003 p106)

Recientemente, ha cobrado mayor vigencia la representación del profesor como un profesional que opera con cierta autonomía. Esta representación, sin embargo, está tensionada por una serie de procesos sociales y concepciones de profesionalismo variadas. (Montecinos, 2008, p.106). Esto, a nuestro juicio, debido a la multiplicidad de tareas que le son asignadas a los docentes, que no necesariamente responden a temas de relacionados con su profesión.

Siguiendo con esta idea, Cheetham y Chivers, (2001) indican que hay dos grandes cuestionamientos en cuanto a la profesión docente, estos son el nivel y tipo de conocimiento que deben poseer los docentes para responder adecuadamente a las demandas que se producen, y la identificación de los procesos sociocognitivos que expliquen su cambio o transformación.

Asi mismo, Tillema (citado en Putnam y Borko, 2000), define al conocimiento profesional docente como un conjunto de representaciones cognitivas orientadas a la práctica, que permiten al profesor la interpretación de los problemas de enseñanza y aprendizaje a los que se enfrenta y determinan, en gran medida, el enfoque de las actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación que desarrolla en su práctica profesional.

Por otro lado, gracias al avance tecnológico del mundo actual, podemos afirmar que el valor que se le entrega a la profesión docente por parte de las sociedades actuales, está directamente relacionado con el nivel de formación de sus ciudadanos y de la capacidad

de innovación y emprendimiento que éstos posean. Según Marcelo (2001) El acceso a las tecnologías y fuentes de información cada vez más variadas, han hecho que se replantee la función de las escuelas y los docentes, esto, debido a que el conocimiento ha adquirido una significación muy alta, generando que el valor de los del ser humano, esté relacionado directamente con el nivel de conocimiento que posee.

Tabla 2.1

Cuestionamientos y reflexiones de la profesión docente

Cuestionamiento	Reflexión
¿Qué y quiénes serán los estudiantes?	Lo principal es el que aprende y cómo la escuela le da las respuestas que necesita
¿Qué y quién será el docente?	El docente tradicional seguirá siendo importante, pero la distinción entre docente y estudiante será más diluida. Los estudiantes podrán realizar el rol del docente, y el docente podrá aprender de la experiencia.
¿Qué es currículum?	Será muy difícil definir un currículum comprensivo debido a la revolución del conocimiento y a las necesidades cambiantes de los estudiantes.
¿Qué es libro de texto?	La información proviene del libro, del computador, de las tecnologías, en sí de diferentes medios que están disponibles a los estudiantes.
¿Qué será una clase?	La mayor parte de la información no está en la escuela, sino en computadores, bibliotecas, locales comunitarios, en los medios, en los lugares de trabajo, etc.

Nota: Recuperado de Dalin y Rust (1996) plantean que para que las escuelas y docentes existen cuestionamientos acerca de los estudiantes, de los docentes, del currículum, de libros que se utilizarán y de cómo puede llegar a ser una clase, existiendo una reflexión para cada uno de estos cuestionamientos.

2.7. APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

Debido a la percepción de la lectoescritura que se tiene dentro de las escuelas, nos hemos acostumbrado a pensar que la lectura y escritura son aprendizajes mecánicos y puramente instrumentales, cuando en la realidad corresponden a aprendizajes más elaborados con componentes cognitivo y afectivo (Romero,s.f., p.7). Igualmente, este autor agrega que el aprendizaje y el dominio de la lectoescritura se han constituido en bases conceptuales determinantes para el desarrollo cultural del individuo. Esto, porque en el desarrollo de la lectoescritura intervienen una serie de procesos psicológicos como la percepción, la memoria, la cognición, la metacognición, la capacidad inferencial, y la conciencia, entre otros.

Como agentes educativos, sabemos que en el proceso de lectoescritura, la conciencia del conocimiento psicolingüístico mediante el análisis fonológico, léxico, sintáctico y semántico, le permite al sujeto operar de manera intencionada y reflexionar sobre los principios del lenguaje escrito.

Tabla 2.2

Procesos involucrados en la lectoescritura (Montealegre, 2006)

Análisis fonológico	Análisis léxico	Análisis semántico	Análisis sintáctico
Lleva a pensar los componentes del lenguaje oral y a transferir esto al sistema escritural	Reconoce las palabras y su significado	Define significados y los integra al conocimiento del sujeto.	Precisa la relación entre las palabras para establecer el significado de las oraciones.

Nota: Recuperado de Montealegre (2006), quien define los procesos involucrados en la lectoescritura (psicolingüística) a través de cuatro tipos de análisis, el fonológico (fonema-grafema), léxico (conjunto de

palabras que componen una oración), el semántico (significado de las palabras) y el sintáctico (orden de las palabras).

Tabla 2.3

Factores en el proceso de conciencia cognitiva

Primer factor	Segundo factor
Pasar de la no-conciencia de la relación entre la escritura y el lenguaje hablado; a asociar lo escrito con el lenguaje oral; y al dominio de los signos escritos referidos directamente a objetos o entidades.	Pasar del proceso de operaciones conscientes como la individualización de los fonemas, la representación de estos fonemas en letras, la síntesis de las letras en las palabras, la organización de las palabras; a la automatización de estas operaciones; y al dominio del texto escrito y del lenguaje escrito.

Nota: Recuperado de Montealegre (2006), quien describe los dos factores de la conciencia. El primero nos habla del proceso de conciencia cognitiva en la que se destacan la “no-conciencia de la escritura y el lenguaje hablado” y el segundo factor a operaciones más conscientes y automáticas a nivel cognitivo

De acuerdo a esto, podemos afirmar que por medio de todos estos procesos cognitivos, sumado a la curiosidad del niño por comprender el lenguaje escrito, se genera la conciencia sobre la importancia que tiene estos procesos en la vida de los estudiantes.

En relación al proceso escrito, podemos afirmar que el contexto influye en su procesamiento, pues la visión del mundo, la cultura, las interacciones sociales, la situación social y escolar, entre otros, determinan la estructura mental del sujeto, a la que se integra la nueva información. La importancia del dominio de la escritura, se le debe presentar al niño como un paso en su camino hacia la inserción en la cultura, y se le debe también, resaltar su funcionalidad, su cotidianidad y su pertinencia para la comprensión de otros saberes.

En concreto, es necesario conocer los factores personales, sociales y ambientales antes de la estructuración de procedimientos metodológicos en la instrucción formal. La importancia de permitir que el niño se apropie de los conocimientos es evidente. Esta apropiación debe darse en la escuela y en el hogar como un proceso natural e implícito en todas las actividades cotidianas del niño (Braslavsky, 1991). Al cuestionarse continuamente por este proceso, se hace consciente de los signos escritos, acercándose cada vez más a su dominio (Bravo, 2003)

Sumado a esto, la posibilidad de transmitir conceptos e ideas a través de un texto escrito, implica la utilización de múltiples dominios con la claridad suficiente para transcribir de forma estructurada, clara y coherente las propias ideas. (Bravo, 2003).

En cuanto al proceso lector, promoverlo como un aspecto fundamental en el desarrollo de la cultura, aumenta la conciencia del manejo cotidiano del lenguaje escrito. En consecuencia, la escuela basar los aprendizajes en el nivel conceptual desarrollado espontáneamente por el niño y debe llevar a cabo actividades de enseñanza donde se promueva el autodescubrimiento. Esto, debido a que marca definitivamente el dominio del lenguaje escrito, pasar del momento de aprender a leer, al momento en que se aprende leyendo. (Gutiérrez, 2003).

2.8. CONOCIMIENTO CURRICULAR

Shulman (citado en Bolívar, 1993) destaca que del conocimiento de la materia y del conocimiento general pedagógico, los profesores deben desarrollar un contenido específico que les permita enseñar su materia en particular.

Si bien es indispensable el conocimiento del contenido, éste no permite generar por sí mismo las ideas de cómo presentar los contenidos a los estudiantes, por lo que se

requiere de una comprensión de la didáctica de dicho contenido para propiciar un buen quehacer docente.

Es importante dilucidar qué conocimiento es necesario para la enseñanza, desde dos perspectivas: Una desde las comprensiones, conocimientos, habilidades y disposiciones que un profesor necesita para enseñar efectivamente en una situación dada. Y por el otro lado, desde las competencias del docente, (conocimiento profesional) sobre qué deben conocer y hacer los profesores y qué categorías de conocimiento se requieren para ser competente. (Wilson, Shulman y Rickert, 1987)

Marcelo (1994) “Los profesores, entonces, consciente o inconscientemente, reconstruyen, adecuan, reestructuran o simplifican el contenido para hacerlo comprensible a los estudiantes” Por lo tanto es importante saber ¿Cómo se produce este proceso?, ¿En qué medida afecta el nivel de comprensión que un profesor tenga de una disciplina a la calidad de esta “transformación”?, ¿En qué grado la formación inicial del profesorado contribuye a facilitar el desarrollo de estos procesos de transformación?, y ¿Qué diferencias existen en estos procesos según las diferentes disciplinas y niveles educativos?” (p. 143).

Desde luego el enfoque de Shulman es reivindicar la enseñanza como una profesión, en que los profesores tengan, como tales profesionales (no técnicos) un cuerpo de conocimientos diversos necesarios para la enseñanza, entre los que destacan el conocimiento de la materia y la capacidad para transformar ese conocimiento en significativo y asimilable para los alumnos.

De hecho esta reivindicación de un “conocimiento base” de la enseñanza como profesión ha servido como referente ideológico importante para un Comité Nacional para los Estándares de la Profesión de Enseñanza.

Por otro lado, Ramón (2013) señala que el docente debe examinar críticamente sus actitudes, creencias, valores y prácticas de enseñanza, para que su labor sea acorde a las necesidades de sus estudiantes, y en concordancia con los contextos en los que se desenvuelve. Este mismo autor (citando a Dewey, 1933) agrega que a través de un enfoque reflexivo de ver la labor del docente se podrá mejorar la efectividad de las tomas de decisiones, la planeación curricular, y de la acción pedagógica dentro y fuera de la sala de clases. Esto, a su vez permitirá al docente identificar las situaciones que requieren ser mejoradas, modificadas o cambiadas.

Siguiendo con la idea, Dewey (1933) postula también que el docente que no reflexiona su quehacer se vuelve esclavo de la rutina y termina aceptando las determinaciones y políticas establecidas por los demás, sin cuestionarse si estas son adecuadas o no para su labor.

Es por esto, que consideramos importante que los docentes reflexionen sobre todas las acciones que realizan, esto, además de ayudar a mejorar sus prácticas pedagógicas, les permitirá acercarse a sus estudiantes y contextos, para brindarles de esta forma, una enseñanza que responda a sus necesidades y que se adapte a los cambios sociales.

Shön (1983) (basándose en los postulados de Dewey, 1933) agrega además, que el docente debe estar en constante reflexión de los conocimientos que posee y cómo los imparte a sus estudiantes, para esto, es necesario que esté en continuo perfeccionamiento y actualización de sus conocimientos, cuestionando en todo momento su “conocimiento en la acción, la reflexión de la acción, y la reflexión desde la acción”.

2.8.1. Planificación

Cazau (2006) señala que “la planificación es un proceso mental, que permite trazar un plan acerca de algo que se hará y consiste en pensar en la clase de mañana, y en qué

diremos y cómo lo diremos”. En el caso del docente, en efecto, se trata de trazar un plan sobre qué enseñar y cómo se va a enseñar.

Por lo tanto, la planificación de una clase se inserta en la organización que el docente realiza de los contenidos para el semestre, y, es en función de la metodología de enseñanza-aprendizaje seleccionada, y del tiempo disponible, cómo el docente deberá organizar las actividades, a fin de darle un cierto ritmo a su clase.

Tabla 2.4

Puntos de referencias en las metodologías

Punto 1	Punto 2	Punto 3	Punto 4
Planificar una clase no quiere decir que debemos ser rígidos entorno al plan que hemos previsto. Siempre pueden existir situaciones no previstas e incluso temas pedagógicos que pueden hacer que el curso de los acontecimientos tome otro rumbo.	Es importante recordar que si bien los resultados de aprendizaje son nuestra guía en cuanto a la meta del curso, los caminos para llegar a éstos pueden ser variados. Es trascendente entonces, encontrar un punto de equilibrio entre rigidez y flexibilidad, estando siempre a la escucha de lo que ocurre en el grupo de estudiantes.	El planificar nos permitirá conocer el tiempo, la cantidad y el orden en que se deben realizar las diferentes actividades, ejercicios y labores de enseñanza.	Planificar previamente las clases permite una reflexión profunda sobre los contenidos y habilita al docente para desarrollar sus clases de manera atractiva, tranquila y también abierta, flexible y adaptable a los requerimientos, ajustes, cambios y mejoras que fueran necesarios de introducir.

Nota: Recuperado de Schmidt (2006) plantea que existen ciertos puntos de referencia que son comunes a todas las metodologías y que son útiles a la hora de pensar lo que se realizará en la clase. Entre ellos

destaca cuatro puntos que se deben tener en consideración al momento de pensar en la planificación de una clase (flexibilidad al momento de realizar la clase, estar atento a los estudiantes, conocer el tiempo que se debe destinar, y reflexionar sobre los contenidos a enseñar).

Este mismo autor postula además, que los docentes deben utilizar a la planificación como una forma de guiar y focalizar su esfuerzo para enseñar a sus estudiantes. Es por esto, que es importante cuestionarse ¿A dónde quiero llegar con la planificación?, ¿Cómo lograr los aprendizajes? y ¿Cómo saber si se lograron los aprendizajes? Ver tabla a continuación:

Tabla 2.5

Cuestionamientos que debe realizar un docente para la planificación de clase

¿A dónde quiero llegar con la planificación?	¿Cómo lograr los aprendizajes?	¿Cómo saber si se lograron los aprendizajes?
Saber a dónde se dirigen con la planificación planteada. Definir las metas de aprendizaje que desean alcanzar.	Planificar cómo van a lograr los aprendizajes los estudiantes. Es decir, a través de qué actividades, medios, recursos, trabajos, ejercicios y pasos, van a alcanzar lo propuesto.	Anticipar cómo van a saber que han logrado los aprendizajes esperados. Es decir cómo van a obtener los indicadores de avance y logro de sus estudiantes.

Nota: Recuperado de Schmidt (2006), en donde se establecen los cuestionamientos que debe tener un docente para planificar una clase, bajo el apoyo de diversas preguntas para dirigir el aprendizaje.

Además, es importante considerar que los docentes necesitan reflexionar, planificar y reflexionar en la manera de guiar su esfuerzo instruccional y para hacer su plan de clases. Para esto se debe cuestionar ¿Cuál es el propósito y cuáles son los objetivos a lograr con clase?, ¿Cómo se relaciona la clase y sus actividades con los objetivos propuestos?, ¿Cómo se relaciona esta con las actividades de las clases pasadas?, y ¿Qué se espera de los alumnos?. (Schmidt, 2006, p.6)

2.8.2. Desarrollo de la enseñanza

Actualmente estamos insertos en una cultura que supone nuevas formas de ver y entender el mundo que nos rodea, que nos ofrece nuevos sistemas de comunicación interpersonal de alcance universal, que utiliza la tecnología en todo los ámbitos de nuestras vidas, y, que presenta nuevos valores - normas de comportamiento. Obviamente todo ello tiene una fuerte repercusión en el ámbito educativo. (Marqués, 1999)

Según Marqués (1999), en esta nueva cultura los docentes deberán ayudar a sus estudiantes a "aprender a aprender" esta cultura del cambio, y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades que tengan en cuenta sus características y que les exigirán un procesamiento activo de información.

Es por esta razón que Manriquez (los tres momentos de la clase, 15 de agosto, 2013) menciona que “la clase es una forma de organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde interactúan docentes, estudiantes y éstos últimos entre sí. Para que la clase contribuya efectivamente al desarrollo de los y las estudiantes, debe organizarse de modo que éstos puedan participar de forma activa, creativa e independiente, teniendo en cuenta sus posibilidades y necesidades educativas, asumiendo en todo momento un papel protagónico”.

Tabla 2.6

Fases de la clase

Inicio	Desarrollo	Cierre
Recapitular elementos relevantes de la clase anterior, revisar elementos importantes de una	Momento el cual surge la Implementación de una metodología particular en función de la planificación.	Momento en el cual se recapitulan los puntos más importantes de la clase (Idealmente realizado por

<p>actividad previa solicitada al estudiante y, presentar los resultados de aprendizaje y los temas de la clase.</p>		<p>los mismos estudiantes), recopilar información entorno a los elementos revisados en clase que presentaron más dificultades a los estudiantes y anunciar el trabajo previo para la clase siguiente junto con los temas que se tratarán en ésta.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota: Recuperado de Drago (2017), quien sostiene que usualmente una clase se organiza en inicio, desarrollo y cierre. Cada una de estas etapas tiene un sentido pedagógico claro.

2.8.3. Adaptación de la enseñanza al estudiante

Machado y Montes (2011) indican que durante la práctica docente se busca que los aprendizajes de los estudiantes sean significativos, como también que el estudiante se adapte adecuadamente a las estrategias utilizadas por los docentes, y que estas, sean efectivas, es por ello que muy importante los recursos que utiliza el profesor dentro del aula.

Como agentes de la educación nos consta que todos los profesores tienen distintas estrategias para utilizar en clases y poder explicar una asignatura o contenido, o para simplemente mantener la atención de sus estudiantes.

Tabla 2.7

Estrategias empleadas por los docentes

Estrategia cognitiva	Estrategia metacognitiva	Estrategia de apoyo
Se relaciona con la integración del nuevo material con el conocimiento previo. En este sentido, estas serían el conjunto de estrategias que se utilizan para aprender, codificar, comprender y recordar la información.	Conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje) las cuales hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición.	Se encuentra el manejo de recursos que hacen referencia a una serie de estrategias de apoyo, estas incluyen diferentes tipos de recursos que contribuyen a que la resolución de la tarea se lleve a buen término.

Nota: Recuperado de Martínez (2009), quien menciona que existen tres instancias de estrategias empleadas por el docente, la estrategia cognitiva (relacionar aprendizajes previos con los nuevos), la estrategia metacognitiva (reconocer los procesos mentales, autocontrol y regulación) y las estrategias de apoyo (manejo de recursos).

Así mismo la (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, y la Cultura [UNESCO]) (1990), hace hincapié en un modelo que garantice para todos los niños y niñas en edad escolar una escolarización satisfactoria, en donde se tenga en cuenta las diferencias en cuanto a las necesidades educativas de cada uno de los niños o estudiantes. Para ello es necesario un sistema escolar más flexible y adaptable que asegure un curriculum flexible, participación en el desarrollo del aprendizaje, identificación de las dificultades de los niños para poder superarlas.

2.8.4. Motivación y participación

El aprendizaje es un proceso en donde intervienen diferentes factores como la motivación para aprender y la participación para involucrar a los estudiantes. Soriano

(2001) indica que la motivación es aquello que mueve al estudiante realizar de una actividad, y la podemos clasificar a la motivación en: 1) intrínseca que es la que depende del estudiante y es inherente a él, y a su personalidad, y, 2) extrínseca, que depende del docente. Ambas aparecen durante el proceso de aprendizaje.

Para complementar esta postura, Valle (1998) indica que “dentro de las variables personales que influyen en el aprendizaje, son los factores motivacionales y cognitivos los que han aglutinado todo esa amplia variedad de elementos relacionados directamente con el sujeto que aprende, y, que parecen determinar en gran medida, la calidad y profundidad de los aprendizajes realizados”.

Dichos factores no influyen de forma aislada en el aprendizaje y se deben considerar también los factores afectivos, metacognitivos, evolutivos y sociales. Estos funcionan como un todo y no solo demuestran conocimientos previos, sino también las capacidades del estudiante, y sus estrategias de aprendizaje, ya que el estudiante crea sus propios conocimientos y se hace protagonista de ellos. (Valle, 1998, p. 61)

Este mismo autor, indica que la participación dentro del aula es importante para mejorar la calidad de los aprendizajes. He ahí la importancia de que el docente se vuelva un ser activo dentro de sus clases, motivando a sus estudiantes a participar durante el proceso de enseñanza aprendizaje. (Valle, 1998, p. 60)

Por otro lado, Ferreiro (2005) postula que “La participación en el proceso de aprendizaje es una condición necesaria. Hasta tal punto que resulta imposible aprender si el sujeto no realiza una actividad conducente a incorporar en su acervo personal, una noción, definición, teoría, una habilidad, o también una actitud o valor de manera correcta”. En efecto, existen distintos tipos de participación, la individual y la grupal o en equipo, ya con otro o bien con otros, la predominante intelectual o cognitiva, la predominante manual o motriz, y la predominante afectivo emocional.

En cuanto a la lectoescritura, la motivación que esta requiere va a depender de que tan didáctica y lúdica sea la clase. (Vygotsky, 1978) hace hincapié en la importancia que el docente presente las actividades cognitivas como un juego, como elemento clave para un aprendizaje exitoso.

Gilliamore y Tharp (1990) afirman que pese al legado teórico de diversos autores sobre la motivación en clases, la memorización y la repetición de información eran actividades predominantes en las escuelas, a los estudiantes frecuentemente se les pide leer en silencio, responder cuestionarios sobre lo leído y realizar evaluaciones sobre el tema, sin haber indagado a profundidad si los temas tratados eran significativos o fueron realmente comprendidos.

En concreto, se busca promover la enseñanza interactiva de comunicación dinámica entre el docente y el estudiante basada en la colaboración, en la resolución de problemas y el análisis crítico, en donde la participación del estudiante es muy necesaria para el logro de los objetivos. (Parra y Kella, 2014)

2.8.5. Recursos

Castro y Morales (2015) indican que “dentro de los conceptos del nuevo enfoque de la educación, el aula ya no es sólo el espacio físico, si no es aquel otro espacio que brinda posibilidades para el aprendizaje. La mayor parte de la vida escolar se lleva a cabo dentro del aula, de ahí, que resulten importantes los recursos didácticos” (p.5).

Para facilitar al alumno la construcción de sus conocimientos. Se requiere contar con los recursos didácticos que brinde un ambiente grato y estimulante, en el cual se integre la vida cotidiana del alumno con las actividades que le permitan lograr experiencias de aprendizaje. (Camacho, 2008, p.10)

Los recursos didácticos constituyen un apoyo valioso en el desarrollo de las actividades de aprendizaje; sus características varían de acuerdo a sus utilidades y sirven como un medio para motivar, desarrollar, reforzar y consolidar aprendizajes, un instrumento de consulta para presentar la sistematización de resultados de actividades, para la difusión de temas de actualidad, logro de procesos de observación, análisis, síntesis, formulación de conceptos, para construir hipótesis, y, para concretar experimentos. (Camacho, 2008, p.14)

Tabla 2.8

Importancia de los recursos didácticos en la enseñanza

Tipo de recurso	Definición	Ejemplo
------------------------	-------------------	----------------

Experienciales Directos	Corresponde a los objetos que se incluyen en cualquier momento del acto didáctico, dentro o fuera del aula, y que sirven de experiencia directa al estudiante.	Estos pueden ser desde una planta, una balanza, una excursión o un monumento histórico o la salida a un entorno ecológico, siempre que el profesor considere que son útiles para enriquecer las actividades, mejorar la motivación, la significación de contenidos, la retención de lo aprendido, la evaluación, entre otros.
Estructurales o propios del ámbito escolar	Corresponde a los que forman parte de las instalaciones propias del centro, cuya finalidad prioritaria es colaborar en los procesos de enseñanza.	Estos pueden ser laboratorios, biblioteca, hemeroteca, gimnasio o cualquier elemento de este, laboratorio de idiomas, museo de Ciencias naturales, entre otros.
Simbólicos	Corresponde a aquellos recursos que sin presentar el objeto real pueden aproximar la realidad al estudiante a través de símbolos o imágenes. Estos se dividen a su vez en material fijo y no proyectable.	Estos pueden ser maquetas, modelos, globos terráqueos, etc., en material impreso como son textos, libros, fichas, cuadernos, mapas, etc., y en material presentado a través de medios tecnológicos como son los recursos sonoros, radio, discos, recursos icónicos, como retroproyectores, diapositivas, recursos audiovisuales, como cine, vídeo, o recursos interactivos como son la informática y la robótica.

Nota: Recuperado de Camacho (2008), quien afirma que son muchas las clasificaciones que se han realizado sobre los medios con la finalidad de ofrecer al docente los instrumentos que le permitan elegir

con mayor facilidad el recurso apropiado a cada situación educativa. Dentro de estos, tenemos los recursos experienciales directos (Objetos que se incluyen en el acto didáctico), estructurales o propios del ámbito escolar (objetos disponibles dentro del espacio educativo), y los simbólicos (materiales concretos o no proyectables).

Para complementar esta idea, Casanova (1998) señala que en definitiva, *“no se puede plantear una valoración de los medios de enseñanza basada en la eficacia de unos respecto a otros, ni tampoco tiene sentido valorar las virtualidades técnicas de los mismos, sino se encuentran contextualizados, ya que las condiciones idóneas dependen de las funciones que se pretendan cumplir en cada caso por el docente”* (p.18).

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. PLANIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Para la elaboración de este estudio se ha utilizado la metodología cualitativa, con ella se pretende comprender la experiencia de los participantes, los factores que inciden en los fenómenos educativos, considerando siempre que la realidad se construye por los individuos en interacción con su mundo social, y, que una persona puede expresar lo mismo de maneras distintas, que puede variar el contenido de lo que afirma, ya sea de forma leve o radicalmente, y que incluso puede llegar a contradecirse (Muñiz, sf).

Merriam (citado en Canedo, 2006) agrega que en la investigación educativa prevalecen cinco tipos de investigación cualitativa: 1) estudios cualitativos básicos o genéricos; 2) etnografía; 3) fenomenología; 4) teoría fundamentada y 5) el estudio de casos (la que se utilizara en la investigación)

Junto con estos planteamientos, Benavidez y Gómez, (2005) agregan, que las investigaciones cualitativas deben contener el uso de varias estrategias para estudiar un mismo fenómeno, a esto se le llama “triangulación de datos”. Al realizar la triangulación, se cree que las debilidades de cada estrategia en particular no se sobreponen con las de las otras, si no por el contrario, se fortalecen. Es por esto, que consideramos que para nuestra investigación es relevante realizar una triangulación, porque nos permite validar un estudio de caso, observar las concordancias o diferencias al utilizar varios enfoques o estrategias durante el estudio, así como también, observar la congruencia o disimilitud durante el transcurso de la entrevista.

3.1.1. Fundamento metodológico

Para nuestro trabajo utilizamos la investigación cualitativa en vez de la cuantitativa, esto, porque el interés está puesto en comprender los significados que los individuos construyen, es decir, cómo toman sentido de su mundo y de las experiencias de los individuos y que este significado media a través de las percepciones propias del investigador (Merriam, 1998). Este tipo de investigación es muy útil para desarrollar visiones sistémicas de un problema tomando en cuenta todos los aspectos de un fenómeno, sobre todo para trabajar en los detalles. Esta observación es más amplia, holística, panorámica. Su flexibilidad hace más abierto el desarrollo de la investigación, por lo que es posible realizar cambios en la estructura que en el enfoque cuantitativo no son posibles.

Contrario a esto, el enfoque cuantitativo nos proporciona una generalización de los resultados a poblaciones, funciona para el trabajo estadístico, cuando se trabaja con muestras probabilísticas, es válido, luego de obtener los resultados, ampliarlos a la población que sirvió de referencia. Esto, debido a que su rigurosidad ofrece mayor control sobre el estudio del problema y facilita las comparaciones entre variables o con estudios similares.

Tabla 3.1

Comparación entre metodología cuantitativa y cualitativa

Paradigmas	Cuantitativo	Cualitativo
Ontológico	Realidad objetiva y singular	Realidad subjetiva y múltiple, según los participantes
Epistemológico	El investigador es independiente del objeto	El investigador interactúa con el objeto
Axiológico	Insesgado y sin valores	Sesgado y con carga

		valórica
Lenguaje	Formal definiciones previas Impersonal	Informal Decisiones por desarrollar Personal
Proceso de investigación	Deductivo Causa y efecto Diseño estático Libre de contexto generalizaciones para predicción, explicación y entendimiento confiabilidad Casos múltiples	Inductivo Multifactorial y simultáneo Diseño emergente Categorías que surgen en contexto Patrones y teorías para entender Validez Estudio de caso
Experiencia y entrenamiento del investigador	Habilidad técnica, computación estadística	Habilidad literaria computación para análisis de textos
Aptitudes Psicológicas	Adaptado a reglas y guías Baja tolerancia a la ambigüedad Estudios breves en tiempo	Adaptado a falta de reglas o guías Alta tolerancia a la ambigüedad Estudios de larga duración
Naturaleza del problema	Confirmar teoría Estudiado previamente Variables conocidas Teorías existentes	Investigación exploratoria Variables desconocidas El contexto es importante Puede no existir teoría básica

Aspectos metodológicos	Experimentos: Aleatorización, homogeneización, bloques Estudios observacionales: modelos , efectos ajustados Causalidad probabilística Inferencia sobre poblaciones	Grupos de enfoque entrevistas a profundidad observación participante interpretación de textos Motivaciones, deseos Variables relevantes por descubrirse casos particulares
------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota: Recuperado de Méndez (2008), menciona las principales características y diferencias entre las metodologías cuantitativas y cualitativas, desde la mirada de los paradigmas ontológico, epistemológico, axiológico, del lenguaje, desde el proceso de investigación. Ambas metodologías, cuantitativas y cualitativas, son igualmente válidas para el trabajo investigativo y dependen del fenómeno de estudio, es uso que se les puede dar.

De acuerdo a lo expuesto en la tabla 3.1, podemos afirmar que para nuestra investigación se hace necesario que existan elementos de fiabilidad o confiabilidad que sustenten un nivel de concordancia interpretativa entre los diferentes observadores, evaluadores y jueces. Esto es necesario, ya que la fiabilidad o confiabilidad designa la capacidad de obtener los mismos resultados en diferentes situaciones. Es importante mencionar que la fiabilidad no se refiere directamente a los datos, sino a las técnicas e instrumentos de medida (y al grado en que las representan) que pasan a ser independientes de las circunstancias accidentales de la investigación (López, 2006).

Junto con esto, el método de estudio de casos, que es el que se utilizara, es una herramienta confiable de investigación, ya que su mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado (Yin, 1989).

Siguiendo con esta idea, Chetty (citado en Martínez y Piedad, 2006) argumenta que el método de estudio de casos ha sido una forma esencial de investigación en las ciencias sociales y en la dirección de empresas, así como en las áreas de educación, políticas de la juventud y desarrollo de la niñez, estudios de familias, negocios internacionales, desarrollo tecnológico e investigaciones sobre problemas sociales.

Es por esto que en definitiva, para analizar las estrategias metodológicas que utilizan los docentes en lectoescritura, con estudiantes de primero básico que pertenecen a una escuela vulnerable de la comuna de El Monte, hemos elegido como técnica, el estudio de caso, la cual es ampliamente utilizada en los enfoques cualitativos, permitiéndonos estudiar a grupos específicos durante un periodo de tiempo, utilizando como métodos la observación participantes o entrevistas, con la finalidad de comprender el comportamiento del grupo a estudiar.

3.1.2. Justificación metodológica

De acuerdo a lo propuesto por Mason (citado en Ulloa, 2017) la investigación cualitativa posee tres elementos comunes en relación a sus estrategias y técnicas. 1) Comienza bajo una posición filosófica que es ampliamente interpretativa, y que le interesa las formas en que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido. 2) Se basada en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en el que se producen, y 3) Se sostiene por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad del detalle y del contexto.

En términos generales, los estudios cualitativos involucran la recolección de datos utilizando técnicas que no pretenden medir ni asociar las mediciones con números, algunas de estas son la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, inspección de

historias de vida, análisis semántico y de discursos cotidianos, interacción con grupos o comunidades, e introspección (Ulloa, 2017)

El objetivo de estas técnicas aplicadas en la metodología cualitativa es tener una mirada interna de los sucesos o problemáticas de la investigación, de forma holística, orientada al descubrimiento, exploración, y descripción de la realidad mediante la observación, asumiendo a su vez una realidad dinámica y cambiante que son propias de los sistemas abiertos. (Maturana, 1997)

En resumen, a través de este estudio se busca comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa, su observación naturalista y sin control de él/los sujetos, y, específicamente de las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes en lectoescritura con estudiantes de primero básico, pertenecientes a una escuela vulnerable de la comuna de El Monte. Para esto hemos seleccionado el diseño muestral intencional, el cual nos permitirá explorar, generar ideas y conocimiento acerca de nuestra investigación.

Es habitual que en investigación cualitativa el diseño del estudio evolucione a lo largo del proyecto, por eso se dice que es emergente. En el caso del muestreo sucede lo mismo, la decisión sobre el mejor modo de obtener los datos y de quién o quiénes obtenerlos son decisiones que se toman en el campo, pues queremos reflejar la realidad y los diversos puntos de vista de los participantes, los cuales nos resultan desconocidos al iniciar el estudio.

Por lo general, los estudios cualitativos utilizan muestras pequeñas no aleatorias, lo cual no significa que los investigadores naturalistas no se interesen por la calidad de sus muestras, sino que aplican criterios distintos para seleccionar a los participantes. Debido al pequeño tamaño muestral una de las limitaciones frecuentemente planteada con relación al enfoque cualitativo es que la representatividad de los resultados se pone en

duda, pero debemos tener en cuenta que el interés de la investigación cualitativa en ocasiones se centra en un caso que presenta interés intrínseco para descubrir significado o reflejar realidades múltiples, por lo que la generalización no es un objetivo de la investigación (Salamanca, 2007).

Es por lo anterior, que la muestra se realiza con dos profesores que realizan clases de lectoescritura y los instrumentos a utilizar son: 1) Pauta de observación, que permite evaluar las prácticas docentes en el aula. 2) Nota de campo, que ayuda en la observación e información que se obtiene en las primeras aproximaciones de quien se quiere conocer. 3) La Entrevista, que permite recabar datos de metodología utilizada, mediante preguntas abiertas y semiestructuradas. 4) Documentos curriculares, permite conocer las estrategias de intervención didáctica que va a utilizar el docente, con el fin de asegurar la coherencia de su práctica docente.

3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Para nuestra investigación es importante realizar un el plan general para obtener respuestas a nuestras interrogantes. El diseño de investigación desglosa las estrategias básicas que se utilizarán para generar información exacta e interpretable las cuales se desarrollarán de manera más precisas más adelante.

3.2.1. Dimensión de estudio curricular

Para introducirnos a la dimensión de estudio curricular, la figura 3.1, *Metodología de enseñanza y sus categorías*, se expresan y definen las dimensiones del estudio curricular de acuerdo a las siguientes categorías: “Planificación, Desarrollo de la enseñanza, Adaptación de la enseñanza al estudiante, Motivación y participación, y, Recursos, con su respectiva definición”.

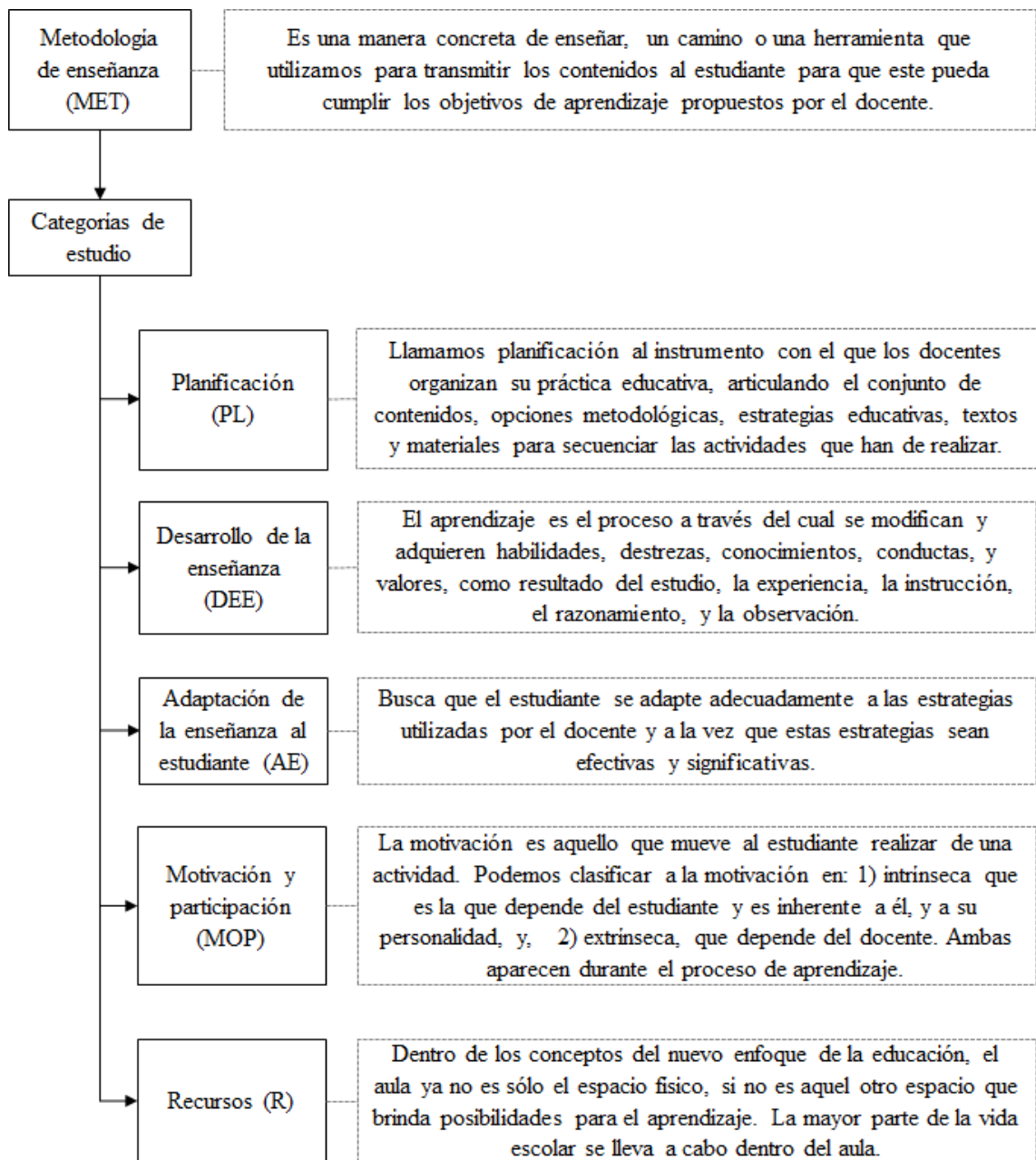


Figura 3.1. Metodología de enseñanza y sus categorías. La siguiente figura muestra la metodología de enseñanza, su definición y las categorías de estudio con sus respectivas definiciones las cuales utilizaremos en nuestra investigación.

3.2.2. Diseño de instrumento principal

Para nuestra investigación es relevante plantearnos qué instrumentos utilizamos para dicho análisis, es por esto que se definirá las categorías de estudio (Planificación, Desarrollo de la enseñanza, Adaptación de la enseñanza al estudiante, Motivación y participación, y, Recursos), las cuales están evaluadas de acuerdo a su instrumento evaluativo, bajo la mirada de la entrevista semiestructurada y la pauta de Observación.

Tabla 3.2

Entrevista Semiestructurada, Metodología

Entrevista semiestructurada	
Dimensión	Definición
Metodología	Podemos entenderla como una manera concreta de enseñar, un camino o una herramienta que los docentes utilizan para transmitir los contenidos, procedimientos y principios a sus estudiantes.

Nota: En la Tabla 3.2 Entrevista Semiestructurada, Metodología, se detalla el instrumento a utilizar indicando su respectiva definición.

Tabla 3.3

Entrevista Semiestructurada, Planificación

Categoría	Definición	Preguntas asociadas a la planificación en la entrevista semiestructurada
-----------	------------	--------------------------------------------------------------------------

Planificación	Llamamos planificación al instrumento con el que los docentes organizan su práctica educativa, articulando el conjunto de contenidos, opciones metodológicas, estrategias educativas, textos y materiales para secuenciar las actividades que han de realizar.	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Sus planificaciones van en concordancia con los contenidos anteriormente vistos? ● ¿Qué aspectos toma en cuenta al momento de planificar sus clases? ● ¿Con cuánto tiempo antes prepara o planifica sus clases? ● ¿Al momento de planificar, considera las diferencias individuales de sus estudiantes? ● ¿El tiempo de planificación se encuentra dentro de su jornada laboral?
---------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota: En la tabla 3.3 Entrevista Semiestructurada, Planificación. Se detalla el instrumento a utilizar indicando las categorías de Planificación, su definición y las preguntas asociadas a la dimensión.

Tabla 3.4

Entrevista Semiestructurada, Desarrollo de la Enseñanza

Categoría	Definición	Preguntas asociadas al Desarrollo de la enseñanza en la entrevista semiestructurada
-----------	------------	-------------------------------------------------------------------------------------

Desarrollo de la enseñanza	El aprendizaje es el proceso a través del cual se modifican y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas, y valores, como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento, y la observación.	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Cómo organiza sus clases? ● ¿Cómo organiza el inicio, el desarrollo y el cierre de sus clases? ● Durante el desarrollo de sus clases en lo referido a lectoescritura, ¿cómo busca que los contenidos entregados o vistos sean significativos para los estudiantes? ● ¿Existe en el desarrollo de sus clases una coherencia con contenidos vistos previamente? ● En sus clases en el momento de cierre, ¿cómo se da el proceso metacognitivo?
----------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota: En la Tabla 3.4 Entrevista Semiestructurada, Desarrollo de la Enseñanza. Se detalla el instrumento a utilizar indicando la categoría de desarrollo de la enseñanza, su definición y las preguntas asociadas a la dimensión.

Tabla 3.5

Entrevista Semiestructurada, Adaptación de la enseñanza al aprendizaje

Categoría	Definición	Preguntas asociadas a la adaptación de la enseñanza al aprendizaje en la entrevista semiestructurada
-----------	------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------

Adaptación de la enseñanza al aprendizaje	Busca que el estudiante se adapte adecuadamente a las estrategias utilizadas por el docente y a la vez que estas estrategias sean efectivas y significativas.	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué aspectos toma en cuenta al momento de considerar las diferencias individuales de los estudiantes? ● ¿Considera que es flexible el currículum al momento de diseñar las clases en cuanto a la necesidad de cada estudiante? ● ¿Durante este proceso, utiliza metodologías, estrategias, materiales extras para el desarrollo de la enseñanza? ¿Cuales? ● Si tuviera que elegir una estrategia que le resultó exitosa para mantener la atención de sus estudiantes en el proceso de lectoescritura ¿Cuál sería? ● ¿Qué tipos de estrategias utiliza generalmente en sus clases?
-------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota: En la Tabla 3.5 Entrevista Semiestructurada, adaptación de la enseñanza al aprendizaje. Se detalla el instrumento a utilizar indicando la categoría de Adaptación de la enseñanza al aprendizaje, su definición y las preguntas asociadas a la dimensión.

Tabla 3.6

Entrevista Semiestructurada, Motivación y participación

Categoría	Definición	Preguntas asociadas a la motivación y participación en la entrevista semiestructurada
-----------	------------	---------------------------------------------------------------------------------------

Motivación y participación	<p>La motivación es aquello que mueve al estudiante realizar de una actividad. Podemos clasificar a la motivación en:</p> <p>1) intrínseca que es la que depende del estudiante y es inherente a él, y a su personalidad, y,</p> <p>2) extrínseca, que depende del docente. Ambas aparecen durante el proceso de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Qué acciones lleva a cabo cuando ve que uno o varios de sus estudiantes no se encuentran motivados en algún aprendizaje que usted les está presentando? ● ¿Cree usted que la motivación es solo responsabilidad de los estudiantes? ¿Por qué? ● ¿Cree usted que motivar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje es responsabilidad de los docentes? ¿Por qué? ● ¿Qué variables considera usted que interfieren en la motivación de sus estudiantes? ● Si tuviera que relatar una experiencia en donde usted tuvo que motivar a un estudiante. ¿Cuál sería?
----------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota: En la Tabla 3.6 Entrevista Semiestructurada, Motivación y participación. Se detalla el instrumento a utilizar indicando la categoría de Motivación y participación, su definición y las preguntas asociadas a la dimensión.

Tabla 3.7

Entrevista Semiestructurada, Recursos

Categoría	Definición	Preguntas asociadas a recursos en la entrevista semiestructurada
-----------	------------	------------------------------------------------------------------

Recursos	Dentro de los conceptos del nuevo enfoque de la educación, el aula ya no es sólo el espacio físico, si no es aquel otro espacio que brinda posibilidades para el aprendizaje. La mayor parte de la vida escolar se lleva a cabo dentro del aula, de ahí, que resulten importantes los recursos didácticos.	<ul style="list-style-type: none"> ● ¿Considera importante en el proceso de lectoescritura utilizar recursos materiales? ● Usted en el proceso de enseñanza con sus estudiantes utiliza recursos en sus clases? ¿podría nombrarlos? ● ¿Considera que existen recursos exitosos para poder trabajar el proceso de la lectoescritura? ● ¿Qué considera usted como docente un recurso exitoso? ● ¿Prefiere algún tipo de recurso específico para trabajar este proceso? ¿Por qué? ● Si tuviera que contar una experiencia con un recurso que le resultó innovador en donde logró captar la atención y motivar a la mayor cantidad de sus estudiantes. ¿Cuál sería?
----------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota: En la Tabla 3.7 Entrevista Semiestructurada, Recursos. Se detalla el instrumento a utilizar indicando la categoría de Recursos, su definición y las preguntas asociadas a la dimensión.

3.3. PAUTAS DE OBSERVACIÓN

Asimismo, como segundo instrumento evaluativo, utilizamos las pautas de observación, las cuales son un método empírico de investigación que se utiliza con frecuencia en la evaluación de metodologías utilizadas por el docente para observar los elementos en estudio. En ella se analizan las características de la actuación del docente en el contexto

real en el que tiene lugar el proceso educativo, evitando realizar inferencias acerca de lo que verdaderamente sucede en las salas de clases. Para tales efectos, se trabajarán las pautas de observación para cada categoría (Planificación, Desarrollo de la enseñanza, Adaptación de la enseñanza al estudiante, Motivación y participación, y, Recursos).

Tabla 3.8

Pauta de Observación, Planificación

Dimensiones	Criterios a evaluar	Frecuencia
Planificación	<ul style="list-style-type: none"> ● Tienen coherencia los contenidos vistos en el momento, con los indicados en la planificación de la clase. ● Se observa manejo y preparación del contenido visto en clases. EL docente considera diferencias individuales de sus estudiantes al momento de planificar. ● El docente planifica sus clases dentro de su jornada laboral. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Frecuencia en que el docente muestra coherencia en su quehacer y su planificación. ● Frecuencia del docente en manejo de contenido ● Frecuencia en que el docente hace hincapié en diferencias individuales en su planificación. ● Frecuencia en que se observa al profesor realizar su trabajo dentro de su jornada laboral

Nota: En la Tabla 3.8 Pauta de Observación, Planificación. Se detalla la categoría de Planificación, los criterios que serán evaluados y su frecuencia.

Tabla 3.9

Pauta de Observación, Desarrollo de la enseñanza

Dimensiones	Criterios a evaluar	Frecuencia
Desarrollo de la enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> ● El docente refleja preparación del contenido entregado en clases. ● El docente realiza inicio de la clase, coherente con el contenido visto. ● El docente realiza Desarrollo de la enseñanza, coherente con el contenido visto. ● El docente realiza cierre de la clase, coherente con el contenido visto. ● Se refleja por parte del docente organización en sus clases. ● El docente realiza proceso de metacognición. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Frecuencia en que el docente muestra preparación. ● Frecuencia observada en que el inicio de la clase tiene coherencia con el contenido visto. ● Frecuencia en que el docente realiza el Desarrollo de la enseñanza coherente al contenido visto. ● Frecuencia en que se observa organización de sus clases ● Frecuencia en que el docente realiza el proceso de metacognición.

Nota: En la Tabla 3.9 Pauta de Observación, Desarrollo de la enseñanza. Se detalla la categoría de Desarrollo de la enseñanza, los criterios que serán evaluados y su frecuencia.

Tabla 3.10

Pauta de Observación, Adaptación de la enseñanza al estudiante

Dimensiones	Criterios a evaluar	Frecuencia
-------------	---------------------	------------

<p>Adaptación de la enseñanza al estudiante</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Qué aspectos considera el docente al momento de percibir diferencias individuales de sus estudiantes. ● El docente busca que los contenidos sean significativos para los estudiantes. ● El docente busca que cada estudiante comprenda por medio de las estrategias utilizadas. ● Son efectivas las estrategias utilizadas por el docente en clases. ● El docente utiliza diferentes estrategias para un contenido entregado según necesidad educativa de sus estudiantes. ● El docente utiliza material y/o recursos con los estudiantes, en la realización de las clases. ● Existe manejo de recursos en las actividades realizadas por el docente. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Frecuencia en que el docente se enfoca a diferencias individuales de estudiantes. ● Frecuencia observada en la entrega de contenidos significativos. ● Frecuencia observada en donde el docente busca que el estudiante comprenda por medio de la estrategia utilizada. ● Frecuencia observada en donde las estrategias fueron efectivas. ● Frecuencia en que el docente utiliza diferentes estrategias para un contenido. ● Frecuencia en que el docente utiliza material y/o recursos con los estudiantes
-------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota: En la Tabla 3.10 Pauta de Observación, Adaptación de la enseñanza al estudiante. Se detalla la categoría de Adaptación de la enseñanza al estudiante, los criterios que serán evaluados y su frecuencia.

Tabla 3.11

Pauta de Observación, Motivación y participación

Dimensiones	Criterios a evaluar	Frecuencia
Motivación y participación	<ul style="list-style-type: none"> ● El docente busca motivar a los estudiantes para que el contenido entregado sea significativo. ● El docente identifica a los estudiantes que no están motivados y los hace participar. ● Hay participación innata de los estudiantes al momento de la realización de las clases. ● El profesor realiza clases con la intención de que todos los estudiantes participen ● Los estudiantes se ven interesados por el contenido entregado por el docente. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Frecuencia en que el docente motiva a sus estudiantes. ● Frecuencia en que el docente motiva a los estudiantes que no lo están. ● Frecuencia en que los estudiantes participan de forma innata. ● Frecuencia en que el docente busca que todos los estudiantes participen. ● Frecuencia en que estudiantes se ven interesados por el contenido.

Nota: En la Tabla 3.11 Pauta de Observación, Motivación y participación. Se detalla la categoría de Motivación y participación, los criterios que serán evaluados y su frecuencia.

Tabla 3.12

Pauta de Observación, Recursos

Dimensiones	Criterios a evaluar	Frecuencia
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> ● El docente hace uso de recursos materiales en las clases realizadas. ● Los recursos utilizados por el docente son acorde a edad de los estudiantes. ● Los recursos utilizados tienen coherencia con el contenido entregado. ● Los recursos utilizados durante las clases les facilita el aprendizaje a los estudiantes. ● Los recursos utilizados en clases son experienciales directos. ● Los recursos utilizados en clases son los estructurales y propios del ámbito escolar. ● Los recursos utilizados en clases son simbólicos. ● Los estudiantes se motivan mayormente al utilizar en las clases recursos materiales. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Frecuencia en que el docente usa recursos materiales. ● Frecuencia en que los recursos son acorde a la edad. ● Frecuencia en que los contenidos tienen coherencia con recursos utilizados. ● Frecuencia en que los recursos utilizados facilitaron el aprendizaje. ● Frecuencia en que los recursos son experienciales. ● Frecuencia en que los recursos utilizados son simbólicos.

Nota: En la Tabla 3.12 Pauta de Observación, Recursos, los criterios que serán evaluados y su frecuencia.

3.3.1. Participantes

Con el fin de analizar las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes en lectoescritura con estudiantes de primero básico, que pertenecen a una escuela vulnerable de El Monte, elegimos a un primer año básico, ya que se encuentran en el proceso de iniciación en la lectoescritura. Consideramos a dos profesores de lenguaje y comunicación de primero básico, ya que queremos cautelar y precisar la información entregada por los docentes, mediante la entrevista y las pautas de observación.

Tabla 3.13

Características de los casos observados

Profesor	Especialidad	Edad	Años de servicio
Caso 1	Lenguaje y comunicación	45 años	20 años
Caso 2	Lenguaje y comunicación	60 años	30 años

Nota: En la tabla 3.13, Características de los casos observados. Se detallan los casos observados, con su especialidad, edad y años de servicio.

3.3.2. Procedimientos y técnicas de recogida de información.

En nuestra investigación para los procedimientos y técnicas de recogida de datos, utilizaremos la pauta de observación y la entrevista semi estructurada, la cual nos permitirá obtener los datos entregados por los dos casos de estudio, que realizan clases de lectoescritura en un primer año básico, de una escuela vulnerable.

La técnica de observación permite a los analistas participar activamente asumiendo un rol de espectador frente a las actividades llevadas a cabo por los docentes cuando

efectúan su trabajo en el aula. Su aplicación es antes y después de la práctica, mediante una pauta de observación aplicable en una clase de 90 minutos promedio.

De forma complementaria, la entrevista nos permite establecer un diálogo mediante una conversación dirigida en no más de 30 minutos promedio, donde se busca recoger información. Para poder cumplir con este propósito, se utiliza el formato de preguntas abiertas y semiestructuradas, lo que permitirá obtener respuestas del mismo orden.

Asimismo se aplica una nota de campo, la cual le asignamos una gran importancia a la observación y a la información registrada durante todo el proceso de la aplicación de instrumentos, asumiendo que de esta depende en gran parte la calidad del análisis y sin temor a equivocarnos.

3.3.3. Análisis y manejo de la información

El análisis y manejo de la información es el encargado de examinar el conjunto de datos que se obtienen a partir de instrumentos de evaluación, los cuales nos permiten obtener conclusiones sobre la información recogida, con la finalidad de poder tomar decisiones, o simplemente ampliar los conocimientos sobre diversos temas.

Con la finalidad de obtener conclusiones precisas que nos ayudarán a alcanzar nuestros objetivos como es analizar la metodología de enseñanza utilizada por los docentes en lecto-escritura de primero básico de una escuela vulnerable de la comuna El Monte, el análisis y manejo de la información se llevará a cabo a través de las siguientes herramientas: “Entrevista y Pauta de observación”.

La siguiente figura permite expresar el análisis y el manejo de los datos obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos indicados por las diversas dimensiones a trabajar.

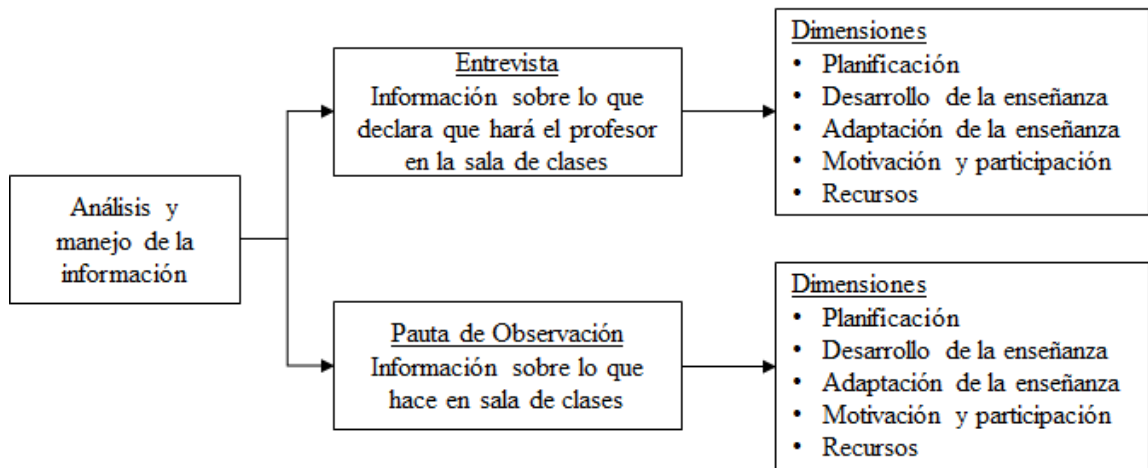


Figura 3.2, Análisis y manejo de la información

Para el análisis y manejo de la información utilizamos la técnica de transcripción de los datos obtenidos de la entrevista, y la pauta de observación. Estos serán traspasados a una planilla Word, considerando una clasificación por colores en donde se detalle cada categoría según la respuesta dada por el docente y que está asociada a la categoría del estudio. Para establecer y presentar la dimensión por cada color, se presenta la siguiente tabla:

Tabla 3.14

Dimensiones

Dimensiones	Color asignado para cada categoría
Planificación	
Desarrollo de la enseñanza	
Adaptación de la enseñanza al estudiante	
Motivación y participación	
Recursos	

Nota: La tabla 3.14 Dimensiones, nos muestra la clasificación de las dimensiones por color, de acuerdo a la categoría que corresponda.

Además de lo anterior, nos planteamos tres objetivos específicos, ya detallados en la “Justificación del estudio y objetivos a investigar”, los cuales nos permitirán mediante la recolección de datos, buscar la respuesta a la problemática planteada precedentemente sobre las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de lectoescritura de primero básico de un contexto vulnerable. Dichos objetivos son:

- 1) Identificar la metodología de enseñanza utilizada por los docentes de lectoescritura en primero básico de una escuela vulnerable de la comuna de El Monte.
- 2) Caracterizar la metodología de enseñanza que utilizan los docentes de lectoescritura en primero básico de una escuela vulnerable de la comuna del Monte.
- 3) Describir lo que declaran los profesores sobre la metodología de enseñanza de la lectoescritura en primero básico con relación a su práctica docente en una escuela vulnerable de la comuna del Monte.

A continuación se detallan las planillas donde se establecerán los resultados obtenidos a través de los registros de la Entrevista semiestructurada y la Pauta de observación:

- 3.3.4. Objetivo 1: Identificar la metodología de enseñanza utilizada por los docentes de lectoescritura en primero básico de una escuela vulnerable de la comuna de El Monte.

3.3.4.1. Resultados del Caso 1

Entrevista Semiestructurada

Pauta de observación

3.3.4.2. Resultados del Caso 2

Entrevista Semiestructurada

Pauta de observación

3.3.5. Objetivo 2: Caracterizar la metodología de enseñanza que utilizan los docentes de lectoescritura en primero básico de una escuela vulnerable de la comuna del Monte.

3.3.5.1. Resultados del Caso 1

Entrevista Semiestructurada

Pauta de observación

3.3.5.2. Resultados del Caso 2

Entrevista Semiestructurada

Pauta de observación

3.3.6. Objetivo 3: Describir lo que declaran los profesores sobre la metodología de enseñanza de la lectoescritura en primero básico con relación a su práctica docente en una escuela vulnerable de la comuna del Monte.

3.3.6.1. Resultados del Caso 1

Entrevista Semiestructurada

Pauta de observación

3.3.6.2. Resultados del Caso 2

Entrevista Semiestructurada

Pauta de observación

4. CONCLUSIONES/ REFLEXIONES FINALES

El objetivo de esta investigación, es caracterizar la metodología de enseñanza que utilizan los docentes de lectoescritura en primero básico, de una escuela vulnerable de la comuna de El Monte.

Para ello, se establecieron tres objetivos específicos a investigar, que en resumen abordaron las problemáticas de cómo poder identificar y caracterizar la metodología de enseñanza utilizada por los docentes de lectoescritura, y, relacionar empíricamente lo que declaran los docentes sobre la metodología de enseñanza de la lectoescritura que utilizan, y su relación con la práctica concreta dentro del aula.

Por otro lado, utilizamos diversos estudios y teorías para poder entender la realidad concreta que afecta al proceso de lectoescritura, pasando por la vulnerabilidad educativa que viven miles de niños en Chile, y cómo esto impacta en sus aprendizajes, hasta comprender la necesidad de una formación docente acorde con los contextos y realidades sociales en las que se desenvuelven los estudiantes. Considerando también, el conocimiento que debe tener el docente y su capacidad de reflexionar sobre su quehacer, para lograr una práctica pedagógica que dé respuestas a las necesidades de los estudiantes y familias.

Para la realización de esta investigación se utilizó el diseño cualitativo, con la finalidad de comprender la experiencia de los participantes, los factores que inciden en los fenómenos educativos, considerando siempre, que la realidad se construye por individuos en interacción con su mundo social, y, que un individuo puede expresar lo mismo de maneras distintas, variando el contenido que afirma.

En definitiva, podemos afirmar que es de suma importancia realizar una triangulación de los datos obtenidos mediante los instrumentos establecidos desde el paradigma

cualitativo, que en este caso fueron la entrevista y pauta de observación. Estos instrumentos son esenciales para el comprender qué metodología utilizan los docentes en el área de la lecto escritura. Con esta información podemos identificar concretamente lo que declara que hará el docente en sala de clases, y confirmar lo que efectivamente logra desarrollar en su clase.

Entre los resultados que se esperan, es que exista coherencia entre lo que declara el docente con su planificación de clase, referido a los recursos que utiliza, adaptación de los procesos de enseñanza, desarrollo de la enseñanza, y que exista una motivación y participación de los estudiantes.

Además de lo anterior, esperamos que el docente desarrolle una equidad en el trabajo que realiza de acuerdo con las categorías de estudios, equilibrando sus metodologías de enseñanza que utiliza habitualmente con su práctica docente.

Para finalizar, esperamos que mediante esta investigación se pueda dar respuesta y apoyo al docente frente a sus prácticas pedagógicas asociadas a las metodologías que utiliza, además de entregar una forma válida para orientar y remediar las acciones realizadas como parte de la mejora continua que debe tener todo docente en su vida de desarrollo profesional.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aadia, A., (2004) La construcción de conocimiento profesional docente. Análisis de un curso de formación sobre la enseñanza estratégica. Universidad Autónoma de Barcelona. volumen 35.

Bolívar Botía, A. (1993) Conocimiento didáctico del contenido y formación del profesorado: El programa de L.Shulman. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, volumen 6.

Casanova, M. (1998). La Evaluación Educativa. 26-10-2018, de Biblioteca del Normalista de la SEP Sitio web:
<http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d2/p3/3%20la.evaluacion.educativa.educacion.basica.pdf>

Cazau, P. (1999). Experiencias de Planificación Didáctica. 01-1999, de RedPsicología Sitio web: https://luisavarela.webnode.es/_files/200000029-84335852d1/EXPERIENCIAS%20EN%20PLANIFICACION%20DIDACTICA.pdf

UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y calidad. DECLARACIÓN DE SALAMANCA y MARCO DE ACCIÓN, volumen 18, p49.

De Pro Bueno, A. (1999). Planificación de unidades didácticas para los profesores: Análisis de tipos de actividades de enseñanza. INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA, 13, 429.

Drago, C. (2017) Manual de apoyo docente. Evaluación para el aprendizaje. Universidad Central. Dirección de Calidad Educativa Vicerrectoría Académica, volumen 1, 108.

Espinoza-Herold, M. (2010). El uso de la estrategia de lectura LIDE en la comprensión de textos y la motivación a la lectura. Ensayos e Investigaciones, 3, 8.

Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2009). La importancia de los recursos didácticos en la enseñanza. Revista digital para profesionales de la enseñanza, 5, 10.

Flores Romero, R. Arias Velandia, N. Guzmán, RJ. (2006). El aprendizaje en la escuela: El lugar de la lectura y la escritura. Universidad de La Sabana, Facultad de educación. Educación y Educadores, n°1 vol 9.

Marqués, P. (1999) Los docentes: Funciones, roles, competencias necesarias, formación. Departamento de Pedagogía aplicadas, Facultad de Educación. UAB.

Mesías, O. (2010) La investigación cualitativa. Universidad Central de Venezuela.

Montealegre, R. (2006) Desarrollo de la lectoescritura; Adquisición y dominio. Universidad Nacional de Colombia y Universidad Externado de Colombia. Luz Adriana. Universidad Nacional de Colombia.

Montecinos, C. (2003) Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. Psicoperspectivas. Revista de la escuela de psicología. Facultad de Filosofía y Educación. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. volumen 2.

Montes de Oca Recio, N. Machado Ramírez, EF. (2011) Estrategias docentes y métodos de enseñanza - aprendizaje en la educación superior. Revista Humanidades Médicas, volumen 11, n°3.

Núñez Rodríguez, ML Fajardo Ramos, E., (2010) Quimbayo Díaz, JH. El docente como motivador. Percepciones de los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Salud de la Universidad de Tolima, Colombia. Salud Uninorte, Barranquillas, Colombia.

Okuda, M. Gómez, C., (2005) Metodología de investigación y lectura crítica de estudios. Revista Colombiana de Psiquiatría, vol 34, n°1.

Pérez, A. (2009). Las estrategias de aprendizaje. Revista Electrónica. Instituto de Investigación en Educación Universidad de Costa Rica, 9, 2.

Ramón, R. (2013). Las teorías de Schön y Dewey: hacia un modelo de reflexión en la práctica docente. División académica de educación y artes, 3, 27-31.

Schmidt, M. (2006). Planificación de clases de una asignatura. 2007, de Inacap Sitio web:<https://www.inacap.cl/tportal/portales/tp4964b0e1bk102/uploadImg/File/FormacionDesarrolloDoc/CursosTalleres/TallerPADPlanificClasesAsignSSchm.pdf>

Sotomayor, C. Parodi, G. Coloma, C. Ibáñez, R y Cavada, P. (2011) La formación inicial de docentes de Educación General en Chile: ¿Qué se espera que aprendan los futuros profesores en el área de lenguaje y comunicación? Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Vaillant, D. (2007). Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en latinoamérica.. *Revista pensamiento educativo*, (41), 207-222,

Valle, A; González, R; Cuevas, L;. (1998). Las estrategias de aprendizaje. Características básicas y su relevancia en el contexto escolar. , 6, 53-68.

6. ANEXOS

6.1. HERRAMIENTA: PAUTA DE OBSERVACIÓN

PAUTA DE OBSERVACIÓN DOCENTE

Nombre del profesor	_____		
Edad	_____		
Fecha observación	_____		
Escuela	_____	Curso	_____
Número de niñas	_____	Número de niños	_____

La siguiente pauta de observación consensuada y comunicada, tiene como finalidad recoger información sobre las metodologías utilizadas por los docentes durante el proceso de enseñanza de la lectoescritura.

Observar cómo el profesor diseña sus clases, el desarrollo de éstas, adaptación de los procesos de enseñanza, motivación y participación de los estudiantes y recursos utilizados.

CATEGORÍA 1: PLANIFICACIÓN

Definición

Llamamos planificación al instrumento con el que los docentes organizan su práctica educativa, articulando el conjunto de contenidos, opciones metodológicas, estrategias educativas, textos y materiales para secuenciar las actividades que han de realizar

INDICADORES	SI	NO	AV.	OBSERVACIONES
1. Tiene coherencia el contenido visto en el momento, con lo que se visualiza en la planificación de la clase.				
2. Se observa manejo y preparación del contenido visto en clases.				
3. El docente considera diferencias individuales de sus estudiantes al momento de planificar				
4. El docente planifica sus clases dentro de su jornada laboral.				

CATEGORÍA 2: DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA				
<p>Definición</p> <p>El aprendizaje es el proceso a través del cual se modifican y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas y valores. Como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento, y la observación.</p>				
INDICADORES	SI	NO	AV.	OBSERVACIONES
1. El docente refleja preparación del contenido entregado en clases.				
2. El docente realiza inicio de las clases, coherente con el contenido visto.				
3. El docente realiza desarrollo de la clase, coherente con el contenido visto.				
4. El docente realiza cierre de la clase, coherente con el contenido visto				

5. Se refleja por parte del docente organización en sus clases				
6. El docente realiza proceso de metacognición al cierre de sus clases.				

CATEGORÍA 3: ADAPTACIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA				
Definición				
Busca que el estudiante se adapte adecuadamente a las estrategias utilizadas por el docente y a la vez que estas estrategias sean efectivas y significativas.				
INDICADORES	SI	NO	AV.	OBSERVACIONES
1. Que aspectos considera el docente al momento de percibir diferencias individuales en sus estudiantes.				
2. El docente busca que los contenidos sean significativos para los estudiantes.				
3. El docente busca que cada estudiante comprenda por medio de las estrategias utilizadas.				
4. Son efectivas las estrategias utilizadas por el docente en clases.				
5. El docente utiliza diferentes estrategias para un contenido entregado según necesidad educativa de sus estudiantes.				
6. El docente utiliza material y/o recursos con los estudiantes, en la realización de las clases				

7. Existe manejo de recursos en las actividades realizadas por el docente.				
----------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--

CATEGORÍA 4: MOTIVACIÓN Y PARTICIPACIÓN				
<p>Definición</p> <p>La motivación es aquello que mueve al estudiante a realizar una actividad. Podemos clasificar la motivación en:</p> <p>1) intrínseca: que es la que depende del estudiante y es inherente a él, y a su personalidad, y,</p> <p>2) extrínseca: que depende del docente.</p> <p>Ambas aparecen durante el proceso de aprendizaje. (Soriano 2001)</p>				
INDICADORES	SI	NO	AV.	OBSERVACIONES
1. El docente busca motivar a los estudiante para que el contenido entregado sea significativo				
2. El docente identifica a los estudiantes que no están motivados y los hace participar.				
3. Hay participación innata de los estudiantes al momento de la realización de las clases.				
4. El profesor realiza clases con la intención de que todos los estudiantes participen				
5. Los estudiantes se ven interesados por el contenido entregado por el Docente.				

CATEGORÍA 5: RECURSOS

Definición: Dentro de los conceptos del nuevo enfoque de la educación, el aula ya no es sólo el espacio físico, si no es aquel otro espacio que brinda posibilidades para el aprendizaje. La mayor parte de la vida escolar se lleva a cabo dentro del aula, de ahí, que resulten importantes los recursos didácticos.(Castro y Morales)

INDICADORES	SI	NO	AV.	OBSERVACIONES
1. El docente utiliza recursos materiales en las clases realizadas.				
2. Los recursos Utilizados por el docente son acorde a edad de los estudiantes.				
3. Los recursos utilizados tienen coherencia con el contenido entregado.				
4. Los recursos utilizados durante las clases, les facilita el aprendizaje a los estudiantes.				
5. Los recursos utilizados en clases son experienciales directos.				
6. Los recursos utilizados en clases son los estructurales y propios del ámbito escolar.				
7. Los recursos utilizados en clases son simbólicos.				
8. Los estudiantes se motivan mayormente al utilizar en las clases recursos materiales.				

Los resultados que se quieren reflejar con la Pauta de observación y la entrevista semiestructurada son los siguientes.

En primera instancia; conocer la metodología utilizadas por los docentes dentro de la sala de clases, en el proceso de la lectoescritura.

En segunda instancia verificar si las metodologías que declara el docente en la entrevista semiestructurada tienen coherencia con las caracterizadas en clases y observadas con la pauta de observación.

Y por último orientar al docente en las habilidades y dificultades que pudiera presentar en su práctica docente.

6.2. HERRAMIENTA: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Nombre del profesor _____

Edad _____

Fecha _____

Escuela _____ Curso _____

Número de niñas _____ Número de niños _____

Objetivo: Conocer metodologías de enseñanza utilizadas por los docentes en lectoescritura.

Categorías: *Planificación, desarrollo de la enseñanza, adaptación de los procesos de enseñanza, motivación y participación, recursos.*

PLANIFICACIÓN

1.- ¿Sus planificaciones van en concordancia con los contenidos anteriormente vistos?

2.- ¿Qué aspectos toma en cuenta al momento de planificar sus clases?

3.- ¿Con cuánto tiempo antes prepara o planifica sus clases?

4.- ¿Al momento de planificar, considera las diferencias individuales de sus estudiantes?

5.- ¿El tiempo de planificación se encuentra dentro de su jornada laboral?

DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA

1.- ¿Cómo organiza sus clases?

2.- ¿Cómo organiza el inicio, el desarrollo y el cierre de sus clases?

3.- Durante el desarrollo de sus clases en lo referido a lectoescritura, ¿cómo busca que los contenidos entregados o vistos sean significativos para los estudiantes?

4.- ¿Existe en el desarrollo de sus clases una coherencia con contenidos vistos previamente?

5.- En sus clases en el momento de cierre, ¿cómo se da el proceso metacognitivo?

ADAPTACIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA

1.- ¿Qué aspectos toma en cuenta al momento de considerar las diferencias individuales de los estudiantes?

2.- ¿Considera que es flexible el curriculum al momento de diseñar las clases en cuanto a la necesidad de cada estudiante?

3.- ¿Durante este proceso, utiliza metodologías, estrategias, materiales extras para el desarrollo de la clase? ¿Cuales?

4.- Si tuviera que elegir una estrategia que le resultó exitosa para mantener la atención de sus estudiantes en el proceso de lectoescritura ¿Cuál sería?

5.- ¿Qué tipos de estrategias utiliza generalmente en sus clases?

MOTIVACIÓN Y PARTICIPACIÓN

1.- ¿Qué acciones lleva a cabo cuando ve que uno o varios de sus estudiantes no se encuentran motivados en algún aprendizaje que usted les está presentando?

2.- ¿Cree usted que la motivación es solo responsabilidad de los estudiantes? ¿Por qué?

3.- ¿Cree usted que motivar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje es responsabilidad de los docentes? ¿Por qué?

4.- ¿Qué variables considera usted que interfieren en la motivación de sus estudiantes?

5.- Si tuviera que relatar una experiencia en donde usted tuvo que motivar a un estudiante. ¿Cuál sería?

RECURSOS

1.- ¿Considera importante en el proceso de lectoescritura utilizar recursos materiales?

2.- Usted en el proceso de enseñanza con sus estudiantes utiliza recursos en sus clases? ¿Podría nombrarlos?

3.- ¿Considera que existen recursos exitosos para poder trabajar el proceso de la lectoescritura?

4.- ¿Qué considera usted como docente un recurso exitoso?

5.- ¿Prefiere algún tipo de recurso específico para trabajar este proceso? ¿Por qué?

6.- Si tuviera que contar una experiencia con un recurso que le resulto innovador, en donde logro captar la atención y motivar a la mayor cantidad de sus estudiantes. ¿Cuál sería?
