



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

Incorporación No.8727- 43

A la Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela de Pedagogía

CARACTERÍSTICAS DEL ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE EN EL JARDÍN DE NIÑOS MIGUEL HIDALGO

Tesis

Para obtener el título de:

Licenciada en Pedagogía

Mariana Negrete Andrade

Asesor: Lic. Carlos Alberto Mendoza Calderón

Uruapan, Michoacán. A 24 de agosto de 2021.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE	Pág.
Introducción.	
Antecedentes.	1
Planteamiento del problema.	4
Objetivos.	6
Preguntas de Investigación.	7
Descripción de los instrumentos de investigación.	7
Justificación.	8
Marco de Referencia.	9
Capítulo 1. El docente.	
1.1 Concepto de docente.	11
1.2 Tipos de docente.	12
1.3 Funciones del docente según diversos autores.	14
1.4 Perfil docente según la SEP	18
1.4.1 Dimensiones del docente en el nivel preescolar	20
1.5 La comunicación entre el docente y los padres de familia	25
1.5.1 Cómo ayuda la comunicación entre el docente y las familias	26
1.6 El preescolar.	27
1.6.1 Características del preescolar.	28
1.6.2 La fundación del preescolar.	31
1.6.3 El primer preescolar en México.	31
1.6.4 El plan de estudios de la educación preescolar.	34

1.6.5 El juego en la educación preescolar.	38
--	-----------	----

Capítulo 2. Proceso de enseñanza - aprendizaje

2.1 Concepto de aprendizaje.	. . . . .	39
2.2 Concepto de Enseñanza.	. . . . .	40
2.3 Concepto de enseñanza – aprendizaje.	. . . . .	41
2.4 Teorías del aprendizaje.	. . . . .	42
2.4.1 Teoría conductual.	. . . . .	42
2.4.2 Teoría Psicogenética de Jean Piaget.	. . . . .	45
2.4.3 Brunner y el aprendizaje por descubrimiento.	. . . . .	51
2.4.4 Teoría de del aprendizaje de Vygotsky.	. . . . .	52
2.4.5 Teoría Humanista del aprendizaje de Carl Rogers.	. . . . .	54
2.5 Lenguaje.	. . . . .	56
2.6 Socialización.	. . . . .	57
2.7 Elementos del Aprendizaje.	. . . . .	59
2.7.1 Tipos de Aprendizaje.	. . . . .	60

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados

3.1 Descripción Metodológica.	. . . . .	65
3.1.1 Enfoque Cualitativo.	. . . . .	65
3.1.2 Diseño no experimental.	. . . . .	67
3.1.3 Extensión transversal.	. . . . .	68
3.1.4 Alcance descriptivo.	. . . . .	69
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	. . . . .	70
3.2 Población y muestra.	. . . . .	72
3.2.1 Población.	. . . . .	72

3.3 Descripción del proceso de investigación. . . . .	. 73
3.4 Análisis e Interpretación de los Resultados. . . . .	. 74
3.4.1. La comunicación entre el maestro y alumno. . . . .	. 74
3.4.2. La comunicación entre el maestro y los padres de familia. . . . .	. 76
3.4.3. Comunicación entre maestro y compañeros. . . . .	. 77
3.4.4. Tipo de acompañamiento docente. . . . .	. 79
3.4.5. Finalidad del acompañamiento docente. . . . .	. 80
CONCLUSIONES. . . . . .	. 82
BIBLIOGRAFÍA. . . . . .	. 87
MESOGRAFÍA. . . . . .	. 90
Anexos. . . . . .	. 93

INTRODUCCIÓN

En el presente apartado se hablará de los inicios de la presente investigación sobre las características del acompañamiento docente en el jardín de Niños Miguel Hidalgo.

Antecedentes

Antes de abordar el tema es necesario establecer primero las diferentes definiciones del acompañamiento y docente.

Aválos y cols. (2012) definen el acompañamiento como un proceso que consta de tres etapas, las cuales son: sensibilización, aplicación de las acciones de acompañamiento y, por último, la negociación del acompañamiento que se emplea para guiar mejor al alumno.

Por su parte, para Debesse (1980) el maestro es el que transmite todos los conocimientos, el que debe ser muy exigente porque, si no, el estudiante no sabría nada y, por último, el que debe ser percibido por el educando como alguien que sólo transmite el conocimiento.

A lo largo de la historia de la humanidad, la figura del acompañamiento docente en el ámbito de la educación conlleva al desarrollo de diversas características que el educador va descubriendo a lo largo de su práctica pedagógica.

En el plano de las investigaciones internacionales como nacionales, se mencionan cuatro que se asemejan a la presente investigación con sus respectivos resultados que se obtuvieron.

La primera de las investigaciones a nivel Nacional en Guadalajara, Jalisco en la universidad del ITESO, se titula el Acompañamiento Docente a través del trabajo colaborativo para favorecer la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales, escrita por Gutiérrez (2013). Los sujetos de la investigación fueron los docentes frente a grupos, en colaboración del consejo técnico, la presentación de los resultados fue la siguiente: de acuerdo con el autor los docentes en cuestión opinaron que, si se realiza un trabajo colaborativo, pero el mayor número de esas opiniones refirieron que normalmente el acompañamiento docente son visitas de observación. Al retomar los registros de planeación se encontró que las vistas fueron relativamente pocas y efectivamente se limitan a observar la forma de trabajo del docente, la relación con sus alumnos, control del grupo y vigilar que estén completos los documentos técnicos.

La segunda de las investigaciones que se menciona es a nivel internacional en el país de Chile y se titula de la siguiente manera: La propuesta del acompañamiento docente en el aula para la escuela básica Blas Cañas, escrita por Ovalarúa (2014). Los

sujetos de estudio fueron el personal docente de la institución, el objetivo de la misma Formular una propuesta de acompañamiento en el aula a las prácticas docentes para impactar positivamente en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos; ya que se determinó que para el docente la institución no contaba con ningún programa establecido que le diera soporte o guía para mejorar su desempeño en el aula de clases.

La tercera investigación está ubicada en el plano nacional en la Ciudad de México, en la Universidad Pedagógica Nacional, se titula El rol del acompañamiento técnico pedagógico para la operación del programa nacional de lectura en educación primaria, escrita por García (2015), el programa nacional de lectura y escritura surgió en el año 2000 derivado de los bajos resultados en la prueba pisa y con el objetivo de incrementar la lectura en los alumnos, se considera a la misma como una herramienta para aprender a aprender. Como programa emergente no implicó inversión de recursos humanos o materiales, la responsabilidad cayó en los docentes y asesores técnicos de zona. Los sujetos de estudio fueron 13 docentes y un asesor de la escuela primaria Profa. Guadalupe Ceniceros de Pérez Zavaleta de la Delegación Iztapalapa. Para este trabajo la investigadora utilizó el método cualitativo, se empleó la investigación acción, se obtuvieron los siguientes resultados: el PNLE (Programa nacional de lectura y escritura) se implementó verticalmente sin capacitación y acompañamiento al docente, desconocimiento de las reglas de operación del mismo, así como la burocracia del programa y el impacto en las funciones de los docentes. La investigadora

desarrolló estrategias encaminadas a dotar a los docentes de herramientas generadoras de competencias y un mejor acompañamiento del asesor no limitativo al aspecto administrativo.

La cuarta investigación retomada en el contexto internacional está situada en Perú, más exactamente en Huancayo y se titula de la siguiente manera: Monitoreo y Acompañamiento Pedagógico y desempeño docente en instituciones educativas poli docente de primaria del distrito de Luricocha - Huanta, de la investigadora Vivanco y col. (2018). La población a investigar está formada por 36 docentes de 04 instituciones de la región, esta investigación busca determinar si existe relación directa entre el acompañamiento pedagógico con el desempeño docente de los profesores. La investigadora concluye que existe una correlación baja estadísticamente significativa. No presenta ningún plan o estrategias.

Dentro del sector regional o local cabe resaltar que no se encontró ninguna investigación que se pareciera a la presente, por lo que será la primera a nivel local.

Planteamiento del problema

En este trabajo se analizarán las características del acompañamiento docente en segundo grado de nivel preescolar en el Jardín Miguel Hidalgo en el ciclo escolar 2019 - 2020, la importancia de enlistar todas las características que debe poseer el docente para brindar un acompañamiento adecuado a los alumnos que están cursando la educación a nivel preescolar.

El problema que se presenta, es que no necesariamente los alumnos que cursan el segundo grado de preescolar cuenta con todas las características necesarias que cubran el perfil marcado por la SEP. Se observa que algunos educandos de segundo grado de preescolar, presentan los siguientes cambios de conducta: problemas de lenguaje, la falta de la disciplina dentro del aula de clase, llanto constante por frustración emocional, falta de coordinación motora y falta de adaptación.

En las opiniones proporcionadas por la Maestra a cargo de 2º "C" del Jardín Miguel Hidalgo, sobre las problemáticas planteadas son las siguientes: en el caso de los alumnos con el problema del lenguaje, menciona que fueron canalizados al área de problemas de aprendizaje; el siguiente caso es acerca de la disciplina dentro del aula: la maestra ha explicado que algunos de sus alumnos se salen sin pedir permiso a la profesora, por lo tanto, en sus cuadernos de los niños les escribe recados a los papás de los educandos acerca de su conducta durante la jornada escolar, enseguida, la docente señala que una de sus alumnas tiene un llanto constante por frustración emocional, ya que la niña llora cuando le salen mal las actividades; por lo tanto fue canalizada al Centro de Atención Psicológica.

Para concluir con el Planteamiento del problema se hace la siguiente pregunta:
¿Qué estrategias debe implementar el docente para acompañar a los alumnos en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el Jardín de Niños Miguel Hidalgo?

Objetivos

En la presente investigación se presenta a continuación el objetivo general de la investigación y también los objetivos particulares de la misma.

Objetivo general

Describir las características del acompañamiento docente en segundo grado del nivel preescolar, en el Jardín de Niños Miguel Hidalgo, en el ciclo escolar 2019 -2020.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de docente.
2. Describir las funciones del docente, según diversos autores.
3. Definir el término acompañamiento docente.
4. Identificar los tipos de acompañamiento docente.
5. Enlistar las características del perfil docente de preescolar, de acuerdo con la SEP.
6. Observar el proceso de acompañamiento docente en las profesoras de segundo grado, del Jardín de Niños Miguel Hidalgo, en el ciclo escolar 2019 -2020.
7. Categorizar las características del acompañamiento docente de las profesoras de segundo grado, del Jardín de Niños Miguel Hidalgo, en el ciclo escolar 2019 -2020.

8. Determinar las características predominantes del acompañamiento docente de las profesoras examinadas.

Preguntas de investigación

En el presente estudio se desglosarán las siguientes:

1. ¿Qué es el acompañamiento docente?
2. ¿Cuáles son las características de los docentes según la SEP?
3. ¿Cuál es el perfil de los alumnos de segundo grado de educación preescolar según la SEP?
4. ¿Cuáles son las funciones de un docente de educación preescolar según la SEP?
5. ¿Cuáles son las funciones del docente según los diversos autores?
6. ¿Cómo surge el acompañamiento docente según el pensamiento pedagógico de Federico Froebel?

Para concluir con este apartado se espera dar respuesta a las interrogantes que se exponen en el presente estudio.

Descripción de los instrumentos de investigación

El instrumento utilizado para la recolección de los datos sobre el acompañamiento docente de esta investigación es un Diario de campo, que fue elaborado por la

investigadora Negrete Andrade Mariana y se aplicó bajo la técnica de observación cualitativa, los destinatarios son los docentes que están frente a grupo y el personal directivo. Para complementar los datos sobre la variable, también se utilizó la técnica de la entrevista cualitativa, que complementó al diario de campo.

Justificación

En el presente apartado se hablará acerca de los beneficios que tendrá la institución educativa, la planta docente, la directora y los niños que están cursando la educación a nivel preescolar donde se está realizando la investigación. Algunos de los beneficios que traerá son los siguientes: el uso de algunas de las estrategias para brindar un adecuado acompañamiento docente para sus alumnos, saber cuál es la función docente del modo en que la plantean los diversos autores; el beneficio para los padres de familia es que sabrán las características de acuerdo con la SEP, del perfil del alumno que está cursando la educación preescolar. Algunas de las desventajas de no realizar este estudio son las siguientes: que algunos docentes del kínder no quieran que el investigador entre a observar su clase, que en algunos casos los docentes pidan permiso para faltar y se suspenda el grupo. Los conocimientos empleados son los siguientes: las teorías que marcan los diferentes autores; también se usará un manual de dinámicas para integrar a los alumnos de segundo grado a nivel preescolar; el instrumento que se usará para recolectar la información es el diario de campo ya que por el tipo de enfoque que se usará en la investigación que es el enfoque Cualitativo se necesita describir todos los datos que se recolecten.

Marco de referencia

Esta investigación se realizó en el Jardín de Niños Miguel Hidalgo, con clave otorgada por la SEP 16DJNO144D, dentro del sector 008 y su zona escolar 097. Se ubica en la calle Aldama #39, colonia centro de Uruapan, Michoacán; México. Dentro de sus instalaciones cuenta con cochera para guardar los carros de las docentes, tiene cuatro edificios, cuenta con juegos para los niños; dos canchas, una de ellas techada; una biblioteca escolar, una cocina, un teatro, un salón de música o de usos múltiples, una dirección, nueve salones de clases cada salón tiene una biblioteca, cinco baños de los cuales uno de esos baños es para el uso de los docentes y personal directivo y los otros cuatro baños son dos para niñas y dos para niños , tiene una matrícula de 198 alumnos los cuales están divididos en nueve grupos: en 1º “A” cuenta con 25 alumnos, en 2º “A” están inscritos 21, en 2º “B” están inscritos 21, en 2º “C” están inscritos 18 y en 2º “D” están inscritos 19, el grado de tercero se divide en cuatro grupos que son los siguientes en: 3º “A” cuenta con 22, en 3º “B” están inscritos 23, en 3º “C” están inscritos 25 y en 3º “D” están inscritos 24.

El personal que labora dentro de la institución educativa son las siguientes personas: directora, nueve maestras frente a grupo, un maestro de educación física, tres intendentes y apoyo de dirección.

La visión que tiene el jardín de niños Miguel Hidalgo es la siguiente “ Convertirse en una institución educativa que reconozca las fortalezas y debilidades de la comunidad educativa (alumnos, docentes, y directivos) para respetar en todo momento al niño

como individuo pensante y con valores, apoyarlo y ser guía de su propio proceso de aprender, generando las condiciones apropiadas: situaciones didácticas significativas, materiales y recursos necesarios, involucra los padres de familia, etc. todo ello conjuntado en la planeación oportuna y encaminada a favorecer el desarrollo de las fortalezas de los alumnos y lograr el perfil de egreso del nivel preescolar”.

La misión que tiene el jardín de niños Miguel Hidalgo es la siguiente: “Impartir en el jardín de niños Miguel Hidalgo una educación de calidad para los niños que asistan a nuestra institución, en edades comprendidas de tres a seis años, para formar valores y principios en un ambiente de respeto para los demás, a través del personal calificado, capacitado y propositivo para un proceso de mejora continua, así como tener un proyecto hacia la comunidad compartiendo en ser, conocer, hacer y convivir.”

La comunicación dentro de la institución educativa con los diferentes actores de la educación se hace de la siguiente manera: con los padres de familia se llevan a cabo reuniones al inicio del ciclo escolar, durante el periodo educativo que cursan los alumnos se cita a los padres de familia a comunicarse con los docentes de sus hijos.

Dentro del aula de clase la comunicación del docente a los alumnos es verbal y a la vez da una guía al educando durante las clases. Y por último la comunicación entre los docentes se da de forma verbal y se comparten en los consejos Técnicos como una forma de retroalimentarse entre ellos.

CAPÍTULO 1

EL DOCENTE

En el presente capítulo se hablará del concepto de docente, los tipos de profesorado, sus funciones, el perfil que propone la SEP y las dimensiones que debe cubrir el docente según dicha Secretaría.

1.1 Concepto de docente

En el presente apartado se aclara el concepto de docente, poniendo en comparación la postura de diferentes autores con la que menciona la Secretaría de Educación Pública.

Nérici (1965) define al docente que es un ser dinámico, entusiasta y contagia en la senda que lleva hacia la realización de los objetivos de la educación. Esto quiere decir que se forman una relación entre el estudiante y su educador; para la retroalimentación del proceso de enseñanza aprendizaje; por lo contrario, Debesse y Mialaret (1980) menciona que el maestro es el agente que transmite todos los conocimientos, el que debe ser muy exigente porque, si no, el estudiante no sabría nada y, por último, el que debe ser percibido por el educando como alguien que sólo transmite el conocimiento. Esto hace referencia a la educación tradicional, donde el profesor es el centro del saber y el alumno es un ser pasivo, receptor del conocimiento y saberes que el docente le está depositando.

Al contrario de la postura de Aristóteles (2017), una de las tareas fundamentales del educador es proporcionar al educando las experiencias concretas necesarias para realizarse juicio reflexivo final que conduce al conocimiento definitivo, ya que en la antigüedad se creía que el niño nacía como una tábula rasa que, para hacer un conocimiento significativo, se necesita de las experiencias de la práctica.

De acuerdo con la SEP (2008), el educador es la persona que en el proceso de enseñanza - aprendizaje, imparte conocimientos y orienta a los alumnos. Esta definición indica que el docente, además de transmitir el conocimiento, es parte fundamental del aprendizaje del educando.

1.2 Tipos de docente

En este apartado se expone los tipos de docente según las clasificaciones de los autores consultados.

Nérici (1965), toma las clasificaciones del profesor Kerschensteiner y Calseman.

Kerschensteiner indica cuatro tipos de docente:

- Educador angustiado: que paraliza, casi siempre, la iniciativa de los alumnos.
- Educador indolente, que deja en plena libertad a sus alumnos, más por desatención que por principios.
- Educador ponderado, que sabe dosificar la libertad y la coerción y que no se aparta de las reglas pedagógicas tradicionales.

- Educador nato, que tiene sentido pedagógico, es práctico y de mucha fuerza de voluntad. Acostumbra ser claro y preciso en sus apreciaciones y revela comprensión de los demás. Su más ardiente deseo es ayudar a sus alumnos para que desenvuelvan su espiritualidad.

Citado por Nérici (1965), Calseman divide los profesores en dos grupos:

- Profesor logotropo es aquél que se vuelca hacia los valores culturales, al mismo tiempo que procura entusiasmar a los educandos con esos mismos valores. Este tipo puede inclinarse a la filosofía o a la ciencia, pero su preocupación pedagógica mayor es instruir.
- Profesor paidotropo es el que se inclina hacia sus alumnos. Se interesa por la instrucción, pero más por la formación de sus discípulos.

Otro de los autores menciona Doring, indica los siguientes tipos de docentes de acuerdo con la tipología de su maestro:

- Maestro teórico: Profesor de gran cultura, para quién educar es instruir. Y vive para la ciencia. Y se muestra frío y objetivo en sus relaciones con los educandos.
- Maestro práctico: Profesor que busca alcanzar un máximo de resultados con un mínimo de esfuerzos. Da mucha importancia al método y a la técnica, le interesa más la preparación técnica que la formación espiritual de sus alumnos.
- Maestro esteta: Profesor que considera la formación de los alumnos cómo la más bella obra de arte. Sabe infundir ánimo y formar personalidades.
- Maestro social: Profesor comprensivo, paciente y consagrado interiormente a su profesión, consigue infundir espíritu de familia entre sus alumnas, y los conduce hacia una actuación positiva en la sociedad.

- Maestro autoritario: Profesor que se manifiesta celoso de su autoridad de superioridad con relación a sus alumnos. Es partidario de la disciplina severa y se preocupa más por imponerse que por educar.
- Maestro religioso: Profesor cuidadoso y serio, persuadido de su responsabilidad en la formación de las almas de sus alumnos lo que lo lleva a ser religioso y severo en procurar el bien de los mismos.

1.3 Funciones del docente según diversos autores

En el presente apartado se abarcarán las funciones del docente de acuerdo con los siguientes autores contrastando con las funciones que demanda la SEP para el educador.

Debesse y Mialaret (1980) mencionan las diferentes funciones que debe hacer el maestro dentro de un salón de clase, ya que estas no solo se remiten a la transmisión del conocimiento. Algunas de las funciones que el autor menciona son las siguientes:

- Guía: el que debe transmitir un mínimo de conocimiento a los estudiantes y sugerirles métodos para proseguir en la profundización de estos aprendizajes fuera de las clases, o que pueda responder a una necesidad de conocimiento que se presenta.
- Recurso: el que deja que el educando escoja el trabajo a realizar y sirve de recurso si se lo pide, aquel para el cual el alumno aprendería lo mismo y tan bien si se le dejara en libertad de acción en las asignaturas que le interesan, o el que puede ayudar al estudiante fuera de las materias académicas.

- Supervisor: el que propone el trabajo y supervisa su realización, aquel para el cual el aprendiz aprendería mejor, pero menos rápidamente o no en tan gran cantidad si se le dejara hacer y, por último, el que propone formas de adquirir los conocimientos.
- Animador: el que debe transmitir a los educandos un mínimo de conocimientos y hacer que trabajen en su profundización durante las clases, el que a de ser muy exigente porque si no, el alumno sólo trabajaría las asignaturas que le gustasen, y el que sugiere conocimientos a adquirir.

Por el contrario, Nérci (1965) tiene otras funciones que hace el docente dentro de un salón de clase las cuales, se desglosan a continuación:

- Función Técnica: el docente debe poseer suficientes conocimientos relativos al ejercicio de la docencia, además, atañe a la cultura general que debe coronar la suma de conocimientos indispensables a todo profesor; cuanto más amplio es el conocimiento del área que integra su especialización, mayores son las posibilidades de articulación y ensamble con las materias afines, lo que facilita el logro de una enseñanza integrada.
- Función Didáctica: el educador debe estar preparado para orientar correctamente el aprendizaje de sus alumnos, utilizando métodos y técnicas que exijan la participación activa de los mismos en la adquisición de los conocimientos, habilidades, actitudes e ideales; puesto que esta función consiste en guiar la enseñanza de modo tal que favorezca la reflexión, la creatividad, y la disposición de la investigación.

- **Función Orientadora:** es una función cuya importancia en la vida profesional del docente es esencialmente un orientador de sus estudiantes, se acrecienta cada vez más. En la acción del educador está implícita la preocupación de entender y comprender a sus estudiantes y a su problemática existencial, a fin de ayudarlos a encontrar una salida para sus dificultades, a realizarse lo más plenamente posible y a incorporarse a la sociedad de una manera activa y responsable.
- **Función No Directiva:** el maestro no impone directivas ni dicta normas de conducta, sino que estimula a los alumnos a buscar por sí mismos las formas de estudio y de comportamiento que juzguen más acertadas, llevándolos, sin embargo, a una crítica y a una justificación en cuanto a los objetivos y procedimientos adoptados, para que no sean fruto de un capricho, sino resultado de una investigación y reflexión.
- **Función Facilitadora:** el profesor no debe transmitir el conocimiento, pero sí debe crear y facilitar condiciones para que el educando los obtenga, mediante su propio esfuerzo y su voluntad, el docente debe ser más bien como un compañero con más experiencia, que, en situaciones difíciles, pueda sugerir las acciones o los caminos que mejor conducen a la consecución de los objetivos.

Para continuar con la comparación de las actividades o funciones que realiza un docente, se tiene según Casañas (2009), que la función central del docente consiste en orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a su competencia. Para continuar con este apartado, se considera que los diferentes autores nos muestran desde su punto de vista particular que tipo de funciones son específicas para un docente.

A continuación, se desglosa el punto de la Secretaría de Educación Pública.

Nuño (2017) menciona que la principal función del docente es contribuir con sus capacidades y experiencia en la construcción de ambientes que propicien el logro de los aprendizajes esperados por parte de los estudiantes. En ello reside su esencia. Entonces debe enfocarse la formación inicial y la continua, ofrecida de manera formal por las distintas autoridades y los Consejos Técnicos Escolares, la colaboración entre pares y el arduo trabajo que, de manera individual, realizan día con día los maestros de México. Puesto que esta función es de acuerdo con el Nuevo Modelo Educativo, y el nuevo rol que asume el educador en este cambio, que gira al alrededor de los alumnos, es fundamental para que los estudiantes aprendan y trasciendan, incluso, los obstáculos inherentes a su entorno.

Un excelente profesor parte del punto en el que encuentra a sus estudiantes, y los ayuda a llegar lo más lejos posible tanto en el dominio de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores planteados en los planes y programas de estudio, como en el desarrollo de su potencial.

Para dar ahora una conclusión acerca de las funciones de un docente según los autores ya consultados, se integra la postura de la Secretaría de Educación Pública, esto da paso al siguiente apartado, que es el perfil que debe tener el aspirante a docente de educación básica.

1.4 Perfil docente según la SEP

En el presente apartado se presentan el manual que se entrega a los docentes cada ciclo escolar.

Aceves (2018), menciona que la Ley General del Servicio Profesional Docente establece la necesidad de asegurar un desempeño docente que fortalezca la calidad y equidad de la Educación Básica y Media Superior. Plantea la creación de un sistema que integre diferentes mecanismos, estrategias y oportunidades para el desarrollo profesional docente, y define los procesos de evaluación de carácter obligatorio para que el personal docente, técnico docente, directivo y de supervisión, por sus propios méritos, pueda ingresar y permanecer en el servicio educativo y lograr promociones y reconocimientos.

El Servicio Profesional Docente tiene los siguientes propósitos:

- Mejorar, en un marco de inclusión y diversidad, la calidad de la educación y el cumplimiento de sus fines para el desarrollo integral de los educandos y el progreso del país.
- Mejorar la práctica profesional mediante la evaluación en las escuelas, el intercambio de experiencias y los apoyos que sean necesarios.
- Asegurar, con base en la evaluación, la idoneidad de los conocimientos y las capacidades del personal docente y del personal con funciones de dirección y de supervisión.
- Estimular el reconocimiento a la labor docente mediante opciones de desarrollo profesional.

- Asegurar un nivel suficiente de desempeño en quienes realizan funciones de docencia, de dirección y de supervisión.
- Otorgar los apoyos necesarios para que el personal del Servicio Profesional Docente pueda, prioritariamente, desarrollar sus fortalezas y superar sus debilidades.
- Garantizar la formación, capacitación y actualización continua a través de políticas, programas y acciones específicas.
- Desarrollar un programa de estímulos e incentivos que favorezca el desempeño eficiente del servicio educativo y contribuya al reconocimiento escolar y social de la dignidad magisterial.

Para el logro de estos propósitos debe desarrollarse el perfil, los parámetros y los indicadores que sean referentes para una práctica profesional que propicie mejores logros de aprendizaje en todos los alumnos.

El perfil, los parámetros e indicadores que señala la Ley, deberán definir:

- Las funciones de docencia, dirección y supervisión, respectivamente, incluyendo, en el caso de la función docente la planeación, el dominio de los contenidos, las prácticas didácticas, la evaluación del alumnado y el logro de sus aprendizajes, la colaboración en la escuela y el diálogo con los padres de familia o tutores;
- Las características del desempeño del personal del Servicio Profesional Docente en contextos sociales y culturales diversos, para lograr resultados adecuados de aprendizaje y desarrollo de todos en un marco de inclusión;

- La observancia de los calendarios y el debido aprovechamiento del tiempo escolar; los niveles de competencia en cada una de las dimensiones que los integran.

1.4.1 Dimensiones del docente en el nivel preescolar.

En el presente apartado se abordará las dimensiones del docente de acuerdo con el perfil que propone la SEP.

Nivel de Preescolar: De acuerdo con la autora Aceves (2018), las siguientes dimensiones son las que requiere en educador de preescolar en su práctica profesional. A continuación, se describen de acuerdo con el documento de la SEP:

DIMENSIÓN 1: Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender: Para que el docente de educación preescolar desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, requiere tener un conocimiento sólido de los propósitos, enfoques y contenidos del nivel educativo incluidos en el plan y programas de estudio, así como de los procesos de aprendizaje y de desarrollo de los alumnos. Ya que se busca una congruencia del educador en los contenidos de clase con lo que se propone en el programa de estudios de la educación preescolar. Las principales funciones son:

- Reconoce los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos.
- Identifica los propósitos educativos y los enfoques didácticos de la educación preescolar.
- Reconoce los contenidos del currículo vigente.

De acuerdo con Nuño (2017), al inicio del ciclo escolar se abre el expediente del alumno con la siguiente documentación: ficha de inscripción con datos completos de los padres o tutores y del domicilio, copia del acta de nacimiento, entrevista con los padres o tutores (debe incluir información acerca de condiciones de salud y médicas, en su caso) y con los niños. Se continúa con notas de la educadora en relación con los avances que observa en el niño, así como otras condiciones particulares. En los casos de niños con necesidades educativas especiales o con discapacidad, también es preciso incluir la evaluación psicopedagógica.

DIMENSIÓN 2: Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente: Para que el docente de educación preescolar desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, requiere de un conjunto de estrategias y recursos didácticos para el diseño y desarrollo de sus actividades educativas, de modo que resulten adecuadas a las características de los alumnos y a sus procesos de aprendizaje, y que propicien en los alumnos el interés por participar y aprender.

Esta dimensión se relaciona con el saber y saber hacer del docente para planificar y organizar sus clases, evaluar los procesos educativos, desarrollar estrategias didácticas y formas de intervención para atender las necesidades educativas de los alumnos, así como para establecer ambientes que favorezcan en ellos actitudes positivas hacia el aprendizaje.

Algunas de las actividades que realiza el educador en esta dimensión son:

- Define formas de organizar la intervención docente para el diseño y el desarrollo de situaciones de aprendizaje.
- Determina cuándo y cómo diversificar estrategias didácticas.

- Determina estrategias de evaluación del proceso educativo con fines de mejora.
- Determina acciones para la creación de ambientes favorables para el aprendizaje en el aula y en la escuela.

En esta dimensión el docente debe de hacer de acuerdo con Fuenlabrada y Cols. (2018), crear espacios donde el alumno pueda generar aprendizajes significativos de acuerdo con el programa de educación preescolar donde se divide el contenido en: comunicación y lenguaje, pensamiento lógico matemático y exploración y comprensión del mundo natural y social.

DIMENSIÓN 3: Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje: Para que el docente de educación preescolar desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, debe comprender que su quehacer implica tener capacidad para aprender de la experiencia docente y para organizar la propia formación continua que se proyectará a lo largo de su vida profesional. Además de demostrar disposición para el trabajo colaborativo con sus colegas en asuntos académicos.

Con estos fines, el docente debe tener herramientas para la indagación sobre temas de enseñanza y aprendizaje, competencias comunicativas que le permitan leer de manera crítica textos especializados y saber comunicarse por escrito y de manera oral con los distintos actores escolares. Las siguientes habilidades que debe desarrollar el docente de acuerdo a esta dimensión son:

- Explica la finalidad de la reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional.
- Considera al estudio y al aprendizaje profesional como medios para la mejora de la práctica educativa.

- Se comunica eficazmente con sus colegas, los alumnos y sus familias.

En esta dimensión es la ética profesional del docente es parte fundamental para la comunidad educativa dónde ejerce su profesión.

DIMENSIÓN 4: Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a la profesión para el bienestar de los alumnos: El ejercicio de la docencia requiere del conocimiento del marco normativo que rige los servicios educativos, la capacidad para analizarlo críticamente y para ponerlo en práctica.

Además, esta dimensión alude a las capacidades del docente para establecer un clima escolar y de aula que favorezca la equidad, la inclusión, el respeto y la empatía entre los integrantes de la comunidad escolar, y con ello coadyuvar a que todos los alumnos aprendan.

En esta dimensión, el docente:

- Reconoce que la función docente debe ser ejercida con apego a los fundamentos legales, los principios filosóficos y las finalidades de la educación pública mexicana.
- Determina acciones para establecer un ambiente de inclusión y equidad, en el que todos los alumnos se sientan respetados, apreciados, seguros y con confianza para aprender.
- Reconoce la importancia de que el docente tenga altas expectativas sobre el aprendizaje de todos sus alumnos.
- Reconoce el sentido de la intervención docente para asegurar la integridad de los alumnos en el aula y en la escuela, y un trato adecuado a su edad.

En esta dimensión es la ética profesional del docente frente a la comunidad educativa dónde ejerce su profesión.

DIMENSIÓN 5: Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad: Para que el docente de educación preescolar desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, es conveniente establecer relaciones de colaboración con la comunidad escolar y el contexto local para la definición y el cumplimiento del proyecto escolar.

Esta dimensión alude al reconocimiento de que la acción del docente trasciende el ámbito del salón de clases y la escuela, para mantener una relación de mutua influencia con el contexto sociocultural en que está inserta la institución escolar; por lo tanto, el desempeño del personal docente incluye habilidades para identificar, valorar y aprovechar, en sentido educativo, los elementos del entorno.

En esta dimensión, el docente:

- Distingue los factores asociados a la gestión escolar que contribuyen a la calidad de los resultados educativos.
- Reconoce acciones para aprovechar los apoyos que brindan padres de familia e instituciones cercanas a la escuela para la mejora de los aprendizajes.
- Reconoce las características culturales y lingüísticas de la comunidad y su vínculo con la práctica educativa.

En conclusión, en este apartado se abordaron las dimensiones que debe tener en práctica el docente de educación preescolar.

1.5 La comunicación entre el docente y los padres de familia

En el presente apartado se hablará de la importancia de la comunicación del docente con los alumnos y los padres de familia, de acuerdo con lo que establece la SEP.

Fuenlabrada y Cols. (2018), mencionan que el establecimiento de relaciones constructivas entre el docente y los padres de familia de los alumnos es de vital importancia, porque comparten responsabilidades en la educación y bienestar de los educandos. Una de las condiciones que hace posible este vínculo es tener en cuenta que cada familia es distinta en su dinámica de vida, lo cual influye en el modo de ser del niño.

Es importante además de la información inicial y general obtenida en el primer encuentro entre el docente con los padres y el propio alumno, que durante todo el ciclo escolar los padres retroalimenten al docente sobre los cambios en sus hijos a partir de su asistencia a la escuela. “Asimismo, usted deberá informales sobre las transformaciones que nota en el niño y que pueden estar asociadas a lo que sucede en el ambiente familiar” (Fuenlabrada y Cols.; 2018: 21), en cada contexto en el que el niño se desarrolle existen pautas en relación con los diferentes roles que aprendan a desempeñar y que se traducen en determinadas actividades

Para dar paso al siguiente apartado, que se desglosa a continuación.

1.5.1 Cómo ayuda la comunicación entre el docente y las familias

En el presente apartado se desarrollará la comunicación entre la educadora y las familias, de acuerdo con el libro que se proporciona a las maestras de educación preescolar por parte de la SEP.

Fuenlabrada y Cols. (2018), mencionan, entre las relevancias de la comunicación entre el docente y los padres de familias las siguientes: es importante acordar con los padres de familia, en un marco de respeto, ciertas estrategias que puedan poner en marcha para apoyar el desarrollo del niño. Dado que un clima de aceptación e inclusión implica evitar la discriminación de algún niño, por alguna situación particular como es física, cultural y social.

“Los padres de familia comprenderán los aprendizajes que lograrán sus hijos y valorarán el trabajo en la escuela si usted, como educadora, los involucra en actividades que les permitan conocer y reflexionar sobre lo que usted hace con los niños”(Fuenlabrada y Cols.; 2018 : 22), ya que las ideas y expectativas de las familias sobre la educación preescolar pueden variar de manera importante y en ocasiones pueden ser contradictorias con los propósitos educativos de Programa de Estudios de Educación Preescolar (PEEP; 2017). Los padres de familia esperan que en el preescolar sus hijos aprendan a leer y a escribir mediante planas y ejercicios, lo cual exigen de manera explícita a la educadora. Es necesario explicar a los padres de familia que las “planas” no son recomendables para enseñar a escribir e incluso son contraproducentes, porque no permite a los educandos avanzar en el proceso de contextualizaciones en el sistema de escritura.

Fuenlabrada y Cols. (2018), señala que es importante que los padres entiendan que si algunos días, los niños no llevan tarea a casa, derivadas de las actividades realizadas en clase, no significa que no se generó aprendizaje en el salón de clase. Con frecuencia los padres preguntan a los docentes como ayudar a sus hijos en casa, esto demuestra una actitud positiva donde el profesor puede aprovechar dando sugerencias de actividades que pueden realizar en casa sin delegar tareas que le corresponden a la escuela.

1.6 El preescolar

En el presente apartado se menciona que es el preescolar y sus componentes básicos.

De acuerdo con Biddulph (2000), el preescolar es precisamente lo que sugiere el nombre, una introducción de media jornada escolar para niños de 3 a 6 años. Por su parte Aparicio y Cols. (2013), mencionan que el preescolar o la educación inicial es un ciclo de estudio obligatorio en algunos países, para todos los niños y niñas en edad comprendida desde los 3 a 6 años de edad; se considera el primer nivel educativo fuera del ámbito familiar ya que propicia la integración de los niños y niñas a la educación básica; por lo tanto es un deber de los padres y representantes inscribir a sus hijos(as) en esta etapa de educación para que los niños desarrollen por completo sus capacidades cognitivas y motoras.

A continuación, se expondrá la definición de la Secretaría de Educación Pública (2020), la Educación Preescolar como primer peldaño de la formación escolarizada del

niño mexicano, brinda a las niñas y los niños de 3, 4 y 5 años con una atención pedagógica congruente con las características propias de la edad. El jardín de niños tiene la función de favorecer el desarrollo integral de manera armónica.

1.6.1 Características de la educación Preescolar

En el presente apartado se abordarán las características de la educación preescolar según la SEP.

De acuerdo con Nuño (2017), al cursar una educación de preescolar de calidad influye positivamente en la vida escolar de los educandos y en su rendimiento académico durante los primeros años de la educación primaria por tener efectos en el desarrollo cognitivo, emocional y social como los siguientes:

- Representa oportunidades para extender su ámbito de relaciones con otros niños y adultos en un ambiente de seguridad y confianza, de contacto y exploración del mundo natural y social, de observar y manipular objetos y materiales de uso cotidiano, de ampliar su conocimiento concreto acerca del mundo que los rodea y desarrollar las capacidades para obtener información intencionalmente, formularse preguntas, poner a prueba lo que saben y piensan, deducir y generalizar, reformular sus explicaciones y familiarizarse con la lectura y la escritura como herramientas fundamentales del aprendizaje.
- En los juegos, la convivencia y las interacciones entre pares construyen la identidad personal, aprenden a actuar con mayor autonomía, a apreciar las diferencias y a ser sensibles a las necesidades de los demás.

- Aprenden que las formas de comportarse en casa y en la escuela son distintas y están sujetas a ciertas reglas que deben atenderse para convivir como parte de una sociedad.

La Secretaría de Educación del Estado de Michoacán (2020), tiene otras características de la educación preescolar:

Las características que se establecen en el programa constituyen el principal componente de articulaciones entre los tres niveles de la Educación Básica y se relacionan con los rasgos del perfil de egreso de Educación Básica.

- Al reconocer la diversidad social, lingüística y cultural que caracteriza a nuestro país, así como las características individuales de las niñas y los niños, durante su tránsito por la educación preescolar en cualquier modalidad - general, indígena o comunitaria- se espera que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que gradualmente:
- Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, y en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.
- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para que sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.

- Usen el razonamiento matemático en situaciones que demanden establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos al contar, estimar, reconocer atributos, comparar y medir; comprendan las relaciones entre los datos de un problema y usen estrategias o procedimientos propios para resolverlos.
- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y las características de los seres vivos; participen en situaciones de experimentación que los lleve a describir, preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado del medio.
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género.
- Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (música, artes, danza, teatro) y apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento; practiquen acciones de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, y comprendan qué actitudes y medidas adoptar antes situaciones que pongan en riesgo su integridad personal.

1.6.2 La fundación del primer preescolar

En el presente se expondrá la postura del pedagogo Federico Froebel, con la fundación de su primer preescolar.

De acuerdo con Froebel (2017), esta idea central es la que permite inferir que la educación de la infancia requiere de exquisitos cuidados como lo precisaría el cultivo de un jardín de flores. En su pensamiento los niños serían las flores, que con su delicadeza serían cultivados y mimados por la mujer. Por su parte Soëtard (2013), señala que Froebel no abre un nuevo instituto, sino un centro de mantenimiento del deseo de actividad de la infancia y la juventud, que pretende ser un instituto de formación para maestras de infantil.

Siguiendo con el autor así nació el jardín de infancia que no es originalmente una escuela, sino un lugar donde las chicas jóvenes y madres se encuentran con niños pequeños para “vivir” el método con ellos.

1.6.3 El Primer Preescolar en México

De acuerdo con Murga (2008), el primer preescolar en México fue en la época del Porfiriato con la inauguración de la casa amiga de la obrera fundada por la Sra. Carmen Romero de Diaz, en estas instituciones de carácter asistencial se atendió a los hijos pequeños de las madres obreras con pocas posibilidades de cuidar y proporcionarles una adecuada educación y atención durante su horario de trabajo de las madres y se les brindaba desayuno, comida y educación. Continuando con la autora en el año de 1885 un profesor de origen alemán Enrique Laubscher fundó una Academia

para actualizar a los profesores en servicio, mediante un Programa de Ciencias Pedagógicas. Laubscher había sido alumno del fundador de los jardines de niños: Federico Guillermo Augusto Fröebel y se interesó por una educación que estuviera en armonía con el interés del niño, la observación de la naturaleza, el estudio y enseñanza de las matemáticas y el conocimiento de las lenguas. El kindergarten fundado por Laubscher en Jalapa, Veracruz, se llamó “Esperanza”, por haber sido acogido en las instalaciones del colegio de niñas de la liga masónica que le dio su nombre. Por otra parte, en el Distrito Federal el maestro mexicano Manuel Cervantes Imaz se preocupó por atender al niño preescolar, por medio de una educación adecuada a sus necesidades y fue el director del curso de metodología y práctica del kindergarten en la escuela de párvulos anexa a la Normal, siguiendo los principios de la pedagogía objetiva. Durante la época del Porfiriato en el año de 1902 bajo el Secretario Justo Sierra con el fin de mejorar la atención de los párvulos envía una delegación al extranjero a estudiar e investigar las modalidades educativas de este nivel. En esta delegación se encontraban las profesoras Rosaura Zapata y Elena Zapata. Como resultado de esta iniciativa en 1904, se inauguraron los primeros kindergartens “Federico Fröebel”, bajo la dirección de la profesora Estefanía Castañeda, y “Enrique Pestalozzi”, dirigido por la profesora Rosaura Zapata.

Según Guzmán y Cols. (2012), la educación preescolar y la formación de educadoras de párvulos en México en su inicio, a principios del siglo XX tuvo una fuerte influencia de países del extranjero como: Alemania, Inglaterra, Italia y Estados Unidos. Las primeras maestras mexicanas interesadas en la educación preescolar salieron comisionadas por el gobierno mexicano a conocer los programas del kindergarten y de

la formación de educadoras de párvulos, a su regreso realizaron una excelente reproducción de lo aprendido.” Dicha formación fue parte del proyecto Porfirista por lo que las primeras educadoras mexiquenses eran señoritas de la clase alta que representaban el sector más culto de la sociedad y, que su propósito era formar maestras de párvulos además de reproducir su ideología y sus patrones de comportamiento.” (Guzmán y Cols., 2012;150)

La Secretaria de Educación del Estado de Michoacán (2020), hace un recorrido histórico por la educación preescolar:

- 1920: Por decreto presidencial de Álvaro Obregón se crea la Secretaria de Educación Pública y se designa a Lic. José Vasconcelos como primer secretario.
- 1924: Se reorganiza la Escuela Nacional de Maestros (Será dónde se forme maestros rurales, maestros misioneros, educadoras, maestros de primaria y de Secundaria.)
- 1937: Por decreto los jardines de niños de la Secretaría de Educación Pública pasan a depender del departamento de asistencia social infantil.
- 1942: Por decreto presidencial, después con su tenaz labor el personal de jardín de niños logra su propósito de incorporarse a la Secretaría de Educación Pública al crearse el departamento de educación preescolar. Para esta fecha existen 510 jardines con un total de 15 600 niños inscritos en el Distrito Federal y 12 mil en los Estados.
- 1947: Se crea por decreto presidencial La Escuela Nacional para maestras de jardines de niños.

- 1975: El secretario de Educación Pública, Victor Bravo Ahúja, expide el acuerdo para que se dé inicio a los cursos de Licenciatura en Educación Preescolar.
- 2002: Se decreta obligatoriedad de la Educación Preescolar.

1.6.4 El Plan de Estudios de la Educación Preescolar

El Programa de Educación Preescolar ha evolucionado a lo largo de la historia en nuestro país, se aborda en este tema el plan de estudios del año 2011 y 2017 para su comparación.

De acuerdo con Martínez (2011), El Programa de estudio 2011 es nacional, de observancia general en todas las modalidades y centros de educación preescolar, sean de sostenimiento público o particular, y tiene las siguientes características:

- Establece propósitos para la educación preescolar
- Los propósitos educativos se especifican en términos de competencias que los alumnos deben desarrollar
- El programa tiene carácter abierto

Por su parte el programa de educación preescolar del 2017 está conformado por los aprendizajes claves.

Nuño (2017), menciona que en los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños hay pautas que permiten identificar determinados logros en edades aproximadas (por ejemplo, sentarse, empezar a caminar y a hablar). Sin embargo, los avances no son iguales, ni los logros se alcanzan invariablemente a la misma edad. Las experiencias e interacciones con el medio físico y social (cultural) en que se desenvuelve cada niño son

estímulos fundamentales para fortalecer y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades y valores; además de ello, factores biológicos (genéticos) influyen en las diferencias de desarrollo de los niños.

En seguida se muestran los propósitos de ambos programas de estudios en la educación preescolar.

El plan de estudios del año 2011 presenta los siguientes objetos:

- Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, a resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.
- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Usen el razonamiento matemático en situaciones que demanden establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos al contar, estimar, reconocer atributos, comparar y medir; comprendan las relaciones entre los datos de un problema y usen estrategias o procedimientos propios para resolverlos.
- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y las características de los seres vivos; participen en situaciones de experimentación que los lleven a describir, preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado del medio.

- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género.
- Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (música, artes visuales, danza, teatro) y apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento; practiquen acciones de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, y comprendan qué actitudes y medidas adoptar ante situaciones que pongan en riesgo su integridad personal.

Así mismo, el plan de los aprendizajes claves del 2017 presenta los propósitos actuales de la educación preescolar:

- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas; desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven, se inicien en la práctica de la escritura y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Usen el razonamiento matemático en situaciones diversas que demanden utilizar el conteo y los primeros números; comprendan las relaciones entre los datos de un problema y usen procedimientos propios para resolverlos; reconozcan atributos, comparen y midan la longitud de objetos y la capacidad de recipientes, así como que reconozcan el orden temporal de diversos sucesos y ubiquen objetos en el espacio.

- Se interesen en la observación de los seres vivos y descubran características que compartan; describan, se planteen preguntas, comparen, registren información y elaboren explicaciones sobre procesos que observen y sobre los que puedan experimentar para poner a prueba sus ideas; adquieran actitudes favorables hacia el cuidado del medioambiente.
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en sociedad, reconociendo que las personas tenemos atributos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género.
- Desarrollen un sentido positivo de sí mismos y aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, a valorar sus logros individuales y colectivos, a resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.
- Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (música, artes visuales, danza y teatro) y conozcan manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- Tomen conciencia de las posibilidades de expresión, movimiento, control y equilibrio de su cuerpo, así como de sus limitaciones; practiquen acciones de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable.

1.6.5 El juego en la educación Preescolar

De acuerdo con el pedagogo Froebel (2017), el juego no debe ser mirado como una cosa frívola, sino algo profundamente significativo. Por su parte Moreno (1996), en las escuelas infantiles y en el ciclo inicial, en el juego y el desarrollo infantil tienen un papel dominante. La actividad lúdica es utilizada como un recurso psicopedagógico, sirviendo como base para posteriores desarrollos.

Soëtard (2013), el juego está en el centro del jardín de infancia, la teoría del juego es el núcleo de la enseñanza fröbeliana. El juego es para Froebel la expresión más profunda de la existencia humana. En el juego, la vida toma forma en libertad. El juego es el medio por excelencia que relaciona el mundo interior y el mundo exterior del niño. Mediante el juego y en el juego, el niño practica una actividad, toma conciencia del mundo y se apropia de los objetos externos de manera autónoma.

El juego desempeña un papel importante en el proceso de aprendizaje. Montero y Álvaro (2001), en los jardines infantiles o “Kindergarten”, las plantas son los niños y están bajo el estímulo y cuidado de las “jardineras” o maestras. En el “Kindergarten” el niño desarrolla su individualidad naturalmente gracias a la actividad espontánea, pero se debe procurar el desenvolvimiento social, por medio de un ambiente de colaboración adecuado.

En conclusión, en este capítulo se abordaron las diferentes funciones que debe tener un docente dentro del salón de clase para brindar un adecuado proceso de enseñanza aprendizaje. También se revisó la fundación del preescolar con el pedagogo Federico Froebel y su influencia en la educación preescolar en nuestro país y los planes y programas de estudios de la educación preescolar que están en vigor, además se analizó la función del juego en el preescolar.

CAPÍTULO 2

PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

En el presente capítulo se abordan los conceptos de aprendizaje, enseñanza, teorías del aprendizaje, concepto enseñanza - aprendizaje, elementos del aprendizaje, etapas del aprendizaje.

2.1 Concepto de aprendizaje

En el presente apartado se abordará el concepto del aprendizaje desde los puntos de vista de los diferentes autores que se han consultado.

El aprendizaje, como lo menciona Coll y Cols. (2007), es una construcción personal, a la par de una actividad psicosocial, ya que en este acto no solo interviene el que aprende, los “otros significativos” los agentes culturales son piezas imprescindibles para esa construcción personal para lo que hemos aludido.

Por su parte, está la definición del aprendizaje según los hermanos Díaz Barriga (1998), que hacen mención del aprendizaje como un proceso interno no directamente observable, considera al sujeto que aprende “como individuo con objetivos, planes, intenciones, pensamientos, memoria y emociones que utiliza en forma activa para entender, seleccionar y dar significados a los estímulos y obtener conocimiento de la experiencia”.

Además de las definiciones ya abordadas de los dos autores anteriores, está la definición de Acero y Cols. (1980), el aprendizaje es un proceso por el cual un organismo desarrolla nuevas pautas de conducta no determinadas hereditariamente.

Cuando calificamos de aprendida a una forma de conducta, lo hacemos para subrayar que no es instintiva, es decir que no es innata, que la experiencia o la práctica han sido necesarias para que pudiera manifestarse.

2.2 Concepto de Enseñanza

Se tratarán las definiciones del concepto “enseñanza” dadas por los autores consultados.

Granata y Cols. (2000), mencionan que la enseñanza es una actividad humana en la que unas personas ejercen influencias sobre otras, ya que la enseñanza compromete moralmente a quien la realiza; la enseñanza se convierte así, en una práctica social, en una actividad intencional que responde a necesidades y determinaciones que están más allá de los deseos individuales de sus protagonistas.

El siguiente autor a revisar es Acosta (2012), que hace la diferencia entre educar y enseñar, pero en este apartado se enfocará en el segundo concepto: enseñar es una acción organizada, planificada, anticipada y sistemática. Enseñar es poner en acto la responsabilidad de educar.

El tercer autor que se ha consultado menciona que la enseñanza es una función de regulación y orientación de la acción: traza un curso de acción y define una estrategia que permite reducir la incertidumbre y dar un marco visible a la tarea. Una función de justificación, análisis y legitimación de la acción: permite otorgar racionalidad a la tarea y dar cuenta de los principios que orientan las decisiones. Planificar, enseñar, aprender y evaluar por competencias. Función de representación y comunicación: plasma y hace públicas las intenciones y decisiones pedagógicas en un plan, esquema

o proyecto, que puede presentar grados de formalización variable. (Tenutto y Cols., 2009).

2.3 Concepto de enseñanza - aprendizaje

El proceso de enseñanza - aprendizaje es “simultáneamente un fenómeno que se vive y se crea desde dentro, esto es, procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones (...), en principio destinadas a hacer posible el aprendizaje; y a la vez, es un proceso determinado desde fuera, en cuanto que forma parte de la estructura de instituciones sociales entre las cuales desempeña funciones que se explican no desde las intenciones y actuaciones individuales, sino desde el papel que juega en la estructura social, sus necesidades e intereses”. Quedando, así, planteado el proceso enseñanza-aprendizaje como un “sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje” (Meneses ,2007). Por el contrario, Gómez (2011), el proceso de enseñanza - aprendizaje tiene como propósito esencial fortalecerla formación integral del educando, construyendo una vía principal para obtención de conocimientos, patrones de conducta, valores, procedimientos y estrategias de aprendizaje.

La ultima definición del proceso de enseñanza- aprendizaje menciona Abreu y Col. (2018) se concibe como el espacio en el cual el principal protagonista es el alumno y el profesor cumple con la función de facilitador de los procesos de aprendizaje.

2.4 Teorías del aprendizaje

En el presente apartado abordarán las diferentes posturas psicológicas del aprendizaje y sus aplicaciones dentro del proceso enseñanza aprendizaje.

De acuerdo con Schunk (2012), desde la perspectiva filosófica el aprendizaje se puede analizar bajo el título de la Epistemología, que se refiere al estudio del origen, la naturaleza, los límites y los métodos del conocimiento.

De acuerdo con las teorías cognoscitivas del aprendizaje, éste se caracteriza por ser un proceso a partir del cual se descubren y conocen las relaciones que deben establecerse entre uno y otro objeto, eventos y fenómenos del entorno. Así se generan las estructuras cognoscitivas que determinan la clase de percepciones y actuaciones del sujeto respecto de su medio ambiente. El término de cognición se refiere a todos los procesos mediante los cuales el ingreso sensorial o input es procesado (almacenado, transformado, reducido y recuperado), así como los procesos que operan en ausencia de la estimulación relevante y actual (recuerdo e imaginación).

A continuación, se desglosarán las diferentes teorías del aprendizaje.

2.4.1 Teoría conductual

Esta teoría está fundamentada en los estudios con animales de Pavlov (1927); estos experimentos permitieron descubrir mucho sobre los principios del aprendizaje, principios de la relación entre estímulos y respuestas, que más tarde fueron utilizadas para modificar la conducta humana.

Los principios del Conductismo son:

- La conducta está regida por leyes y sujeta a variables ambientales.
- La conducta es un fenómeno observable e identificable.
- Las conductas mal adaptativas son adquiridas a través del aprendizaje y pueden ser modificadas por los principios del aprendizaje.
- Las metas conductuales han de ser específicas, discretas e individualizadas.
- La teoría conductual se focaliza en el aquí y el ahora.

De acuerdo con Leiva (2005), Entroncada en la tradición pragmática y empirista aristotélica, el manifiesto de Watson (1913), el padre del conductismo, era ante todo una filosofía de naturaleza metodológica relacionada con la investigación de las situaciones de aprendizaje en animales para inferirlas a los humanos. En esta corriente de tipo pasivo, el sujeto permitía la entrada de información del mundo exterior, se oponía al abuso de la introspección y los métodos subjetivistas que se usaban en los seres humanos durante la primera mitad del siglo XX.

Algunas de las características de esta teoría de aprendizaje son:

- Se aprende asociando estímulos con respuestas.
- El aprendizaje está en función del entorno.
- El aprendizaje no es duradero, necesita ser reforzado.
- El aprendizaje es memorístico, repetitivo, mecánico y responde a estímulos.

Los modelos conductistas más importantes son: el condicionamiento clásico de Pavlov y el condicionamiento operante de Skinner. El conductismo está caracterizado por su concepción asociacionista; es decir, crea conocimiento al relacionar los antecedentes de una situación con sus consecuentes (estímulo-respuesta).

Dentro de la teoría conductual existen cuatro procesos que pueden explicar este aprendizaje:

- Condicionamiento clásico
- Asociación por contigüidad
- Condicionamiento operante
- Observación e imitación

El condicionamiento operante descrito por Skinner y Torndikle, es un proceso a través del cual se fortalece un comportamiento que es seguido de un resultado favorable o refuerzo con lo cual aumentan las posibilidades, de que el comportamiento vuelva a ocurrir.

El comportamiento puede ser modificado, cambiado o controlando, tanto los antecedentes como a las consecuencias de la conducta, o bien ambos.

El refuerzo se define como un evento, que, presentado inmediatamente después de la ocurrencia de una conducta, aumenta la probabilidad de ocurrencia de dicha conducta.

El castigo es entendido como una manipulación de las consecuencias para producir disminución en la conducta, existen dos tipos de castigo: positivo, que consiste en la aparición del evento doloroso, mientras que el castigo negativo consiste en la desaparición de un evento bueno.

Finalmente, la eficacia depende de la medida en que se refuercen conductas alternativas. No basta con señalarle a la persona que conducta no debe emitir, sino que además hay que señalarle qué es lo que debe hacer en cambio.

2.4.2 Teoría Psicogenética de Jean Piaget

Piaget es el gestor de la teoría genética, la cual a partir de los principios constructivistas plantea que el conocimiento no se adquiere solamente por interiorización del entorno social, sino que predomina la construcción realizada por parte del sujeto y se divide en etapas o estadios:

Etapa sensoriomotriz, de 0 a 2 años: se desarrolla una inteligencia práctica. El niño solo dispone de sus percepciones y movimientos para responder al medio. Entonces, está limitado a sus interacciones directas de lo que lo rodea, a un espacio y tiempo inmediato. De acuerdo con Tomas (2019), el período sensoriomotor da lugar a algunos hitos en el desarrollo intelectual. Los niños desarrollan la conducta intencional o dirigida hacia metas (golpear un sonajero para que suene). También, los niños llegarán a comprender que los objetos tienen una existencia permanente que es independiente de su percepción (permanencia de un objeto). Además, existen unas actividades que en este período experimentarán un notable desarrollo: la imitación y el juego.

Esta etapa tiene sub etapas destacadas por Piaget en sus estadios del aprendizaje de los lactantes.

La primera sub etapa: ejercitación de reflejos abarca desde 0 - 1 mes de vida, de acuerdo con Tomas, (2019), Piaget habla de las estructuras de acción, utiliza el término esquema para referirse a cualquier forma de acción habitual, tal como mirar, agarrar o golpear. Los primeros esquemas que posee el niño son los reflejos innatos. Los reflejos implican cierta pasividad del organismo: este se encuentra inactivo, hasta

que algo lo estimula, los reflejos pronto llegan a ser formas de actividad que el niño inicia por sí mismo.

Segunda Sub etapa, Reacciones circulares primarias (1 a 4 meses). En esta sub etapa el lactante intenta repetir una experiencia que se ha producido por casualidad. Un ejemplo evidente es la conducta de chuparse el dedo. Durante la actividad espontánea que realiza el lactante, es posible que en uno de sus movimientos casualmente ponga en contacto su mano con la boca, desencadenando el reflejo de succión y comienza a chuparse el dedo. Tal como ocurre con el chuparse el dedo, la mayoría de las reacciones circulares primarias involucran la organización de dos esquemas previos de movimientos corporales. Estas reacciones circulares son una buena demostración de lo que Piaget quiere decir cuándo se refiere al desarrollo intelectual como “un proceso de construcción” de conocimientos. El lactante en forma activa” junta” diferentes movimientos y esquemas para crear un nuevo esquema de acción, más complejo.

En la tercera sub etapa reacciones circulares secundarias (4 a 10 meses). En esta sub etapa: los desarrollos característicos del segundo sub-estadio son llamados reacciones circulares “primarias” porque consisten en la coordinación de movimientos de partes del cuerpo del propio cuerpo del lactante. Las reacciones circulares “secundarias” se producen cuando el bebé descubre y reproduce un efecto interesante que se produce fuera de él, en su entorno.

En la cuarta sub etapa Coordinación de esquemas secundarios (10 a 12 meses). En la sub etapa anterior el infante realiza una acción simple (un movimiento) para obtener un resultado, como sacudirse para hacer mover los juguetes. En el cuarto sub estadio, las acciones se hacen más diferenciadas, aprende a combinar dos esquemas

de acción para obtener un resultado. Es un logro evidente cuando se trata de alcanzar un obstáculo. Un ejemplo claro es cuando le esconden un juguete que le interesa al infante dentro de una caja, de modo que no lo puede tomar, combina el esquema de acción de “retirar la caja” con el esquema de acción de “coger el juguete”. En este caso, uno de los esquemas (retirar la caja) se transforma en un medio para un fin. Este logro, que parece tan simple, tiene sin embargo otras implicaciones importantes: en primer lugar, pone en evidencia la intencionalidad del niño a través de una conducta orientada a un objetivo (algo que ya se insinuaba en el sub-estadio anterior); en segundo lugar, evidencia los comienzos de las nociones de tiempo y espacio, puesto que el bebé debe retirar la caja *antes*, para coger el juguete *después*, y debe entender que un objeto se puede encontrar *delante* de otro que está *detrás*.

La quinta sub etapa reacciones circulares terciarias (12 a 18 meses). En el sub-estadio 5, de las reacciones circulares terciarias, experimentan con diferentes acciones para observar diferentes resultados. Por ejemplo, en esta sub etapa puede darse cuenta que, al golpear su mesa de juegos, los objetos sobre ella vibran, o se caen. Luego puede repetir el golpe varias veces, con distinta intensidad o fuerza y observar las diferencias en los efectos. En otra ocasión puede ser que observe como el agua sale de la llave, y poner su mano en el chorro, haciendo que el agua salpique. Entonces puede comenzar a experimentar poniendo su mano repetidas veces en el chorro de agua a diferentes distancias de la llave y observar cómo el agua salpica con mayor o menor fuerza.

En la última sub etapa Comienzo del pensamiento (18 a 24 meses). En el sub-estadio 6, los niños parece que piensan las cosas más, antes de actuar. Por ejemplo, enfrentado a sacar una bolita del interior de una caja parcialmente abierta, de modo

que la bolita no pasa por la abertura, puede intentar diferentes cosas: introducir un dedo en la abertura tratando de coger la bolita; o dar vuelta la caja intentado hacer caer la bolita. Si ninguna de las dos cosas le resulta, probablemente se detenga un momento observando la abertura de la caja. Es probable que realice algunos movimientos, como de abrir y cerrar la mano, o abrir y cerrar la boca varias veces, para luego decididamente abrir la caja y sacar la bolita. Los intentos de lograr el objetivo con actividades de ensayo y error es probable que en algún momento hubieran dado el resultado deseado, pero al detenerse y “reflexionar” acerca de la situación encontró la solución de un modo más rápido y eficiente. Podemos suponer que, en la medida que el niño a esa edad aún no tiene desarrollado un lenguaje que le permita simbolizar o representar las acciones que necesita realizar, realiza movimientos motrices (es este ejemplo, abrir y cerrar las manos o la boca) para representarse los actos que luego ejecuta.

Etapa pre operatoria 2 a 7 años el mayor logro de esta etapa es el pleno desarrollo del lenguaje y un pensamiento de carácter simbólico. Las características principales del pensamiento son:

- Es irreversible: su pensamiento no regresa al punto de partida, va de ida, pero no de vuelta
- Se centra en detalles superficiales: ve solo lo que más le llama la atención
- Es egocéntrico: ve el mundo desde su perspectiva
- Es concreto: le presta atención al hecho actual y no al proceso
- Es intuitivo: el mundo es como le parece

De acuerdo con Linares (2007), Esta etapa se caracteriza por la aparición del juego simbólico que comienza con situaciones simples de conducta usando objetos reales, a los cuatro años de edad el niño puede recrear un guión y representar varios papeles sociales y se inspira en los hechos reales de la vida del alumno o en personajes de fantasía y superhéroes que son muy atractivos para ellos, este tipo de juegos favorece el desarrollo del lenguaje, así como cognoscitivas y sociales. Continuando con el autor los años preescolares son un periodo de desarrollo acelerado de lenguaje, cuando el niño empieza a hablar utiliza palabras referentes a actividades y a eventos, lo mismo que sus deseos actuales; durante el periodo pre operacional empiezan a emplearlas en formas verdaderamente representacional y comienza a usarlas para representar objetos ausentes y acontecimientos pasados; Piaget creía que el pensamiento antecedería al desarrollo lingüístico.

Etapa de operaciones concretas 7a 12 años

Características de esta etapa:

- Hacen uso del pensamiento lógico para utilizar objetos concretos
- Entienden cambios y procesos más complejos
- La conversación es menos egocéntrica y más social
- Hay descentración y más reversibilidad
- Progresivo dominio de tareas operacionales concretas (seriación, clasificación y conservación)

Etapa de las operaciones formales 12 años hasta la adultez

- Se lleva acabo a las operaciones mentales en forma simbólica
- Capacidad para fomentar y comprobar hipótesis
- Su pensamiento es lógico, abstracto e inimitable

- Considera todas las posibilidades de relación entre efectos y causas
- Las comparaciones, los contrastes, las deducciones y las inferencias provienen de un contenido conceptual, más que de cosas y hechos concretos

De acuerdo con los conceptos que maneja Piaget en su libro Seis estudios de psicología (1964), menciona que el desarrollo mental del niño inicia desde su nacimiento y finaliza con la edad adulta, es comparable al crecimiento orgánico: al igual que este último, consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio. De la misma forma, en efecto, que el cuerpo evoluciona hasta un nivel relativamente estable, caracterizado por el final del crecimiento y por la madurez de los órganos, también la vida mental puede ser concebida como si evolucionara en la dirección de una forma de equilibrio final representado por el espíritu adulto.

Para Piaget, la inteligencia consistiría en la capacidad de mantener una constante adaptación de los esquemas del sujeto al mundo en que se desenvuelve. Piaget, entiende que los esquemas son aquellas unidades fundamentales de la condición humana, en cambio la adaptación es el proceso que explica el desarrollo del aprendizaje esta se produce por los dos procesos complementarios que son la asimilación que consiste en incorporar nueva información al esquema ya preexistente, adecuando para integrarla (comprenderla). Por el contrario, la acomodación produce cambios esenciales en el esquema, este proceso ocurre cuando un esquema se modifica para poder incorporar la información nueva que sería incomprendible con los esquemas anteriores.

2.4.3 Brunner y el aprendizaje por descubrimiento

En este apartado se aborda el aprendizaje por descubrimiento y los principios básicos de esta teoría.

Este psicólogo estadounidense define el aprendizaje como un proceso de reordenar, transformar los datos que permitan ir más allá de ellos, hacia una comprensión o insight nuevos. A esto es a lo que el autor ha llamado aprendizaje por descubrimiento.

A continuación, los diez principios de esta teoría:

- Todo el conocimiento real es aprendido por uno mismo
- El significado es producto exclusivo del descubrimiento creativo y no verbal
- El conocimiento verbal es la clave de la transferencia
- El método del descubrimiento es el principal para transmitir el contenido
- La capacidad para resolver problemas es la meta principal de la educación
- El entrenamiento en la heurística del descubrimiento es más importante que la enseñanza de la materia de estudio
- Cada niño es un pensador creativo y crítico
- La enseñanza expositiva es autoritaria
- El descubrimiento organiza de manera eficaz lo aprendido para emplearlo ulteriormente
- El descubrimiento es el generador único de motivación y confianza en sí mismo
- El descubrimiento es una fuente primaria de motivación intrínseca
- El descubrimiento asegura la conservación del recuerdo

De acuerdo con Guilar (2009), la propuesta de Bruner consiste en afirmar que estos modos de representación se desarrollan a medida que los niños y las niñas cambian cognitivamente hablando. La representación enactiva corresponde al periodo sensoriomotor de Piaget de 0 a 3 años de vida, la representación icónica es posible cuando las criaturas se encuentran en el período preoperatorio (3, 4, 5 años) y, finalmente, alrededor de los seis años de edad, es posible la representación simbólica, cuando los niños y niñas son capaces de utilizar ideas abstractas, símbolos lingüísticos y lógicos para entender y representar la realidad.

2.4.4 Teoría de del aprendizaje de Vygotsky

En este apartado se trata la teoría sociocultural que propone el Psicólogo Vygotsky.

De acuerdo con Schunk (2012), Vygotsky trató de explicar el pensamiento humano de formas novedosas; rechazó la introspección y formuló muchas de las mismas críticas que los conductistas. Quería dejar de explicar los estados de conciencia y referirse al concepto de conciencia; también rechazó las explicaciones conductuales de la acción en términos de acciones previas.

Carrera y Clemen (2001), señalan que uno de los aportes más significativos de la obra de Vygotsky lo constituye la relación que establece entre el pensamiento y el lenguaje. Señala que en el desarrollo ontogenético ambos provienen de distintas raíces genéticas, en el desarrollo del habla del niño se puede establecer con certeza una etapa pre intelectual y en su desarrollo intelectual una etapa pre lingüística; hasta un cierto punto en el tiempo, las dos siguen líneas separadas, independientemente una

de la otra. En un momento determinado estas líneas se encuentran y entonces el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional.

Siguiendo con los autores, Vygotsky señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por lo tanto, aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño.

Refiere dos niveles evolutivos: el nivel evolutivo real, que comprende el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, supone aquellas actividades que los niños pueden realizar por sí solos y que son indicativas de sus capacidades mentales. Por otro lado, si se le ofrece ayuda o se le muestra cómo resolver un problema y lo soluciona, es decir, si el niño no logra una solución independientemente del problema, sino que llega a ella con ayuda de otros constituye su nivel de desarrollo potencial. Lo que los niños pueden hacer con ayuda de otros, en cierto sentido, es más indicativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos.

La zona de desarrollo próximo, la cual consiste por tanto en la distancia entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial; se define como aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana no lejano alcanzaran su madurez y que aún se encuentran en estado embrionario.

Linares (2007), menciona que las funciones mentales inferiores son aquellas con las que nacemos:

- Son las funciones naturales.
- Están determinadas genéticamente.

- El comportamiento derivado de estas funciones es limitado, está condicionado por lo que podemos hacer.

Las funciones mentales superiores se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social:

- Son mediadas culturalmente.
- A mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales.

2.4.5 Teoría Humanista del aprendizaje de Carl Rogers

En este apartado se habla de la teoría humanista que propone el Psicólogo Carl Rogers.

De acuerdo con Jiménez (2019), indica que Rogers hace énfasis en la experiencia total de un individuo en un momento dado. Esta experiencia personal única, campo fenoménico del individuo, no puede ser conocida directamente por otros. “El aprendizaje auténtico es un aprendizaje que provoca un cambio en la conducta del individuo.” (Jiménez,2019;42). Además, estudia un contacto real con los problemas que concierne a su existencia, de manera que él pueda elegir aquello que desea resolver, que desea aprender solo así producirá un aprendizaje experiencial fruto de un enfrentamiento existencial con un problema significativo.

Ornelas (2014), Rogers dice que el maestro o facilitador debe estimular a los estudiantes a explorar, cuestionar, dudar y criticar sus propias preocupaciones y extraer sus propios significados de estas experiencias.

A continuación, se plasman dos principios del aprendizaje experiencial:

- La unicidad de la experiencia personal del estudiante.
- La necesidad de extraer juntos algún tipo de realidad consensual para la aplicación de nuevas ideas en otras situaciones.

En la teoría se habla de tres condiciones para que se logre el aprendizaje experiencial:

- **Congruencia:** Ha de poseer una personalidad bien unificada, bien integrada, es decir, congruente consigo mismo. En una relación interpersonal concreta debe mostrarse tal como es, jamás defensivo, nunca en posesión, sus sentimientos deben estar asociados exactamente a lo que expresan.
- **Consideración positiva incondicional:** Presentan una atención cálida al aprendiz, pero no una atención posesiva ni una envoltura afectiva; se trata de aceptar cualquier tipo de sentimiento sin ninguna intención evaluativa.
- **Comprensión empática:** Es esforzarse por sentir el mundo privado del otro, cómo si se le percibiese desde adentro. Se trata de captar escala de valores y de referencia íntima del otro, sentir la cólera, el miedo y las confusiones como si fuesen las propias, pero, sin embargo, los propios miedos y confusiones del especialista no han de afectar o inhibir los del otro. El maestro estará en actitud de disposición para entregar lo que se le pida o pregunte, tratará también de entender los sentimientos del grupo.

2.5 Lenguaje

En este apartado se expondrán las diversas definiciones del lenguaje y sus características.

Acero y Col. (1980), el lenguaje humano es fruto de un proceso de adquisición social. Por otra parte, Tomás y Col. (1994), los años preescolares son un periodo de desarrollo acelerado del lenguaje: la mayoría de los niños pronuncian sus primeras palabras hacia segundo año de vida y de ahí va aumentando su vocabulario hasta alcanzar 2000 palabras a los cuatro años de vida. Continuando con el autor para Vygotsky, el lenguaje es la herramienta psicológica que más influye en desarrollo cognoscitivo.

Sin embargo, Pedraza y Cols. (2006), el desarrollo del lenguaje es un proceso complejo que tiene lugar en interacción con los distintos ámbitos del desarrollo y es además sólo un aspecto más del desarrollo global del individuo. Vega menciona (2011), el lenguaje es la simbolización de ideas que constituyen estructuras mentales, y a partir de la manifestación de ideas propias y de los demás, puede haber enriquecimiento mutuo de éstas.

A Continuación, se presentan algunas de características del lenguaje con los autores que se revisaron:

- **Semántica:** se refiere al proceso de dar significado a objetos y eventos a través del uso de palabras y oraciones. Éste es el primer componente que se desarrolla.

En la primera etapa, la del habla social, el niño se sirve del lenguaje fundamentalmente para comunicarse.

- **La fonética** se ocupa de las características físicas de los sonidos:

los rasgos laríngeos, el punto y el modo de articulación.

- La fonología estudia la manera en que se organiza el sistema de sonidos que conforman el lenguaje.
- En la adquisición fonética-fonológica existe un orden de aparición y unas estructuras de desarrollo muy definidas; la rapidez de adquisición varía de unos niños a otros.

2.6 Socialización

Simkin y Col. (2013), La socialización es un proceso donde los individuos incorporan normas, roles, valores, creencias y actitudes a partir del contexto socio-histórico.

“En el campo de las ciencias sociales, el término socialización ha presentado dos acepciones diferentes: la primera remite al proceso de conformación y organización de los grupos sociales en los cuales se ven implicados factores políticos, económicos, simbólicos y culturales, mientras que la segunda se focaliza generalmente en el individuo y remite al proceso por el cual se adquieren los valores, las actitudes y las creencias de una sociedad particular, e involucra tanto procesos intrapsíquicos como la relación entre el individuo y los diferentes agentes de socialización” (Simkin y Col., 2013;45), por el contrario, el siguiente autor González y Cols. (2021), indican que se debe disponer de unas habilidades sociales fuertes es, por tanto, imprescindible para que el niño pueda desarrollar una vida plena. Solo con el manejo de estas habilidades podrá adquirir amistades sanas y desarrollar el sentido de pertenencia a un grupo;

estos elementos son factores cruciales para, una vez en la etapa adulta, poder desenvolverse con soltura e independencia. El ser humano es, en definitiva, un animal social y, por tanto, no puede desarrollar una vida plena totalmente aislado de otras personas. Continuando con el autor, los problemas sociales se presentan comúnmente en la infancia. Patino (2014), asegura que para algunos niños estar a solas no es cuestión de preferencia. Es el resultado de tener problemas con las habilidades sociales. Quieren interactuar, pero no les va bien cuando lo intentan. Podría dificultárseles tener una conversación, o su comportamiento aleja a los otros niños.

Estas son las características más relevantes de la falta de socialización:

- Timidez, el niño evita las interacciones sociales con otras personas.
- Tendencia al aislamiento, individualismo o dificultad para cooperar con otras personas.
- Baja autoestima, ya que el niño no confía en sus capacidades o cree valer poco.
- Miedos e inseguridades muy acusadas, muy especialmente respecto al ámbito social.
- Falta de *empatía* o dificultad para ponerse en el lugar de otras personas.
- Dificultades a la hora de controlar sus emociones, ya sean de euforia, tristeza o ira.
- Dificultad para acatar reglas o esperar su turno.
- Sumisión frente a otros niños, al no saber defender sus propios derechos.
- Agresividad respecto a otros niños, al no respetar los derechos ajenos.
- Dificultades comunicativas a la hora de hablar con otros niños o adultos.

Son variadas las cosas que pueden afectar la manera en que los niños interactúan con otros. Algunas incluyen:

- Problemas con el autocontrol
- Dificultad para comunicarse
- Barreras de lenguaje
- Condiciones mentales como la ansiedad y la depresión
- Situaciones estresantes en el hogar.

2.7 Elementos del Aprendizaje

En este apartado se mencionará los elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje dentro del alumno.

Yáñez (2016), Postula que la motivación constituye un requisito fundamental y primigenio que desencadena el aprendizaje, el deseo de aprender, las necesidades individuales y las perspectivas futuras impulsan al individuo a aprender más rápida y efectivamente.

Tirado y Cols. (2010), proponen desde el punto de vista de la psicología que la motivación se refiere al proceso que lleva a un individuo a realizar una conducta determinada en una situación concreta. Continuando con el autor también menciona que la motivación es un logro puede ser definido como los esfuerzos de una persona para dominar algunas tareas, sobresalir, superar obstáculos, rendir más que los demás y enorgullecerse de sus cualidades. La motivación del logro parece estar relacionada de forma directa en el rendimiento académico.

Otro aspecto que menciona Yáñez (2016), es que el interés dentro del Proceso de Aprendizaje expresa la intencionalidad del sujeto por alcanzar algún objeto u objetivo; por ello, se dice que el interés está íntimamente unido a las necesidades individuales, las cuales lo condicionan. Continuando con el autor es evidente que el interés está relacionado con la esfera emocional del individuo. Tapia (2007), menciona que el interés se divide en dos, en “interés personal” que supone una orientación evaluativa relativamente estable hacia determinados objetos, personas o contenidos, orientación que se apoya en dos factores distintos, uno de tipo emocional (la experiencia de agrado o desagrado que generan los contenidos en cuestión) y otro de tipo cognitivo (el significado o importancia personal que se les atribuye). El otro es el “interés situacional”, hace referencia a las características de las situaciones que despiertan el interés de la persona por la tarea como, por ejemplo, el explicitación de la relevancia potencial de la misma para la persona, la novedad informativa que conlleva, el nivel de activación e implicación personal que genera y el grado en que es comprensible.

2.7.1 Tipos de Aprendizaje

En el presente apartado se describirán los tipos de aprendizaje y sus características más importante.

- Aprendizaje implícito de acuerdo con García – Allen (2017), este aprendizaje hace referencia a aquel que se constituye como un aprendizaje generalmente no intencional y donde el aprendiz no es consciente sobre qué se aprende. El resultado de este aprendizaje es la ejecución automática de una conducta motora. Lo cierto es que muchas de las cosas que aprendemos ocurren sin darnos cuenta,

por ejemplo, hablar o caminar. El aprendizaje implícito fue el primero en existir y fue clave para nuestra supervivencia. Siempre se está aprendiendo sin darnos cuenta.

- Aprendizaje explícito: este aprendizaje según el mismo autor se caracteriza porque el aprendiz tiene intención de aprender y es consciente del qué aprende. Por ejemplo, este tipo de aprendizaje nos permite adquirir información sobre personas, lugares y objetos. Es por eso que esta forma de aprender exige de atención sostenida y selectiva del área más evolucionada de nuestro cerebro, es decir, requiere la activación de los lóbulos prefrontales.

- Aprendizaje asociativo: sostiene el mismo autor que este aprendizaje está vinculado con la teoría conductual, este es un proceso por el cual un individuo aprende la asociación entre dos estímulos o un estímulo y un comportamiento. Uno de los grandes teóricos de este tipo de aprendizaje fue Iván Pavlov, que dedicó parte de su vida al estudio del condicionamiento clásico, un tipo de aprendizaje asociativo.

- Aprendizaje significativo se: basa en la teoría del aprendizaje de Ausubel (1978), este tipo de aprendizaje se caracteriza porque el individuo recoge la información, la selecciona, organiza y establece relaciones con el conocimiento que ya tenía previamente. Es un proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo.

- El aprendizaje representacional: el básico del cual dependen los demás.

- El aprendizaje proposicional: la tarea de este aprendizaje no es aprender significativamente lo que representan las palabras aisladas o combinadas, su tarea es aprender lo que significan las ideas expresadas en una proposición de las cuales a su vez forman los conceptos.
- Aprendizaje cooperativo: El aprendizaje cooperativo señala García – Allen (2017) es un tipo de aprendizaje que permite que cada alumno aprenda, pero no solo, sino junto a sus compañeros. Por lo tanto, suele llevarse a cabo en las aulas de muchos centros educativos, y los grupos de alumnos no suelen superar los cinco miembros. El profesor es quien forma los grupos y quien los guía, dirigiendo la actuación y distribuyendo roles y funciones.
- Aprendizaje colaborativo: Continuando con el mismo autor, menciona que el aprendizaje colaborativo es similar al aprendizaje cooperativo. Ahora bien, el primero se diferencia del segundo en el grado de libertad con la que se constituyen y funcionan los grupos. En este tipo de aprendizaje, son los profesores o educadores quienes proponen un tema o problema y los alumnos deciden cómo abordarlo
- Aprendizaje emocional: El aprendizaje emocional indica el autor, significa aprender a conocer y gestionar las emociones de manera más eficiente. Este Aprendizaje aporta muchos beneficios a nivel mental y psicológico, pues influye positivamente en nuestro bienestar, mejora las relaciones interpersonales, favorece el desarrollo personal y nos empodera.
- Aprendizaje por descubrimiento: Este aprendizaje hace referencia al aprendizaje activo, en el que la persona en vez de aprender los contenidos de forma

pasiva, descubre, relaciona y reordena los conceptos para adaptarlos a su esquema cognitivo. Uno de los grandes teóricos de este tipo de aprendizaje es Jerome Bruner. Esta teoría se basa en cuatro aspectos principales:

- Predisposición a aprender
- Activación: Este es el componente que explica la iniciación de la conducta de explorar alternativas. Para Bruner, se basa principalmente en un grado adecuado de incertidumbre
- Mantenimiento: Una vez establecida la conducta (la predisposición a aprender), es necesario que ésta se mantenga. Para ello es necesario que los beneficios percibidos de explorar las alternativas sean mayores que los riesgos.
- Dirección: Es importante que la exploración de alternativas no sea aleatoria, es decir que tenga una dirección determinada. Esta dirección depende de dos aspectos interactuantes: un sentido de finalidad o meta de la tarea y el conocimiento de la relevancia que tiene la exploración de alternativas para la consecución de dicho objeto.
- Aprendizaje memorístico: Señala García – Allen (2017), que el aprendizaje memorístico significa aprender y fijar en la memoria distintos conceptos sin entender lo que significan, por lo que no se realiza un proceso de significación. Es un tipo de aprendizaje que se lleva a cabo como una acción mecánica y repetitiva.
- Aprendizaje receptivo: El mismo autor dice que en este tipo de aprendizaje denominado aprendizaje receptivo, la persona recibe el contenido que ha de internalizar. Es un tipo de aprendizaje impuesto, pasivo. En el aula ocurre cuando por ejemplo el alumno, sobre todo por la explicación del profesor, el material impreso

o la información audiovisual, solamente necesita comprender el contenido para poder reproducirlo.

En conclusión, en este capítulo se abordaron las diferentes teorías del aprendizaje que un docente dentro del salón de clase debe conocer para brindar un adecuado proceso de enseñanza aprendizaje, así mismo también debe de reconocer los trastornos del Aprendizaje que son comunes en la educación preescolar, así como los estilos de aprendizaje que posee cada alumno y que el docente debe de conocer para poder brindar un mejor acompañamiento dentro del proceso enseñanza aprendizaje. En el siguiente capítulo se mencionará el proceso y la metodología seguida para la presente investigación, así como los resultados obtenidos.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se presenta la descripción metodológica con sus definiciones.

3.1 Descripción metodológica

En este apartado se rescatan las cuestiones de metodología de la presente Investigación, para empezar, se destacan tanto el enfoque utilizado como su diseño, alcance y técnicas e instrumento de recolección de datos.

3.1.1 Enfoque cualitativo

En este apartado se expondrán la definición sobre el enfoque cualitativo y sus principales características de la investigación.

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explicándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. Aunque el enfoque cualitativo es inductivo, se necesita conocer con mayor profundidad el terreno que estamos pisando.

Por otra parte, algunas de las características de este enfoque son:

- El investigador o investigadora plantea un problema, pero no sigue un proceso definido claramente. Sus planteamientos iniciales no son tan específicos como en el enfoque cuantitativo y las preguntas de investigación no siempre se han conceptualizado ni definido por completo.
- En la búsqueda cualitativa, en lugar de iniciar con la teoría y luego “voltear” al mundo empírico para confirmar si ésta es apoyada por los datos y resultados, el investigador comienza examinando los hechos en sí y en el proceso desarrolla una teoría coherente para presentar lo que observa. Dicho de otra forma, las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y un proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general.
- En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, sino que se generan durante el proceso y se perfeccionan conforme se recaban más datos; son un resultado del estudio.
- El enfoque se basa en un método de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente; tal recolección consiste en obtener las perspectivas y punto de vista de los participantes. (Sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos).
- Una de las ventajas de este enfoque es proporcionar más profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos, así como flexibilidad.

- Una de las desventajas del enfoque cualitativo es que busca principalmente la “dispersión o expansión” de los datos e información.
- El investigador se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado (Hernández y cols.; 2014).

En conclusión, en este apartado se definen, las características y se conocen las ventajas y desventajas del enfoque cualitativo, a continuación, se abordará el diseño no experimental con su definición.

3.1.2 Diseño no experimental

En el presente apartado se hablará del diseño no experimental junto con su definición y características principales.

De acuerdo con Hernández y cols. (2014), el diseño no experimental son estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos. La investigación no experimental es sistemática y empírica en la que las variables independientes no se manipulan porque ya han sucedido.

En conclusión, este apartado se abordó la definición del diseño no experimental en el siguiente apartado de se mencionará la extensión transversal de la presente investigación.

3.1.3 Extensión transversal

En el presente apartado se abordará la definición de la extensión transversal y sus tipos.

De acuerdo con Hernández y Cols. (2014), las extensiones transversales recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único, su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como “tomar una fotografía” de algo que sucede.

Existen diferentes tipos de esta extensión:

- Diseños transeccionales exploratorios: Es comenzar a conocer una variable o un conjunto de variables, una comunidad, un contexto, un evento, una situación.
- Diseños transeccionales descriptivos: Tienen como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades, etc., y proporcionar su descripción.
- Diseños transeccionales correlacionales-causales: Estos diseños describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. A veces, únicamente en términos correlacionales, otras en función de la relación causa- efecto (causales). En los diseños transeccionales correlacionales-

causales, las causas y los efectos ya ocurrieron en la realidad (estaban dados y manifestados) o suceden durante el desarrollo del estudio, y quien investiga los observa y reporta.

En conclusión, este apartado se abordó la definición y los tipos de la extensión transversal. A continuación, en el próximo apartado se hablará del alcance descriptivo de la presente investigación.

3.1.4 Alcance descriptivo

En el presente apartado se menciona la definición y las características del alcance descriptivo que será usado en la presente investigación.

De acuerdo con Hernández y Cols. (2014), el alcance descriptivo buscar especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis, es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables que se refieren, esto es, que su objetivo no es indagar cómo se relacionan éstas, la descripción puede ser más o menos profunda, aunque en cualquier caso se basa en la medición de uno más atributos del fenómeno de interés.

Los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación; en esta clase de estudios, el investigador debe ser capaz de definir, o al menos visualizar, que se

medirá (qué conceptos, variables, componentes, etc.) y sobre qué o quiénes se recolectarán los datos (personas, grupos, comunidades, objetos, animales, hechos, etc).

Para concluir este apartado los estudios descriptivos son unas de las maneras de mostrar todos los ángulos de la presente investigación. En el siguiente apartado se hablará de las técnicas e instrumentos de recolección que se usaron en la presente investigación.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El tipo de instrumento que se aplicó en la presente investigación es un cuestionario que tiene como estructura los siguientes aspectos: cuenta con seis reactivos, para recabar información de tipo descriptivo y va dirigido a las docentes. La técnica usada fue la entrevista cualitativa, definida por Hernández y Cols. (2014), como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). Estas entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas; en el caso de la presente investigación se utilizó la entrevista estructurada la que, de acuerdo con Hernández y Cols. (2014), el entrevistador realiza su labor siguiendo una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta (el instrumento prescribe qué cuestiones se preguntarán y en qué orden).

Otro instrumento que se utilizó fue el diario de campo, donde se realizaron 15 observaciones, para recolectar Información descriptiva, teniendo como destinatarios a

las docentes; la técnica utilizada fue la observación cualitativa que Hernández y Cols. (2014), dicen que “la observación cualitativa no es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones.” (Hernández y Cols; 2014:399)

En los criterios de control está la validez definida por Hernández y Cols. (2014), La validez, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir. La validez se divide en tres tipos que son: la validez de contenido, validez de criterio y la validez de constructo; en esta investigación se utiliza la validez de contenido que según Hernández y Cols. (2014), es el dominio de contenido de una variable normalmente está definido o establecido por la literatura (teoría y trabajos antecedentes). En indagaciones exploratorias en la que las fuentes previas son escasas, el investigador comienza a adentrarse en el problema de estudio y a proponer cómo puede estar constituido tal dominio. De cualquier manera, en cada investigación uno debe probar que el instrumento utilizado es válido.

Para concluir este apartado es importante tener en cuenta todos los tipos de técnicas e instrumentos para la recolección de datos, para la presente investigación se tomó en cuenta todas las características del fenómeno en cuestión, para abordar la población en donde se presenta el presente fenómeno.

3.2 Población y muestra

El presente apartado se abordará las definiciones de la población y muestra teniendo en cuenta sus características de cada una.

De acuerdo con Hernández y Cols. (2014), hace mención que la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones, además debe tener en cuenta las características de la población y situarse en el contenido, el lugar y el tiempo. La muestra siguiendo al autor es, en esencia el subgrupo de la población, digamos que el subconjunto de elementos y características que pertenecen a ese conjunto que llamamos población.

3.2.1 Población

La población examinada en la presente investigación fue la planta docente de la institución educativa del Jardín de Niños Miguel Hidalgo en donde sus características coinciden con lo plasmado en el marco teórico, y que estuvieran frente a grupo. Ya que el objetivo de la investigación era describir las diversas características del acompañamiento que cada docente brindaba a sus alumnos. En algunos casos la planta docente que conforma la unidad de análisis de la presente investigación aportaban muchas de las características ya mencionadas e incluso otras que no se mencionan en la investigación.

En conclusión, en esta investigación se analizó a toda la planta docente por lo cual no se dio la posibilidad de hacer un muestreo para determinar la parte significativa de la población.

3.3 Descripción del proceso de investigación

Para poder empezar a realizar la investigación se tenía que presentar un permiso especial que se solicita a la autoridad correspondiente del Jardín de niños Miguel Hidalgo, para después, llevarlo a la autoridad de la institución educativa donde se presentaba el fenómeno a investigar, en donde sellaron y firmaron el permiso de recibido para la autorización que dio la directora del Jardín de Niños Miguel Hidalgo, en el mes de septiembre hasta finales del mes de noviembre en donde se fue a hacer las recolecciones de los datos utilizados por los diferentes instrumento que son el diario de campo, en el primer instrumento las maestras se sentían muy incómodas ya que se sentían observadas y no todas permitían el acceso a su salón de clase, una docente me pedía que en cuanto saliera de su salón le dejará leer lo que había observado, un inconveniente que se tuvo con el diario de campo fue que en la semana la directora me pidió ser la monitora de un alumno de segundo grado con problemas en el proceso de aprendizaje e hizo que el diario de campo no fuera el mejor instrumento para la recolección de datos. En cambio la entrevista, fue el instrumento que aportó más información del fenómeno que se estudió y las maestras no se sentían incómodas al responder dicho instrumento y todas colaboraron en buena manera.

3.4 Análisis e interpretación de los resultados

En el presente análisis, se describirán los datos recolectados del diario de campo y de las entrevistas realizadas a las docentes titulares de la institución educativa examinada. Para un análisis más sistemático, se examinan tres categorías relacionadas con el acompañamiento docente: la comunicación entre el maestro y alumno, la comunicación entre maestro y padres de familia, así como la comunicación entre maestro y compañeros. Posteriormente, de manera más específica, se describe el tipo de acompañamiento efectuado por los profesores y, por último, la finalidad del acompañamiento docente.

3.4.1. La comunicación entre el maestro y alumno

Sobre este factor de aprendizaje, la teoría señala que es parte esencial de la labor del docente, ya que él sabe las particularidades del proceso de aprendizaje de los alumnos (Nuño; 2018).

Al respecto, se destacan diversas subcategorías que surgen de su categorización (Anexo 1). La primera de ellas, referida a la comunicación positiva, se subdivide en comunicación favorable, ya que se toman en cuenta las opciones de los alumnos en las diferentes actividades que se realizan dentro y fuera del salón de clase, para seguir con la comunicación respetuosa, en este tipo de comunicación se considera necesario enseñarle al alumno el respeto y el valor de tomar en cuenta los turnos para hablar y de confianza, en donde el docente le transmite al alumno la confianza para poder hablar sobre las dudas que tenga en alguna actividad dejada en la hora de clase;

por último la comunicación fluida, que con este tipo de comunicación se termina la subcategoría positiva; para continuar con la siguiente subcategoría que es la neutral, dentro de la misma subcategoría se encuentra la comunicación regular, en donde sí hay comunicación, pero no es tan amplia como los otros tipos. Retomando los datos obtenidos por el diario de campo en esta categoría, la comunicación entre el docente y el alumno se basa en la confianza y en el respeto, pero en ocasiones hay que poner límites dentro del salón de clase.

Al respecto, se detectó en una ocasión que “la maestra está comunicando con los alumnos, además de dar las indicaciones para poder pintar de colores unos palitos de madera” (Diario de Campo; 19/SEPT/2019). Enseguida se hace mención de otra observación del diario de campo: “La maestra está contando un cuento a los niños, cuando una alumna interrumpe a la maestra, seguida de la intervención de otro alumno y la profesora les pregunta sobre lo que pasa en el cuento” (Diario de Campo; 18/SEPT/2019).

De acuerdo con Nuño (2017), los alumnos pasan en las escuelas tres horas cada jornada haciendo actividades de aprendizaje, es también importante que los centros educativos se adapten a las necesidades de los educandos para que, al menos, se realicen actividades educativas que sean benéficas para que cuando ingresen al segundo grado de esta educación preescolar, no se sientan en desventaja. “Es fundamental que el profesor establezca una relación cercana con los estudiantes a partir de sus intereses y sus circunstancias particulares. Esta cercanía le

permitirá planear mejor la enseñanza y buscar contextualizaciones que los inviten a involucrarse más en su aprendizaje.” (Nuño; 2017: 120).

3.4.2. La comunicación entre el maestro y los padres de familia.

Con respecto a esta categoría, Fuenlabrada y colaboradores (2018) mencionan que el establecimiento de relaciones constructivas entre el docente y los padres de familia de los alumnos es de vital importancia, porque comparten responsabilidades en la educación y bienestar de los educandos. Una de las condiciones que hace posible este vínculo es tener en cuenta que cada familia es distinta en la dinámica familiar, lo cual influye en el modo de ser del niño.

Al respecto, se destacan diversas subcategorías desarrolladas en su categorización (Anexo 2). Esta categoría se subdivide en dos: la comunicación positiva y la neutral, siendo la primera con las siguientes subdivisiones de comunicación, empezando por respetuosa, en donde se muestra el respeto al hablar con los padres de algún asunto detectado dentro de la jornada escolar, y buena, para después seguir con clara, que es la ramificación de la subcategoría positiva; la siguiente subcategoría es la neutral, únicamente incluye una comunicación limitada, debido a que la mayoría de los padres de familia se encuentra trabajando y es poca la comunicación con las docentes de sus hijos y solo se limitan a los grupos de WhatsApp para preguntar a las docentes sobre el desempeño de sus hijos en el salón de clase.

En el diario de campo no se registró la comunicación entre las docentes y los padres de familia, ya que las circunstancias de la observación permitieron solamente registrar la interacción en el aula, y en dicho escenario.

Al respecto, existen autores que recomiendan mantener un vínculo entre el profesor y los papás. Conviene “informales sobre las transformaciones que nota en el niño y pueden ser asociadas a lo que sucede en el ambiente familiar” (Fuenlabrada y colas; 2018: 21),” En el mismo sentido, para que el alumno logre un buen desempeño escolar se requiere que haya concordancia de propósitos entre la escuela y la casa. De ahí la importancia de que las familias comprendan a cabalidad la naturaleza y los beneficios que los cambios curriculares propuestos darán a sus hijos.” (Nuño; 2017: 47).

3.4.3. Comunicación entre maestro y compañeros.

La siguiente categoría que se presenta es la comunicación entre maestro y otros docentes. Al respecto, se destacan diversas subcategorías encontradas en su categorización (Anexo 3). Dentro de esta categoría se encuentra la subcategoría de positiva, dentro de ella se encuentra la comunicación de respeto, seguida de una buena comunicación dando así terminada esta subcategoría para dar paso a la de neutral, donde se encuentra la comunicación limitada y el ingreso al jardín, ya que la Institución educativa es grande y solo se limitan a hablar sobre los aprendizajes de los alumnos y su seguridad.

Como evidencia de lo anterior, se tienen registros como los siguientes: “Enseguida entró el maestro de educación física para decirle a la maestra que se va hacer un pequeño simulacro” (Diario de Campo;19/SEPT:/2019). En otra de las observaciones del diario de campo se registró que “Enseguida entra la maestra de 3°” A” a platicar con la maestra de 2° “C” (Diario de Campo; 10/OCT/2019).

De acuerdo con la teoría, además de demostrar disposición para el trabajo colaborativo con sus colegas en asuntos académicos, el docente debe tener herramientas para la indagación sobre temas de enseñanza y aprendizaje, competencias comunicativas que le permitan leer de manera crítica textos especializados y saber comunicarse por escrito y de manera oral con los distintos actores escolares (Aceves; 2018:20).

Los datos obtenidos del diario de campo sobre el acompañamiento de los alumnos constituyen la parte principal de la labor docente, sin embargo, muy pocas docentes están al pendiente de los logros del aprendizaje de sus alumnos.

Nuño (2017) menciona que la principal función del maestro es contribuir con las capacidades y experiencia del educando en la construcción de ambientes que propicien el logro de los aprendizajes esperados en él.

De acuerdo con la SEP (2008), el educador es la persona que en el proceso de enseñanza - aprendizaje, imparte conocimientos y orienta a los alumnos. Esta definición indica que el docente, además de transmitir el conocimiento, es parte fundamental del aprendizaje del educando.

3.4.4. Tipo de acompañamiento docente.

Como una categoría adicional, se retomó el tipo de acompañamiento que se divide en tres subcategorías, al respecto, se destacan diversas subcategorías obtenidas en su categorización (Anexo 4). En donde se encuentra con mayor fuerza el acompañamiento personalizado ya que en algunos salones de clase hay alumnos con problemas de aprendizaje; son pocas las docentes que ayudan a estos alumnos en su aprendizaje, que debe ser más personalizado que el de sus demás compañeros. Otra subcategoría es la del acompañamiento guía, que es una de las funciones que debe de cumplir el docente, dentro de la investigación se encontró tanto en las entrevistas y en algunas observaciones realizadas que son pocas las docentes que cumplen con la función mencionada; por último, está el acompañamiento permanente, que es parte de la actividad institucional que debe cumplir con la formación de los alumnos.

En el diario de campo se mencionan las ocasiones que el docente les brindó acompañamiento a los alumnos: “La maestra participa en la actividad con los alumnos, además a los niños les sirve para el desarrollo del lenguaje” (Diario de Campo; 8/OCT/2019). Otra de las ocasiones en que el docente brindó el acompañamiento al alumno es: “La maestra está con una actividad de pausa activa con los alumnos, que

lleva a cabo los propósitos de la educación preescolar” (Diario de Campo; 24/SEPT/2019). Dentro del trabajo realizado en el salón de clase, se registró la siguiente situación: “La maestra está dando el tapete de la plastilina a los alumnos para la actividad del ensartado de los cereales, en donde la maestra da las indicaciones de la actividad y ayuda a los que se les complica” (Diario de Campo; 18/SEPT/2019). La última de las observaciones realizadas a las maestras es: “La maestra implementa la estrategia de corregir la pronunciación de los alumnos en las letras, además la maestra les pregunta cómo dividir al grupo en dos equipos” (Diario de Campo; 24/SEPT/2019).

3.4.5. Finalidad del acompañamiento docente.

La última categoría es la finalidad del acompañamiento, al respecto, se destacan diversas subcategorías encontradas en su categorización (Anexo 5), que se divide en: el apoyo, hace referencia al soporte que se brinda al alumno en lo que necesite dentro de su aprendizaje, “La está enseñando a los alumnos cómo agarrar correctamente el lápiz” (Diario de Campo; 24/SEPT/2019); facilitador, que es otras de las funciones que debe seguir el docente y en la teoría se indica que el docente debe facilitar las condiciones para que el educando los obtenga, mediante su propio esfuerzo y su voluntad. “Las estrategias que implementa la maestra para contribuir al aprendizaje del alumno es comparar los nombres hechos por ella” (Diario de Campo; 20/SEPT/2019). Los docentes deben ser más bien como un compañero con más experiencia, que, en situaciones difíciles, puedan sugerir las acciones o los caminos que mejor conducen a la consecución de los objetivos. “La maestra participa en la actividad con los alumnos, además, a los niños les sirve para el desarrollo del lenguaje” (Diario

de Campo; 8/OCT/2019). El ser guía es otra de las funciones que el docente debe tener en cuenta, Debesse y Mialaret (1980) señalan que el docente debe transmitir un mínimo de conocimiento a los estudiantes y sugerirles métodos para proseguir en la profundización de estos aprendizajes fuera de las clases, o que pueda responder a una necesidad de conocimiento que se presenta. “La maestra pregunta qué hay más: comida sana o chatarra, para determinar las estrategias de evaluación para la mejora del proceso de educativo” (Diario de Campo; 24/SEPT/2019). En esta última categoría es donde toda la teoría confluye para dar las explicaciones de todas las características acerca del fenómeno del acompañamiento docente que se investigó.

En conclusión, este análisis fue para establecer las distintas características del acompañamiento que el docente le brinda al alumno dentro de la escuela. Este análisis se considera positivo porque se señalan los diferentes enfoques que las maestras examinadas implementan dentro de su salón de clase y cómo entre ellas mismas se comparten algunas ideas para llevar de manera más eficiente su práctica docente.

CONCLUSIONES

En conclusión, en esta investigación se lograron todos los objetivos particulares dentro de los diferentes apartados de la investigación.

El primer objetivo particular: definir el concepto de docente, se logró en el capítulo uno, dentro del apartado de las definiciones. El siguiente objetivo particular consistió en describir las funciones del docente, según diversos autores, al igual que el objetivo anterior, se cumplió dentro del capítulo uno, específicamente en el apartado de las funciones del docente. El tercer objetivo particular, enlistar las características del perfil docente de preescolar, de acuerdo con la SEP, se verificó en el capítulo uno, dentro del apartado del perfil docente, según la SEP. El cuarto objetivo particular, referido a definir el término acompañamiento docente, también se cumple en capítulo uno, dentro del apartado el preescolar, al igual que el quinto, identificar los tipos de acompañamiento docente, el cual se logró en el capítulo uno, dentro del apartado el primer preescolar en México.

El sexto objetivo particular se refirió a observar el proceso de acompañamiento docente en las profesoras del Jardín de Niños Miguel Hidalgo, en el ciclo escolar 2019 -2020, éste se cumple con las visitas hechas a la institución educativa desde septiembre hasta finales de noviembre, para dar paso al séptimo objetivo particular, categorizar las características del acompañamiento docente de las profesoras del Jardín de Niños Miguel Hidalgo, en el ciclo escolar 2019 -2020, éste se cumple con la selección

de todas las respuestas dadas por las profesora de la institución y en la elaboración de esquemas de las diferentes categorías; por último, el octavo objetivo particular, determinar las características predominantes del acompañamiento docente de las profesoras examinadas, se cumple en el apartado de análisis e interpretación de los resultados.

Lo expuesto anteriormente permitió llegar al cumplimiento del objetivo general: describir las características del acompañamiento docente en el nivel preescolar, en el Jardín de Niños Miguel Hidalgo, en el ciclo escolar 2019 -2020; este objetivo se cumple en el capítulo tres en el apartado de análisis e interpretación de los resultados, donde se consideran como elementos básicos del acompañamiento docente: la comunicación del profesor con los alumnos, padres de familia y compañeros, así como el tipo de acompañamiento y su finalidad.

En el caso de las preguntas de investigación ¿Qué es el acompañamiento docente?, la respuesta se encuentra en la parte introductoria de la investigación y en esa parte se define el acompañamiento como un proceso que consta de tres etapas, las cuales son: sensibilización, aplicación de las acciones de acompañamiento y, por último, la negociación del acompañamiento, que se emplea para guiar mejor al alumno. La siguiente pregunta es: ¿Cuáles son las características de los docentes según la SEP? Esta se responde en el apartado de perfil docente, de acuerdo con la SEP. Dichas características son: Reconocer los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos; identifica los propósitos educativos y los enfoques didácticos de la educación preescolar; reconoce los contenidos del currículo vigente.

La tercera pregunta es: ¿Cuál es el perfil de los alumnos de educación preescolar según la SEP? Éste se responde dentro de la misión de la institución educativa. La siguiente cuestión es: ¿Cuáles son las funciones de un docente de educación preescolar según la SEP? En ellas se incluye: reconocer los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los alumnos; identificar los propósitos educativos y los enfoques didácticos de la educación preescolar; reconocer los contenidos del currículo vigente.

La penúltima pregunta es: ¿Cuáles son las funciones del docente según los diversos autores? Entre dichas funciones, se encontraron: Guía, el que debe transmitir un mínimo de conocimiento a los estudiantes y sugerirles métodos para proseguir en la profundización de estos aprendizajes fuera de las clases, o que pueda responder a una necesidad de conocimiento que se presenta; recurso, el que deja que el educando escoja el trabajo a realizar y sirve de recurso si se lo pide, aquel para el cual el alumno aprendería lo mismo e igual de bien si se le dejara en libertad de acción, en las asignaturas que le interesan, o el que puede ayudar al estudiante fuera de las materias académicas; supervisor, el que propone el trabajo y supervisa su realización, aquel para el cual el aprendiz aprendería mejor, pero menos rápidamente o no en tan gran cantidad si se le dejara de hacer y, por último, el que propone formas de adquirir el conocimiento; animador, el que debe transmitir a los educandos un mínimo del conocimiento y hacer que trabajen en su profundización durante las clases, el que a de ser muy exigente porque si no, el alumno sólo trabajaría las asignaturas que le gusten, y el que sugiere conocimientos a adquirir; función técnica, el docente debe poseer suficientes conocimientos relativos al ejercicio de la docencia, además, atañe a la cultura general que debe coronar la suma de conocimientos indispensables a todo profesor;

cuando más amplio es el conocimiento del área que integra su especialización, mayores son las posibilidades de articulación y ensambles con las materias afines, lo que facilita el logro de una enseñanza integrada; función didáctica: el educador debe estar preparado para orientar correctamente el aprendizaje de sus alumnos, utilizando métodos y técnicas que exijan la participación activa de los mismos en la adquisición de los conocimientos, habilidades, actitudes e ideales, puesto que esta función consiste en guiar la enseñanza de modo tal que favorezca la reflexión, la creatividad, y la disposición de la investigación; función orientadora: su importancia en la vida profesional del docente es esencialmente un orientador de sus estudiantes, se acrecienta cada vez más, la acción del educador está implícita en la preocupación de entender y comprender a sus estudiantes y a su problemática existencial, a fin de ayudarlos a encontrar una salida para sus dificultades, a realizar lo más plenamente posible y a incorporarse a la sociedad de una manera activa y responsable; función no directiva, el maestro no impone directivas ni dicta normas de conducta, sino que estimula a los alumnos a buscar por sí mismos las formas de estudio y de comportamiento que juzguen más acertadas, llevándolos, sin embargo, a una crítica y a una justificación en cuanto a los objetivos y procedimientos adoptados, para que no sean fruto de un capricho, sino resultado de una investigación y reflexión; función facilitadora: el profesor no debe transmitir el conocimiento, pero sí debe crear y facilitar condiciones para que el educando los obtenga, mediante su propio esfuerzo y su voluntad, los docentes deben ser más bien como un compañero con más experiencia, que, en situaciones difíciles, pueda sugerir las acciones o los caminos que mejor conducen a la consecución de los objetivos.

La última pregunta es: ¿Cómo surge el acompañamiento docente según el pensamiento pedagógico de Federico Froebel? Esta idea central es la que le permite inferir que la educación de la infancia requiere de exquisitos cuidados como lo precisaría el cultivo de un jardín de flores. En su pensamiento los niños serían las flores, que en su delicadeza serían cultivados y mimados por la mujer.

BIBLIOGRAFÍA

Acero, Alfredo; Baget, José María; Bech, Enrique; Bech, José María; Carbonell, Eduardo; Cruells, Antonio de Diego; Dorico, Carlos; Gómez, Boix, José María; Mascaro y Poca, Joaquín; Navarro, José María; Palacios, Jose L.; Puigdoménech, Puñuel y Pedro. (1980)

“Cultura Janitor”

Salvat, S: A. De Ediciones, Pamplona

Aceves Estrada, Ana María Luz. (2018)

“Perfil, Parametros e Indicadores para Docentes y Técnicos Docentes.”

Editorial: SEP.

Ávalos Villarreal, Angélica Alanís; Balderas Arredondo, Maricela; Cárdenas Rodríguez, Karina Guadalupe; Collazo Garza, Mario; Garza Buentello, María Martha; González Estrada, Beatriz; González Porras, Rafael Alberto; Guerrero Neaves, Sanjuanita; Inurriagarro Guillén, Cyomara; Esperanza Margarita Martínez Becerra, Esperanza Margarita; Rodríguez García, María Celia; Ramona Dellanira Tolentino Chávez, Ramona Dellanira; Zapata, Villasana. (2012)

Alzando el vuelo: problemas y modelos de acompañamiento al docente novel.

Editorial: fondo editorial, Monterrey, México.

Biddulph, Steve. (2000)

“Más secretos del niño feliz.”

Ediciones EDAF., Madrid, España.

Coll, Cesar; Martin, Elena; Muri, Teresa; Miras, Mariana; Onrubia, Javier; Sele, Isabel; Zabala, Antoni. (2007)

“El constructivismo en el aula”

Editorial:

Debesse, Maurice; Mialaret, Gaston. (1980)

La función docente

Oikos-tau, s.a.-ediciones, Barcelona, España.

Diaz, Barriga, Frida; Hernández Rojas, Gerardo (1998)

“ESTRATEGIAS DOCENTES: para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista”

Editorial: McGraw-Hill

Fuenlabrada Velázquez, Irma Rosa; Hernández Medina, María Isidra; Moreno Sánchez, Eva; Por Pinero, Dieudonne Alejandra. (2018)
“Libro de la educadora.”
Editorial: SEP.

Froebel, Federico. (2017)
“Antología del pensamiento pedagógico.”
Universidad Don Vasco, Uruapan Michoacán.

Gutiérrez Arana, Rosa María. (2013)
Acompañamiento Docente a través del trabajo colaborativo para favorecer la atención de los alumnos con necesidades educativas.
ITSO, Guadalajara, Jalisco.

Hernández, Samperio Roberto; Fernández, Collado Carlos; Baptista Lucio María Del Carmen (2014)
“Metodología de la Investigación”
McGraw-Hill / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Jiménez, Palomino; Mónica (2019)
“Psicología. Educativa”
Universidad Don Vasco, Uruapan Michoacán.

Martínez, Olive Alba; Balbuena, Corro Hugo; Cervantes, Ayala German. (2011)
“Programa de Estudios Guía de la educadora.”
Editorial: SEP.

Nérici, Giuseppe, Imideo (1965)
“Hacia una didáctica general dinamica.”
Editorial Kapelusz.

Nuño Mayer, Aurelio. (2017)
“Aprendizajes Claves para a educación integral.”
Editorial: SEP.

Ornelas, Ana Maria. (2014)
“Habilidades. Básicas del Pensamiento”
Pearson México.

Piaget, Jean. (1986).
“Seis estudios de psicología.”
Editorial: Labrador S.A.

Vega Pérez, L. (2011).
“Estrategias para la promoción del desarrollo del lenguaje en niños preescolares.”
Editorial: Universidad Autónoma de México.

Schunk, Dale H. (2012)
"Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa"
Gerencia Editorial

Tirado, Segura Felipe; Martínez, Rodríguez Miguel Ángel; Covarrubias, Papahiu; Patricia; López, Olivas; Miguel; Quesada, Castillo; Rocío; Olmos, Roa; Andrea; Frida, Díaz-Barriga, Arceo. (2010)
"Psicología Educativa Para afrontar los desafíos del siglo XXI"
McGraw-Hill / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

MESOGRAFÍA

Abreu Alvarado, Yelena., Barrera Jiménez, Ana Delia., Worosz, Taymi Brejo., Vichot, Ivón. Bonilla. (2018).

El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua.

MENDIVE. Revista de Educación, 16(4), 610-623.

<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1462>

Acosta, Felicitas María. (2012)

“EDUCAR, ENSEÑAR, ESCOLARIZAR: EL PROBLEMA DE LA ESPECIFICACIÓN EN EL DEVENIR DE LA PEDAGOGÍA (Y LA TRANSMISIÓN)”
TENDENCIAS PEDAGÓGICAS No20

Carrera, Beatriz., Mozzarella, Clemen. (2001).

“Vygotsky: enfoque sociocultural.” *Educere*, 5(13), 41-44.

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>

Casañas, Velástegui. (2009)

“Psicología del Docente.”

<https://docplayer.es/73699440-Psicologia-del-docente-psicologirea-del-docente.html>

García-Allen Jonathan. 2017

“Los 13 tipos de aprendizaje: ¿cuáles son? Una clasificación con los tipos de aprendizaje y las características de cada uno.”

<https://psicologiaymente.com/desarrollo/tipos-de-aprendizaje>

Gómez, Velázquez, Gerardo J. (2011)

“LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DESDE UNA CONCEPCIÓN PERSONALIZADA DEL PROCESO DE APRENDIZAJE”

Cuadernos de Educación y Desarrollo

Vol. 3, No 28

Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/index.htm>

González, Beatriz; Martín Serrano, Rocío; García, Guadalupe; García, Rosa Maria; Martín, Elena; Vega, Marcos; González, Laura; Benito, Lucía; Rodríguez, Vanesa; Gabaldón, Alejandra; Rull, Ángel; Hermoso, Alicia. (2021)

“Problemas de habilidades sociales en niños.”

Reuperado de [https://www.somospsicologos.es/blog/problemas-de-habilidades-sociales-en-ninos/?fbclid=IwAR3smS-](https://www.somospsicologos.es/blog/problemas-de-habilidades-sociales-en-ninos/?fbclid=IwAR3smS-blwkGmnCgsVCL4sOZCi_EM44TeVNMW5YLn8gYa0M2D_OA0X5OIIWs)

[blwkGmnCgsVCL4sOZCi_EM44TeVNMW5YLn8gYa0M2D_OA0X5OIIWs.](https://www.somospsicologos.es/blog/problemas-de-habilidades-sociales-en-ninos/?fbclid=IwAR3smS-blwkGmnCgsVCL4sOZCi_EM44TeVNMW5YLn8gYa0M2D_OA0X5OIIWs)

Granata, María Luisa; Chada, María del Carmen; Barale, Carmen. (2000)

“La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva relación Fundamentos en Humanidades”

Revista: Fundamentos, vol. I, núm. 1.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400103>

Guilar, Moisés Esteban. (2009)
"Las ideas de Bruner: de la revolución cognitiva a la revolución cultural."
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35614571028>

Guzmán, M. E. L., & Orozco, G. H. (2012).
"Desempeño y profesionalización: las maestras de párvulos, en la historia de la educación en chihuahua, México durante las primeras décadas del siglo XX."
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93725408008>.

Leiva, Carlos. (2005).
"Conductismo, cognitivismo y aprendizaje."
Revista tecnología en marcha, 18(1).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4835877>

Linares, Rafael, Aurelia. (2007)
"Teorías del desarrollo cognoscitivo."
Recuperado de http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo.pdf.

Martínez, Y. A., Urdaneta, L., & Gutiérrez, M. G. (2013).
La Educación Preescolar. Sus significados sociales desde la Madre. Interacción y perspectiva: *Revista de Trabajo Social*, 3(2), 198-208.
Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5154913>

Meneses, Benítez, Gerardo. (2007)
"El proceso de enseñanza- aprendizaje: el acto didáctico"
NTIC, Interacción y aprendizaje en la Universidad.
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>.

Montero, Montero, Maureen, Alvarado, Monge, María de los Ángeles (2001).
El juego en los niños: un enfoque teórico.
Revista educación, 25(2), 113-124.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025210>.

Murcia, Juan Antonio Moreno; García, Pedro Luis Rodríguez. (1996).
El aprendizaje por el juego motriz en la etapa infantil. *Murcia, JAM y García, PLR, Aprendizaje deportivo*, 70-103.
<https://normalista.tripod.com/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/apredizajejuegomotriz.pdf>

Murga, Manuela Bolea. (2008).
Reseña histórica de la educación a la primera infancia en México.
Recuperado de <http://www.imced.edu.mx/Ethos/Archivo/42-25.pdf> *Ethos Educativo*, 42, 25.

Patino, Erica. (2014)
Entender la dificultad de su hijo para socializar
Recuperado de <https://www.understood.org/es-mx/learning-thinking-differences/child-learning-disabilities/social-skills-issues/understanding-childs-trouble-with-social-skills>.

Pérez Pedraza, P.; Salmerón López, T. (2006)
“El juego en los niños: enfoque teórico Educación, vol. 25, núm. 2,”
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025210>.

Sans, C. A.; Boix, R. Colomé, A. López-Sala, A. Sanguinettia (2017)
“Transtornos del Aprendizaje”
Revista: 1
Volumen: XXI
<https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2017-01/trastornos-del-aprendizaje-2017/>

Simkin, H., & Becerra, G. (2013).
El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial.
Ciencia, docencia y tecnología, 24(47), 119-142.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14529884005>.

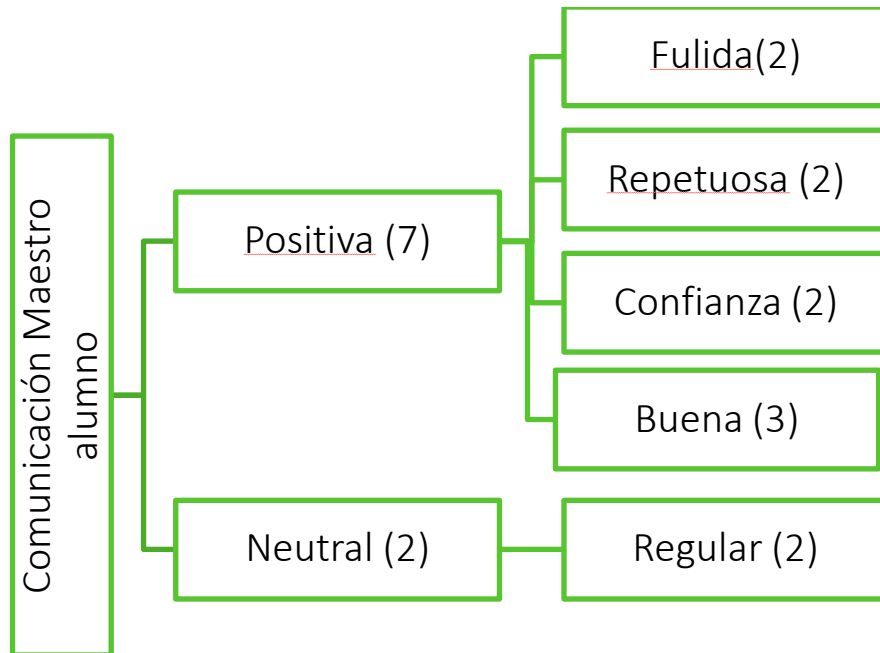
Soëtard, M. (2013). Friedrich Fröbel. Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers, (350), 45-48.
Recuperado de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/download/1002/849>

Tapia, Alonso, Jesús. (2007).
“Evaluación de la motivación en entornos educativos. *Manual de orientación y tutoría*,”
1-39.
Recuperado de: (Microsoft Word - Evaluaci\363n de la motivaci\363n en entornos educativos - C.doc) (uam.es)

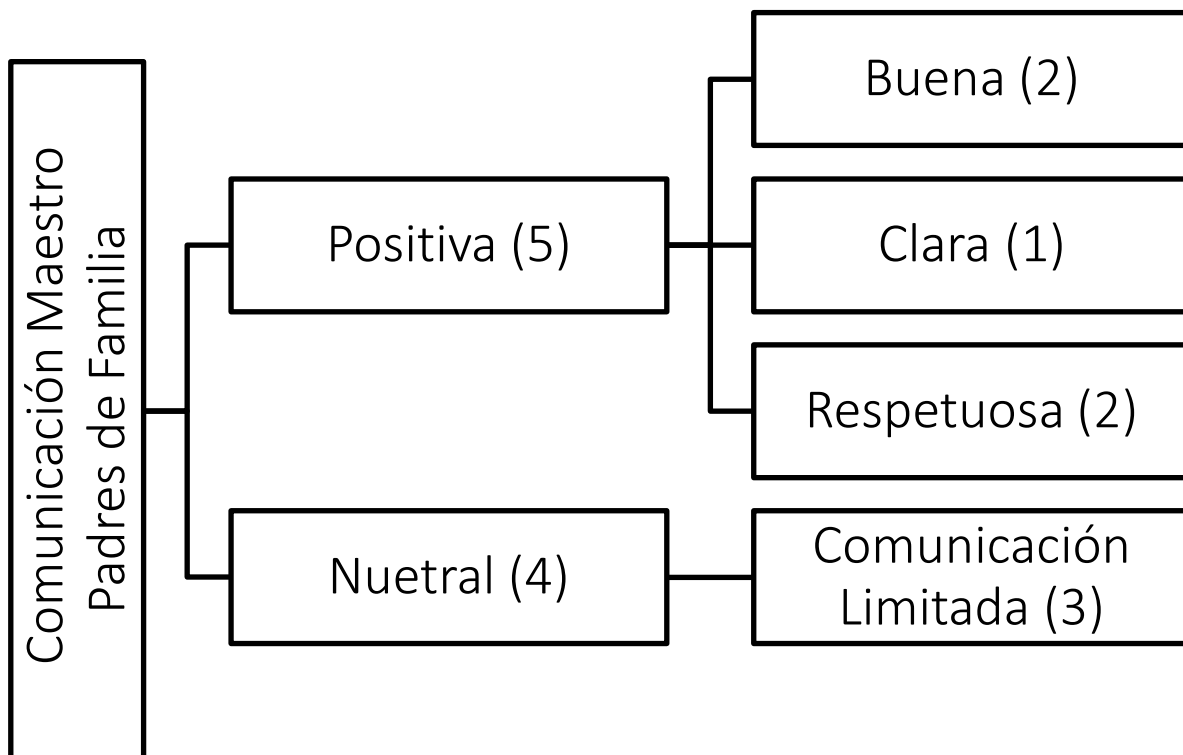
Tomás, Josep; Almenara, Jaume. (2007)
“Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky.”
Recuperado de http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.pdf

Yáñez, Moretta, Patricio (2016).
“El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales.”
Revista San Gregorio, (11), 70-81.
Recuperado de : <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5585727>

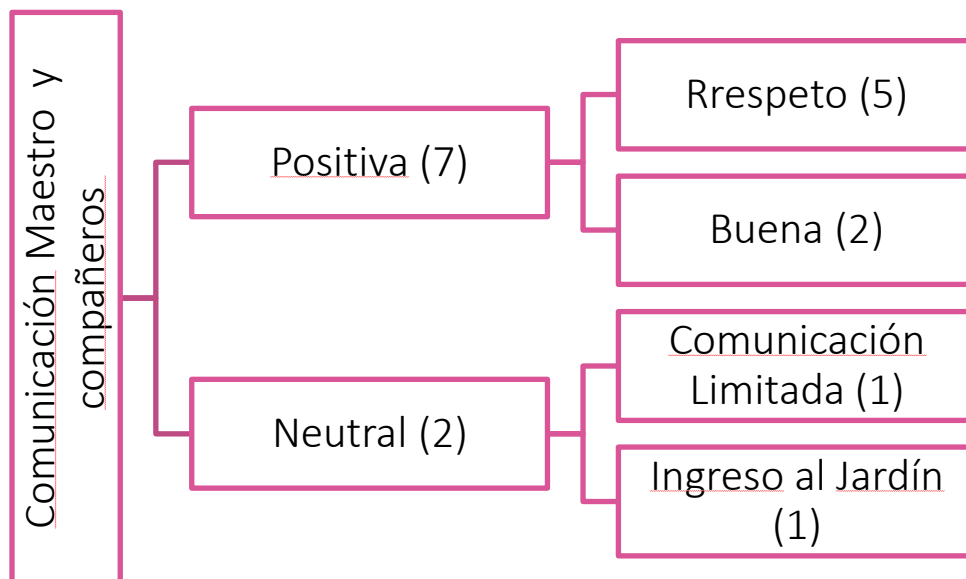
ANEXO 1



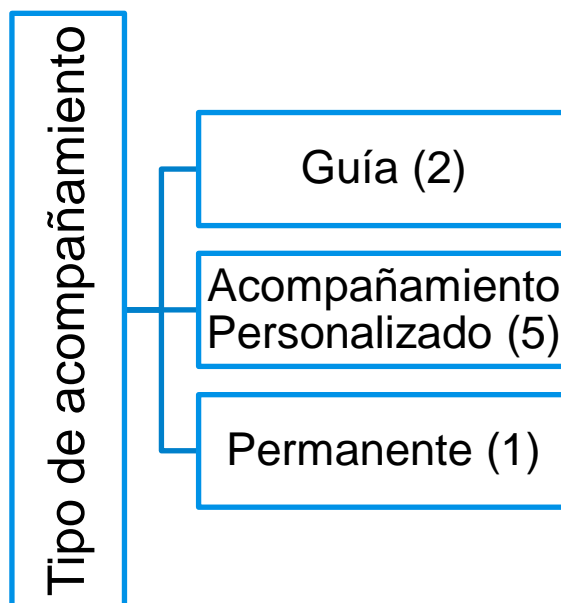
ANEXO 2



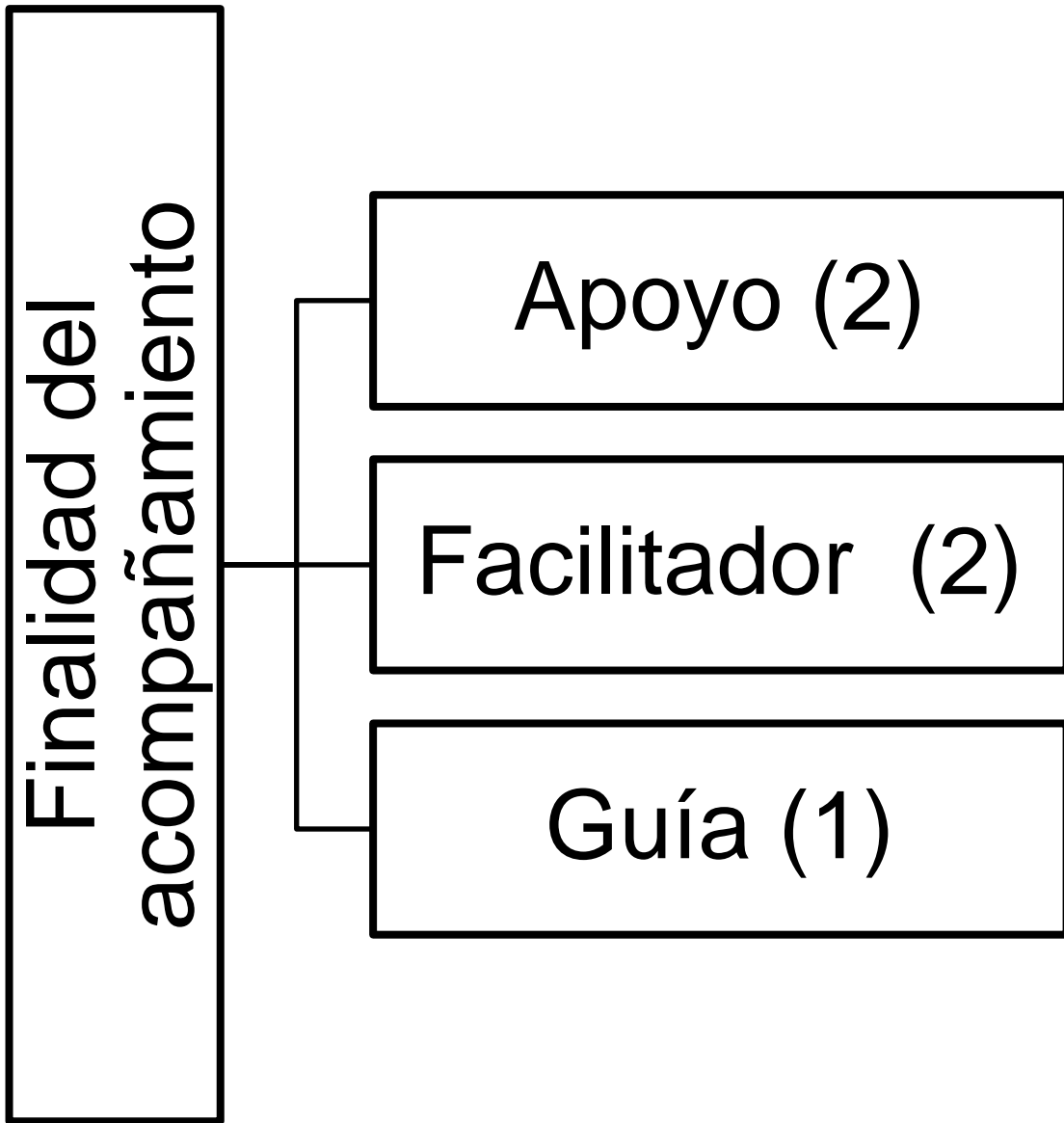
ANEXO 3



ANEXO 4



ANEXO 5



ANEXO 6

UNIVERSIDAD DON VASCO A.C. Incorporación No.8727- 43 Universidad Nacional Autónoma de México Escuela de Pedagogía		
DIARIO DE CAMPO		
SESION: GRADO: FECHA: INVESTIGADOR:		
Aspectos	Descripción	Interpretación
Comunicación con: alumnos, padres de familias y colegas		
Etapas de desarrollo del niño		
Planes y programas (PDECEM y Oficial)		
Identifica los propósitos educativos y los enfoques didácticos de la educación preescolar		
Conocer a alumno – contexto del alumno		
Aprendizaje del alumno		
Determina estrategias de evaluación del proceso educativo con fines de mejora		
Alumnos con problemas de aprendizaje – atiende las necesidades del alumno (USAER, Docentes 1ºA, 2ºA, 3ºA)		