

El proceso de formación profesional para la Educación Inicial: una experiencia desde la acción-reflexión

Ida María Hernández Ciriano¹

Fecha de recepción:
15 de noviembre, 2015

Fecha de aprobación:
24 de mayo, 2016

Resumen

El ensayo que se presenta, parte del examen sobre requerimientos actuales a la formación profesional de los Licenciados en Educación, Mención Parvulario, frente a la problemática de las estrategias de enseñanza que se utilizan para tal fin. En la educación superior ecuatoriana, para la formación de docentes, se estimula la utilización de la clase invertida, la enseñanza problémica, la enseñanza por casos y la *Lesson Study*. En este trabajo se plantean experiencias sobre la *Lesson Study* y la enseñanza por caso, como herramientas metodológicas apropiadas para este nivel de formación profesional. Los métodos y técnicas de investigación utilizados para la obtención de información han sido el método histórico-lógico. La crítica de fuentes teóricas y procedimientos de acción-reflexión sobre la práctica de la enseñanza, específicamente referidas al trabajo didáctico. El objetivo es valorar resultados alcanzados teniendo como eje la sistematización de la práctica con las mencionadas formas de organización.

Palabras claves: Proceso de enseñanza -aprendizaje, educación superior

Abstract

The essay presented, started from the examination of current requirements of professional formation of Bachelors in Early Childhood Education. This program promotes the use of the Flipped Classroom, Problem-Based Learning, Case Studies and Lesson Studies within the teaching strategies in Ecuadorian Higher Education. This written work presents experiences on the application of Lesson Studies and Case Studies as methodological tools appropriate for this level of professional training. The research methods and techniques used to collect information are the logical historical method, the analysis of theoretical sources and procedures for action-reflection on the practice of teaching, which refer specifically to didactic work. The objective is to evaluate achieved results taking as its axis the systematization of the practice with the above mentioned forms of organization.

Keywords: the teaching - learning process, higher education.

¹Doctora en Ciencias Pedagógicas. Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación, Mención Parvularia. Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil. ihernandezc@ulvr.edu.ec

Introducción

El presente trabajo se inspira en ideas de dos grandes pensadores latinoamericanos: El Héroe Nacional de la República de Cuba, José Martí Pérez, cuando expresó: “Para los niños trabajamos, porque los niños son los que saben querer, porque los niños son la esperanza del mundo. Y queremos que nos quieran, y nos vean como cosa de su corazón” (Martí, 2016, p. 11). También constituye una guía para el presente texto el pensamiento del gran intelectual, filósofo, escritor y prócer ecuatoriano, Juan María Montalvo Fiallos cuando escribiera: “Libertad de pensar es libertad de formar conceptos, opiniones. Libertad de pensar es libertad de leer, porque el que no lee no piensa” (Gaos, 1993, p. 487).

Las citadas ideas se encuentran en el centro de la Filosofía latinoamericana de la educación, la que se ha revelado históricamente manifestando una peculiar integración entre lo afectivo, con lo cognitivo y lo volitivo. Estas ideas expresan una concepción sobre los niños, el hombre, la sociedad, el amor infantil y sobre la significación de la niñez como etapa de la vida, para el desarrollo ulterior del ser humano. En el contexto del tema que da origen a las presentes reflexiones, las citas mencionadas son fundamento esencial pues en la misión social de la formación profesional del educador está precisamente, saber conjugar la profesionalidad técnica, la sensibilidad y la espiritualidad como condiciones básicas para poder cumplir su misión.

Estas muestras del pensamiento educativo social de Latinoamérica, constituyen expresión de la significación que para la cultura universal y en especial para la cultura latinoamericana han tenido los problemas de la educación, del ejercicio, del pensamiento, a la vez que el desarrollo de los valores y

sentimientos humanos. Sobre estos temas, en este trabajo se realizan reflexiones desde la perspectiva de la crítica, sobre la práctica docente en la formación para la Educación Inicial.

Desarrollo

Fundamentos teórico-metodológicos.

La concepción metodológica en que se sustenta este trabajo considera la idea de que los procesos educativos en general y los pedagógicos en particular son procesos sociales que están condicionados histórica y concretamente, lo que exige que su estudio se realice a la luz de las situaciones y exigencias sociales del contexto en que los mismos se desenvuelven. Ellos son, en definitiva, parte del complejo y contradictorio acontecer social. De modo que lo que acontece en un salón de clase, en un laboratorio o en una práctica laboral debe ser observado y estudiado; desde una perspectiva mucho más amplia que la que pueda estar enmarcada por las paredes en que se encuentre desarrollándose tal actividad.

Consecuentemente, analizar el proceso de formación profesional del educador de la primera infancia es un hecho que necesariamente debe realizarse a la luz de las condiciones sociales que le contextualizan y condicionan. Los procesos pedagógicos de formación de los profesionales son ante todo procesos sociales, muy dependientes de las realidades del contexto. Aunque están influidos y condicionados por las leyes de la naturaleza que se constituyen en objeto de estudio de las ciencias que le sirven de base a los mismos procesos, se encuentran primariamente, regidos por leyes de naturaleza social.

Así, por ejemplo, las exigencias pedagógicas y didácticas que acarrea la atención a la diversidad en la educación inicial, o las

dificultades que puede tener este tipo de educación con respecto a la atención de la familia o la insuficiente preparación teórico- práctica de los docentes, tienen causales que van más allá de lo que suceda estrictamente en la sala de clase o en la institución universitaria donde se formaron los maestros, todo lo que obligadamente debe ser tenido en cuenta por las personas que dirijan el trabajo en los grupos de estudiantes. A partir de estas ideas, se puede reflexionar acerca de preguntas que pudieran agruparse en dos bloques fundamentales:

¿Por qué se habla de proceso de formación profesional? ¿Qué se encierra detrás de esas tres palabras: proceso y formación profesional? ¿Cuáles son elementos esenciales de los procesos de formación de profesionales para la educación inicial? ¿Qué los asemeja y qué los diferencia de los demás procesos pedagógicos? ¿Cómo lograr procesos de formación profesional que puedan ser considerados eficientes y de calidad? ¿Cómo mantener una actitud científica ante este tipo de enseñanza? ¿Se requiere aptitud para eso o solamente actitud?

La formación profesional como proceso

Las preguntas expresadas son complejas y aunque no se pretende aquí ofrecer respuestas acabadas, sí se precisan algunos elementos que puedan conducir la práctica hacia la satisfacción de las necesidades del trabajo metodológico, para la formación de educadores. Lo primero debe ser: comprender el proceso mismo, reconocer su esencia; lo que implica, conocer su historia, las causas de su surgimiento, sus propiedades, las contradicciones que le son inherentes, las tendencias de su desarrollo y las leyes que lo rigen.

¿Qué es un proceso? Usualmente se

identifica como proceso a los fenómenos, acontecimientos, hechos que se suceden, pasando por diferentes fases o estados. El Diccionario Filosófico de Rosental y Iudin, plantea que la palabra proceso viene del latín *processus*: paso, avance: transformación sistemática, sujeta a ley, de un fenómeno; paso del mismo a otro fenómeno (1975, p. 376).

En el texto titulado *Pedagogía*, se plantea que en educación el proceso se caracteriza por ser “un conjunto dinámico y complejo de actividades sistemáticas, mediante el cual se interrelacionan la acción de los educadores y los educandos (...) proceso conscientemente organizado, dirigido y sistematizado” (Chávez, et al., 2012, p. 89).

La consideración de la formación profesional para la educación inicial como proceso es de principio para una concepción científica sobre la misma, lo que según criterio de esta autora presenta al menos dos aspectos: El primero se refiere a la propia historia, al devenir y al desarrollo ininterrumpido, que como proceso social presenta; el segundo se refiere a que los procesos pedagógicos concretos tienen su movimiento, su lógica y su propia dinámica interna, la que está influida y condicionada por otros procesos de la sociedad y de la naturaleza, como antes se ha expresado. El primer aspecto explica la diferenciación, desde su génesis, de los procesos educativos formadores de profesionales para la educación inicial con respecto a los demás, lo que resulta de la propia diferenciación social que tuvo la niñez y su formación a través de la historia de la humanidad.

La niñez ha sido vista de diferentes formas a lo largo de la historia. Hubo una época en que se veía al niño como “**adulto pequeño**”, es decir no se conocía la infancia. Luego aparecen dos

formas totalmente opuestas de ver a los niños como **“esencialmente malos” o “esencialmente buenos”**. (Lira, s. f.).

Desde la comunidad primitiva, los niños acompañaban a los adultos en todas las actividades desde las primeras edades. Así aprendían de manera espontánea, directa y en la propia actividad. Su desarrollo se producía en la propia vida práctica y no se les discriminaba ni diferenciaba socialmente.

El niño, antes de la modernidad, era considerado **como un adulto pequeño**, hacía parte del engranaje de una sociedad y se educaba para ser adulto, para ayudar a conservar el grupo social. Al desintegrarse esa cohesión, se vuelca la mirada al sujeto individual. Dentro de esa concepción empieza a configurarse el niño como sujeto, como ser real capaz de percibir el mundo de una manera diferente a la del adulto. (Lira, s. f.).

Con el paso del tiempo, las ideas sobre la educación alcanzan independencia y surgen como esfera particular del conocimiento humano. Así es que desde la aparición de la obra del pedagogo checo, Juan A. Comenio, (Moravia, 1592-1670), considerado Padre de la Pedagogía, la niñez y su educación fueron

comprendidos y analizados de manera diferente.

Comenius, en su *Didáctica Magna*, escribió:

Únicamente es sólido y estable lo que la primera edad asimila; lo que se demuestra con ejemplos. (...) El árbol conserva por muchísimos años, hasta que las cortan, las ramas que siendo tierno extendió hacia arriba, hacia abajo y por los lados. (...) De igual modo en el hombre, las primeras impresiones de tal manera se fijan que casi es un milagro que puedan modificarse, y es convenientísimo dirigirlas desde la primera edad hacia las verdaderas normas de la sabiduría. (...) es asunto en extremo peligroso no imbuir en el hombre los sanos preceptos de la vida desde la misma cuna. (Comenius, 1986, pp. 64-65).

Al leer estas ideas del gran educador, se advierte el enfoque naturalista de su pedagogía y también puede comprenderse cómo desde el siglo XVII la educación de los niños de las primeras edades es un tema de gran interés. Resulta muy interesante encontrar la palabra *dirección* referida a la actividad de conducir a los niños en su



Figura 1: Jan Amos Komenský (en latín *Comenius*) (Moravia, 1592-1670).

Fuente: Martínez-Salanova, (s. f.).

desarrollo. Del mismo modo, durante los siglos XVIII, XIX y XX, muchos grandes educadores se proyectaron y fundamentaron ideas muy valiosas sobre la educación inicial. Sin embargo, como es conocido, todavía en ocasiones y lugares se mantienen formas asistencialistas de organización de la educación de la niñez temprana y en ese caso no se tienen en cuenta las potencialidades del niño para el desarrollo pleno de su personalidad desde las primeras edades. En general el asistencialismo se reduce a satisfacer necesidad de higiene, alimentación y protección, sin ir más allá en el desarrollo integral del niño. ¿Podría el asistencialismo estar en el centro de una concepción desarrolladora sobre la niñez temprana?

En Ecuador, afortunadamente, existen orientaciones muy claras. Al respecto la Ley Orgánica de la Educación Intercultural Bilingüe (LOEIB), plantea:

Art. 40.- Nivel de educación inicial.- El nivel de educación inicial es el proceso de acompañamiento al desarrollo integral que considera los aspectos cognitivo, afectivo, psicomotriz, social, de identidad, autonomía y pertenencia a la comunidad y región de los niños y niñas desde los tres años hasta los cinco años de edad, garantiza y respeta sus derechos, diversidad cultural y lingüística, ritmo propio de crecimiento y aprendizaje, y potencia sus capacidades, habilidades y destrezas.

La educación inicial se articula con la educación general básica para lograr una adecuada transición entre ambos niveles y etapas de desarrollo humano. (2015).

Estas orientaciones de la LOEIB sitúan retos a la formación de los educadores, quienes necesariamente deben ser formados

para contextos diversos, los que presentan problemáticas sociales también diversas y complejas y en los que no siempre están dadas las condiciones objetivas y subjetivas por parte de la familia y del entorno social.

Ante estos retos, la reflexión sobre la práctica, sobre el accionar de cada día constituye una necesidad apremiante. Cada momento, las realidades de las personas y de los contextos cambian. En esos cambios y en el actuar diario, la reflexión sobre la acción ayuda a reconstruirse y a reconstruir rutas y modo de actuar, lo que depende de cómo las personas observamos nuestra actuación. Si concebimos que todo esté perfecto, con seguridad que la reflexión sobre las acciones que hacemos será poco provechosa para transformaciones radicales. Si, por el contrario, se entiende que cada día y cada actividad es un espacio vital para el cambio y para el continuo desarrollo y crecimiento personal y profesional, la reflexión sobre la acción es una vía de perfeccionamiento.

La reflexión como proceso de pensamiento deliberado, racional y crítico se traduce en el examen, la argumentación, la deliberación y toma de decisiones respecto a nuestras actuaciones como docentes. Por tanto, incorpora elementos éticos que comprometen al docente a poner en marcha acciones orientadas hacia las finalidades educativas para contribuir con la formación integral de ciudadanos creativos, con talento para construir un mundo más humano y solidario (Chacón, 2006).

Una experiencia práctica desde la acción reflexión.

Durante la ejecución de los procesos de reflexión -acción sobre la propia práctica académica en la Universidad, en la formación

de docentes para la educación inicial, se ha enfrentado la necesidad de utilizar formas de organización de la enseñanza más productivas, estimulantes y que han posibilitado la relación de la teoría con la práctica, logrando niveles más elevados que con otras formas anteriormente utilizadas. Las tres formas más desarrolladoras empleadas por esta autora son:

- La enseñanza por casos.
- La enseñanza del tipo *Lesson study* (Estudio de una lección).
- La enseñanza problematizadora.

De estas formas de enseñanza se ejemplifican aquí con dos experiencias: Una para la asignatura de Didáctica General y otra para la Didáctica de la Educación Inicial. En la estrategia de la enseñanza por casos, se presenta a continuación un caso elaborado por la autora para la Didáctica General. El caso, en correspondencia con las características de la materia, es una situación didáctica creada imaginariamente o también podría ser desarrollada a partir de una situación real. También puede ser creado por los propios estudiantes. En esta ocasión, se presenta un caso que es una narración preparada especialmente para un tema y con tareas que guiaron el trabajo de los estudiantes.

Ejemplo de utilización de un caso en la enseñanza de la asignatura de Didáctica General.

El ejemplo que se presenta se utilizó en la Sede de Cañar de la Universidad Católica de Cuenca y requirió de la elaboración por esta autora de una descripción sobre una hipotética clase de Historia sobre el origen del pueblo Cañari. El caso didáctico se entrega a cada estudiante en la clase o puede colocarse también por la vía digital.

La actividad en cuestión se planteó en los siguientes términos:

Ejercicio de formulación de objetivos de enseñanza, de contenido y métodos de enseñanza.

Estimada estudiante:

A partir de la siguiente situación didáctica, elabore dos objetivos con una aspiración diferente en cada uno de ellos. Puede encabezar los objetivos con algunos de estos verbos que expresan habilidades de aprendizaje: Describir, caracterizar, ejemplificar, valorar, explicar, analizar, explicar, argumentar... Lea detenidamente antes de realizar el ejercicio. Elabore 4 aspectos del contenido de la clase que se describe y exprese qué métodos de enseñanza se utilizaron en la misma que se presenta a continuación:

En una clase de Historia sobre el origen y desarrollo de la civilización Cañari, el docente expone las etapas por las que pasaron esos pueblos antes de la llegada de los Incas al territorio. Explica sobre instrumentos de trabajo, los tipos de actividades económicas, enfatizando en las prácticas de la agricultura cañari para producir y conservar los cereales. Pregunta si existen costumbres actualmente que puedan venir de la agricultura cañari. Igualmente explica sobre las prácticas de cría y cuidado de los animales. Ilustra con láminas este último asunto. Presenta características de la cultura y normas éticas de esas comunidades, en las que se respetaba a las mujeres, a los ancianos y especialmente a los chamanes. El docente fundamenta cómo con la llegada de los Incas primero y de los colonizadores españoles después se rompió bruscamente con el desenvolvimiento social y con muchas de las costumbres ancestrales de esos pueblos, en los que hoy, sin embargo, se revelan elementos culturales cañaris,

incas y también de origen español. Continúa la clase con la presentación de un video didáctico sobre el complejo de Ingapirca; pregunta sobre si conocen otros lugares con esas características arqueológicas y culturales; resume aspectos esenciales y orienta como tarea que los estudiantes elaboren un resumen de lo que el video trata.

Es de señalar que al recibir esta tarea, las estudiantes parvularias ya habían estudiado el contenido específico de la Didáctica, objeto de estudio, de manera autónoma y realizaron el ejercicio individualmente para luego socializarlo en el grupo. Al concluir la tarea se evaluó su realización en plenario.

En el análisis crítico de los resultados se destacó que: El caso resultó motivante, a la vez que de sistematización cultural. De modo que no sólo fue útil en función de los contenidos de la Didáctica General, sino también de la Cultura general. Ejercitó la práctica de la interpretación y comprensión de texto en forma crítica, a partir de un enfoque teórico determinado (en este caso desde la Didáctica General) a la vez que contribuyó a desarrollar competencias para la actividad autónoma, exigiendo una participación, exposición y aplicación constante del saber por las estudiantes. El diálogo de saberes, que se produjo luego de que todas solucionaron las tareas, también contribuyó a la ejercitación de las competencias comunicativas y al desarrollo de valores, especialmente al sentimiento de pertenencia por vivir las estudiantes precisamente en el Cantón Cañar.

Ejemplo de utilización de la LessonStudy en la enseñanza de la asignatura de Didáctica de la Educación Inicial.

El cuanto al ejemplo de la utilización de la llamada *LessonStudy* (Estudio de una lección), resulta necesario considerar que, a

juicio de la autora, esta forma de organización no es reciente. Se utiliza en Japón, Estados Unidos, Europa, y principalmente es España. (Soto y Pérez, 2014) ¿Por qué se plantea que no es nueva?

En América Latina, existen experiencias con otros nombres y maneras de desarrollarla en varios países, llamándole Clase Metodológica, Clase Abierta, Clase práctica, etc., las mismas contienen el análisis crítico y la práctica investigativa con una lección o tema de manera autónoma con posterior socialización grupal. En esencia, las Lesson Studies están constituidas por un sistema de acciones que permiten articular el estudio de un tema, las formas de llevarlo a la práctica, realizar la práctica y analizar críticamente los resultados, combinando el trabajo independiente con la actividad en grupos y de forma colaborativa. Según los especialistas españoles Soto y Pérez (2014) con esta metodología los “profesionales diseñan, enseñan, observan y analizan críticamente sus prácticas en concreto en el efecto que tienen en el aprendizaje de los niños y niñas que aprenden.” (p. 1).

La experiencia desarrollada por esta autora fue en la asignatura Didáctica de la Educación Inicial y para una de las lecciones llevó los siguientes pasos o fases:

- 1. Preparación de una clase de educación inicial** para el Subnivel II de la Educación Inicial con niños de 4 y 5 años en el ámbito de la comprensión y expresión del lenguaje, concretamente para la destreza de identificar auditivamente un fonema como contribución a cimentar las bases del futuro proceso de la lectura. La clase fue preparada por todas las estudiantes, las que investigaron todos los pormenores didácticos de la misma.

2. **Explicación y ejemplificación** de la lección en el aula universitaria por las estudiantes.
3. **Rifa para seleccionar dos estudiantes que dieron la clase** en aulas de Educación Inicial (Una en Cañar y otra en El Tambo, con los niños en dos escuelas). La clase se dio en horario de la mañana, contrario al horario habitual del grupo en la Universidad.
4. **Observación de la clase por las demás estudiantes con la docente**, a partir de una guía de observación elaborada en clases por el grupo en forma colaborativa.
5. **Análisis crítico del desarrollo de la clase en la universidad a partir de las observaciones** realizadas durante la ejecución práctica de la clase.

Los resultados de aprendizaje alcanzados fueron enriquecedores, logrando niveles muy superiores y diferentes de los que se alcanzan con métodos expositivos. También los ambientes de aprendizaje y el necesario nivel de autonomía de las estudiantes contribuyeron al desarrollo profesional en el orden práctico. Resultó ser un aprendizaje muy significativo y perdurable para las futuras docentes de la educación inicial.

Conclusiones

La reflexión sobre estas prácticas de la enseñanza universitaria para la formación de docentes de educación inicial ha contribuido a esclarecer y sistematizar el saber pedagógico de docente y estudiantes, pero como también se realizó el análisis crítico y reflexivo con las alumnas, en cada etapa, se elevó el nivel de la motivación, de la autoestima y de los resultados de aprendizaje.

La experiencia realizada corroboró la idea

de que para incidir en los cambios que se requieren en la formación profesional del educador de Inicial, la práctica de la acción -reflexión participativa puede lograr la elevación del interés e implicación de los estudiantes, mejorar los resultados de aprendizaje e integrar los procesos académicos con los *investigativos desde el aula universitaria*.

Si bien es más fácil hacer lo conocido y acostumbrado, actualmente es necesario enfrentar la incertidumbre y la contradicción. Resulta imprescindible propiciar y ejecutar cambios en las estrategias de enseñanza para lo que pueden enfrentarse riesgos e inseguridades.

Relacionado con este tema, el gran educador brasileño, Paulo Freire, escribió su libro *Pedagogía de la Autonomía*, en el que explica cuáles son los saberes indispensables en la profesión de enseñar. En ese texto, planteó que enseñar exige riesgo, asunción de lo nuevo y rechazo de cualquier forma de discriminación; exige reflexión crítica sobre la práctica; conciencia del inacabamiento y la certeza de que el cambio es posible. (Freire, 1997, pp. 7-8).

Recomendaciones:

Promover espacios de reflexión-acción sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, sistematizando desde la práctica pedagógica de los docentes.

Socializar las mejores experiencias que se logren en la carrera, especialmente en la integración de la investigación con las demás funciones sustantivas de la Universidad.

Promover la selección y utilización de estrategias de enseñanza más productivas y colaborativas; entre las que se encuentran:

- La enseñanza por casos.

- La enseñanza del tipo *LessonStudy* (Estudio de una lección),
- La enseñanza problematizadora.
- La clase invertida

Referencias

Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Registro Oficial No. 572, 25 de agosto de 2015. Recuperada de <http://goo.gl/9NzgvH>

Chacón, M. (junio de 2006). La reflexión y la crítica en la formación docente. *Educere*, 10(33), pp. 335-342. Recuperado de <http://goo.gl/HZhgKZ>

Chávez, J., Rico, P., Castro, P., Cerezal, J., Valle, A., Herrera, E., y Fundora, A. (2012). *Pedagogía*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Comenius, J. (1632). *Didáctica Magna*. Saturnino López (Traducido por Saturnino López (1986). Recuperado de <https://goo.gl/L8pUVf>

Freire, P. (1997) *Pedagogía de la Autonomía*. México: Editorial Siglo XXI.

Gaos, J. (1993). *Obras completas. El pensamiento hispanoamericano. Antología del pensamiento de Lengua Española en la Edad Contemporánea* (Vol. 5). Recuperado de <https://goo.gl/2E8OJb>

Lira, N. (s. f.). La Niñez en la Historia. En *Educación Inicial.com*. Recuperado de <http://goo.gl/n83Sx8>

Martí, J. (2016). *La Edad de Oro. Publicación mensual de recreo e instrucción dedicada a los niños de América*. Recuperado de <https://goo.gl/m6oq3X>

Martínez-Salanova, E. (s. f.). Comenius. En *Cine y educación*. Recuperado de <http://goo.gl/h1ABKI>

Rosental, M., y Iudin, P. (1975). *Diccionario Filosófico*. Augusto Vidal Roget (Trad.). Recuperado de <https://goo.gl/WkmjeU>

Soto, E., y Pérez, Á. (Agosto de 2014) *Las LessonStudy ¿Qué son?* Recuperado de <http://www.ces.gob.ec/doc/8tavoTaller/metodologa%20lesson%20study.pdf>

Para citar este artículo utilice el siguiente formato:

Hernández, I. (enero-junio de 2016). El proceso de formación profesional para la Educación Inicial: una experiencia desde la acción-reflexión. *YACHANA, Revista Científica*, 5(1), 104-112.