

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR - MATRIZ

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS DE GRADO PREVIA LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE

MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA METODOLOGÍA JUEGO – TRABAJO
EN EL DESARROLLO INFANTIL EN EL NIVEL INICIAL “2” DE 3 A 5 AÑOS
EN LA UNIDAD EDUCATIVA JESÚS DE NAZARETH 2014 - 2015**

GABRIELA DE LOS ANGELES SILVA VITERI

DIRECTOR: MGTR. GERMANIA ESPINOSA CH.

QUITO, ABRIL 2018


PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo, GABRIELA DE LOS ANGELES SILVA VITERI, C.I. 0801804998 autor del trabajo de graduación intitulado: **EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA METODOLOGÍA JUEGO – TRABAJO EN EL DESARROLLO INFANTIL EN EL NIVEL INICIAL “2” DE 3 A 5 AÑOS EN LA UNIDAD EDUCATIVA JESÚS DE NAZARETH 2014 – 2015**, previa a la obtención del grado académico de **MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN** en la Facultad de **Ciencias de la Educación**:

- 1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
- 2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, 23 de mayo de 2018


Gabriela Silva Viteri
C.I.0801804998

DIRECTOR:

Mgr. Germania Espinosa Ch.

LECTORES:

Mgr. Claudia Bravo Castañeda

Mgr. Johanna Herrera

DEDICATORIA

Dedico este trabajo con profundo respeto y amor a mi familia y muy especialmente a mis padres por la incondicionalidad brindada, por la confianza y estímulo que sólo la unión familiar, aunque no física, sino de corazón se pueden convertir en motor para alcanzar una meta.

A mi hijo Mateo por apoyar cada decisión que tomo y creer firmemente que el precio a pagar por un sueño es disfrutar cada esfuerzo.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco la inmensa gracia de Dios, porque abre caminos en mi vida por los que no
pensé transitar.

Agradezco a mi tutora MGTR. Germania Espinosa Ch. por la guía, ayuda y comprensión
brindada.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
1. DESARROLLO DEL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INICIAL	7
1.1. POLÍTICAS EDUCATIVAS	8
1.2. CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INICIAL	10
1.3. ANÁLISIS DETALLADO Y SEGUIMIENTO DE LAS DIRECTRICES CURRICULARES.....	18
2. METODOLOGÍA JUEGO TRABAJO	24
2.1. FUNDAMENTOS.....	26
2.2. APLICABILIDAD	41
3. PRECURSORES DE LA METODOLOGÍA JUEGO - TRABAJO	43
3.1. OVIDE DECROLY	44
3.2. MARÍA MONTESSORI.....	52
4. CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE.....	63
4.1. CONSTRUCTIVISMO	66
4.1.1. Dimensión Epistemológica.....	67
4.1.2. Dimensión Psicológica	68
4.1.3. Dimensión Pedagógica	68
4.2. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	71
5. FUNCIONES	74
5.1. EL DOCENTE DEL NIVEL INICIAL.....	75
5.2. EL NIÑO – NIÑA Y SU APRENDIZAJE	84
6. DETALLE DE LA INVESTIGACIÓN.....	86
6.1. RECOLECCIÓN DE DATOS	87
6.2. CAPACITACIÓN – SEGUIMIENTO	87
6.3. RESULTADOS	88
7. TIPO DE ESTUDIO	89
7.1. OBSERVACIÓN.....	89
7.2. ENCUESTA	90
7.3. CÍRCULOS DE LECTURA	90
7.4. CAPACITACIÓN EN GOOGLE DRIVE	90
7.5. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN.....	91
7.5.1. Seguimiento	91

7.5.2. Evaluación	92
8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	93
8.1. CONCLUSIONES.....	93
8.2. RECOMENDACIONES	94
BIBLIOGRAFÍA	95
ANEXOS	101

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Ejes de Desarrollo y Aprendizaje N.I.....	15
Tabla 2. Criterios de Evaluación PDE.....	19
Tabla 3. Evaluación del PDE 2006 – 2015.....	19
Tabla 4. Escuela Nueva Ovide Decroly	48
Tabla 5. Aportes Pedagógicos utilizados por Ma. Montessori	54
Tabla 6. Dimensión Psicológica	68
Tabla 7. Dimensión Pedagógica	69
Tabla 8. Aportes de Bruner al Constructivismo	71

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Tercer Nivel de Concreción Curricular	14
Gráfico 2. Categorías de los Centros de Interés	52
Gráfico 3. Tipos de Mente.....	57
Gráfico 4. Z.D.P	70
Gráfico 5. Aprendizaje Significativo.....	72

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Ficha de Acompañamiento Docente. Lado A	101
Anexo 2. Ficha de Acompañamiento Docente. Lado B	102
Anexo 3. Ficha de Evaluación "Cuánto Conozco del Currículo de Educación Inicial 2014"	103
Anexo 4. Currículo de Educación Inicial 2014	104
Anexo 5. Listado de Temas de Capacitación Docente	104
Anexo 6. Círculos de Lectura	105
Anexo 7. Presentación Drive "Oferta Educativa 2014 - 2015"	105
Anexo 8. Presentación Drive "Una Nueva Mirada a la Educación"	106
Anexo 9. Presentación Drive "Currículo de Educación Inicial 2014"	106
Anexo 10. Ficha de Evaluación de Capacitación	107
Anexo 11. Ficha de Desarrollo de Nelson Ortiz P. Lado A	108
Anexo 12. Ficha de Desarrollo de Nelson Ortiz P. Lado B.....	109
Anexo 13. Presentación Drive. "Metodología Juego- Trabajo"	110
Anexo 14. Capacitación.....	110
Anexo 15. Ficha de Seguimiento y Apoyo al Niño/ Niña.....	111
Anexo 16. Presentación Drive. "Recursos Materiales para el Nivel Inicial"	112
Anexo 17. Aulas Flotantes y Ambientes Preparados	112
Anexo 18. Formato Ficha de Ámbitos y Rincones.....	113
Anexo 19. Presentación Drive "PLANIFICAR"	113
Anexo 20. Presentación Drive "RINCONES"	114
Anexo 21. Formato Ficha de Informe Quimestral.....	114
Anexo 22. Presentación Drive "LATERALIDAD y LATERALIZACIÓN"	115
Anexo 23. Aprendiendo con la Familia.....	116
Anexo 24. Bailoterapia "Un Efecto Integrador"	116
Anexo 25. Ficha de Desarrollo Institucional	117
Anexo 26. Formato Fichas de Evaluación Docente	118
Anexo 27. Informe Administrativo Anual APROBADO. Hoja 1	119
Anexo 28. Informe Administrativo APROBADO. Hoja 2.....	120
Anexo 29. Informe Administrativo APROBADO. Hoja 3.....	121
Anexo 30. Informe Administrativo APROBADO. Hoja 4.....	122
Anexo 31. Informe Administrativo APROBADO. Hoja 5.....	123

Anexo 32. Sensibilización al Currículo de Educación Inicial 2014 (2017)	124
Anexo 33. Inicio de Capacitación Docente para Instituciones Fiscales, Particulares y Fiscomisionales 2017	124
Anexo 34. Trabajo por Rincones 1	125
Anexo 35. Trabajo por Rincones 2	126
Anexo 36. Círculos de Lectura Fiscales, Particulares y Fiscomisionales 2017	126
Anexo 37. Certificado de Haber Realizado la Investigación.....	127

RESUMEN EJECUTIVO

El desafío del currículo de Educación Inicial 2014 Ministerio de Educación - Ecuador es la aplicación de la metodología Juego – Trabajo como propuesta activa del diseño curricular vigente. Pese a su obligatoriedad como metodología de trabajo en la práctica docente es obviada por algunos actores del sistema educativo, lo que encubre prácticas pedagógicas antiguas, que limita el desarrollo integral del niño e impide la articulación de un nivel educativo a otro. Este proyecto plantea la aplicación, seguimiento y evaluación metodológica en el nivel inicial “2” de 3 a 5 años en la Unidad Educativa “Jesús de Nazareth” con 100 niños en seis paralelos. Se realizaron capacitaciones al equipo docente, sobre este currículo, metodología, trabajo por rincones y evaluación; las mismas que se implementaron durante el año lectivo con los grupos en mención, comprobándose su eficacia al alcanzar el perfil de salida e ingreso a la preparatoria de la misma unidad.

Palabras Clave

Educación, niño/ niña, juego – trabajo, eficaz, eficiente.

INTRODUCCIÓN

En la década de los 90' se presentan cambios en las estructuras políticas de varios países latinoamericanos, dentro de los cuales no pudo estar Ecuador, pues la crisis de gobernabilidad política no permitía cambio alguno en las políticas educativas (Franco, 2015).

A partir del 2006, con estabilidad política se realizan cambios en el Sistema Educativo Nacional en pro del desarrollo de la calidad educativa. Desafío positivo para el que se contemplan ajustes a las políticas públicas, al currículo nacional, a los sistemas de evaluación educativa.

Alcanzar igualdad y calidad en un entorno de respeto al desarrollo madurativo del niño/a y la concatenación de los contenidos en los distintos niveles educativos, demandaba el diseño de procesos que respondan a lineamientos nacionales e internacionales.

La reforma del Sistema Educativo Nacional 2006 – 2015 del PDE dio un giro hacia la reivindicación de los grupos educativos vulnerables, criterio que maneja el currículo del Ecuador con una base de derechos e identidad y la inclusión de las 14 nacionalidades y 18 pueblos a través de la Constitución del 2008.

La propuesta curricular promueve la aplicación de la metodología activa sustentada en el constructivismo desde los primeros años en cada uno de los niveles del Sistema Educativo

Nacional. Esta tendencia pedagógica en los últimos años cobra valía posicionándose ampliamente en el campo educativo (Pérez, P., 2004). Aquí es el estudiante quien construye su aprendizaje a través de la praxis, de forma gradual, en base a sus ritmos y capacidades.

En el nivel de educación inicial, la metodología *juego – trabajo* promueve el desarrollo de destrezas y el aprendizaje significativo en un entorno pensado en el respeto al niño, donde la capacidad experiencial le permite incrementar su plasticidad cerebral a través de actividades pedagógicas de disfrute.

La participación corresponsable de los actores educativos en el contexto permite llevar a efecto la propuesta curricular. Sin embargo, la falta de difusión de la propuesta metodológica y el seguimiento oportuno a los cambios presentados en el Currículo de Educación Inicial 2014, junto a la deficiente gestión administrativa institucional, generan la interpretación subjetiva de los criterios curriculares antes mencionados, el desconocimiento de la propuesta metodológica en el nivel de educación inicial “2” de tres a cinco años y la continuidad de prácticas pedagógicas tradicionales.

El presente estudio promueve la importancia de la sensibilización y capacitación docente a la aplicación en la metodología *juego- trabajo* como propuesta activa en la construcción del aprendizaje.

OBJETIVO GENERAL

Determinar el nivel de eficacia de la metodología Juego – Trabajo en el nivel de educación inicial “2” de 3 a 5 años a través de la evaluación a docentes para potencializar del desarrollo integral del niño/a.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Identificar el nivel de conocimiento y aplicación de la metodología *juego – trabajo* en el nivel de educación inicial “2” por parte de las docentes de la Unidad Educativa Jesús de Nazareth.
- b) Determinar las ventajas y desventajas de la metodología *juego – trabajo* para el desarrollo integral del niño/a de 3 a 5 años.
- c) Evaluar la aplicabilidad y la significancia de esta metodología para favorecer los procesos de enseñanza – aprendizaje.

HIPÓTESIS

¿La carencia de conocimiento de la metodología juego – trabajo en la educación inicial “2” minimiza el desarrollo integral del niño y niña de 3 a 5 años?

METODOLOGÍA

Esta investigación toma en cuenta los pasos contemplados por Hernández Sampieri y Umberto Eco dentro del estudio investigativo de tipo descriptivo, que incluye varios

procesos en la población sujeto de estudio, para ello se inicia con la observación a través del acompañamiento pedagógico o de aula e implementación de la ficha institucional, se aplica cuestionario al equipo docente con 6 preguntas: tres abiertas y 3 cerradas sobre currículo de educación inicial 2014 y metodología juego - trabajo; inician las capacitaciones y círculos de lectura con el equipo docente, se da el proceso de seguimiento y evaluación a la implementación metodológica con los respectivos grupos de trabajo estableciendo además las ventajas de la aplicación de la metodología juego – trabajo en el nivel de educación inicial “2” para el desarrollo integral del niño de 3 a 5 años.

JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

Desempeñaba la función de Directora y Coordinadora Pedagógica del nivel de educación inicial de la Unidad Educativa Jesús de Nazareth de la ciudad de Quito, esta vinculación me permitió conocer de cerca la problemática que atravesaba la institución educativa por el nivel de deserción escolar de los niños del subnivel “2” de 3 a 5 años y la falta de aplicación de propuestas activas como la metodología *juego – trabajo*, por desconocimiento del equipo docente.

La segmentación de la metodología “*juego - trabajo*” por desconocimiento total o parcial, alteró la propuesta metodológica del currículo de educación inicial 2014 y la construcción del conocimiento; es decir, el aprendizaje significativo del niño /a de tres a cinco años.

Es importante la realización de este estudio, porque pretende destacar las cualidades del aprendizaje activo según María Montessori y Ovide Decroly, a través de la sensibilización y capacitación del docente de este nivel educativo.

La temática es relevante porque no existen trabajos semejantes y es importante que las docentes manejen la propuesta metodológica y amplíen sus posibilidades de trabajo pedagógico.

MARCO METODOLÓGICO

En el primer tema se abordan los antecedentes curriculares tras el análisis histórico de la propuesta curricular del nivel de educación inicial, se establecen los lineamientos curriculares esenciales que fortalecen la propuesta metodológica juego – trabajo.

El segundo tema trata la metodología juego – trabajo como propuesta activa basada en el constructivismo, se analizan sus fundamentos teóricos y las ventajas de su aplicabilidad para el desarrollo integral del niño de 3 a 5 años.

Ya en el tercer tema se analizan los aportes de dos de los representantes más notorios de la metodología *juego – trabajo*, como son: María Montessori y Ovide Decroly, quienes destacan en sus propuestas la participación activa del niño en la construcción de su aprendizaje.

El cuarto tema analiza el Constructivismo y el Aprendizaje Significativo en la metodología juego – trabajo y su importancia para el desarrollo madurativo del niño de 3 a 5 años.

En el quinto tema se hace una reflexión sobre la importancia del rol que deben desempeñar el docente y el niño en la praxis de la metodología juego trabajo como propuesta activa.

Más adelante se detallan los pasos que sigue la investigación realizada en el nivel de educación inicial “2” de la Unidad Educativa Jesús de Nazareth durante el año lectivo 2014 – 2015.

Seguidamente se establecen las conclusiones y recomendaciones del trabajo realizado con el equipo docente del nivel de educación inicial “2” sobre la eficacia de la metodología *juego – trabajo* en los niños de 3 a 5 de la Unidad Educativa Jesús de Nazareth.

1. DESARROLLO DEL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INICIAL

Reconocer la influencia experiencial de Europa en el campo educativo, es entender al desarrollo como el resultado sólido y eficaz de la suma de intereses colectivos y de derechos. Ecuador al igual que otros países de América Latina y del mundo se suma a la propuesta europea basada en la tendencia pedagógica del constructivismo cuyos resultados favorables demuestran las ventajas de su aplicabilidad, las proyecciones de desarrollo, como también los giros conceptuales y lineamientos contemplados para su funcionalidad esto, desde un criterio globalizador.

Dirigir la atención e intervención inmediata del sistema educativo desde la primera infancia representa un verdadero desafío, donde los criterios manejados modifican la estructura en el momento mismo en que la idea central es el interés superior del niño y su carácter multidisciplinar lo que implica una reestructuración de esquemas mentales en donde el niño es visualizado como sujeto de derechos (Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural, 2009).

Alcanzar esta visión globalizadora involucra la participación activa de varios sectores, como el Sistema Educativo Nacional, Ministerio de Salud Pública, Ministerio de Inclusión Económica y Social, y las Políticas Públicas en el marco jurídico.

La figura jurídica tiene la función de garantizar, vigilar y regular la doctrina de protección integral del niño y del adolescente bajo un marco de derechos y de compromisos (Código de la Niñez y Adolescencia, 2014).

1.1. POLÍTICAS EDUCATIVAS

Pese a la intención de mejora del Estado, la crisis política y financiera que enfrentara Ecuador por años no consentía llevar a efecto proyectos educativos. Es en el año 2000, cuando al participar el país en el Foro Mundial de Educación ratifica seis metas de Educación para Todos (EPT), dirigidas básicamente al progreso educativo en todos los niveles. El monitoreo, seguimiento, evaluación y publicación del cumplimiento de las metas estaría a cargo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO) en el 2015 (Araujo & Bramwell, 2015).

Ecuador al igual que varios países en desarrollo inicia este proceso de cambio con la ayuda y dirección internacional, nacional y del sector privado. El Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF) y la UNESCO conforman los primeros grupos veedores encargados de vigilar el cumplimiento de la educación como derecho igualitario; y la priorización de este ámbito en el gasto social (Araujo & Bramwell, 2015).

En el Referéndum 2006 se aprueba el Plan Decenal de Educación (PDE) 2006 – 2015 y sus 8 políticas de Estado. Por pertinencia a la temática tratada se abordan únicamente las políticas que guardan relación al estudio. La Política 1 comprende la

universalización de la educación inicial y la política 2 entiende la universalización de la básica desde el nivel de preparatoria al décimo año, la política 6 comprende la calidad y equidad de la educación además evaluación del sistema educativo nacional, y la política 7 abarca la revalorización docente y mejoramiento a través de las capacitaciones (Red de Maestros y Maestras por la Revolución Educativa, 2016).

Estas representan no sólo el consenso y la intención de cambio, sino también los ámbitos a cubrir de forma obligatoria para mejorar la calidad educativa y propender al desarrollo armónico e integral del niño.

Para el 2008 con la Asamblea Constituyente de Montecristi y las modificaciones a la Constitución, se presenta la Carta Magna como el fundamento jurídico – legal que respalda dicho proceso de forma multidisciplinar. El Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV) 2009 – 2013 establece de manera general el derecho a la educación, hecho sustentado a través de los siguientes artículos de ley.

Así, el art. 26 de la Constitución de la República del Ecuador establece que la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo. (Constitución del Ecuador, 2008, p.27)

El art. 28 señala entre otros principios que La educación responderá al interés público, y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones. El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada. La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive. (Constitución del Ecuador, 2008, p.28)

Además, el art. 344 determina que El sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el Sistema de Educación Superior. El Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política nacional de educación; asimismo regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema. (Constitución del Ecuador, 2008, p.160).

En el 2009, el Plan de Gobierno o Plan Nacional del Buen Vivir 2009 – 2013 (PNBV) establece las políticas públicas en las que se garantiza el desarrollo integral del niño/niña. Para marzo de 2011, se aprueba la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su reglamento general en 2012.

El Estado ecuatoriano como ente regulador del Sistema Educativo Nacional guía los procesos vinculados a la calidad educativa, a través de los Estándares de Calidad Educativa 2012, el diseño curricular nacional, cuya aplicación es obligatoria en todas las instituciones educativas; sin importar su modalidad, como es el caso del Sistema de Educación Intercultural (SEI) y el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB). La reunión de estos criterios no sólo responde a evitar subjetividades e interpretaciones o, a su carácter multidisciplinar sino también a ofrecer las mismas condiciones educativas para todos los ecuatorianos desde los primeros años de vida.

1.2. CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INICIAL

Según el Ministerio de Educación (MinEduc, 2016) el currículo como la manifestación del proyecto educativo de un país, se crea bajo la concepción de desarrollo, calidad,

flexibilidad, igualdad de oportunidades y proyección. Está regulado por el Ministerio de Educación con la finalidad de responder eficazmente a procesos pedagógicos de cada nivel del sistema educativo.

Al hablar del currículo vigente para el nivel inicial, se enfatiza que este documento es oficial, posee cinco fundamentos que determinan la conformación de esta macro estructura, así entendida por instituir el primer nivel de concreción curricular o macrocurrículo.

Comprender los fundamentos curriculares exige responder en primera instancia a los objetivos del nivel inicial de educación, aquí se conoce cuál es la intención y coherencia que contempla esta estructura a partir del nivel formativo del niño y niña (Currículo Educación Inicial 2014).

El segundo fundamento corresponde a los contenidos, se conocen destrezas a trabajar en orden secuencial, esta progresión se basa en el respeto a los procesos rítmicos, madurativos sensibles o críticos de los niños y niñas de tres a cinco años.

El tercer fundamento abarca varios ámbitos en el proceso de aprendizaje, la integración curricular parte del niño en su formación integral, se contemplan además factores determinantes en la construcción del conocimiento como el método y los ambientes de aprendizaje adecuados para favorecer el desarrollo armónico del niño o niña del inicial, subnivel dos.

La flexibilidad constituye el fundamento de adaptabilidad y aplicabilidad en los diferentes contextos nacionales en los que se usa el currículo de educación inicial. Este elemento sustenta la concepción del Ecuador como país pluricultural y pluriétnico; como también la promoción de derechos.

Tanto la integración curricular como la flexibilidad guardan relación con los procesos metodológicos, responden al ¿cómo?, ¿cuándo? y ¿dónde se va a aplicar el currículo?; para ello se parte del nivel de comunicabilidad del docente empoderado de la propuesta metodológica en sí; éste quinto fundamento constituye la base de algunos cuestionamientos que el siguiente estudio plantea y considera posteriormente.

Para este nivel la evaluación es de tipo cualitativo y se maneja en cada fase. Esta particularidad permite establecer parámetros que miden la efectividad de la propuesta aplicada en todo momento, es decir; en base a los resultados se conoce su funcionalidad y alcance.

Cabe señalar que los elementos que la conforman determinan el carácter prescriptivo, regulador y obligatorio del Currículo Nacional para Educación Inicial.

Es importante conocer que la información que sustenta el currículo, se obtiene mediante tres procesos: El experiencial que parte del resultado óptimo de procesos ya aplicados, el investigativo que se basa en estudios que sustentan la propuesta metodológica que indica el currículo y finalmente el intercultural, que parte del respeto a las culturas de nuestro país.

Este último reconocido en “la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) garantiza el derecho a la educación y determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad ” (Currículo de Educación Inicial, 2014, p. 16).

Con la redefinición generacional del derecho a la educación, se visualizan aspectos que amplían su actuar bajo la base de respeto y equidad, lo que determina su flexible aplicación al buscar calidad con independencia territorial y socio cultural.

Lograr un equilibrio entre derechos e independencia cultural exige el convencimiento y dominio de los primeros sobre la base de cambios reales y de la aplicación de modelos pedagógicos que permitan la praxis apropiada.

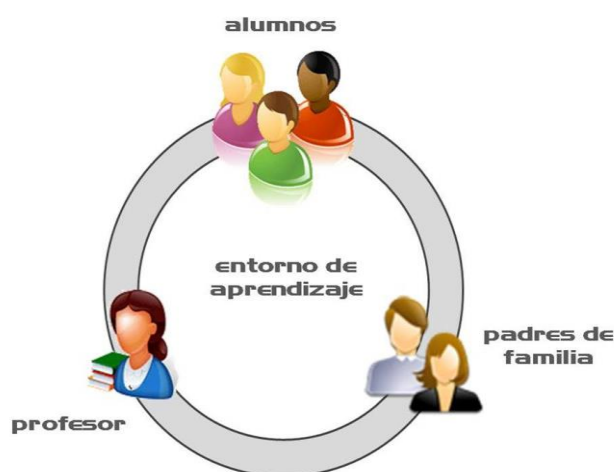
El Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe o MOSEIB tras casi veinte años de trayectoria recoge el bagaje experiencial de la educación desde una perspectiva participativa en el campo de las catorce nacionalidades existentes en el Ecuador y los dieciocho pueblos indígenas.

El currículo nacional en el proceso formativo representa el eje central comunicativo – funcional en el que convergen cada uno de los actores educativos desde una perspectiva diferente, es en su actuar donde a más de interrelacionarse se complementan, constituyendo el segundo nivel de concreción a través de la planificación mesocurricular.

Este currículo se ve representado institucionalmente en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), en el Proyecto Curricular Institucional (PCI), como también en su Planificación Curricular Anual (PCA). Todos estos guían y reflejan el proceso pedagógico de acuerdo a la propuesta institucional y al nivel educativo.

El tercer nivel concreción curricular se ve representado en el trabajo de aula, este tiene una perspectiva diferente en relación a cada actor educativo. Véase Gráfico 1.

Gráfico 1. Tercer Nivel de Concreción Curricular



Elaborado por: Fabiola García Vásquez, 2014

Así, para los docentes constituye la orientación metodológica que guía los procesos de enseñanza- aprendizaje en orden secuencial y en base a procesos madurativos rítmicos que estimulan el desarrollo integral.

Para los niños de la primera infancia constituye la aplicación de una propuesta activa, flexible, orientada al desarrollo de sus capacidades. Ello se evidencia en los objetivos dirigidos al grupo etario de trabajo. Se menciona a la familia que forma parte importante del actuar formativo de sus hijos.

Entender el alcance del currículo, implica conocer la importancia de su actuar en el proceso de aprendizaje, para ello es preciso partir de la organización de su estructura y el desarrollo procesual que determina la articulación de un nivel a otro.

A este respecto, se parte de los tres ejes de desarrollo enfocados al aprendizaje, los mismos que constituyen los elementos de engranaje necesarios para consolidar la integralidad del ser. Véase tabla 1.

La naturaleza de esta agrupación facilita su comprensión, estudio y manejo desde el punto de vista de la comunicabilidad y el abordaje sistémico de las destrezas en este estadio.

Tabla 1. Ejes de Desarrollo y Aprendizaje N.I

EJES DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE	EDUCACIÓN INICIAL		EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA
	AMBITOS DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE		COMPONENTES DE LOS EJES DE APRENDIZAJE
	0 – 3 años	3- 5 años	5 – 6 años
DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	VINCULACIÓN EMOCIONAL Y SOCIAL	IDENTIDAD Y AUTONOMÍA	IDENTIDAD Y AUTONOMÍA
		CONVIVENCIA	CONVIVENCIA
DESCUBRIMIENTO DEL MEDIO NATURAL Y CULTURAL	DESCUBRIMIENTO DEL MEDIO NATURAL Y CULTURAL	RELACIONES CON EL MEDIO NATURAL Y CULTURAL	DESCUBRIMIENTO Y COMPRENSIÓN DEL MEDIO NATURAL Y CULTURAL
		RELACIONES LÓGICO MATEMÁTICAS	RELACIONES LÓGICO MATEMÁTICAS
EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN	MANIFESTACIÓN DEL LENGUAJE VERBAL Y NO VERBAL	COMPRESIÓN Y EXPRESIÓN DEL LENGUAJE	COMPRESIÓN Y EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA
		EXPRESIÓN ARTÍSTICA	COMPRESIÓN Y EXPRESIÓN ARTÍSTICA
	EXPLORACIÓN DEL CUERPO Y MOTRICIDAD	EXPRESIÓN CORPORAL Y MOTRICIDAD	EXPRESIÓN CORPORAL

Fuente: (MinEduc, 2014)

Nota. Adaptado del “Currículo de Educación Inicial” Ministerio de Educación, 2014, p. 24.

Aunque el estudio comprende el subnivel “2” del nivel inicial de educación es importante abordar algunos aspectos del subnivel “1” que demuestran las características y el ¿por qué del enfoque de los principales procesos manejados? como también la articulación entre subniveles.

El subnivel 1 comprende las edades de 0 a 3 años, en este periodo se estructura la mayor conformación de las redes neuronales, mientras que, en el subnivel 2 que va de los 3 a 5 años, se experimentan dos procesos notorios; inicialmente hay una disminución en la multiplicación neuronal y finalmente se establecen las destrezas básicas para dar inicio así a todo un proceso de consolidación de ahí en adelante (Ministerio de Educación, Cultura, Deportes y Recreación, Ministerio de Bienestar Social y Programa Nuestros Niños,2002).

Lo expuesto constituye el elemento base para entender la importancia del trabajo procesual, rítmico y coherente a realizar, que propone el currículo del nivel de educación inicial 2014, donde el factor medio ambiental, el nivel experiencial y la edad juegan un rol importante para el desarrollo de la plasticidad cerebral.

De esta manera, y, a nivel pedagógico funcional el currículo direcciona las destrezas en relación a los ámbitos y al subnivel a través de los objetivos de aprendizaje que determinan en sí los ejes del desarrollo humano.

En el Inicial 2 el ámbito de Identidad y Autonomía junto al de Convivencia se encargan del proceso de conformación de la autoestima, identidad y la autonomía del niño, como resultado de su interacción en los diferentes contextos en los que se desenvuelve. Se añade además,

que paralelamente se establecen los primeros vínculos y con esto los procesos de socialización y adaptación.

El Ámbito de Relaciones con el Medio Natural y Cultural junto al Ámbito de Relaciones Lógico Matemático se encargan de la construcción del aprendizaje como resultado de los procesos de interacción e indagación con el medio que le rodea promoviéndose además de forma significativa la conformación de valores a través de la resolución de problemas sencillos.

El Ámbito de Comprensión y Expresión del Lenguaje con el Ámbito de Expresión Artística, dan un giro conceptual significativo al proceso de desarrollo en el que van de la mano. Así, el primero va más allá de la mera expresión de ideas y sentimientos, ya que ahora se proyecta a procesos madurativos complejos en donde la conciencia lingüística desde una perspectiva del aprendizaje de la lengua materna, permite la organización de las primeras bases para los procesos de lectoescritura; esto incluye además la conformación de destrezas y pre conceptos obtenidos como resultado experiencial de técnicas grafo plásticas que reflejan la organización madurativa interna del niño de tres a cinco años, a partir de la expresión artística.

El Ámbito de Expresión Corporal y Motricidad reflejan el nivel de desarrollo de los procesos madurativos y su interacción. Durante esta etapa se consolidan destrezas que permiten constituir al cuerpo como la primera herramienta que utiliza el niño para descubrir el mundo a través de las distintas posibilidades de movimiento mientras construye además su imagen y esquema corporal.

Al hablar de la expresión corporal, hay que entenderla como una dimensión del desarrollo neuro -psicomotor, que parte de la concepción del cuerpo como un todo, y ve al movimiento como el resultado de la expresión madurativa intelectual y emocional (Pesántez y Ríos, 2001). El proceso se da en forma céfalo caudal, próximo distal, de lo general a lo específico y el desarrollo de flexores y extensores, permite además el fortalecimiento del esquema corporal y la dominancia lateral (Gil, Contreras y Gómez, 2008).

Recordar que cada subnivel tiene sus propios objetivos nos permite conocer el perfil de salida del grupo etario y alcanzar las condiciones necesarias de articulación del nivel inicial a la preparatoria o también llamado primero de básica.

El proceso de articulación en el Sistema Educativo Nacional denota secuencialidad y garantiza el respeto a los procesos de desarrollo como también a los aprendizajes básicos para cada nivel.




1.3. ANÁLISIS DETALLADO Y SEGUIMIENTO DE LAS DIRECTRICES CURRICULARES

La falta de claridad y cuestionamiento a los resultados presentados a la evaluación de las ocho políticas públicas del PDE 2006 - 2015, despierta el interés de quienes en la práctica pedagógica diaria viven una situación diferente. Así, los datos presentados por el Ministerio de educación en diciembre de 2015 distan de los valores porcentuales emitidos en febrero de 2016 por la Red de Maestros y Maestras donde el alcance es

total y cuyos valores son el punto de partida para el nuevo PDE 2016 – 2025. Véase tabla 3.





Se añade además que los criterios utilizados para las evaluaciones fueron los mismos en ambos casos. Véase tabla 2.

Tabla 2. Criterios de Evaluación PDE

INTERPRETACIÓN	CALIFICACIÓN	ESTADO / COLOR
Igual o mayor a la meta	Cumplido	
Menor a la meta con tendencia esperada	Próximo a cumplir	
Menor a la meta y con tendencia opuesta a la tendencia esperada	No cumplido	

Fuente: PDE PROPUESTA
Elaborado por: Ministerio de Educación

Tabla 3. Evaluación del PDE 2006 – 2015

POLÍTICA	INDICADOR	EVALUACIÓN MinEduc	RED DE MAESTROS	CALIFICACIÓN
Política 1 Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años de edad.	Total matriculados	44,2%	100%	
Política 2 Universalización de la Educación General Básica de 1° a 10°.	Tasa asistencia EGB	96,3%	100%	
Política 6 Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un Sistema Nacional de Evaluación	Promedio indicadores *Urbano-Rural *Genero (M-F))	100%	100%	
Política 7 Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, capacitación	*Capacitación Docente *Salario	100%	100%	

Nota. Adaptado de la “Evaluación del PDE” Ministerio de Educación, 2016, p. 24- 25.

Los datos obtenidos obligan el análisis de los elementos educativos y su contexto desde una mirada de respeto y objetividad a lo que representa el nivel de educación inicial, pues más allá de ser un lugar de acogida, éste constituye el espacio de desarrollo integral del niño de tres a cinco años.

Bajo el estandarte de calidad educativa, es común pensar que el mejor maestro o institución, es aquel o aquella en la que sin respetar los procesos madurativos se adelantan conocimientos como producto de la escolarización, obviando así, el verdadero concepto de educación inicial.

Uno de los ejemplos más puntuales de la prematura escolarización se evidencia en el inicial 2, cuando algunos docentes de este nivel atropellan procesos madurativos – rítmicos al anteponer otros aspectos que obvian la característica principal del grupo etario, es decir; el desarrollo de destrezas básicas.

Este es el caso del *aprestamiento a la lectura y escritura*, en donde se desaprovechan periodos sensibles de procesos superiores como la atención, concentración, implementación eficaz de los canales sensorio-perceptivos, memoria a largo plazo y el lenguaje, por respuestas o logros inmediatos que a la larga no constituyen ninguna ganancia. Contrariamente a lo pensado se refuerzan concepciones antiguas y se limitan las capacidades del niño en su desarrollo integral.

Surgen entonces algunos interrogantes, como por ejemplo; ¿cuál es el nivel de conocimiento y dominio del currículo de educación inicial?, ¿qué lineamientos norman y determinan la responsabilidad e intervención de cada actor educativo en los

diferentes espacios en los que se desenvuelve el niño?, y por último, ¿bajo qué criterios reales se proyecta el nuevo PDE 2016 -2025.

Esta problemática deja transparentar procesos latentes y erróneos de algunos actores educativos en donde el desconocimiento total o parcial de las bases de la propuesta metodológica curricular, limita o anula el trabajo y las ventajas constructivistas, en la que el niño desarrolla su aprendizaje de forma activa en ambientes preparados, donde la prioridad es el desarrollo de las destrezas en un espacio de confianza que despierta la curiosidad e interés investigativo (Lineamientos y Acciones Emprendidas para la Implementación del Currículo de Educación Inicial, 2014).

Esta directriz reconoce en el docente, ese nexo comunicacional que guía el aprendizaje desde un ambiente alfabetizador, donde se ve al niño como sujeto activo, sin cosificarlo o subestimar sus capacidades.

Una actitud positiva como esta no podría distar del compromiso que sugiere a los padres el reconocer que todo proceso de aprendizaje involucra el espacio físico y el elemento humano desde un aspecto afectivo – emocional (Currículo Educación Inicial, 2014).

Al analizar estos factores nos encontramos también con el rechazo deliberado a la propuesta, que es cuestionada o desmerecida no sólo por los docentes o autoridades institucionales, sino también por los padres quienes basados en conceptos erróneos de lo que consideran eficacia y calidad educativa.

Lo expuesto no es más que el fiel reflejo de la desvalorización de las capacidades de los niños, donde el concepto de menor aún prevalece, por ello se desmerece su participación activa en el proceso de desarrollo y se atropellan frecuentemente sus derechos y ritmos de aprendizaje.

Comprender que los criterios utilizados en la evaluación del PDE 2006 – 2015, debían ser tratados de forma individual y en conjunto, es apenas obvio, ya que las políticas establecidas buscan un mismo fin a través del trabajo con los distintos actores educativos. Es así, que para alcanzar la universalización del nivel inicial se debía partir de la capacitación docente, hecho que irónicamente iniciara en el 2017 con la aproximación al currículo de educación del nivel inicial 2014, donde se establece la formación de círculos de lectura con la intervención y participación de forma obligatoria de las instituciones fiscales y particulares bajo la dirección de los representantes de cada distrito.

Los círculos de lectura y capacitación docente se llevan a cabo una vez por mes, están dirigidos por una coordinadora elegida de las instituciones fiscales seleccionadas y con un grupo no mayor a veinte personas; se abordan temáticas desde su conocimiento y experiencia enfocadas al manejo del currículo de educación inicial (1, 2, preparatoria), rincones, planificaciones micro curriculares, Tierra de niños, niñas y jóvenes para el buen vivir (TINI).

Este último es un programa de educación ambiental dado en Perú, por la Asociación para la Niñez y su Ambiente (ANIA); debido a los resultados generados es reconocido

por la UNESCO y presentado a otros países de Latinoamérica interesados en su aplicación (Ministerio de Educación, 2016).

2. METODOLOGÍA JUEGO TRABAJO

Uno de los aspectos más relevantes contemplados en la construcción del currículo de educación inicial, es aplicar una propuesta metodológica eficaz que involucre y comprometa a cada actor del proceso educativo a través del enfoque curricular; el mismo que se ve plasmado en su ejecución durante el trabajo pedagógico.

Entender que la aplicación de la propuesta implica cambios que en mayor o menor medida van de la mano en relación al grado de participación que tengan los niños, docentes y padres de familia en los distintos momentos de aprendizaje, es apenas comprensible.

Antes de abordar la metodología utilizada se requiere conocer que la visión biopsicosocial del currículo de educación inicial contempla el aspecto cultural o entorno en el que se desarrolla el niño para entender la globalidad del proceso formativo (Ministerio de Educación, 2014).

El factor biopsicosocial presentado por George Engel a finales de los 70' como un modelo holístico para el área de la salud donde se reconocen los principios del sistema integral.

Esta visión diferente del ser humano destaca la interrelación del aspecto biológico, psicológico y social como elementos determinantes en la conformación del ser humano.

Esta concepción global y holística rompe estructuras en varios ámbitos de una sociedad que manejaba niveles y distancias a través de un enfoque unidireccional de abordaje (Borrell, 2016).

La visión biopsicosocial amplía su espectro de acción en el momento en que adopta el carácter preventivo y se extrapola a otros ámbitos de la sociedad.

En el campo educativo a la connotación mencionada se suma una propuesta de derechos, donde prima el bienestar del niño como sujeto de formación, único e irrepetible. Este giro conceptual en el rol del niño como sujeto activo en el proceso educativo, lo separa de los otros actores al indirectamente establecer cierta jerarquía de abordaje y participación en la propuesta metodológica planteada que reconoce dichos elementos en su formación.

Al hablar del aspecto cultural, es importante mencionar que la flexibilidad curricular se evidencia aquí notablemente al aprovechar las riquezas del entorno y el conocimiento previo del niño para generar aprendizajes basados en situaciones oportunas, reales y significativas (Currículo Educación Inicial, 2014).

La intervención metodológica eficaz y acertada reconoce y promueve como hecho innegable que el nivel experiencial determina el desarrollo de situaciones de aprendizaje e interés investigativo, de ahí la necesidad de cubrir todos los aspectos que intervienen en el proceso de formación a través de la propuesta activa.

La metodología Juego – Trabajo responde al enfoque curricular manejado desde un criterio de respeto a la individualidad del ser, donde además el espectro de aprendizaje es amplio, pues sus lineamientos así lo permiten (Currículo Educación Inicial, 2014).

El Juego – Trabajo parte de la idea misma de dos componentes que van de la mano en todo momento, es decir, no pueden ni deben ser segmentados en la práctica, sobre todo si se basan en criterios erróneos de propuestas no activas que limitan el desarrollo del aprendizaje y anulan la propuesta integral que maneja esta metodología.

Bosch y otras (como se citó en Jiménez, 1994) piensa que “El juego es el placer por el placer; pero también es trabajo en sí mismo, como actividad puede generar placer”.

Comprender al juego como la primera forma de aprendizaje que experimenta el niño es pensar en él como un sujeto de derechos y en la necesidad de aplicar una propuesta metodológica pensada en él como constructor de su propio aprendizaje.

2.1. FUNDAMENTOS

La metodología Juego – Trabajo, se poya en los aportes teóricos que responden y sustentan la propuesta activa que distingue la aplicabilidad de los lineamientos que la conforman y su eficacia en el desarrollo integral del niño (Currículo Educación Inicial, 2014).

Al analizar la estructura metodológica es necesario comprenderla como la suma de elementos que preceden y promueven el aprendizaje desde una mirada constructivista en la que se contempla actores y actuares como elementos determinantes en la mediación pedagógica.

Uno de los representantes más notorios del constructivismo educativo ha sido sin duda alguna Jean Piaget, psicólogo suizo (1896 – 1980), quien con la teoría psicogenética reconoce la participación activa del niño en la construcción de su aprendizaje y en los procesos madurativos necesarios para alcanzar el conocimiento (Dom. Cien; ISSN, 2017).

La denominada inteligencia práctica es el resultado experiencial que registra el niño en su memoria como aprendizaje. Para que éste sea significativo se requiere de espacios apropiados, enriquecidos, preparados y adecuados; a los que Piaget denominó ambientes externos (Lineamientos y Acciones Emprendidas para la Implementación del Currículo de Educación Inicial, 2014).

Reconocer la importancia e impacto del ambiente de aprendizaje estriba en el conocimiento del docente y en su actuar al prever las condiciones del contexto físico en la construcción del aprendizaje.

Entender la relación existente entre el proceso de aprendizaje experiencial que vive el niño y el ambiente externo, implica analizar no sólo la relación entre el docente y el niño del subnivel 2, sino también los canales perceptivos utilizados para crear y fomentar las condiciones de aprendizaje.

Al hablar de los niños como sujetos activos de aprendizaje, debemos contextualizar dicho proceso como el resultado de la praxis que éste tiene a un estímulo determinado.

Sin embargo, este proceso reconoce las diferencias individuales de aprendizaje desde los canales utilizados para obtener dicho resultado como también el proceso interno experimentado. Contempla además los cambios procesuales presentados hasta alcanzar el conocimiento.

Este último es el resultado de la *acción del sujeto sobre el objeto*, es decir, el actuar del niño frente al objeto de estímulo. La eficaz intervención permite que el desarrollo del proceso de aprendizaje sea paulatino, del más simple al más complejo: al referirnos a este hablamos de la estructura de conocimiento (Villar, 2001).

Para Piaget (como se citó en Villar, 2001) la conformación de una estructura se basa en dos procesos, “la asimilación y la acomodación”.

Al hablar asimilación, Piaget reconoce la existencia de un conocimiento previo, basado en la experiencia, este se nutre de otras nuevas que se suman a esquemas existentes. Ya en la praxis podemos ver los procesos de asimilación cada vez que el niño representa sus concepciones, por ejemplo, cuando una caja de cartón se convierte en un carro, en una cuna, etc.

Sin embargo, en el proceso de acomodación el esquema sufre cambios, cuando la nueva información le permite incluso actuar con otros esquemas. Un ejemplo puntual

de acomodación es evidente, cuando el niño imita el actuar de otra persona, pues incorpora y reproduce patrones externos en su conducta (Villar, 2011).

Entre la asimilación y la acomodación existe un proceso intermedio denominado *adaptación cognitiva*, que permite mantener el equilibrio de la información recibida.

Para determinar el alcance de acción de los procesos de adaptación cognitiva que experimenta el niño como sujeto de formación, se parte de los elementos interactuantes en los que la participación del docente y demás actores educativos puede favorecer o no, el desarrollo la inteligencia práctica del niño.

En un primer momento se establece la interrelación del medio externo con la información interna que tiene el niño a través de sus canales perceptivos, luego experimenta un proceso interno en el equilibrio de sus esquemas para finalmente distinguir niveles de jerarquización en los esquemas internos.

Estos niveles guardan estrecha relación en la construcción cognitiva del niño a través de las etapas o estadios de desarrollo presentadas por Piaget, en las que se parte desde la percepción a la acción.

Para Lev Vigotsky, psicólogo ruso (1896 - 1934), la participación del entorno social determina el nivel de desarrollo intelectual del niño. Este aspecto hace hincapié en la importancia del entorno educativo y familiar como elementos funcionales activos generadores de aprendizaje (Lineamientos y Acciones Emprendidas para la Implementación del Currículo de Educación Inicial, 2014).

Al referirse al docente del nivel inicial, Vigotsky habla de un mediador pedagógico, cuya formación exige no sólo el conocimiento, sino también la predisposición y el ánimo para mediar y dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje de forma significativa.

Este hecho infiere dos aspectos importantes que al desglosarse justifican el actuar del docente de forma más amplia, en el que sobresale una marcada influencia psicológica durante el intercambio de información para finalmente constituir las bases de su teoría sociocultural.

El requerimiento se enfatiza en aquellos cuya labor pedagógica está dirigida principalmente a grupos menores de cinco años, por cuanto debe mantener el equilibrio entre la interacción social, el intercambio de conocimientos y la optimización de las experiencias de aprendizaje a través de la utilización del lenguaje (UNESCO, 1999).

Es importante reconocer la relevancia del docente al direccionar objetivamente las experiencias de aprendizaje en grupo etario cuyos procesos superiores están en desarrollo.

Para entender la mecánica del proceso, Vigotsky explica la adquisición del conocimiento a través de lo que denomina *planos*. Los mismos, de acuerdo a la relación de intercambio pueden ser interpsicológicos, de una persona a otra; e intrapsicológico, al referirse a quien lo recibe. Este último plano experimenta un proceso interno denominado *internalización*, en el que el niño interioriza el

conocimiento, lo hace suyo y lo puede aplicar en cualquier momento (Educarchile – Vigotsky y teorías del aprendizaje, 2007).

Lo expuesto encierra cierta complejidad a la que el mismo Vigotsky resume con la denominada *ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO* (ZDP), hecho con el que explica y fundamenta su Teoría Sociocultural del desarrollo cognitivo, donde el docente, padres y pares actúan como nexo o andamiaje para facilitar un conocimiento, el mismo que llega al niño como producto del intercambio social, y es éste quien se empodera de dicha información.

La teoría sociocultural muestra la importancia de todas las personas como sujetos de intercambio de conocimientos a través del lenguaje y del legado sociocultural en el que se media para canalizar un aprendizaje (Currículo Educación Inicial 2014).

En 1978 Jerome Bruner presenta la teoría del aprendizaje por descubrimiento o heurístico, la misma que se caracteriza por promover el desarrollo de las capacidades mentales del niño, a través de un proceso en donde el actuar del docente y del estudiante tienen un giro significativo en el proceso de enseñanza – aprendizaje (Lineamientos y Acciones Emprendidas para la Implementación del Currículo de Educación Inicial, 2014).

Es así como la magnitud de intervención de actores educativos determina la conformación del aprendizaje significativo. En el caso del docente, se habla de un guía, mientras que al referirse al niño como sujeto de formación, se lo identifica como un actor activo constructor de su propio aprendizaje.

El proceso de acompañamiento que realiza el docente exige diseñar ambientes apropiados, estimulantes y motivadores en los que el niño se involucra activamente mientras construye su aprendizaje (Vielma y Salas, 2000).

El guiar dicho proceso exige un alto nivel de compromiso, pues cada ambiente es preparado en base a una planificación en cumplimiento de objetivos claros y donde la observación no sólo es necesaria, sino un requerimiento que avala el acompañamiento pedagógico y garantiza el seguimiento al aprendizaje significativo.

Los psicólogos cognitivos buscan entender y explicar los procesos de construcción o formación del conocimiento. Bruner indica que una vez ingresada la información por canales sensorio-perceptivos es trabajada y categorizada en base a pre-conceptos que le permiten al niño clasificar en base a características similares la información que apoya un conocimiento (Vielma, 2000).

Esta comparación representa una analogía utilizada en el área de sistemas, donde la información de características similares se agrupa para conformar y ampliar un concepto. Para Bruner existen dos tipos de categorización o procesos relacionados con la etapa de desarrollo del niño.

En las primeras etapas del desarrollo se presenta la denominada *formación de los conceptos* como algo básico que realiza el niño; no obstante cuando clasifica e identifica cualidades de algo, se habla de la *formación de categorías* (Campoy, 2008).

Una vez que el niño alcanza cierto nivel de desarrollo madurativo, es capaz de establecer criterios o categorías cada vez más complejas basado en sus conocimientos previos, esto le permite diferenciar características y establecerlas como un concepto en formación; a este proceso se lo denomina información por categorías. Un hecho de particular importancia sobre los estudios de Bruner en cuanto a la categorización, más allá del proceso en sí, es la relevancia que tiene el medio para favorecer el aprendizaje.

Es así como el docente a través de propuestas activas, presenta, motiva y guía un conocimiento hasta que el niño es capaz de hacerlo solo. Sin embargo, sólo cuando logra ejecutar la actividad y verbalizarla se logra el intercambio de información o aprendizaje significativo (Lineamientos y Acciones Emprendidas para la Implementación del Currículo de Educación Inicial, 2014).

En este sentido, cabe señalar que los fundamentos curriculares son los mismos en todos los niveles, sin embargo, se consideran aspectos como la edad, procesos de desarrollo y la plasticidad cerebral para la organización de las experiencias de aprendizaje.

El acompañamiento efectivo durante la aplicación de la metodología Juego – Trabajo, promueve el *aprendizaje por descubrimiento* en un ambiente planificado, donde el docente interviene de ser necesario para promover el desarrollo intelectual del niño.

En el 2011 los aportes de José Antonio Marina, destacado filósofo español, muestran, cómo la participación del docente, del entorno familiar y la utilización de espacios físicos estimulantes, contribuyen a potencializar *la inteligencia creadora del niño*

(Lineamientos y Acciones Emprendidas para la Implementación del Currículo de Educación Inicial, 2014).

Esta última es entendida como el resultado del trabajo que fomenta la creatividad, el juego simbólico, el respeto al desarrollo rítmico del infante, pero por sobre todo permite desarrollo emocional.

Es de agregar que los estudios J.A. Marina giran en varios aspectos del desarrollo, mostrando mayor interés en la afectividad como también en los cambios y perfeccionamiento del sistema nervioso desde los primeros años.

El enfoque con que dirige su estudio se basa en la importancia del desarrollo de *la autoestima* desde los primeros años, reconoce además el carácter de que ésta tiene la construcción de valores y en sociabilización (Marina, 2005).

Al hablar de las emociones, sin duda alguna se toma como referencia el estudio de Daniel Goleman, psicólogo americano quien a partir de 1996 cobra gran importancia con la teoría de la inteligencia emocional.

La relevancia de sus estudios trasciende fronteras y rompe conceptualizaciones para inclusive en la actualidad, formar parte de procesos contemplados a nivel educativo enfocados al desarrollo integral, inclusive, hoy en día desde la concepción curricular se promueve desde los primeros años (Lineamientos y Acciones Emprendidas para la Implementación del Currículo de Educación Inicial, 2014).

Aunque los estudios sobre inteligencia emocional se iniciaron con los psicólogos Mayer y Salovey, fue Goleman quien termina profundizando en el tema y dando a conocer sus resultados.

Goleman (como se citó en López y González, 2003) define a la inteligencia emocional “como la capacidad de reconocer los propios sentimientos y de motivarse a sí mismo, al igual que la habilidad para manejar las emociones propias, tanto como las surgidas en las relaciones”. Bajo este criterio hay muchos aspectos a tratar, sin embargo, en este estudio investigativo se contemplan únicamente dos temáticas, las mismas que giran en torno al nivel inicial o grupo etario de trabajo y a la estructura nerviosa que permite el desarrollo de dicha capacidad.

Conservar el punto de vista pedagógico implica responder a las necesidades curriculares desde la perspectiva de la psicología educativa. Así, en relación al trabajo que se debe realizar durante los primeros años, implica manejar un buen clima todo momento, con docentes respetuosos del desarrollo, que promuevan ambientes de dialogo y el trato afectivo, en fin, que representen modelos generadores de confianza.

Sin apartarse de la línea pedagógica, se requiere ahora ubicar el espacio anatómico funcional en donde se da el proceso de las emociones, y en respuesta, debemos ubicarnos en la *amígdala cerebral*, como el área de las emociones (Goleman, 2017).

El estudio de la amígdala se hace desde el punto de vista interdisciplinario del que ya se habló anteriormente, así, desde la neuroeducación, el enfoque a mantener será la estimulación y la optimización de los procesos de enseñanza - aprendizaje.

Para poder delimitar el espectro de trabajo que permita garantizar al docente un entorno educativo con las condiciones óptimas, se direcciona un orden casi secuencial de estrategias que permite la interrelación de los actores educativos y optimiza los procesos de enseñanza – aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de la inteligencia emocional desde los primeros años.

Para responder a esta necesidad se plantean proyectos articulados con los que se direcciona el desarrollo integral del niño desde los primeros años en un entorno afectivo. Manejar una propuesta de esta índole implica una transformación continua en donde prime el respeto, el trato asertivo, desarrollo de valores, identidad, empatía, etc.

En relación a este último aspecto, se añade que un abordaje de amplio espectro guarda mayor significancia a nivel pedagógico si el proceso de enseñanza – aprendizaje se ve enriquecido por una carga afectiva. Reconocer la importancia que guarda el nivel emocional para el desarrollo armónico del niño nos permite entender la relevancia de la intervención del adulto para generar un entorno óptimo.

Un aporte significativo al desarrollo integral desde la conceptualización de ambiente más sano lo presenta Richard Louv (2012), con la denominada “naturalización de los espacios de aprendizaje al aire libre en el cuidado infantil” p1. Este enfoque ofrece el análisis de una realidad cada vez más marcada, donde el desarrollo de los infantes se da mayoritariamente en entornos alejados de la naturaleza, lo que evidencia, según estudios presentados en su libro “el último niño de los bosques” (2005) toda una serie

de alteraciones a nivel sensorial; que se manifiestan a través de estrés, frustración, enojo, incremento de la agresividad, disminución de la socialización, ansiedad, etc.

Los estudios de este periodista americano presentan una mirada al desarrollo infantil desde diferentes ámbitos o disciplinas. El resultado refleja una disminución social alarmante en la que convergen varios elementos y ahondan dicha problemática generando un particular efecto boomeran, el mismo que en mayor o menor medida afecta a cada elemento (Louv, 2005).

Así, experimenta de forma progresiva alteraciones que evidencia en distintos espacios al no poderse vincular efectivamente con el medio por una disminución en el uso de los sentidos como explica Louv en el libro citado.

Este desequilibrio sensorial conlleva a una serie de trastornos del desarrollo como la hiperactividad, desequilibrio emocional, entre otros, a los que hoy en día se comprende y analiza como trastornos del procesamiento sensorial (TPS). Sin embargo, más allá del análisis de la clínica como tal de los trastornos expuestos la respuesta que ofrece Richard Louv es un retorno a la esencia misma; es decir a la naturaleza (Louv, 2005).

Louv señala que “los niños que tienen acceso a la naturaleza y al aire libre aprenden mejor, son más calmados, se comportan de forma más adecuada, son más creativos y dominan mejor el pensamiento crítico. Pasar el tiempo en la naturaleza llena sus déficits físicos, emocionales y espirituales. Además, la naturaleza necesita a los niños también”. (Louv, 2005, p. 2)

Entender la propuesta de Richard Louv, implica se comprenda toda la carga emocional que conlleva fortalecer ese vínculo entre el espacio y los canales perceptivos del niño. Este hecho fundamenta una propuesta diferente, en la que el proceso de aprendizaje se da en espacios cálidos que llevan a la calma; ese intercambio con la naturaleza permite el desarrollo armónico, creativo, emocional y crítico del niño desde los primeros años.

Los aportes brindados por Bárbara Rogoff en 1993, parten del análisis comparativo de algunas propuestas pedagógicas como señalan Abarca y Astudillo, donde Rogoff señala como positivo el que Piaget contemplara las características de desarrollo en sus estudios, sin embargo, considera negativo el que obviara la importancia del entorno social como elemento de desarrollo fundamental del individuo. Y es que Bárbara Rogoff destaca la importancia cultural en el desarrollo de una destreza motora; priorizando así lo que el entorno requiera. En relación a los estudios de Vigotsky, Rogoff comparte la importancia del contexto socio cultural o histórico como base del aprendizaje (Rogoff, 1993).

Bajo esta idea, Rogoff propone tres ejes con los que sustenta su teoría. Para ello parte de *la actividad*, pues contempla esa necesidad experiencial para desarrollar aprendizaje significativo. Un segundo eje lo conforma la sociedad, el mismo que desde ese intercambio de información promueve aprender a partir de una realidad vivencial inmediata; como tercer eje, menciona a *la cultura*, donde el conocimiento del legado histórico representa una base del aprendizaje en este intercambio socio cultural (Rogoff, 1993).

Sin embargo, los estudios de Bárbara Rogoff son más amplios ya que reconocen a partir de estos tres ejes la participación de los distintos actores educativos. Así, el niño aprende más fácilmente a partir de la experiencia, se reconoce además esa intervención social en la que no sólo el adulto puede guiar un proceso de aprendizaje, sino también ese compañero cuyas fortalezas en un área determinada sirvan de guía o andamiaje para quien lo necesite; finalmente a través del intercambio social en todos los ámbitos de desarrollo, el aprendizaje se ve enriquecido por esa herencia cultural que fortalece el desarrollo cognitivo.

Cabe añadir que para ella el docente en el proceso pedagógico asume roles, como facilitador debe promover el dialogo para optimizar un ambiente de aprendizaje y como observador, guía el proceso fomentando el aprendizaje colectivo y una evaluación cualitativa.

Un hecho de particular importancia sobre los estudios de Bárbara Rogoff, es su amplio espectro investigativo, razón por la que además se vale del modelo bioecológico del desarrollo humano de Urie Bronfenbrenner, para quien resulta imposible dividir o separar su propuesta de la de John Bowlby con la teoría del apego.

El modelo bioecológico del psicólogo estadounidense Bronfenbrenner entiende al desarrollo humano como el resultado de la interacción del individuo sobre el ambiente, este último es analizado como sistemas que van de un entorno inmediato al más distante (Salinas, Cambón y Silva, 2015).

El *microsistema* representa a la familia, la escuela y el barrio como entornos más próximos donde se dan los primeros intercambios de información y de aprendizaje. El *mesosistema*, es un nivel intermedio en el que interactúan algunos sistemas, corresponde al trabajo que se realice con la escuela, el núcleo de amistades, en fin, es la interrelación entre estos espacios que permite recabar información y experiencias del entorno social. El *exosistema* representa un espacio más amplio de interrelación, en el que frecuentemente el resultado de procesos de interacción afecta al entorno familiar o *microsistema*, generalmente lo representan los espacios laborales. Además, U. Bronfenbrenner reconoce un *macrosistema* en el que convergen los otros, este representa ese amplio campo interrelación social cultural donde se encuentra el aspecto histórico de una población (Salinas, Cambón y Silva, 2015).

Para John Bowlby, la carga emocional que se produce en un proceso de interrelación es el resultado del apego o vínculo que se genera en cada espacio de aprendizaje. Se reconoce como primer apego a la madre por ser ese vínculo a la vida y al entorno familiar, luego, en un espacio ya más amplio se encuentra el docente o aquella persona que ofrece un espacio seguro de cuidado y protección.

Lo expuesto permite inferir que todo proceso de interrelación genera un aprendizaje y de generar las condiciones adecuadas se establecen vínculos de apego, cuya carga emocional incrementa las situaciones de aprendizaje (Salinas, Cambón y Silva, 2015).

En el 2006, en los estudios de Fraser Mustard se reconoce una serie de factores o condiciones que promueven el desarrollo cerebral durante los primeros años de infancia. Para ello se parte de la interrelación de factores internos como una

alimentación sana hasta el análisis de factores externos como es el caso de la estimulación a través del trabajo en ambientes estimulantes y afectivos donde se favorezcan el desarrollo cognitivo del infante (Lineamientos y Acciones Emprendidas para la Implementación del Currículo de Educación Inicial, 2014).

2.2. APLICABILIDAD

Una vez analizadas las bases teóricas que conforman la estructura del currículo de educación inicial, es necesario conocer la metodología que responde a las expectativas curriculares y se ajusta a la propuesta constructivista planteada.

Un hecho de singular importancia, es reconocer los aportes significativos que generan varias disciplinas como el área de la psicopedagogía para la intervención positiva de los procesos pedagógicos en el aprendizaje desde los primeros años.

Este aspecto engloba varios criterios, como el cumplimiento de políticas de ley, difusión de la propuesta, participación de actores educativos, el dominio de la temática, y otros elementos que además sirven como indicadores para dar seguimiento y evaluación veraz del proceso.

La metodología juego – trabajo como herramienta nutre el proceso pedagógico en la medida apropiada de su aplicabilidad, hecho que se sólo se evidencia en los espacios de trabajo internos y externos como también en los roles que asume cada actor educativo.

3. PRECURSORES DE LA METODOLOGÍA JUEGO - TRABAJO

La metodología Juego – Trabajo al igual que todas las propuestas metodológicas hasta ahora utilizadas se ven sometidas a cambios generacionales con los que se busca responder efectivamente a los requerimientos inmediatos.

La necesidad inherente de propuestas activas reúne ese bagaje teórico que respalda la metodología desde diferentes áreas y desafía su aplicabilidad en varios contextos.

Para hablar de la metodología juego – trabajo, es necesario partir de algunos criterios que la fundamentan y le permiten proyectarse como una propuesta de amplio espectro.

Es así, que más allá de los resultados obtenidos en Europa y otros países en donde su aplicabilidad es vigente, la metodología parte de un primer criterio que es el aprendizaje activo, bajo esta base se sustentan otras razones como su flexible aplicabilidad y el propender a la articulación de los diferentes niveles educativos.

Sin embargo, para emitir juicios de valor se requiere un análisis más profundo de la metodología que permita comprenderla desde el inicio de sus concepciones, así como también compilar esa información teórica para apropiarse de conceptos que inviten a vivenciarla en la praxis pedagógica.

Con el objetivo de delimitar el estudio de la propuesta se presentan seguidamente a dos de sus representantes más notorios, con esto se intenta mostrar no sólo los fundamentos teóricos, sino también la información necesaria para el docente del nivel de educación inicial que se ve en la necesidad, u obligación de usar una propuesta metodológica que cuestiona; razón por la que irónicamente puede convertirse en uno de sus mayores detractores.

Un aspecto a mencionar sobre los precursores metodológicos escogidos, es la gran similitud que guardan en sus estudios al direccionar sus propuestas desde una perspectiva multidisciplinar lo que permite cubrir varios aspectos del niño o niña desde los primeros años.

3.1. OVIDE DECROLY

O. Decroly (1871- 1932). Este médico belga muestra desde sus primeros años gran aprecio por el aprendizaje en espacios abiertos, lugar en donde la simplicidad y tranquilidad que ofrece la naturaleza genera espacios agradables en los que desarrollara habilidades mientras aprende jugando.

Esta experiencia de aprendizaje se ve fortalecida durante sus años de adolescencia y formación en el colegio bajo la influencia de un profesor que facilitaba su aprendizaje mediante el uso del laboratorio.

Más adelante, inicia sus estudios de medicina en la universidad de Gante en Bélgica, donde muestra gran interés en el aprendizaje del sistema nervioso y desarrolla destrezas en investigación.

En 1987, ya como médico decide profundizar sus estudios en el campo de la neurología y psiquiatría. En este espacio de aprendizaje recibe la influencia positiva de su maestro Philippe, quien facilita sus estudios investigativos en cerebros afectados por tabes dorsal, enfermedad que afecta el nivel sensorio-perceptivo degenerándolo de forma progresiva.

Estos estudios le permitieron ampliar sus conocimientos y curiosidad sobre el funcionamiento del cerebro y el desarrollo de la inteligencia, situación que además marcara el interés de sus propuestas y trayectoria investigativa en la que reconoce la influencia positiva del docente formado y del ambiente adecuado como estímulo positivo de desarrollo.

Funda el *École del 'Ermitage*, o la escuela del ermitaño, donde inicia su trabajo con niños de necesidades educativas especiales (NEE), a los que en ese tiempo se denominaba anormales o deficientes por el desconocimiento y cosificación del niño, lo cual era una característica de la época (Dubreucq y Fortuny, 1988).

El trabajo que aquí realiza le permite no sólo estudiar a personas de su interés investigativo sino también, a generar y aplicar una propuesta pedagógica flexible y diferente que refleja sus conocimientos en áreas como la medicina, psicología y pedagogía. Esta característica multidisciplinar en una propuesta pedagógica no

demoró en llamar la atención de todos, quienes, a más interesarse por los resultados obtenidos en este grupo de trabajo en áreas como el lenguaje, destrezas motoras y habilidades en la lectura y escritura, motivaron se consolide y aproveche dicha propuesta en estudiantes regulares o *normales*.

El estudio comparativo de los procesos y resultados obtenidos en ambos grupos (niños con Necesidades Educativas Especiales o NEE / niños regulares) generó todo tipo de investigaciones y publicaciones notorias para la época. Al cabo de unos años la propuesta se consolida y genera expectativas de cambio en el área educativa de quienes deseosos de una educación diferente conformaran la denominada Liga Internacional para la Educación Nueva en 1920 bajo la dirección de Adolphe Ferriere. Cabe añadir que dicha conformación se dio tras años de estudios y aportes que serán detallados más adelante (Tiana, 2008).

En este movimiento se incluyen destacados estudiosos, como Édouard Claparède (actividad del niño en el aula), Roger Cousinet (trabajo en grupos pequeños), Celestin Freinet (trabajo colectivo), Ovide Decroly, entre otros; quienes, a partir de sus propias propuestas, también activas, reconocen la necesidad de un cambio conceptual en la educación donde el niño ahora aprende haciendo (Narváez, 2006).

Cabe señalar que si no se amplían los trabajos de las personas citadas es para no alejarnos de la temática propuesta en este estudio investigativo.

Para comprender la propuesta decroliana es preciso analizarla bajo una de sus frases más célebres “escuela para la vida, por la vida” (Dubreucq y Fortuny, 1988), con ello

Decroly presenta una escuela nueva, rompe los esquemas manejados para la época y genera toda una serie de expectativas.

Sin embargo, una propuesta de esta índole parte de un eje conceptual, el niño, aquel que guardara un rol pasivo debía convertirse en un sujeto activo de su aprendizaje. Esta premisa se ve acompañada de otras características que al complementarse sustentan la propuesta en sí.

Llevar a efecto el proceso activo denominado paidocentrismo, implicaría partir de los intereses del niño y permitir su desarrollo en condiciones adecuadas para que alcance su potencial máximo (Torres, 2006).

Pero, ¿cuál sería el rol de la escuela y del docente ante dicho cambio?

Con la idea de despertar el interés en todos los elementos que engloba la propuesta, Decroly destaca la necesidad imperante de un cambio estructural que comprende el espacio físico en donde se desarrolla el proceso educativo y al docente, quien debía pasar del rol casi hegemónico, a uno más flexible. Este último aspecto determina en sí el rompimiento *magistocéntrico*.

Tabla 4. Escuela Nueva Ovide Decroly

MAGISTROCENTRISMO	PAIDOCENTRISMO
Docente como centro del proceso educativo.	Niño como centro del proceso educativo.
Educando tiene rol pasivo.	Asume rol activo.
Trabajo pedagógico dentro del aula.	El trabajo pedagógico se da en centros de interés.
Docente distribuye contenidos y tiempo de aprendizaje.	El docente asume rol de guía, facilitador, motivador.
	Docente debe estar formado y comprometido con un mismo fin.

Fuente: Tiana, 2008

Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Para alcanzar los cambios propuestos, Decroly contempla la necesidad de docentes involucrados y comprometidos. Esto último guarda relación con la distribución organizada del espacio físico. Se habla de ambientes motivadores, aquellos en los que el niño sienta curiosidad y necesidad de aprender.

Para explicar el proceso de aprendizaje Ovide Decroly parte del análisis de la experiencia y de sus conocimientos sobre el sistema nervioso, esto le permite inferir conclusiones en varios aspectos que aunados fortalecen la propuesta de escuela nueva, dentro de las que sobresale “El método global, término consagrado ya por el uso, fue denominado por el propio Decroly método analítico - sintético” ((Decroly & Monchamp, 1986).

El mismo comprende que el aprendizaje requiere de la intervención sensorial del individuo como del intercambio con el medio ambiente; “ es en efecto la totalidad del individuo la que percibe, piensa y crea” ((Decroly & Monchamp, 1986).

Al ampliar esta idea se detallan las características necesarias para la intervención de los actores del proceso educativo, en donde ampliamente Decroly, reconoce las

particularidades del juego – trabajo, diferenciándolo en tres etapas educativas del proceso de enseñanza – aprendizaje en los centros de interés. Estas dependen de la percepción del niño y de la capacidad creativa del docente para inducir a un contenido de aprendizaje. Así, en la *observación* el niño aprecia y examina un determinado material, luego, *asocia* esta información a los conocimientos previos para poder *expresar* o comunicar a través de procesos más complejos como la lectura y escritura (Dubreucq- Choprix & Fortuny1999).

Todo este trabajo investigativo sustenta sus aportes en el área de la paidología o estudio de la infancia, lo que sirvió además para que en la ciudad de Calais - Francia en 1921 se conformara la Liga Internacional para la Educación Nueva tras varios años de entregas y resultados óptimos en busca de una pedagogía activa (Tiana, 2008).

Esta conformación permitió no sólo la difusión de un nuevo concepto educativo al resto de países, sino también, el respeto a lo que denominaron principios básicos y a la individualidad de las concepciones con que cada autor o representante la crea y aplica, tal como menciona Alejandro Tiana Ferrer.

Al ampliar la propuesta de Ovide Decroly, se reconoce que la función del docente cumplía varias exigencias que incluían la edad, formación y el pensamiento flexible.

En relación a la edad, para los primeros años de educación Decroly resalta esa cualidad del docente joven al conservar cierta alegría, disposición al trabajo y al movimiento lo que le permitía, según su experiencia, involucrarse fácilmente en el proceso

pedagógico. Esta característica va de la mano del pensamiento flexible de quien por formación y valores respeta y promueve las capacidades del niño.

Al referirse al ambiente como espacio de trabajo, Decroly reconoce la necesidad de aprender en los denominados centros de interés, los cuales giran en torno a las necesidades, intereses y desarrollo del niño (Dubreucq y Fortuny, 1988).

Los aspectos mencionados mantienen un enfoque de riqueza sensorial, aunque el material utilizado guarda cierta simplicidad que facilita la comprensión y el desarrollo del conocimiento a partir del interés y del involucramiento activo del niño (Decroly, O. & Monchamps, 1978).

Uno de los aportes de Decroly a la educación preescolar es la relación existente entre el juego – trabajo, en donde el niño aprende gradualmente debido a la imitación y la riqueza material (Tiana, 2008).

Para entender el funcionamiento de esta relación es preciso diferenciar el juego del trabajo, y luego establecer su interacción. De esta manera, el primero es entendido como una necesidad interna o intrínseca, mientras que el segundo representa el proceso de interiorización que experimenta el niño en el aprendizaje. Esto permite inferir la existencia de una delgada línea que consiente el paso rítmico y procesual del juego al trabajo.

Así, aunque el conocimiento inicie con el juego es a través de la repetición de una actividad que se da el trabajo y se experimentan cambios en la información obtenida.

Este proceso de juego – trabajo se ve enriquecido por la intervención del docente, ya que es él quien debe reconocer y guiar las necesidades de aprendizaje de los niños para direccionarla como el tema de estudio en los centros de interés.

Estos se agrupan en cuatro categorías que de forma continua se abordan en torno a las necesidades básicas de los niños; las mismas que son: alimentarse, protegerse, defenderse de los peligros, actuar y trabajar solidariamente (Dubreucq y Fortuny, 1988). Véase Gráfico 3.

En relación a los materiales, Ovide Decroly reconoce la importancia de este recurso denominado juguete, que puede ser utilizado para el disfrute y el aprendizaje individual o grupal de los niños; de ahí la importancia de recordar que la propuesta promueve el aprendizaje y el desarrollo integral a través del juego – trabajo.

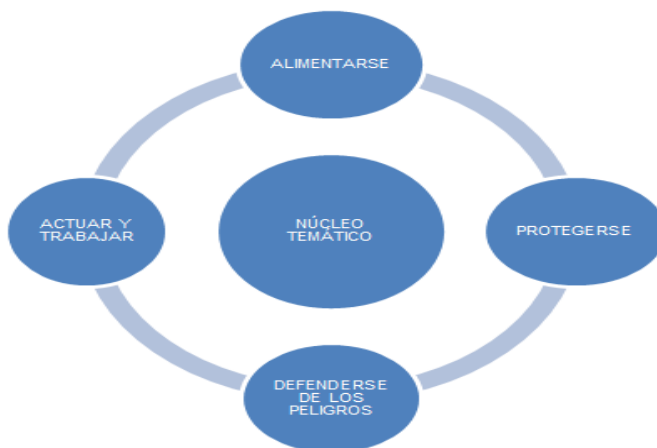
Una particularidad a tener en cuenta sobre los denominados *juguets* era la finalidad con que eran elaborados, ya que promovían el desarrollo intelectual y motriz del niño.

Para ello se contemplaban aspectos como: *La durabilidad del material* y el que *favorezca la experiencia sensorial* del niño a través de la manipulación constante. Además debe *despertar el interés del educando*, de ahí que la mayoría de los juguetes estaban en cajas de madera que el niño debía descubrir durante la actividad de juego – trabajo, teniendo además la particularidad de ser autoevaluables.

Un hecho a destacar sobre los estudios de Ovide Decroly, es que hasta la fecha son un referente de la escuela activa, donde prevalece el niño como responsable de su propio

aprendizaje, de ahí que: “la escuela ha de ser para el niño, no el niño para la escuela” (Decrody & Monchamp, 1986).

Gráfico 2. Categorías de los Centros de Interés



Fuente: Dubreucq y Fortuny, 1988
Elaborado por: Gabriela Silva

3.2. MARÍA MONTESSORI

María Montessori, nace el 31 de agosto de 1870 en Chiaravalle, Italia y muere en Holanda el 6 de mayo de 1952.

Desde sus primeros años demuestra mucho interés por aprender destacándose en toda actividad que emprendiera. Opta por el estudio de la medicina en la Universidad de Roma y culmina su formación en 1896 como la primera mujer médico.

Uno de los temas que más le apasionaran y que sin duda despertaran su interés investigativo fue el estudio del cerebro y el desarrollo de los procesos mentales. Es así, que al ser parte de la Clínica Psiquiátrica de la Universidad de Roma realiza sus primeras prácticas y observaciones en un grupo de niños con retraso mental, espacio

que le permitió configurar algunas inquietudes y deseos de ampliar sus conocimientos, situación que llevaría a cabo años más adelante.

Para ello se plantea el análisis de dos premisas, cuya respuesta única marcará su vida y dirigiera sus acciones de ahí en adelante. Así, para entender ¿cómo se da el proceso de aprendizaje del niño? y ¿qué requiere el niño para aprender? María Montessori concluye basada en sus observaciones y en los aportes de Jean Itard, Édouard Séguin (educación especial) y Johann Pestalozzi (pedagogo), que el aprendizaje se construye a partir de lo que ya existe en el medio ambiente y requiere de espacios que promuevan el aprendizaje. Véase tabla 7.

Aunque el resultado es apenas obvio, María Montessori aprendió mucho de esta experiencia, de ahí que su propuesta comparta ciertas características en su esencia e inicios por su aplicabilidad en educación especial.

María Montessori modifica los aportes del pedagogo Heinrich Pestalozzi pues a su criterio metodológico considera que varios principios requerían de mayor exigencia. Estos conocimientos los pone en práctica en *La Casa dei Bambini* a inicios del siglo XX en Roma donde aplica el Método Montessori con niños de 2 a 6 años.

Tabla 5. Aportes Pedagógicos utilizados por Ma. Montessori

JEAN ITARD Médico - Pedagogo	ÉDOUAR SÉGUIN Médico - Pedagogo	JOHAN HEINRICH PESTALOZZI Pedagogo
Educación sensorial	Percepción , Atención *Tacto *Vista *Oído *Gusto *Olfato	Dar oportunidades para que los niños construyan su propio aprendizaje: *Observación *Uso de material concreto
Imitación ligado al lenguaje	Buenas condiciones para aprendizaje	Vínculo (madre - hijo)
Plantea 5 objetivos: Caso Víctor de Aveyron 1.- Socialización 2.-Sensibilización (sentidos) 3.-Experiencias nuevas 4.-Juguete	APRENDIZAJE POR: *Imitación *Juego *Experimentación	AMBIENTE EDUCATIVO : *Creativo *Motivador
		El docente debe tener formación y amar lo que hace.

Fuentes: (Fresquet, 2015), (Milstein, 2010), (Soëtard, 1994).

Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Dentro de los aportes que generara el método Montessori, destacan tres básicamente.

El primero gira en torno al niño y a sus necesidades e intereses, el segundo guarda estrecha relación con el ambiente y materiales creados para un fin determinado, y el tercer aspecto gira en torno al docente y a las capacidades que debe poseer.

María Montessori plantea que al preparar al niño para la vida social se desarrollan capacidades que favorecen su vida adulta, además contempla que al llevar a efecto las tres características antes mencionadas de la propuesta se potencializan sus capacidades intelectuales.

Bajo la idea de *preparar para la vida* se crea una proyección que intenta anular ese proceso de reducción que sufría el niño al ser limitado en sus capacidades y comprendido como un simple imitador, incapaz de generar aprendizaje.

Este análisis le permite a María Montessori establecer varios cuestionamientos donde se muestra a la escuela como el espacio físico y lugar idóneo que favorece el proceso madurativo del niño, posicionándolo además como el lugar de transformación que deja en segundo plano otros ambientes poco favorables (extrema pobreza, hogares destruidos, etc).

Una vez que se reconoce la relevancia de la escuela nueva en la formación de niños y niñas se entiende también la necesidad de que ésta responda a criterios diferentes, donde se pueda llevar a efecto una propuesta libre que permita el aprendizaje a partir del respeto al niño y a sus capacidades; permitiéndole hacer las cosas por sí mismo.

Este criterio es la base de la conocida frase “Déjame hacerlo por mí mismo” que refleja la necesidad del niño por aprender y el respeto que debe tener el adulto para no entorpecer el desarrollo armónico y normal.

La autora hace hincapié, en que el niño en esa *conquista de la independencia* atraviesa ciertos cambios que están ligados al proceso de desarrollo normal. Sin embargo, reconoce que en sí aquella necesidad interna se ve fuertemente estimulada por el nivel sensorial, es decir, cómo percibe el niño el espacio que le rodea, de ahí la importancia de contar con un ambiente estimulante y óptimo. Éste último es pensado en el niño, en que todo esté a su alcance, que el diseño y tamaño del material guarden relación con

su desarrollo, que sean de fácil manejo, promuevan la autoevaluación y que el fin ulterior sea el desarrollo integral.

La filosofía montessoriana parte del niño, del respeto a sus capacidades, ritmos y necesidades, del “aprender haciendo”. Esta visión determina no sólo el rol activo del niño en el proceso de aprendizaje, sino también de la libertad de aprender en base al interés que presente frente a un tema determinado.

Al hablar del ritmo del aprendizaje, se hace énfasis a ese patrón interno que tiene cada individuo como sujeto único e irrepetible para construir su aprendizaje. Este depende de sus capacidades individuales.

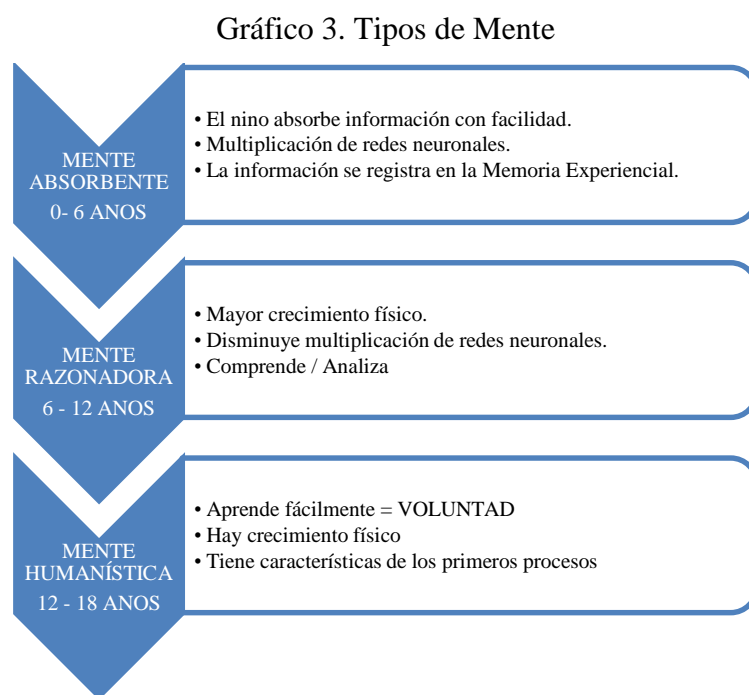
Un hecho con el que María Montessori explicara este proceso es, cómo los niños podían escoger un material y repetir el ejercicio tantas veces sea necesario, hasta que lo dominen o inclusive llegar a la saciedad. (Montessori, 1986)

Para explicar los procesos que atraviesa el niño en su desarrollo, Montessori menciona tres etapas muy bien diferenciadas a las que en base a sus características denomina: *mente absorbente* que va de 0 a 6 años de edad, aquí se compara al niño con una esponja por la capacidad de absorber la mayor cantidad de información de forma natural, fácil y sencilla. Durante esta etapa la multiplicación de redes neuronales se ve favorecida por la utilización de recursos sensoriales, lo que permite se registre la información a través de la memoria experiencial del niño.

Esta primera etapa representa el centro de estudio pues comprende el grupo etario de la investigación en curso, por ello seguidamente se nombran las otras dos etapas únicamente como información general, para de ahí continuar con el objeto de estudio.

Es así, que de los 6 a 12 años se experimenta un segundo proceso denominado *mente razonadora*, cuya característica es cierta tranquilidad o calma fenomenológicamente hablando, en donde es más evidente el crecimiento físico que el psíquico. Finalmente, a partir de los 12 a 18 años se inicia un tercer proceso conocido como *mente humanística* que presenta características similares al primero en cuanto a la capacidad de aprender y al segundo en relación al crecimiento físico; sin embargo, la diferencia está en que para aprender aquí se requiere de la voluntad de la persona mientras que en la mente absorbente el aprendizaje es natural, es decir, no guarda intención alguna.

Véase Figura 3.



Fuente: (María Montessori,)
Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Al hablar de los periodos sensitivos o sensibles, M. Montessori los representa como el momento propicio para generar aprendizaje.

Es de particular importancia conocer cómo se vincula este proceso a las actividades de juego – trabajo en las que se construye el aprendizaje y en las que las manos constituyen una herramienta para adquirir el conocimiento. Esto desde el punto de vista sensorial.

En relación a los ambientes y materiales, María Montessori parte de las características que debe tener el entorno de aprendizaje. Con ello se establecen los principios aprendidos de su experiencia y de la influencia de Jean Itard y Édouar Séguin, quienes contemplaban la necesidad de espacios apropiados con riqueza material diseñada para los niños desde la concepción viso espacial del infante. Este comprende la distribución del espacio y de los materiales de forma adecuada, en donde todo está al alcance del niño tanto visual como corporalmente.

Respecto a este tema María Montessori elabora toda una tesis sobre la importancia de los materiales y de los espacios para contribuir al aprendizaje. Se puede decir que el diseño de los recursos nace bajo la idea de contribuir a la maduración del sistema nervioso. Cada elemento es elaborado en madera, tiene diferentes fines, presenta medidas exactas, tienen la particularidad de autocorrección o auto corregibles y estimulan canales sensoperceptivos permitiendo que sea el niño el que vaya construyendo su aprendizaje (Montessori, 1986).

En relación a la selección del material con que son elaborados estos recursos, ella escogió la madera por la durabilidad y por ser elemento de la época. Se puede mencionar aquí, que al igual que Decroly ambos buscaron cubrir todas las características que su propuesta activa requiriera.

En cuanto a los fines del material, se menciona que básicamente estaban dirigidos a la estimulación de la atención, concentración, autocontrol, desarrollo perceptivo motor, entre otros.

Al hablar de las dimensiones con que fueron elaborados los materiales, destaca aclarar que María Montessori proponía toda una riqueza material cuyo uso era procesual – gradual, es decir de menor a mayor nivel de complejidad, para ello los diferenciaba por colores, dimensiones, texturas, pesos y finalidad o funcionalidad pedagógica.

Sin embargo, bajo la concepción activa del niño en la construcción de su aprendizaje era necesario que los materiales favorecieran dicho proceso y la autocorrección, particularidades que permitían el desarrollo del aprendizaje significativo.

Cabe mencionar que los distintos materiales parten de la idea de utilidad sensorial, lo que enriquece el ámbito a trabajar. Así, cuenta con material para el área de lenguaje (lecto – escritura), matemáticas, sensorial, etc. Esto le permite aprender de manera grupal o individual.

Todo este proceso de aprendizaje en el método Montessori se diferencia de la propuesta de Decroly básicamente al no ser grupos homogéneos como propone la teoría decroliana, ya que en relación a los materiales cada uno maneja su propuesta.

Las características de la metodología Montessori en relación al ambiente de trabajo abordan otros criterios como el orden, respeto, aseo y disciplina; razones que permiten llevar a efecto y optimizar el proceso de la construcción del aprendizaje (Montessori, 1986).

Para entender la dinámica del orden, es preciso partir de la idea de que todo aprendizaje sigue un proceso u orden secuencial. En relación al aseo, respeto y disciplina, se entiende su necesidad para determinar las condiciones de equilibrio, de ser ambientes agradables y estimulantes para ayudar al niño a despertar el interés por aprender.

Al analizar tercer aspecto que corresponde al docente y a sus capacidades, impera la necesidad de establecer una primera diferencia sobre las características de su formación, y es que el docente de Montessori a más de su formación pedagógica requiere de una ideología basada en el respeto a la condición humana, al servicio, a ser un guía (Montessori, 1986).

Entender esta concepción implica alcanzar la capacidad de establecer vínculos con los niños, de tener la capacidad de entenderlos y guiarlos. María Montessori es una de las primeras en hablar sobre el nivel de exigencia que debe cumplir un docente para su intervención en el trabajo pedagógico.

En el Libro *la Mente Absorbente del Niño*, Montessori desarrolla un capítulo en el que se profundiza la preparación de la educadora montessoriana, puesto que era muy común que en sus entrevistas comentara sobre la importancia del valor humano antes que el formativo.

En lo que ella denomina *autopreparación* se debelan dos aspectos implícitos que no necesariamente son los obvios (*formación pedagógica - valor humano*), sino que incluye la voluntad por mejorar y la segunda es el amor hacia lo que se hace (Montessori, 1986).

Por ello frecuentemente diferenciaba entre una docente de prácticas tradicionales y una montessoriana e indicaba que esta última “debe poseer una imaginación viva, porque en las escuelas tradicionales la educadora conoce el comportamiento inmediato de sus alumnos y sabe que debe ocuparse de ellos y lo que debe hacer para instruirlos; en cambio, la educadora montessoriana se enfrenta con un niño que, por así decirlo, aún no existe”. Estas palabras no sólo destacan las cualidades que propone María Montessori en la docente activa de la escuela nueva, sino que hace alusión al proceso de formación que experimenta el niño mientras construye sus aprendizajes.

Para señalar el proceso que experimentan sus docentes, Montessori reconoce tres fases bien diferenciadas que parten del interés, del amor y de la fe que se tiene al niño.

En la primera fase, la docente que prepara un ambiente de trabajo debe vigilar cuidadosamente porque las condiciones con las que se tiene ese espacio se mantengan en todo momento, es decir vela por el trabajo en orden, aseo y respeto; pues no puede

olvidar que esas son las condiciones con las que de ahí en adelante todos compartirán este espacio de construcción en el juego – trabajo.

Ya en la segunda fase, Montessori indica que el aspecto a destacar será el actuar del docente frente a los niños, es decir cómo el docente captura su atención. Esta fase en particular va desde el trato e imagen con que se proyecta al niño hasta cómo puede invitarlo a trabajar respetando sus intereses y desarrollo sin entorpecer su necesidad interna de construir su propio aprendizaje, es decir se incluye a una actividad siempre y cuando sea invitada (ofrece su ayuda). Una característica más de la fase es el uso del lenguaje y trato asertivo.

En la tercera fase la particularidad predominante del docente debe ser la de *observador*, pues reconoce las potencialidades del niño.

Sobre los aportes montessorianos a la escuela activa, es importante destacar el compromiso de cada actor del proceso educativo como también la necesidad de vivir en equilibrio favoreciendo el crecimiento constructivo en los rincones mediante la aplicación del juego - trabajo.

4. CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE

Como se ha mencionado con anterioridad, la construcción del aprendizaje desde el punto de vista del currículo de educación inicial sustenta la aplicación de propuestas activas que tienden al constructivismo.

Los cambios se presentan en diferentes disciplinas y giran en torno, al desarrollo integral del niño.

Entender la concepción del *nivel inicial* implica no sólo conocer de políticas de ley, o de las propuestas metodológicas; sino también de reconocer la importancia y aplicación del *juego – trabajo* como elemento activo del aprendizaje en los primeros años.

La Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP), organismo no gubernamental fundado en Praga 1948, por su vasto nivel experiencial y *Estatus Consultivo*, brinda grandes aportes a la niñez, mismos que en su momento fueron solicitados y difundidos por la UNESCO.

El enfoque que presentara la OMEP sobre la educación del nivel inicial, desarrollo integral e importancia de la intervención multidisciplinar, da relevancia a la formación desde los primeros años, estableciendo lineamientos que guiarán y garantizarán el respeto a las condiciones mínimas – necesarias para el desarrollo armónico y madurativo del niño (Mialaret, 1976).

La Organización Mundial para la Educación Preescolar, presenta y analiza varios elementos estructurales que todo centro de educación inicial debe tener, al ser parte del sistema educativo.

La visión de respeto y de derechos se nutre de procesos activos y de condiciones enriquecedoras donde el espacio físico y recursos materiales son potencializados eficazmente por el docente conocedor de la propuesta metodológica, quien se convierte además en el nexo entre el entorno familiar y educativo a través del vínculo afectivo.

A más de lo expuesto, uno de los mayores aportes de la OMEP, es el criterio de respeto a la realidad de cada país; propuesta que indica se debería tener en cuenta para el diseño curricular. A nivel de Sudamérica, la idea de evitar hacer meras replicas a las propuestas metodológicas extranjeras y crear algo propio para el nivel de educación inicial, que se ajuste a la realidad nacional, viene siendo analizado.

Tener en cuenta la trayectoria y los logros del Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), marca un antecedente significativo de lo que como país se puede hacer basados en la contextualización, calidad educativa desde la perspectiva de pertinencia cultural y lingüística (MinEduc, 2014).

Un hecho a tener en cuenta para la construcción del aprendizaje, sobre todo durante los primeros años, es que este va de la mano del desarrollo y no de la proyección educativa institucional como muchos piensan (Pastor, R., Nashiki, R., y Pérez, M., 2009). De ahí la

importancia de tener una buena gestión administrativa institucional y contar con un docente formado y empoderado de la propuesta curricular.

Cabe recordar que el currículo de educación inicial 2014, presenta las destrezas a desarrollar según la edad y el ámbito de trabajo pedagógico; esto direcciona el proceso madurativo secuencial a seguir y la evaluación de las destrezas desarrolladas. Permitiéndole además al docente del nivel inicial respetar los ritmos y aprovechar los periodos sensibles e intereses de los niños para generar ambientes de aprendizaje óptimos.

El currículo de Educación Inicial contempla en la práctica educativa cambios que favorecen el aprendizaje activo del niño, permitiendo que la información obtenida quede guardada a través de la memoria de trabajo. Ortega, I., y Ruetti, E. (2014) mencionan que esta “hace referencia a la capacidad para mantener temporalmente, y manipular posteriormente, la información al servicio de las acciones orientadas a objetivos concretos” (p.269).

El proceso de aprendizaje puede ser complejo y debe ser comprendido en su estudio como el resultado de una serie de fases que van desde la parte externa hasta la interiorización del aprendizaje como tal.

Rojo (2006) afirma: “Aunque se ha estudiado mucho el proceso de aprendizaje, poco se sabe de él. Tal como se ha señalado, parte del problema consiste en que el aprendizaje en sí no es observable; son solamente sus resultados los que se pueden observar y medir” (p.1).

No obstante, se debe tener en cuenta que el aprendizaje tiene un factor emocional muy importante regulado por la amígdala cerebral, misma que se conecta con el hipocampo que es donde se registra el aprendizaje (Ortega, I. y Ruetti, E., 2014).

4.1. CONSTRUCTIVISMO

Este intenta explicar la formación del conocimiento a partir de la experiencia que tenga el niño en diversas situaciones sobre el objeto de estudio; es decir desde su propia realidad experiencial. Este último es entendido como mecanismo cognitivo, que en sí es el conocimiento y tiene la facultad de transformar una realidad (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007).

Gallego – Badillo (como se citó en Araya, Alfaro y Andonegui, 2007) define al constructivismo como un movimiento intelectual sobre el problema del conocimiento. Esta tendencia pedagógica se nutre de varias propuestas teóricas, siendo los estudios de Jean Piaget, Lev Vigotsky y Jerome Brunner los más destacados para el constructivismo, pues a manera general giran en torno del aprendizaje activo y contemplan la participación de los elementos educativos.

Es importante conocer que pese a la insistencia de Jean Piaget de no ser un pedagogo, sus investigaciones, generalmente vinculadas al campo educativo se basaban en la observación de los procesos de aprendizaje desde el punto de vista psicológico, como resultado de esto presenta cuatro principios básicos que trascienden la visión de la educación demostrando: que la educación es importante, que debe ser comprendida como un bien común, que se debe dar en libertad reconociendo además la importancia de la actividad para generar aprendizaje (Munari, 2009).

Para hablar del aprendizaje desde la lógica del niño, sin duda alguna los aportes de Jean Piaget son significativos y de acuerdo al cuarto principio pedagógico estarían dirigidos principalmente hacia el constructivismo. Saldarriaga, P., Bravo, G., y Loor, M. (2016) afirman que para Piaget “el conocimiento es entendido como el resultado de la interacción con la realidad” (p. 130).

Esta particularidad según Pérez (2004) permite al constructivismo ser analizado desde “tres dimensiones: la dimensión epistemológica, la dimensión psicológica y derivada de ambas, la dimensión pedagógica” (p 56).

4.1.1. Dimensión Epistemológica

Representada por Jean Piaget, quien hace una reflexión de la interacción social como forma de aprendizaje. Para ello distingue el constructivismo radical y social.

En el *constructivismo radical* el conocimiento es el resultado de la organización de las experiencias del individuo como producto de dos principios. La *experiencia* (sólo puede haber conocimiento en base a la experiencia) y la *organización* (el conocimiento se da a través de la adaptación y organización de la información).

El *constructivismo social* reconoce la importancia del entorno en el aprendizaje a partir de dos aspectos. El *conocimiento previo* (lo que ya sabe el individuo)

y la *interacción social* (lenguaje como producto del intercambio social). Entre el constructivismo radical y social está el *dialectico* que reconoce la colaboración del entorno social para construir mayor aprendizaje, generalmente es grupal y busca el bien común (Pérez, 2004).

4.1.2. Dimensión Psicológica

Intenta comprender el proceso de aprendizaje que experimenta el sujeto desde diferentes aspectos. Véase tabla.4

Tabla 6. Dimensión Psicológica

	PIAGET 1973	VIGOTSKY 1973	
ENSEÑANZA – APRENDIZAJE	Aprendizaje por descubrimiento Nadie le enseña, el niño aprende solo.	Aprendizaje por intercambio social ocurre en los límites de la ZDP. Enseñanza promueve desarrollo	
ENSEÑANZA – DESARROLLO	La madurez es importante para el aprendizaje	La enseñanza determina el desarrollo	
	ENFOQUES DEL CONSTRUCTIVISMO		
	DURO	MEDIO	BLANDO
	Se aprende solo	Es más fácil aprender con la ayuda de otros	Sólo se aprende con la ayuda de otros

Fuente: Revisión de las teorías de aprendizaje más sobresalientes del siglo XX
Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

4.1.3. Dimensión Pedagógica

Responde a dos interrogantes ¿Cómo aprende el estudiante? y ¿Cómo enfrenta un problema? Para ello se ubica en el contexto educativo, su atención es el

método de enseñanza y los contenidos a tratar; para esto analiza el rol del docente y del estudiante desde una mirada constructivista (Pérez, 2004). Véase tabla 5.

Tabla 7. Dimensión Pedagógica

CONSTRUCTIVISMO	
ROL DEL DOCENTE	ROL DEL ESTUDIANTE
Actitud positiva Ayuda al estudiante a ser más seguro de lo que sabe Promueve el trabajo cooperativo Docente facilitador	Participa en activamente en su aprendizaje Tiene un rol protagonista

Fuente: Revisión de la teorías de aprendizaje más sobresalientes del siglo XX

Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Los estudios de Lev Vigotsky, desde sus inicios llamaron la atención al inclinarse significativamente al aspecto psicológico de la interrelación de las personas. El enfoque histórico cultural el constructivismo intenta comprender cómo se da el proceso del aprendizaje.

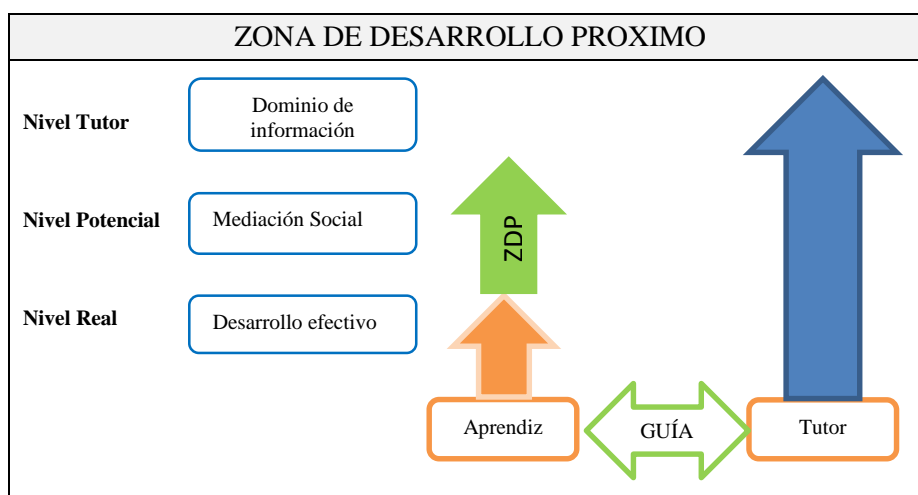
Para Lev Vigotsky “la zona de desarrollo próximo” es donde el docente, en su función de guía debe actuar, permitiendo la conformación de estructuras cada vez más complejas. Es importante reconocer que a más de esa construcción de tipo social (externa) existe otra, que es interna y es el resultado del intercambio cognitivo, social y emocional que vive el individuo (Tünnermann, 2011).

Según Vigotsky, hay dos tipos de desarrollo: el efectivo y el potencial. El desarrollo efectivo se refiere a lo que el niño es capaz de hacer por sí mismo. El desarrollo potencial se aquello que el niño puede llegar a hacer con la ayuda del otro. (Rivera, 2008, p. 8)

Para Lev Vigotsky, la función social cultural (mediadora) puede estar dada por un docente o por los pares que en un momento determinado facilitan información o promueven un conocimiento incrementado el desarrollo potencial (Rodríguez, 1999).

La ZDP es un espacio de múltiples direcciones, algunas ya existentes desde el propio dominio del sujeto - como potencialidad personal -y otras que se crean en la relación con otro sujeto que utiliza el sistema simbólico. El niño que comprueba el significado de las palabras que genera y utiliza en el interrogatorio a un adulto está recorriendo el camino de su propia potencialidad: el adulto que ofrece al niño nuevos significados y otros empleos para la misma palabra está extendiendo nuevas direcciones de desarrollo no existentes potencialmente en el niño. (Corral, 2001, p. 75)

Gráfico 4. Z.D.P



Fuente: González, Tangarife y Vergara
Modificado por: Gabriela Silva

Los aportes de Brunner al aprendizaje constructivista se enmarcan en el enriquecimiento del trabajo pedagógico como tal. Para ello contempla 4 principios que atraviesa el niño y que a decir la verdad promueven el respeto a la madurez del niño y a su aprendizaje. Véase tabla 6.

Tabla 8. Aportes de Bruner al Constructivismo

PRINCIPIOS - CONSTRUCTIVISMO	DESARROLLO MADURATIVO
MOTIVACIÓN	Parte de procesos madurativos (sensorio motor) *Curiosidad: Indagación *Competencia: Innata *Reciprocidad: Trabajo cooperativo
ESTRUCTURA	Ideas principales Comprensión de los contenidos Parten del desarrollo del niño
SECUENCIA	Organización de los contenidos *Enactivo: Ap. Práctico (Sensoriomotor) *Icónico / Figurativo: (Preoperacional.) Imaginación No requiere objeto material *Simbólico: Expresa verbalmente (Operaciones Concretas)
RAZONAMIENTO	Retroalimentación Preguntas

Fuente: El constructivismo de Bruner y Ausubel
Elaborado por: Gabriela Silva

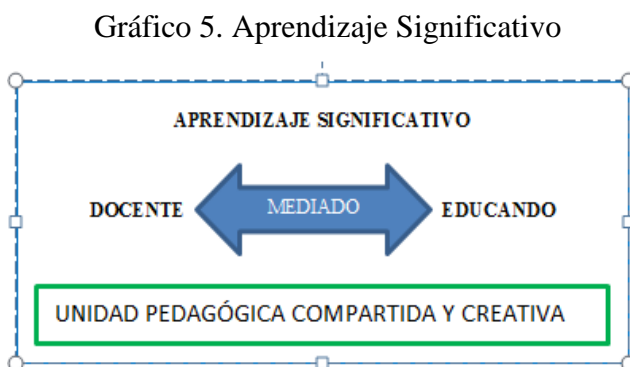
4.2. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Hablar de aprendizaje significativo obliga hacer dos inferencias del proceso de enseñanza – aprendizaje.

La primera se centra en el niño como sujeto activo y toma al *aprendizaje* como un aspecto relevante del proceso formativo, de manera objetiva, respetuosa, sin desvirtuarla como en su momento ocurriera al centrarse únicamente en la enseñanza. Ya en la praxis pedagógica, el aprendizaje significativo se ve representado sólidamente por David Ausubel y el aprendizaje significativo (Tünnermann, 2011).

Los aportes teóricos de D. Ausubel muestran el rol del docente y del educando bajo un clima de respeto, donde se reconoce las capacidades y el desenvolvimiento de los actores educativos en un entorno de aprendizaje.

Ausubel (como citó Tünnermann, 2011) destaca la relación positiva entre el educando y el educador cuando a éste último le interesa saber cómo aprende un estudiante y cómo guiarlo en el proceso de enseñanza – aprendizaje, para que lo que el educando aprenda le sirva.



Fuente: Tünnermann, 2011
Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Ausubel reconoce aspectos positivos y negativos de la propuesta teórica de Piaget, en la que destaca la importancia de los conocimientos previos que tiene el niño para facilitar la adquisición de uno nuevo. No obstante, considera que los estadios de desarrollo o el aprendizaje por descubrimiento y la importancia de la actividad y la autonomía pueden limitar el aprendizaje (Tünnermann, 2011).

Ausubel definió tres condiciones básicas para que se produzca el aprendizaje significativo:

1. Que los materiales de enseñanza estén estructurados lógicamente con una jerarquía conceptual, situándose en la parte superior los más generales, inclusivos y poco diferenciados.
2. Que se organice la enseñanza respetando la estructura psicológica del alumno, es decir, sus conocimientos previos y estilos de aprendizaje.

3. Que los alumnos estén motivados para aprender. (Tünnermann, 2011, p. 24)

Estas condiciones permiten ampliar la visión del docente y del educando en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En relación al docente, Ausubel propone el trabajo pedagógico organizado, y preparado con antelación, donde se prioricen los contenidos por orden jerárquico. A esto se denominó “organizadores previos” cuya función en el estudiante es establecer nexos o puentes que vinculan o enlazan su conocimiento previo a uno nuevo (Tünnermann, 2011).

5. FUNCIONES

El rol es entendido como la función que desempeña una persona en un espacio determinado (RAE.es, 2017). En este caso particular de cada uno de los diferentes actores educativos durante el proceso de formación en el nivel de educación inicial.

La actual propuesta metodológica bajo el concepto de educación activa para el desarrollo integral, presenta toda una serie de parámetros y lineamientos que constituyen el soporte de la nueva *visión de educación inicial* dentro del Sistema Educativo Nacional, las mismas que fueron tratadas con antelación.

Como es obvio, sólo podemos hablar de roles cuando se lleva a efecto la propuesta metodológica juego – trabajo en el espacio educativo, la misma que como fue mencionada debe cumplir con ciertas características.

Aunque muchos consideran que al referirnos al nivel de educación inicial, el espacio físico como tal no tiene relevancia, debemos tomar en cuenta dos aspectos determinantes para el desarrollo; el primero es la importancia de espacios amplios y relajantes que no sólo permiten el juego, socialización y dominio del espacio, sino también, el desarrollo psicomotor del niño.

Un segundo espacio es el salón, en el cual se pueden organizar áreas ya sea por rincones o ambientes de trabajo. Lo importante es tener en cuenta que toda actividad debe ser

debidamente planificada y organizada con antelación, cabe señalar que no hay improvisaciones (MinEduc, 2014).

Una vez identificado el nivel y subnivel de trabajo, el ambiente (interno o externo) podemos ubicarnos en las características que maneja y propone la metodología para cada actor educativo en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Se recuerda que para esta investigación se toma en cuenta el nivel de educación inicial, subnivel 2 (inicial 2) de 3 a 5 años, según indica el artículo 27 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

5.1. EL DOCENTE DEL NIVEL INICIAL

Uno de los cambios más importantes de la metodología, es el giro conceptual que se dio al rol del docente, quien ahora, desde una perspectiva más amplia da paso a la formación del niño según indica el currículo de Educación Inicial (2014) a través de “procesos pedagógicos interactivos, motivadores e innovadores, que respeten las diferencias individuales, culturales y los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de los niños, y posibiliten una educación integral basada en el juego, la exploración, la experimentación y la creación” (p 45).

Es importante recordar que una de las premisas del Estado ecuatoriano ha sido mejorar la calidad educativa, por ello entiende como necesario el perfeccionamiento docente a través de la “formación académica, continua y permanente a lo largo de su vida” según indica el artículo 11, literal k de la LOEI.

El objetivo de esto es garantizar los procesos educativos. No obstante, más allá de la formación del docente es importante reconocer ese *aspecto humano* del que hablaba María Montessori, que involucra afectivamente a los actores educativos generando vínculos que optimizan los procesos de aprendizaje a través de la carga afectiva que conlleva la convivencia y un trabajo pedagógico pensado en el niño.

Una apreciación similar a esta cualidad del docente, la hace Ovide Decroly al considerar que más allá de la formación debía existir ese *compromiso* a la labor pedagógica, que exige cierto nivel de entrega con lo que se hace.

Estas cualidades contribuyen en la formación continua del docente que gusta de investigar, disfruta del proceso pedagógico activo, genera vínculos positivos y enseña con el ejemplo; de ahí que para los pedagogos citados como representantes de la metodología juego - trabajo cobrara mucha importancia.

Cabe señalar, que lo expuesto en su momento contribuyó a descontextualizar el rol del docente y del educando, lo que llegó a ser una de las mayores conquistas de la escuela activa, al dar paso al constructivismo como corriente pedagógica del siglo XX y tendencia de propuestas pedagógicas vigentes (Ramírez, 2009).

Bajo estas concepciones, el docente del nivel de educación inicial asume *el rol de mediador* del desarrollo y aprendizaje, lo cual le permite actuar positivamente en el proceso formativo del niño, dirigiendo su atención y actuar a la creación de las condiciones necesarias para potencializar las capacidades del niño (MinEduc, 2014).

Esas condiciones son entendidas como rincones o ambientes de trabajo donde el docente interviene en el proceso pedagógico significativo a partir de tres roles, en los que el niño experimenta y aprende vivencialmente; para esto se vale del diálogo, de conocer al niño; sus necesidades e intereses.

Así, como *observador* el docente puede tener tres tipos de abordaje o participación, la primera es *sólo observar* el actuar del niño en las actividades de juego – trabajo, vigilar cómo enfrentan y resuelven situaciones sociales en su diario vivir; en un segundo momento puede intervenir como *observador invitado* por los niños. Sin embargo, es el tercer momento como *observador y evaluador* el que le permite distinguir de manera normal el desarrollo psicomotor del niño y del grupo en un ambiente preparado con antelación, lo que contribuye a la autoevaluación docente.

Es importante recordar que el juego debe *ser una actividad de disfrute* donde el niño descubre y aprende, de ahí la necesidad de conocer el momento en que el adulto interviene.

Hoy en día se habla del *rol de escenógrafo* donde bajo la previa planificación, el docente crea o escenifica ambientes preparados en los que el niño descubre y representa roles. Es importante tener en cuenta que el rol de escenógrafo es uno de los de mayor sentido pedagógico, pues cuando el docente crea un rincón o ambiente de trabajo debe dirigir sus esfuerzos hacia *captar la atención* del niño en un ambiente preparado para aprender. Min Educ (2014) afirma que “El docente planifica y diseña

los rincones de manera que se constituyan en espacios seguros y estimulantes para el grupo de juego libre y creativo de los niños” (p46).

Entender la magnitud de un escenógrafo es comprender la necesidad de *dirigir la atención de los niños* hacia una temática de trabajo o interés de aprendizaje. Además, con la distribución organizada de los espacios se optimiza la utilización de recursos materiales que en muchas ocasiones pueden ser subutilizados o inclusive llegar a constituirse como objetos que no despierten el interés en los niños.

Cuando el docente asume el *rol de un jugador más*, es cuando se integra a las actividades lúdicas; ya sea, al proponerlas o cuando es invitado por los niños a participar e inclusive cuando se ve abocado a intervenir para mediar una situación (MinEduc, 2014).

Esta multiplicidad en el actuar del docente determina no sólo el dominio o empoderamiento metodológico, sino también la disponibilidad interna para involucrarse afectiva y efectivamente en el proceso de aprendizaje.

Llevar a efecto el proceso pedagógico pensado en el niño implica ubicarse en el espacio físico como tal, diferenciando así, en rincones internos y externos por su ubicación. Se menciona que sin importar el lugar, las condiciones de disfrute y aprendizaje son las mismas.

La denominada *dimensión física* comprende el lugar en donde el niño aprende jugando.

Esta debe presentar algunas condiciones como el orden, ser preparados con antelación y estar al alcance del niño para motivar la exploración, curiosidad e investigación. Se sugiere además utilizar únicamente lo necesario evitando la sobre estimulación visual, el uso de material no acorde a la edad, a la talla, o, a las destrezas que se desea trabajar por ámbito.

Lo expuesto permite generar varios interrogantes que giran en torno al rol del docente y a la efectividad de sus funciones en una propuesta activa y flexible.

Un dato de particular importancia es sin duda cuando el docente como *guía* del aprendizaje se mantiene en una actitud positiva con la que direcciona el interés del niño hacia el cumplimiento de objetivos claramente planteados para su desarrollo integral.

La riqueza y versatilidad que ofrece la metodología Juego – Trabajo permite al niño aprender de manera rítmica y fluida en todos los ámbitos, mientras más rápido gane independencia y dominio los resultados de la propuesta metodológica serán mejores.

El nivel de intervención del docente depende del grupo etario de trabajo, de las características del grupo y del nivel de mediación de los otros actores educativos. Esta *dimensión relacional* permite entender el elemento humano al interactuar o interrelacionarse no sólo con el docente sino con todos los actores educativos; es decir, entre pares y adultos, por lo que es importante mantener un clima de confianza y seguridad que permita establecer vínculos afectivos.

Así, al referirnos al grupo etario de trabajo o subnivel; se debe tener en cuenta que en los grupos de menor edad, hay mayor intervención del docente pues se debe brindar en todo momento un clima seguridad y estabilidad por su nivel de dependencia del adulto, misma que de forma progresiva irá mermando conforme el niño gane confianza en sí mismo y cierto nivel de solvencia al actuar.

En relación a las características del grupo, es necesario reconocer las cualidades que diferencian a un grupo de otro, aunque estos compartan similitudes como la edad, distribución proporcional de niños y otras características, existen diferencias notorias de un niño a otro, cualidades que a más de hacerlo único determinan su forma de aprendizaje e interrelación con el medio.

En cuanto a la intervención de los actores educativos se parte del nivel de interrelación significativa que tienen los niños con sus pares, docentes y padres de familia. Así, en el caso de sus compañeros hay ocasiones en que un niño puede actuar como mediador o facilitador del aprendizaje para otros; lo que indica que no necesariamente debe ser el docente.

Una particularidad en relación al rol del docente del subnivel 2, es actuar de una forma determinada no sólo en los ambientes internos y externos sino también como un evaluador del proceso de aprendizaje.

Una de las particularidades sobre el rol del docente, sin duda es el conocimiento o formación que debe poseer, para, sobre la base de sus conocimientos afinar detalles que exige la propuesta metodológica activa.

Y es que la concepción con que fue aplicada desde sus inicios exigía las capacidades de un docente formado y comprometido a la constante innovación e investigación.

Es importante recordar que hoy en día la educación del nivel inicial tiene un cambio conceptual que busca la construcción formativa del estudiante desde los primeros años, para ello debe contar con un docente especializado, que de manera casi implícita se mantenga activo a nivel investigativo. Cabe recordar que dentro del plan decenal 2006 – 2015 / 2016-2025 está contemplada la capacitación docente con el objetivo de mejorar la calidad educativa.

Determinar una acción formativa y eficaz en los distintos espacios del ambiente educativo involucra el actuar del docente de manera sutil, no invasiva aunque sí comprometida.

Cuando se permite al niño investigar y descubrir se crean las condiciones idóneas para despertar el interés y potencializar sus capacidades intelectuales. Al hablar de la *dimensión funcional*, es importante crear cada rincón bajo criterios de aprendizaje y al alcance del niño (MinEduc, 2014).

Es decir deben ser funcionales, han de favorecer el aprendizaje y desarrollo de destrezas en un clima de orden, en que la idea principal sea llegar a canales sensorperceptivos del niño/niña.

Existe un interrogante frecuente al momento de la intervención como mediador del aprendizaje y en la evaluación que realiza el docente al niño, es determinar el abordaje que como docente debe tener para intervenir sin ser invitado a una actividad.

Aunque una de las mayores capacidades que debe desarrollar el docente es la observación al momento de evaluar el conocimiento del niño/niña debe ir más allá, por ello es importante desarrollar un vínculo afectivo que le permita conversar con los niños/niñas; de esta manera conocer y entender su pensamiento. Cabe recalcar que pueden dar explicaciones bastante agradables y lógicas para sus pares como para los adultos.

Con el objetivo de favorecer el desarrollo del lenguaje del niño es importante que al hablar con ellos las preguntas sean abiertas, lo que le permitirá explicar cómo realizó algo, por qué lo hizo de tal manera e inclusive enseñarnos y permitirnos incluir nuevas palabras a su vocabulario. Esta dimensión relacional reconoce la importancia del conocimiento y de la carga emocional que imprime el niño a una experiencia de aprendizaje (MinEduc, 2014).

Sin embargo, una de las características implícitas del docente de nivel inicial es la capacidad de *percibir al niño*, de *poder vincularse afectivamente* y de *ser parte del aprendizaje* desde su rol de guía.

Esto nos permite entender la importancia que tiene el asumir responsabilidades y organizar rutinas para los niños, bajo la idea del compromiso docente, de saber

conciliar reglas claras en virtud del conocimiento y desarrollo del niño. Dicho sea de paso, las reglas deben ser claras y establecidas desde el principio.

Un último aspecto en relación a la cualidad que debe tener la intervención docente, es que si ésta se da, debe ser agradable, positiva, estimulante tanto para el niño como para el grupo.

El docente como evaluador no debe confundir objetividad – veracidad con afectividad – interpretación.

Al hablar de objetividad – veracidad, es necesario entender que aunque la evaluación de los niños del nivel inicial es cualitativa, es importante conocer los procesos de desarrollo para el seguimiento rítmico de destrezas. Es decir que no se atropellen los procesos de aprendizaje ni los ritmos individuales del niño.

Para evaluar se deben contemplar varios criterios que van desde la autoevaluación del docente hasta la efectividad de los recursos utilizados.

Ser objetivos y veraces en la evaluación implica el manejo de fichas de destrezas por ámbitos o también conocidas como fichas de cotejo, fichas de observación, de entrevistas, del registro anecdótico, entre otras, permiten al docente hacer un seguimiento real y efectivo del desarrollo del niño.

Cabe aclarar que aunque en el currículo de educación inicial se manejan ciertos formatos, existe cierta flexibilidad al manejo de fichas institucionales cuya función

sería la misma, es decir reflejar los avances del niño en relación al proceso metodológico.

5.2. EL NIÑO – NIÑA Y SU APRENDIZAJE

Al hablar del niño/niña y su aprendizaje es necesario partir de la concepción de niño como sujeto activo de aprendizaje tal y como se ha expuesto anteriormente. Una de las ventajas del trabajo por rincones es que éste le permite al niño aprender bajo su propio ritmo e interés.

Una vez que el niño y niña vive su aprendizaje de forma activa es capaz de aprender de forma significativa, tanto para él como para convertirse en mediador del aprendizaje de un compañero o grupo. Siendo éste último más evidente en las denominadas plenarias.

Cabe recordar que el proceso de enseñanza aprendizaje exige que el niño disponga de ciertas facilidades, ambientes sensorialmente enriquecedores y entornos significativos para desarrollar sus destrezas y capacidades al potencializar sus periodos sensibles.

La utilización de recursos materiales acorde al grupo etario y a las necesidades cognoscitivas permite que el niño de nivel de educación inicial 2 de 3 a 5 años, experimente y aprenda de manera eficaz y sencilla desde sus capacidades sensorperceptivas.

La metodología juego – trabajo permite que el niño aprenda jugando con sentido; de ahí la importancia de trabajar en un ambiente preparado por el docente, pero que haya partido de la necesidad del niño y del grupo de trabajo.

La importancia de contar con objetivos y tiempos claros permite al niño formar patrones internos de aprendizaje, los mismos que en condiciones adecuadas potencializan la construcción de nuevos aprendizajes.

Cabe señalar que el niño de esta edad está en constante aprendizaje por lo que es necesario aprovechar los momentos de aprendizaje y los ambientes en que se desarrolla. Esto incluye el ambiente familiar, mismo que constituye un elemento base para la formación emocional – afectiva del niño.

6. DETALLE DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación acción exigió un año para su realización. La capacitación estuvo dirigida al equipo docente constituido por 9 maestros del nivel de educación inicial de la Unidad Educativa Jesús de Nazareth, aunque sólo 6 correspondían al nivel de educación inicial 2, de 3 a 5 años, donde específicamente se efectuó el estudio.

Institucionalmente éste nivel se halla dividido en dos, el inicial 2 de tres a cuatro años y el inicial 2 de cuatro a cinco años. Cada subnivel con tres paralelos y un estimado de veinticinco niños por salón.

La característica fundamental del estudio investigativo es la carencia de la aplicación de la metodología Juego – Trabajo. Como resultado de esto, los niños permanecen sentados durante la jornada diaria debido al trabajo casi magistral del equipo docente.

Este proceso no tomaba en cuenta las características del desarrollo llegando en ocasiones a atropellar periodos sensibles del desarrollo del niño/niña.

El proceso de capacitación inició con una encuesta sobre conocimientos básicos del currículo de educación inicial 2014 vigente: metodología juego – trabajo, rol del docente, rol del niño, uso de recursos, etc.

Los resultados permitieron empezar con círculos de lectura y talleres de capacitación sobre la propuesta metodológica juego - trabajo, sus ventajas en la aplicación, modificación de espacios existentes, adecuación de rincones, procesos de evaluación, utilización de fichas de evaluación, manejo de recursos, etc.

Cabe señalar que los resultados de la capacitación docente se observaban directamente en las fichas de evaluación semanal por ámbito que entregaban los profesores, así como en los reportes bimensuales de destrezas de los niños y en el estadístico anual de desarrollo.

6.1. RECOLECCIÓN DE DATOS

Una vez identificada la problemática y de realizar el proceso de sensibilización para la aplicación del currículo de educación inicial 2014, la investigación gira entorno a mejorar resultados y ejecución de la propuesta metodológica desde la selección del tema con la intervención del niño/niña (experiencias de aprendizaje), el trabajo por rincones en pro de las destrezas de su edad, el manejo de fichas de evaluación de destrezas y la ficha de Nelson Ortiz (que no se reportó novedades).

6.2. CAPACITACIÓN – SEGUIMIENTO

El proceso de capacitación se llevó a cabo con todo el equipo bajo la idea mejorar el proceso pedagógico pensando en el niño/niña y sus capacidades. Esto permitió delimitar y establecer perfiles de ingreso y salida de un subnivel a otro. Se establecieron compromisos para la capacitación del equipo se arrancó con círculos de lectura sobre planificación, vínculo, distribución de espacios, recreos activos, etc.

6.3. RESULTADOS

La ventaja del seguimiento a las capacitaciones se evidencia al implementar recursos materiales con sentido pedagógico, basados en la planificación previa. Esto contribuyó notablemente al trabajo por rincones, donde la metodología juego – trabajo cobró sentido ante la participación de los niños/niñas en la construcción de su aprendizaje.

Es importante reconocer la facilidad con que los niños se acoplaron a la propuesta, no siendo éste el caso del equipo docente que demostrara mayor resistencia. Sin embargo, una vez alcanzado el perfil de salida institucional de los niños/niñas de 4 a 5 años, en los que destacan las destrezas de pre lectura, atención, concentración y pre lógico matemático la desconfianza en las capacidades del niño terminó.

7. TIPO DE ESTUDIO

El presente estudio corresponde a una investigación de campo, en donde la observación a los miembros del equipo docente del nivel de educación inicial de la Unidad Educativa Jesús de Nazareth constituye la base del estudio.

Los resultados obtenidos en la entrevista y encuestas realizadas a las docentes facilitaron la selección y orden secuencial de los temas a tratar; como también a identificar las fortalezas de cada docente lo que contribuyó a optimizar el trabajo en equipo.

7.1. OBSERVACIÓN

Es importante mencionar que la observación directa permitió el desarrollo y seguimiento eficaz de la investigación. Esto lograra evidenciar la resistencia inicial del equipo docente de implementar la metodología juego – trabajo por razones como: Desconocimiento de la propuesta metodológica, dudas de su eficacia y de las capacidades de todos los niños.

Posteriormente la observación evidenció la el nivel de aceptación del grupo docentes y la efectividad de la propuesta, una vez puesta en práctica en rincones internos y externos. Véase Anexo 1A – 1B.

7.2. ENCUESTA

La encuesta realizada contó con un cuestionario de seis preguntas: tres abiertas y tres cerradas para determinar el conocimiento metodológico; además permitió conocer el nivel de aceptación que las docentes dan a la metodología juego – trabajo, presentando mayor inconveniente en la selección de las experiencias de aprendizaje. Véase anexo 3.

7.3. CÍRCULOS DE LECTURA

Con el objetivo de optimizar las presentaciones se proveía de información al grupo llevando a efecto círculos de lectura sobre currículo de educación inicial, metodología juego – trabajo, rincones, entre otros.

Sin embargo, fueron los de menor acogida de ahí la necesidad de las presentaciones en drive y el asesoramiento semanal en planificaciones. Véase anexo: 4,5,6,10

7.4. CAPACITACIÓN EN GOOGLE DRIVE

Para optimizar el tiempo del proceso de sensibilización docente sobre el currículo de educación inicial 2014, se lleva a cabo una serie de presentaciones en google drive, lo que permitió abarcar temáticas inmediatas sobre la metodología juego – trabajo, sus fundamentos, aplicabilidad, ventajas y otras; utilizando los espacios y recursos materiales de la de institución de forma eficaz y placentera.

Esto permitió además que la docente del nivel de educación inicial sienta el interés, acompañamiento e importancia del trabajo en equipo para mejorar el proceso metodológico y el vínculo entre los actores educativos. Véase anexo: 7,8,9,13,14,16,17,19,20,22.

7.5. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

La necesidad inmediata de la aplicación metodológica, requirió la guía en las planificaciones semanales, donde se procuró la implementación de lo compartido, la participación activa del niño para la selección de la temática a tratar y la utilización de rincones preparados con antelación.

Los aspectos mencionados contribuyeron a la vinculación entre docentes de subnivel, docentes – niños, docentes – padres de familia y docentes – autoridades institucionales.

7.5.1. Seguimiento

El proceso de seguimiento se lleva a cabo de forma semanal durante la elaboración de las planificaciones, entrega o intercambio de recursos materiales. Un segundo momento se da durante el seguimiento mensual a través del acompañamiento pedagógico al docente, mediante el uso de ficha institucional; la misma que gira en torno al manejo de la metodología juego-trabajo.

Esto permitió evidenciar la participación del niño, el manejo de los recursos y su desarrollo en los ambientes de aprendizaje, como también el nivel de participación los padres en el proceso formativo de sus niños. Véase anexo: 11A – 11B, 15, 18,25,26,27.

7.5.2. Evaluación

La evaluación forma parte importante del desenvolvimiento del docente y autoridades según indica el artículo 19 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

No obstante lo que persigue es la aplicación del currículo, mejorar la calidad educativa y perfil del profesional; de ahí que las fichas institucionales de acompañamiento docente de tipo cuantitativo, son analizadas de forma individual, permitiendo además la selección temas de interés pedagógico. Véase anexo. 10, 21, 23, 24, 32.

Es importante mencionar que las fotografías y evaluaciones han sido modificadas por respeto al uso de la imagen y voz como indica el literal 18 del artículo 66 de la Constitución de la República del Ecuador.

8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

8.1. CONCLUSIONES

Aunque el objetivo principal del estudio investigativo era determinar el nivel de eficacia de la metodología juego – trabajo en el nivel de educación inicial “2” de 3 a 5 años a través de la evaluación del manejo y la utilización de los rincones como efecto potencializador del desarrollo integral, debido a la capacitación con las nueve docentes se mejoró el perfil de salida de los niños de un subnivel a otro y del inicial a la preparatoria según datos obtenidos en la ficha de desarrollo institucional, alcanzando una población total de 180 niños entre el subnivel 1 y 2 respectivamente.

Con la utilización de rincones internos y externos se optimizaron los espacios en pro del niño y niña del nivel educación inicial, generando un ambiente más libre y flexible en los procesos de enseñanza – aprendizaje dando paso a la utilización de nuevos ambientes de trabajo.

Finalmente, el uso de la propuesta metodológica incrementa las capacidades del niño como sujeto activo de su aprendizaje, ponderándose así como una opción educativa de calidad y calidez ante las instituciones del sector aunque maneje un costo más elevado.

8.2. RECOMENDACIONES

Proponer y alcanzar calidad formativa es un reto en cualquier nivel del sistema educativo, donde el compromiso de autoridades y docentes sobresalga en pro del desarrollo armónico de sus estudiantes, por ello se recomienda continuar con la formación docente como eje de proyecto institucional.

Es importante establecer el uso de fichas semanales de destrezas para obtener datos veraces que permitan la intervención oportuna del equipo multidisciplinar en caso de ser necesario y favorecer el desarrollo integral del niño y niña menores de cinco años.

Se recomienda afianzar las cualidades docentes de un equipo en base a la capacitación brindada de acuerdo a las fortalezas y conocimientos en las que se destacan para integrar el equipo en pro de un mismo fin.

BIBLIOGRAFÍA

Libro

Eco, U. (1995). *Cómo se Hace una Tesis*. Barcelona. España: Editorial Gedisa.

Decroly, O. & Monchamp, E. (1978). *El Juego Educativo Iniciación a la Actividad Intelectual y Motriz*. París. París. Ediciones Morata.

Grieve, J. (2000). *Neuropsicología para Terapeutas Ocupacionales*. Madrid. España: Editorial Médica Panamericana.

López, M. y González, M. (2003). *Inteligencia Emocional*. Colombia. Colombia: Ediciones Gamma.

Marcillo, C. (2017). *Neuropsicología y Funciones Cognitivas*. Quito, Ecuador: Gráficas Iberia.

Montessori, M. (1986). *La Mente Absorbente del Niño*. Impreso en México, México: Editorial Diana.

Oberst, U. (2005). *Aprendizaje, Neurociencia y la Escuela de la Vida*. Barcelona, España: Omega.

Pesántez, G; y Ríos, M. (2001). *La Educación Psicomotriz en la Escuela*. Quito, Ecuador: Centro Nacional de Epilepsia.

Libro electrónico

Abarca, S; y Astudillo, M. (2014). *Desarrollo Cognoscitivo: Una Lectura Intersubjetiva para Apropiarnos del Conocimiento*. Recuperado de http://www.espacioimasd.unach.mx/docs/pdf/doc_academico_desarrollo_cognoscitivo.pdf

Agencia Ejecutiva en el Ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA P9 Eurydice). (2009). *Educación y Atención a la Primera Infancia en Europa: un Medio para Reducir las Desigualdades Sociales y Culturales*. Recuperado de http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/098ES.pdf

*Ausubel, D. (1976). *Significado y Aprendizaje Significativo*. Recuperado de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.arnaldomartinez.net/docencia_universitaria/ausubel02.pdf

Araujo, M. y Bramwell, D. (2015). *Cambios en la Política Educativa en Ecuador Desde el Año 2000*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232430S.pdf>

Borrell, F. (2016). *El Modelo Biopsicosocial en Evolución*. Recuperado de https://altacapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/13034093_S300_es.pdf

*Dubreucq, F. y Fortuny, M. (). *Centro de Documentación Histórica – Pedagógica del Instituto Municipal de Educación*. Recuperado de <https://medull.webs.ull.es/pedagogos/DECROLY/decroly.pdf>

El Instituto de Estadística de la UNESCO, Centro de Educación Universal de Brookings y Comisión Especial Sobre Métricas de los Aprendizajes (LMTF). (2013). *Hacia un Aprendizaje Universal lo que Cada Niño debería Aprender*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002206/220606s.pdf>

- Fundación Montessori. (). *Breve Biografía de María Montessori*. Recuperado de <http://www.fundacionmontessori.org/img/varios/pdf/Biografia%20de%20Maria%20Montessori.pdf>
- Guichot, V. (1998). *De la Medicina a la Educación: María Montessori (1870 - 1952) y Ovide Decroly (1871 - 1932). Dos Metodologías Educativas al Servicio de la Infancia*. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/48219>
- *Maganto, C, y Cruz, S. (200018 / 2013). *Desarrollo Físico y Psicomotor en la Etapa Infantil*. Recuperado de http://www.sc.edu.es/ptwmamac/Capi_libro/38c.pdf
- Mialaret, G. (1976). *La Educación Preescolar en el Mundo*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001339/133970SO.pdf>
- Ministerio de Educación. (2014). *Currículo Educación Inicial 2014*. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>
- Ministerio de Educación. (2015). *Guía Metodológica para la Implementación del Currículo de Educación Inicial*. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/05/Guia-Implentacion-del-curriculo.pdf>
- Ministerio de Educación. (2014). *Lineamientos y Acciones para la Implementación del Currículo de Educación Inicial*. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Educacion-inicial1.pdf>
- Ministerio de Educación. (2013). *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe MOSEIB*. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/MOSEIB.pdf>
- Ormrod, J. (2005). *Aprendizaje Humano*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/219126749/Aprendizaje-Humano-pdf>
- Pilotti, F. (2000). *Globalización y Convención Sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de

<http://www.ifejant.org.pe/Aulavirtual/aulavirtual2/uploaddata/1Convencion/Francis%20Pilloti.pdf>

Punset, E. (2014). *El Viaje a la Felicidad las Nuevas Claves Científicas*. Recuperado de <http://datelobueno.com/wp-content/uploads/2014/05/El-viaje-a-la-felicidad.pdf>

Rodríguez, M. (2004). *La Teoría del Aprendizaje Significativo*. Recuperado de <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>

*Rogoff, B. (2002). *Propuestas Alternativas Contemporáneas acerca del Aprendizaje*. Recuperado de <http://cursos.aiu.edu/Teorias%20de%20Aprendizaje/pdf%20leccion%203/lecci%C3%B3n%203.pdf>

UNESCO. (2017). *La Educación Transforma Vidas*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002472/247234s.pdf>

UNESCO. (2015). *Cambios en la Política Educativa en Ecuador desde el Año 2000*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232430s.pdf>

Vigotsky, L. (1979). *Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo*. Recuperado de

Villar, F. (2003). *Psicología Evolutiva y Psicología de la Educación*. Recuperado de <http://www.ub.edu/dpssed/fvillar/principal/proyecto.html>

Weilbacher, M. (2005). *El último Niño de los Bosques*. Recuperado de <https://greenteacher.com/article%20files/elultimoninodelosbosques.pdf>

Revista

Arias, P; Merino, M; y Peralvo, C. (2017). Análisis de la Teoría Psico – Genética de Jean Piaget: Un Aporte a la Discusión. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*. Vol. 3 (núm. 3), pp. 833 – 845.

Chadwick, C. (2001). La Psicología de Aprendizaje del Enfoque Constructivista. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XXXI (núm. 4), pp. 111 – 126.

- Flores, J. (2013). Efectividad del Programa de Estimulación Temprana en el Desarrollo Psicomotor de Niños de 0 a 3 Años. *Ciencia y Tecnología*. Vol. 9 (núm. 4), pp. 101-117.
- Marina, J.A. (2005). Precisiones Sobre la Educación Emocional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 19 (núm. 3), pp. 27 – 43.
- Ortega y Ruetti. (2014). La Memoria del Niño en la Etapa Preescolar. *Anuario de Investigaciones*. Vol. XXI (núm.), pp. 267 – 276.
- Pérez, P. (2004). Revisión de la Teorías del Aprendizaje más Sobresalientes del Siglo XX. *Tiempo de Educar*. Vol. 5 (núm. 10), pp.39-76.
- Rivera, M. (2008). Constructivismo y Pedagogía: Un análisis crítico para Potenciar el Diálogo. *Revista Paideia Puertorriqueña*. Vol. 3 (núm. 1), pp. 1- 16.
- Saldarriaga, Bravo y Loor. (2016). La Teoría Constructivista de Jean Piaget y su Significación para la Pedagogía Contemporánea. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*. Vol.2016 (núm. Esp; Dic.), pp. 127 – 137.
- *Tiana, A. (2008). Principios de Adhesión y Fines de la Liga Internacional de la Educación. Nueva. *Dialnet* . Vol. V (núm.), pp. 43 – 48.
- Tünnermann, C. (2011). El Constructivismo y el Aprendizaje de los Estudiantes. *Universidades*. Vol. (núm. 48), pp. 21 – 32.
- Vielma, E. y Salas M. (2000). Aportes de las Teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus Posiciones en Relación con el Desarrollo. *EDUCERE*. Vol. 3 (núm. 9), pp. 30 – 37.

Revista Online

- Soëtard, M. (1994,2.1). Johan Heinrich Pestalozzi. *Revista Trimestral de Educación*. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/pestalozzis.PDF>

Libro electrónico con DOI

Jiménez, F. (1994). *La Aplicación de la Metodología Juego - Trabajo en la Educación Preescolar*. Doi.org.

Tesis online

Sanchis, F. (2004). *Apago, Acontecimientos Vitales y Depresión en una Muestra de Adolescentes* (Tesis en Red). Recuperado de http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/9262/Primera_parte_MARCO_T_EORICO.pdf?sequence=6

Otros tipos de textos**Informes**

Ministerio de Educación. (2014). Acuerdo N° 0042 – 14. Recuperado de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/ACUERDO_042-14_OK.pdf

ANEXOS

Anexo 1. Ficha de Acompañamiento Docente. Lado A

FICHA DE ACOMPAÑAMIENTO



Diseño de página Referencias Correspondencia Revisar Vista Complement

ori (Cuerpo) ▾ 14 ▾ A⁺ A⁻ Aa ▾ [Aa] [Listas] [Bulleted] [Numbered] [Decrease] [Increase] [Align] [Text]

K **S** ▾ abe x₂ x² [A] ▾ ab² ▾ [A] ▾ [Listas] [Bulleted] [Numbered] [Decrease] [Increase] [Align] [Text]

Fuente Párrafo

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17

UNIDAD EDUCATIVA
"JESÚS DE NAZARETH"
Centro de Educación Inicial
Formamos con amor para el bien y el mundo
 AÑO LECTIVO 2017 - 2018

FICHA DE ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE

DATOS INFORMATIVOS

Docente:..... Ámbito:..... Fecha:

Subnivel: Paralelo: Nº de estudiantes:.....

Tema: Observador:

SIEMPRE (S)	CASI SIEMPRE (CS)	ALGUNAS VECES (AV)	NUNCA (N)
4	3	2	1

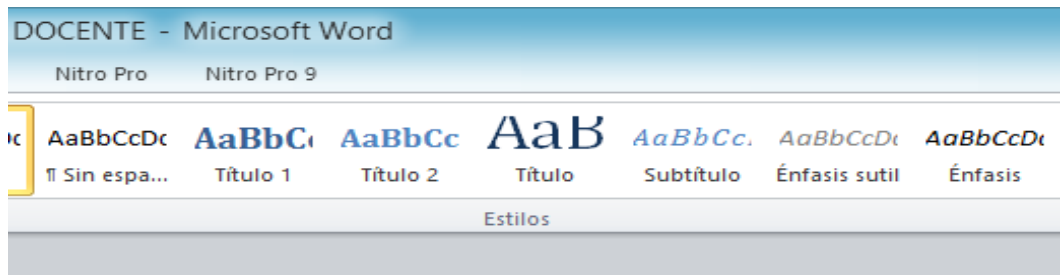
ASPECTOS A EVALUAR

PLANIFICACIÓN / DESEMPEÑO					
ESCALA DE EVALUACIÓN		S	CS	AV	N
1	Inicia su clase con puntualidad				
2	Desarrolla el tema generador / experiencia de aprendizaje				
3	Aplica Juego - Trabajo				
4	Tiene su planificación y aplica lo presentado				
5	Realiza actividades de retroalimentación				
AMBIENTE Y GESTIÓN DE AULA					
6	Propicia ambiente de armonía y confianza				
7	Inicia su clase en un aula limpia, ordenada y tiene buen manejo grupo.				
8	Fomenta la práctica de valores dentro de la clase				
9	Fomenta la participación de los estudiantes				
10	Atiende a los estudiantes que requieren mayor atención				
11	Domina el método de trabajo				
12	Las tareas e instrucciones son claras y comprensibles				
13	Distribuye adecuadamente el tiempo				
14	Utiliza ambientes de aprendizaje y recursos adecuados.				
EXPERIENCIA					
15	Despierta el interés y la atención de los estudiantes (dinámicas, canciones, anécdotas, etc.)				

Fuente: (Nivel Inicial. U.E.J.N, 2014)

Tomado del: Nivel Inicial de la Unidad Educativa Jesús de Nazareth

Anexo 2. Ficha de Acompañamiento Docente. Lado B



UNIDAD EDUCATIVA
"JESÚS DE NAZARETH"
Centro de Educación Inicial
 Formamos con amor para el bien y el mundo
 AÑO EDUCATIVO 2017 - 2018



16	Toma en cuenta las necesidades, capacidades y conocimiento previo.				
17	Desarrolla procesos secuenciales en actividades de Juego - Trabajo				
REFLEXION					
18	Reconstruye con los estudiantes las actividades realizadas.				
19	Promueve la expresión a través de la comprensión de las actividades realizadas en el proceso Juego – Trabajo.				
APLICACIÓN					
20	Aplica técnicas de evaluación acorde a la destreza desarrollada.				
21	Estimula el pensamiento creativo y artístico				
22	Las actividades y estrategias son acordes al tema.				

OBSERVACIONES:

- 1.-
- 2.-
- 3.-

ACUERDO

Yo, Docente de me entrevistó el día, con la Directora, a fin de analizar los resultados obtenidos en el proceso de desempeño docente.

COMPROMISOS

.....

 DOCENTE

 Lic. Gabriela Silva
 DEI

 MSc. Jacqueline Estrella
 RECTORA
 Activar Windows
 Ir a Configuración de PC r

Fuente: (Nivel Inicial. U.E.J.N, 2014)
 Tomado del: Nivel Inicial de la Unidad Educativa Jesús de Nazareth

Anexo 3. Ficha de Evaluación "Cuánto Conozco del Currículo de Educación Inicial 2014"

1.- Escoja una opción y explique.

¿Cree usted que es importante planificar?

 SÍ

 NO

2.- Explique brevemente ¿Por qué escogió ser docente?

3.- Explique brevemente ¿De qué se trata la metodología Juego – Trabajo y en qué edades corresponde implementarla?

4,5,6- Responda SÍ o No según considere.

Todo niño/ niña puede aportar en una clase porque trae conocimientos previos.

 SÍ

 NO

Considera importante para el aprendizaje del niño/niña contar con material preparado con antelación.

 SÍ

 NO

¿Para mantener la disciplina y manejo del aula, el niño/ niña debe permanecer sentado?

 SÍ

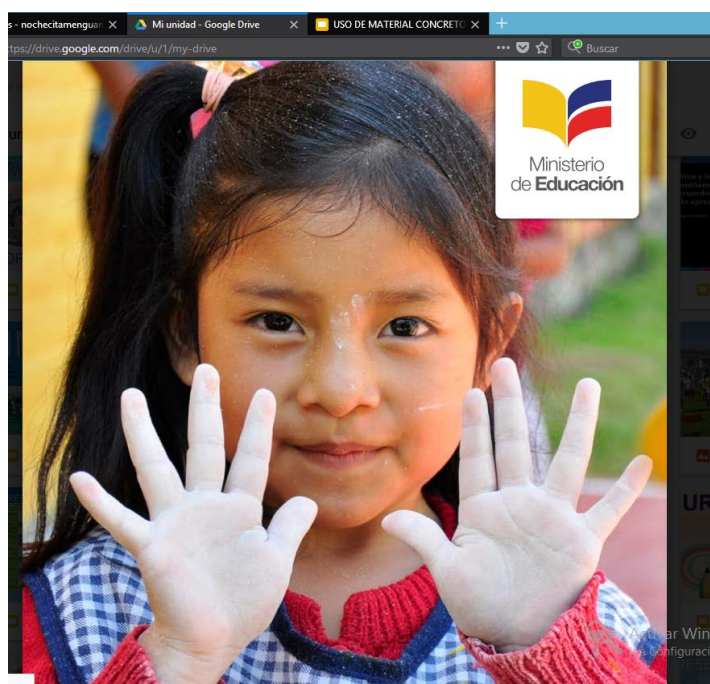
 NO

Nombre y Subnivel: ----- (Opcional)

¡Muchas Gracias!

Fuente: (MinEduc, 2014)
 Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 4. Currículo de Educación Inicial 2014



Anexo 5. Listado de Temas de Capacitación Docente

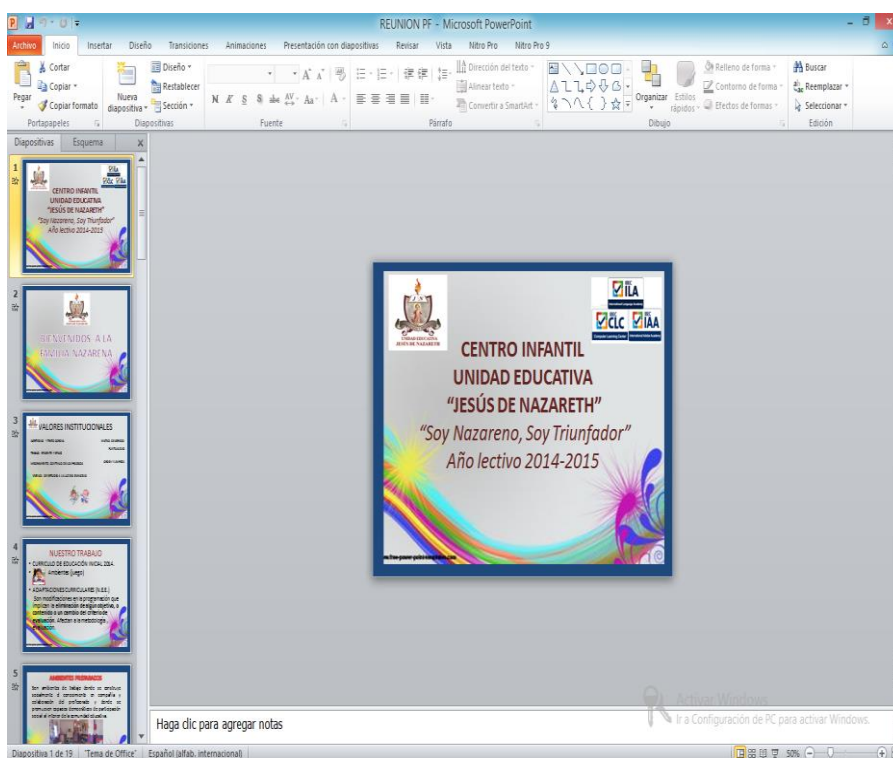
TEMAS TENTATIVOS PARA CÍRCULOS DE LECTURA Y CAPACITACIÓN DOCENTE		
Nº	TEMAS	
1	Ficha de desarrollo de Nelson Ortiz	✓
2	Uso de rincones: Internos y Externos	✓
3	Uso de Bits de Inteligencia: Método Doman	✓
4	Proceso de evaluación significativa	-----
5	Control y manejo de aula/ grupo	-----
6	Lateralidad y Lateralización: Manejo de ficha	✓
7	Técnicas fonológicas: T.L	✓
8	Uso de proyectos en el aula	✓
9	Recreos activos	✓
10	Evaluación: Indicadores y destrezas	-----
11	METODOLOGÍA JUEGO - TRABAJO	✓
11	NEURODESARROLLO	PENDIENTE

Anexo 6. Círculos de Lectura



Tomado por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 7. Presentación Drive "Oferta Educativa 2014 - 2015"



Fuente: (MinEduc, 2014)
Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 10. Ficha de Evaluación de Capacitación

EVALUACIÓN DE LA CAPACITACIÓN			
Cada ítem tiene una valoración de 1,25			
CRITERIO	ESCALA VALORATIVA		
PUNTUALIDAD	SI	NO	PUNTAJE
Empieza puntualmente			
Se concluye a la hora acordada			
Manejo los tiempos acorde a los temas tratados			
CRITERIO	ESCALA VALORATIVA		
DESARROLLO	SI	NO	PUNTAJE
Temática desarrollada pertinente			
Las temáticas fueron desarrolladas completamente			
El lenguaje utilizado fue claro			
El trato utilizado fue agradable			
Utilizó recursos adecuados (Basados en la realidad)			
CRITERIO	ESCALA VALORATIVA		
EXPERIENCIA	SI	NO	PUNTAJE
Domina temática tratada			
Utilizó ejemplos			
Aclaró dudas (en caso de que existieran)			
CRITERIO	ESCALA VALORATIVA		
CIERRE	SI	NO	PUNTAJE
Utilizó las experiencias de los participantes para realizar la plenaria o cierre			
Motivó en todo momento para lograr la participación activa de los asistentes			
CRITERIO	ESCALA VALORATIVA		
AUTOEVALUACIÓN	SI	NO	PUNTAJE
Asistí puntualmente			
Participé activamente en intervenciones			
Participé activamente en el trabajo grupal			
<p><i>¿Qué cambios considera que puede realizar en su práctica docente, como resultado de la participación en la capacitación?</i></p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>			
<p>Página 35 de 35</p>			
<p>Observaciones o sugerencias de mejora para las siguientes capacitaciones.</p>			

Fuente: (MinEduc, 2012) (www.icaei.org.mx/iso/Mcultura/ICAI-DC-F-02.pdf FICHA DE EVALUACIÓN A CAPACITADOR)
Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 11. Ficha de Desarrollo de Nelson Ortiz P. Lado A

FICHA DE EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DE NIÑOS Y NIÑAS

No. de página Referencias Correspondencia Revisar Vista Complementos

Tipo: 11 Fuente: Aa Fuente: AaBbCcD Fuente: Normal

FICHA DE EVALUACIÓN DEL DESARROLLO DE NIÑOS Y NIÑAS DE 0 A 5 AÑOS DE EDAD
ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO DE NELSON ORTIZ PINILLA

INSTITUCIÓN: Unidad Educativa Jesús de Nazareth
 PROVINCIA: Pichincha CANTÓN: Quito PARROQUIA: Chilligallo LOCALIDAD: _____
 NOMBRE DEL NIÑO/A: _____ SUBNIVEL: _____ GRUPO: _____
 FECHA DE NACIMIENTO: _____ FECHA DE EVALUACIÓN: _____ PESO: _____ TALLA: _____
 EDAD EN MESES: _____ EVALUADOR: _____

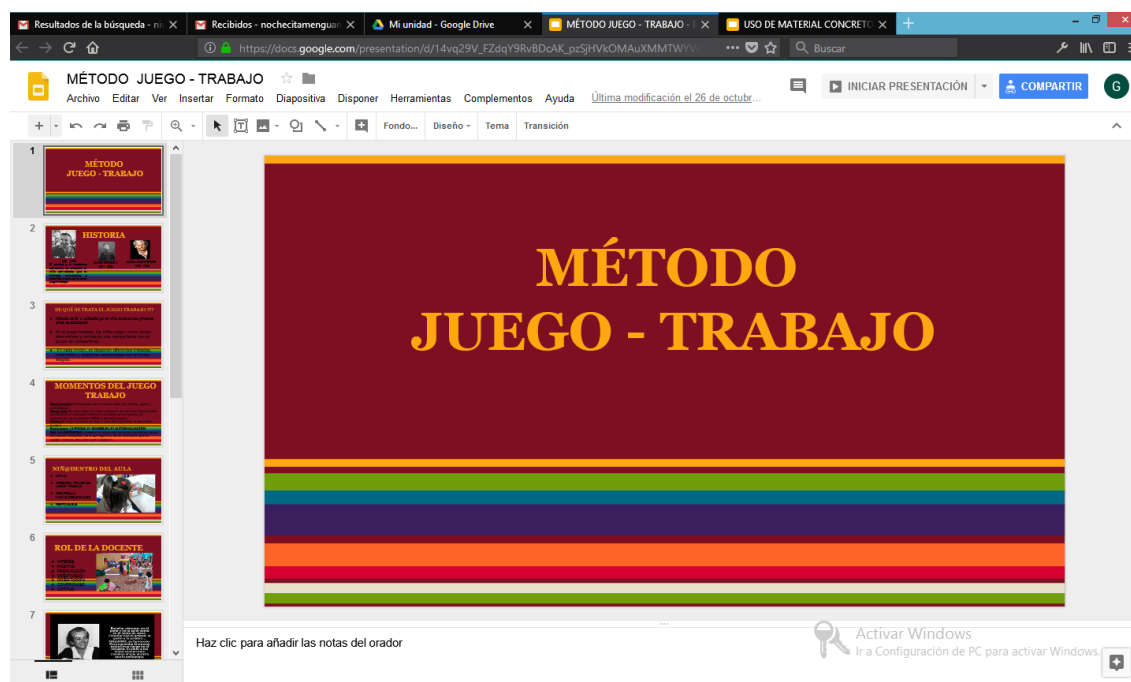
EDAD EN MESES	ITEM	A. MOTRICIDAD GRUESA	PUNTAJE	B. MOTRICIDAD ADAPTATIVA	PUNTAJE	C. AUDICIÓN LENGUAJE	PUNTAJE	D. PERSONAL SOCIAL	PUNTAJE
1;0-1;3	1	Traslata y camina		Con la vista y/o tacto reconoce horizontal y verticalidad del objeto		Reconoce la suanda y el ruido		Reconoce la mirada de los miembros de la familia	
	2	Cuando está en posición boca abajo levanta la cabeza		Altruismo manosea los ojos		Escucha los sonidos con la mirada		Reconoce a la madre	
	3	Cuando está en posición boca abajo levanta la cabeza y el pecho		Reconoce un objeto en la mano		Forma los sonidos con los dedos diferentes		Reconoce al hermano	
1;3-1;6	4	Reconoce la suanda cuando está frente de los brazos o de la espalda		Se lleva un objeto a la boca		Se lleva un objeto a la boca		Reconoce cuando se le habla	
	5	Cuando está sentado levanta el tronco de su cuerpo		Agarra objetos voluntariamente		Forma 2 o más sonidos diferentes		Agarra los manos de los miembros	
	6	Reconoce un objeto en la mano		Reconoce un objeto en cada mano		Más sonidos		Ayuda y ayuda a jugar	
1;6-1;9	7	Reconoce un objeto en la mano con ayuda		Se lleva un objeto de una mano a otra		Reconoce cuando se le habla		Forma palabras de 2 sílabas	
	8	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Manipula varios objetos a la vez		Forma 3 o más sílabas		Ayuda a realizar la tarea para jugar	
	9	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Agarra un objeto pequeño con los dedos		Reconoce 2 o más palabras (sílabas)		Reconoce cuando se le habla para jugar	
1;9-1;12	10	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Agarra un objeto en el dedo pulgar e índice		Forma palabras con 2 sílabas		Reconoce cuando se le habla para jugar	
	11	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 3 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
	12	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 4 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
1;12-2;0	13	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 5 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
	14	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 6 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
	15	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 7 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
2;0-2;3	16	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 8 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
	17	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 9 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
	18	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 10 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
2;3-2;6	19	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 11 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
	20	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 12 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
	21	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 13 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
2;6-2;9	22	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 14 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
	23	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 15 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
	24	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 16 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
2;9-3;0	25	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 17 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
	26	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 18 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
	27	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 19 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
3;0-3;3	28	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 20 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
	29	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 21 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
	30	Reconoce un objeto en posición boca abajo		Reconoce un objeto en cada mano		Reconoce 22 o más palabras		Reconoce cuando se le habla para jugar	
		TOTAL A		TOTAL B		TOTAL C		TOTAL D	
		RESULTADO		RESULTADO		RESULTADO		RESULTADO	

Español (alfab. internacional)

Fuente: (Escala Abreviada de Desarrollo, 1999)
 Elaborado por: Nelson Ortiz Pinilla

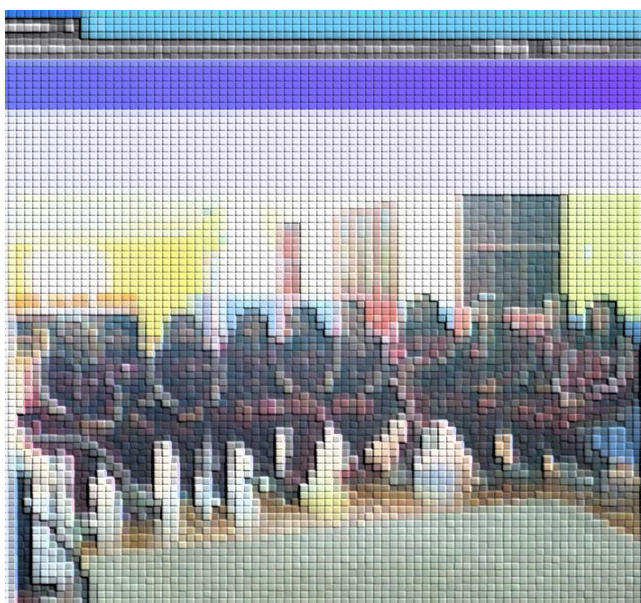
Elaborado por: Nelson Ortiz Pinilla

Anexo 13. Presentación Drive. "Metodología Juego- Trabajo"



Fuente: (<https://laescuelanueva-magisterio.blogia.com/.../121902-la-escuela-nueva-maria-mont...>) (<http://metodologiadecroly.blogspot.com/>)
 (<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/freinet1.pdf>)
 Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 14. Capacitación



Tomado por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 15. Ficha de Seguimiento y Apoyo al Niño/ Niña

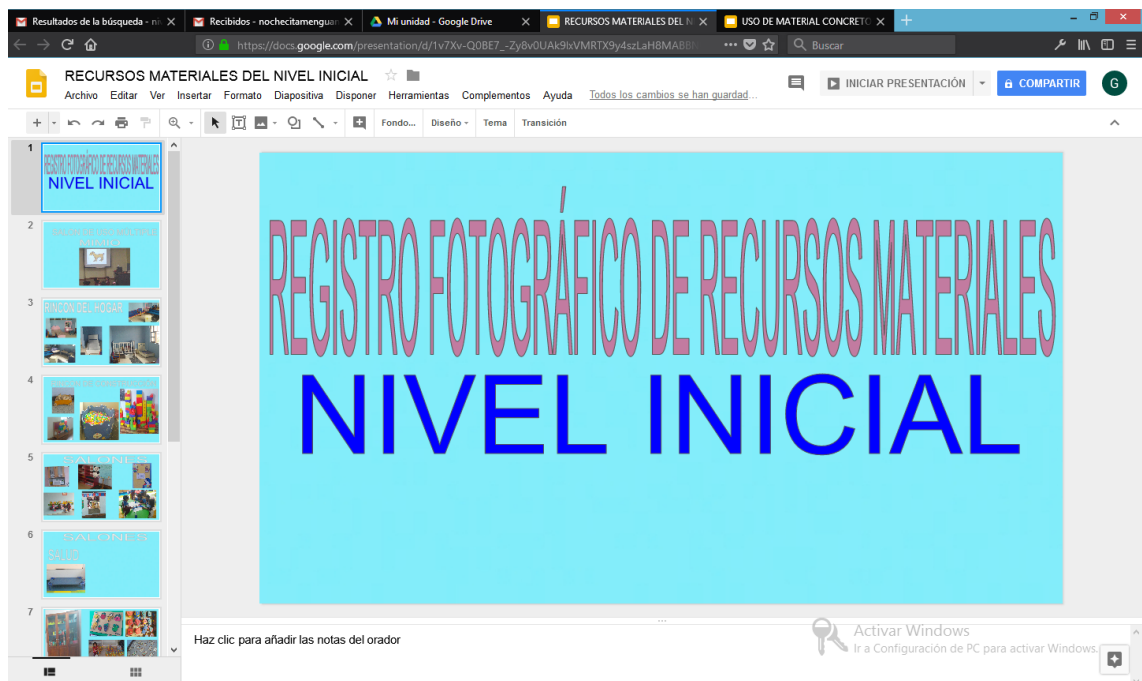
Nº	DATOS	ANTECEDENTES	ASISTENCIA		OBSERVACIONES
1	Inicial "2" (HORA: 8H00-8H30	*seguimiento DETALLE:	SI	NO	
			Dra.		
			Lic.		
Nº	DATOS	ANTECEDENTES	ASISTENCIA		OBSERVACIONES
2	Inicial "2" C (3-4 @) HORA:	Seguimiento de caso: DETALLE:	SI	NO	
			Dra.		
			Lic.		
Nº	DATOS	ANTECEDENTES	ASISTENCIA		OBSERVACIONES
3	Inicial "2" C (4-5 @) HORA:	Seguimiento de caso DETALLE:	SI	NO	
			Dra.		
			Lic.		
Nº	DATOS	ANTECEDENTES	ASISTENCIA		OBSERVACIONES
4	Inicial "1" A HORA:	Seguimiento DETALLE:	SI	NO	
			Dra.		
			Lic.		
Nº	DATOS	ANTECEDENTES	ASISTENCIA		OBSERVACIONES
5	Inicial "2" A HORA:	DETALLE	SI	NO	
			Dra.		
			Lic.		
Nº	DATOS	ANTECEDENTES	ASISTENCIA		OBSERVACIONES
6	Inicial "2" A HORA:	Seguimiento DETALLE	SI	NO	
			Dra.		
			Lic.		

Acti
trac

Página 1 de 1

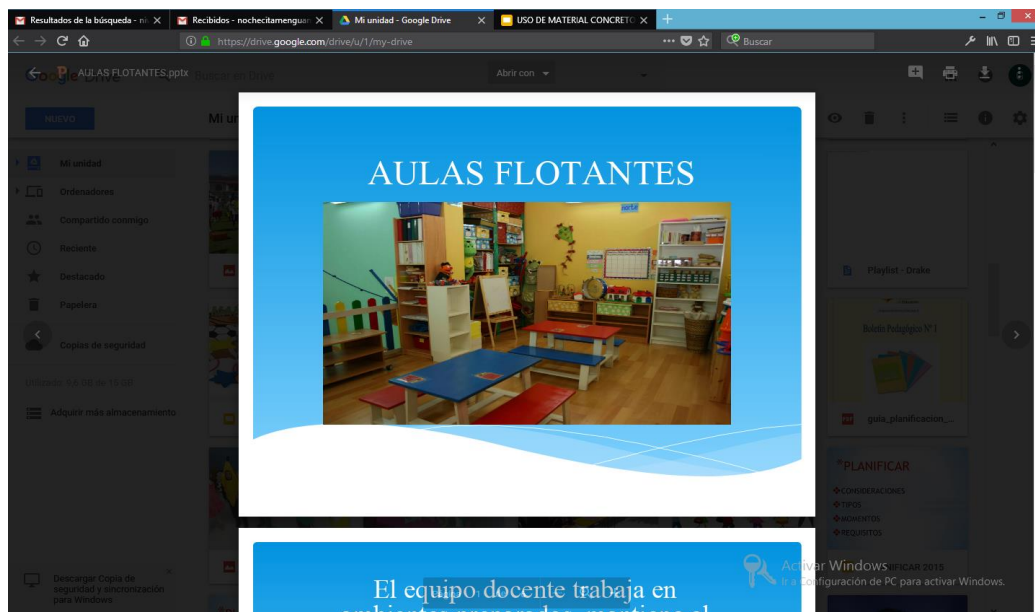
Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 16. Presentación Drive. "Recursos Materiales para el Nivel Inicial"



Fuente: (Folleto Montessori, 2003)
Tomado de: Ítala Zavala

Anexo 17. Aulas Flotantes y Ambientes Preparados



Fuente: (<http://estudiomarianomartin.blogspot.com/2012/02/proyecto-de-aulas-flotantes.html>)
Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 18. Formato Ficha de Ámbitos y Rincones

SUBNIVEL: " " DE (-)		LISTA DE COTEJO SEMANAL DE RINCONES O ÁMBITOS: SEMANA () DEL AL DE DE 2017											
GRUPO: " "		DOCENTE: " "											
Nº	CRITERIO / INDICADOR												
	NOMBRE												
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													
21													
22													
23													
24													
25													

OBSERVACIONES:

Fuente: (MinEduc, 2014)
Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 19. Presentación Drive "PLANIFICAR"

The screenshot shows a Google Drive presentation interface. The title bar reads 'Copia de PLANIFICACION 2015'. The main slide displays the word 'PLANIFICACIONES' in a large, bold, red font inside a blue rounded rectangle. Below the text is an illustration of a female teacher with a brown bag and five diverse children walking towards the right. The left sidebar shows a table of contents with 7 slides:

- PLANIFICACIONES
- PLANIFICACION
- CONSIDERACIONES
- PLANIFICAR
- CONSIDERACIONES
- TIPOS
- EJEMPLO DE PLANIFICACION

Fuente: (MinEduc, 2014)
Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 20. Presentación Drive "RINCONES"

RINCONES

Consiste en organizar espacios o ambientes de trabajo llamados rincones.

La principal característica de la Metodología JUEGO - TRABAJO es cuando el niño aprende a través del juego, siempre y cuando el docente se involucre.

Esta metodología se convierte en una actividad importante para la infancia: AL SER PLANIFICADA DOCENTE ----- ESCENÓGRAFO

Haz clic para añadir las notas del orador

Fuente: (MinEduc, 2014)
Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 21. Formato Ficha de Informe Quimestral

INFORME QUIMESTRAL

NOMBRE: INICIAL "II" de 4 a 5 años **GRUPO:** "ABEJAS"

Lic.: **FECHA:**

ASPECTOS DESARROLLADOS	ASPECTOS POR DESARROLLAR
•	•

OBSERVACIONES:

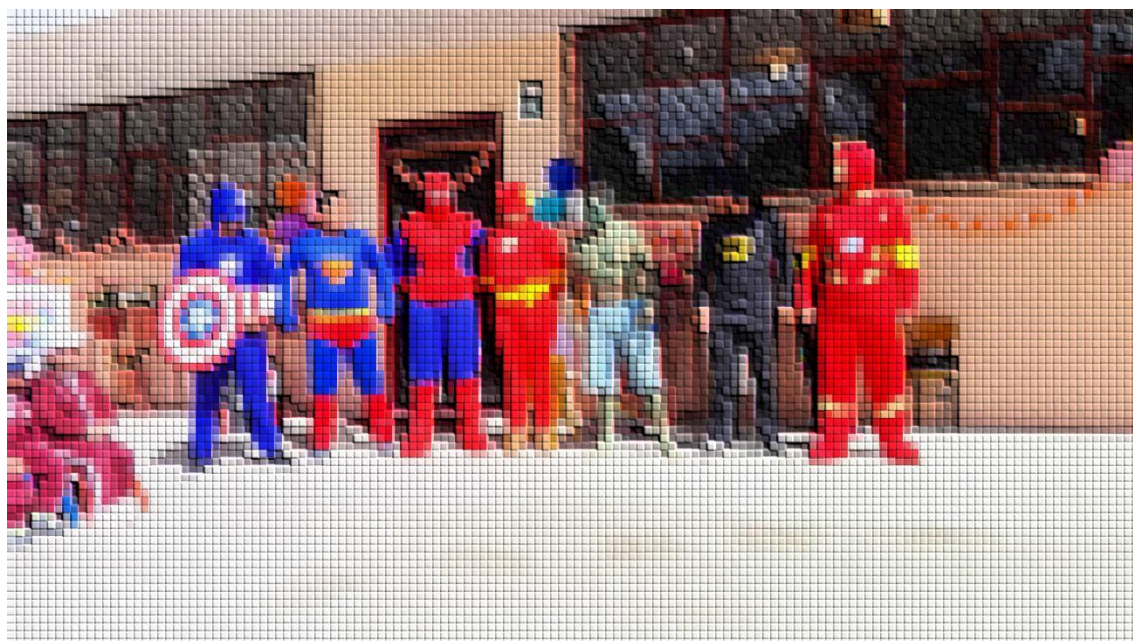
SUGERENCIAS:

COMPROMISOS:

Página: 1 de 25 Palabras: 4.241 Español (a1fab, internacional)

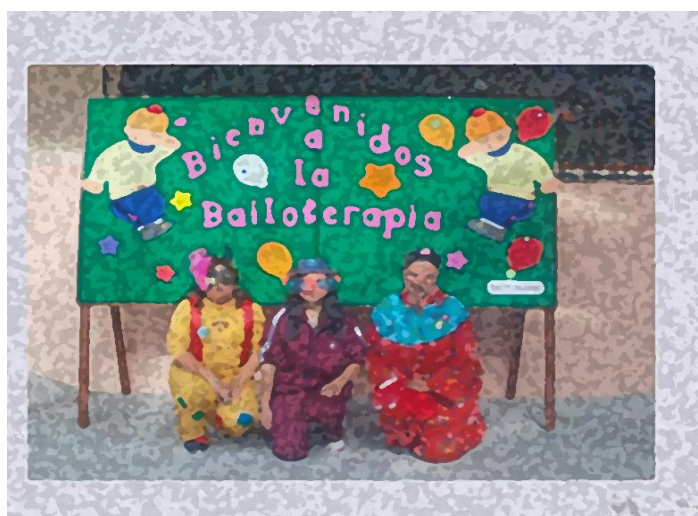
Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 23. Aprendiendo con la Familia



Tomada por: Gabriela Silva

Anexo 24. Bailoterapia "Un Efecto Integrador"



Tomada por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 26. Formato Fichas de Evaluación Docente



CENTRO INFANTIL
UNIDAD EDUCATIVA "JESÚS DE NAZARETH"
"Soy Nazareno, Soy Triunfador"



RUBRICA PARA EVALUAR EL COMPROMISO DOCENTE

DATOS	CRITERIOS ESCALA DE VALOR	CREATIVIDAD EN EL AULA				CREATIVIDAD EN LAS PLANIFICACIONES				ACTITUD INTEGRADORA				PARTICIPACIÓN EN TALLERES				TRABAJO EN EQUIPO				TOTAL 50%
		10%				10%				10%				10%				10%				
		1B	2B	EN	T	1B	2B	EN	T	1B	2B	EN	T	1B	2B	EN	T	1B	2B	EN	T	
ROSA VIÑAN																						
KARINA JIMENEZ																						
ELENA HIDALGO																						
JULIA REINOSO																						
MAYRA TOAPANTA																						
DIANA CACHIMUEL																						
ELENA GARZÓN																						
LUCÍA GODDY																						
ALEXANDRA TARUCHAÍN																						
ADRIANA TUFÍÑO																						



CENTRO INFANTIL
UNIDAD EDUCATIVA "JESÚS DE NAZARETH"
"Soy Nazareno, Soy Triunfador"



RUBRICA PARA EVALUAR EL CONOCIMIENTO Y APLICACIÓN

DATOS	CRITERIOS ESCALA DE VALOR	AMBIENTES Y RECURSOS		OBSERVACIÓN DE CLASE			TOTAL 50%
		USO Y MANEJO DE RECURSOS	RINCONES	JUEGO TRABAJO	DOMINIO Y MANEJO DEL TEMA	MANEJO DE GRUPO	
		10 %	15 %	10 %	10%	5 %	
ROSA VIÑAN							
KARINA JIMENEZ							
ELENA HIDALGO							
JULIA REINOSO							
MAYRA TOAPANTA							
DIANA CACHIMUEL							
ELENA GARZÓN							
LUCÍA GODDY							
ALEXANDRA TARUCHAÍN							
ADRIANA TUFÍÑO							



CENTRO INFANTIL
UNIDAD EDUCATIVA "JESÚS DE NAZARETH"
"Soy Nazareno, Soy Triunfador"
Año lectivo 2014-2015



III. RESULTADOS OBTENIDOS

DATOS POR SUBNIVEL	NIVEL DE FORMACION			DATOS INICIALES	CAPACITACION Y CIRCULOS DE LECTURA			RESULTADOS A LA FECHA			
	INICIAL 25%	AVANZA 25%	AFECTIVA 50%		FECHA	TEMA	RESPONSABLE	Asistencia 50%	Compromiso 25%	Afectación 25%	
INICIAL "B" Paralelo "A"	Rosa Viñan	15%	15%	10%	40%		Reglamento Institucional	Mil: Jacqueline Estrella	50%	20%	18%
"B"	Karina Jiménez	15%	15%	10%	40%				50%	20%	18%
"C"	Elena Hidalgo	15%	15%	15%	45%				50%	20%	18%
INICIAL "B" de 3 a 4 años Paralelo "A"	Lic. Julia Reinoso	15%	15%	10%	40%		Cuanto conozco de Currículo Metodología Juego Trabajo Uso de Ambientes y Rincones	Lic. Gabriela Silva	30%	20%	18%
"B"	Mayra Toapanta	15%	15%	10%	40%			Lic. Gabriela Silva	45%	20%	
"C"	Lic. Diana Cachimus	20%	20%	50%	90%			Lic. Elena Garzón	50%	25%	
INICIAL "B" de 4 a 5 años Paralelo "A"	Lic. Elena Garzón	15%	15%	10%	40%				30%	20%	
"B"	Lic. Lucía Godoy	15%	15%	10%	40%				30%	20%	
"C"	Alexandra Taruchaín	15%	15%	15%	45%				50%	22%	
INGLES	Adriana Tufiño	15%	20%	10%	45%				50%		
Dirección	Lic. Gabriela Silva										

Elaborado por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 27. Informe Administrativo Anual APROBADO. Hoja 1





CENTRO INFANTIL
UNIDAD EDUCATIVA "JESUS DE NAZARETH"
"Soy Nazareno, Soy Triunfador"
Año lectivo 2014-2015

INFORME ADMINISTRATIVO ANUAL



OBJETIVO ESTRATÉGICO	OBJETIVO DE ACCIÓN	ACTIVIDADES	RECURSOS	RESPONSABLES COLABORADORES	CUÁNDO	EVALUACIÓN EVIDENCIA	PORCENTAJE DE CUMPLIMIENTO DEL INDICADOR DE LOGRO	INDICADOR DE LOGRO
La dirección se encargará de aplicar el currículo que promueve Ministerio de educación, manteniendo un desarrollo integral de los párvulos cumpliendo los estándares de calidad y calidez de la educación inicial	Definir los grupos de los niños de acuerdo a los subniveles en base a los resultados obtenidos en la Prueba de Nelson Ortiz favoreciendo su proceso madurativo.	* Aplicar Ficha de Nelson Ortiz. * Consolidar los grupos por desarrollo y subnivel	Ficha de evaluación de Desarrollo de Nelson Ortiz	Equipo docente	Agosto 2014	Fichas de evaluación realizadas.	80%	Docentes conocen y aplican Ficha de Desarrollo de Nelson Ortiz
	Descubrir las fortalezas y debilidades de los procesos y resultados educativos	* Realizar taller de sensibilización para la autoevaluación institucional.	Ficha de AUTOEVALUACIÓN "¿Cuánto conozco del Currículo de Educación Inicial 2014?" LINEAMIENTOS	Equipo docente Lic. Gabriela Silva Directora	29/Oct/ 2014	Matriz en Google Drive	100%	Se conoce cuántos docentes manejan y aplican el currículo de Educación Inicial
Asesorar y acompañar los procesos pedagógicos de aula para optimizar el desempeño docente y el desarrollo integral del niño@		* Solicitar a la Dirección administrativa el material y recursos de acuerdo a la planificación. * Solicitar y aplicar las fichas de seguimiento y	* Ficha de acompañamiento * Ficha de evaluación de recursos y ambientes	Equipo docente Mstr. Jacqueline Estrella <u>RECTORA DE LA UNIDAD</u> Lic. Gabriela Silva	Todo el año	Fichas de evaluación realizadas	90%	Autoridades conocen, manejan y aplican las fichas de seguimiento y evaluación docente

Anexo 28. Informe Administrativo APROBADO. Hoja 2

 CENTRO INFANTIL UNIDAD EDUCATIVA "JESÚS DE NAZARETH" <i>"Soy Nazareno, Soy Triunfador"</i> Año lectivo 2014-2015								
evaluación docente								
La dirección mantendrá actualizada la información de la comunidad educativa Nazarena mediante la utilización del registro anecdótico y portafolio docente para establecer nexos comunicativos veraces.	Aplicar oportunamente el registro anecdótico	•Elaborar, explicar y aplicar registro anecdótico.	Ficha de registro anecdótico	Equipo docente DCE	Todo el año	Fichas	100%	Docentes conocen y aplican Ficha de Anecdótica
La Dirección será responsable de velar por el cumplimiento del PEI y Plan de mejoras y que sea este proyecto el que guíe hasta el 2017 el diseño de POAS y PCI de cada año lectivo a través de la sensibilización y capacitación	Aplicar las fichas de logro: Individuales y grupales.	Levantar estadísticas individuales y grupales	Ficha de desarrollo por ámbitos : Individual y grupal	Lic. Gabriela Silva Directora	20- 21./Jul/15	Fichas: Individual Grupal desarrollo	100%	Docentes aplican fichas individuales y grupales, los resultados permiten levantar estadística.
	Velar por el cumplimiento del plan de mejoras para fortalecer los proyectos institucionales de todos los ámbitos de gestión.	•Socializar el PCI al equipo docente.	FOLLETOS P.C.I.POR SUBNIVEL	Equipo docente Lic. Gabriela Silva Directora	13-21./Jul/15	NUEVOS FOLLETOS P.C.I. por subnivel	100%	Docentes y autoridades conocen y aplican folletos por subnivel
		•Difusión de Visión, Misión, valores a padres de familia.	POA Lineamientos institucionales	Equipo docente Lic. Gabriela Silva Directora	Todo el año	LINEAMIENTO INSTITUCIONAL	100%	Docentes y autoridades conocen y difunden la visión, misión y valores institucionales a la familia nazarena.

Anexo 29. Informe Administrativo APROBADO. Hoja 3



CENTRO INFANTIL
UNIDAD EDUCATIVA "JESUS DE NAZARETH"
 "Soy Nazareno, Soy Triunfador"
 Año lectivo 2014-2015



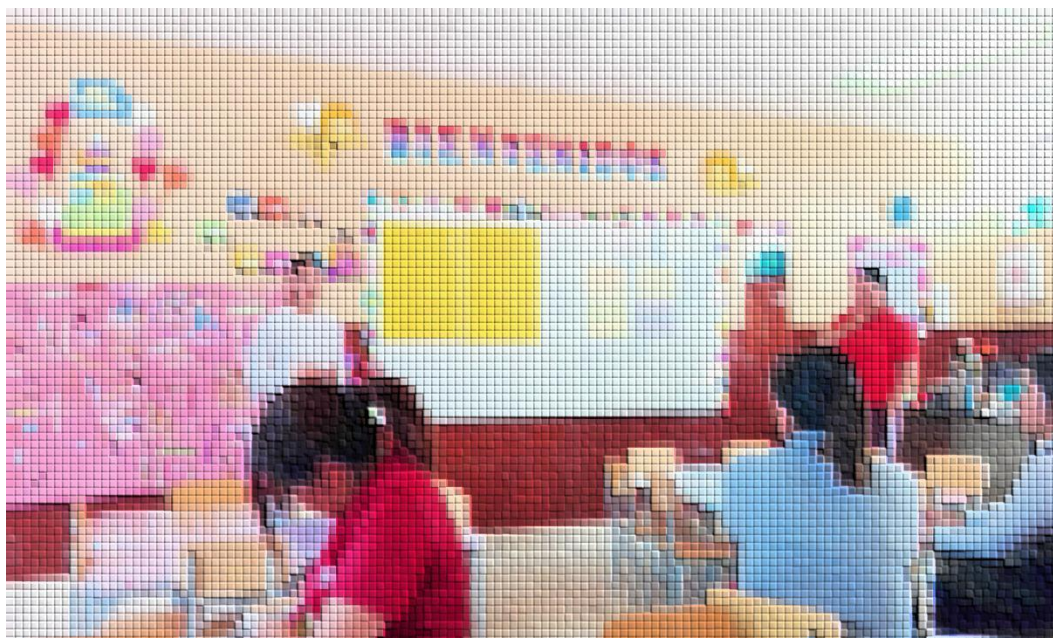
oportuna a las autoridades, personal docentes, personal administrativo, padres de familia y estudiantes logrando la ejecución y seguimiento y evaluación exitosa.				13/Oct/ 2014	Formato	90%	Docentes y personal administrativo conocen y manejan el portafolio y libro de actas.
Difundir el currículo de Educación Inicial a través de estrategias metodológicas respetando las diferencias individuales y el desarrollo evolutivo del niño@.	Planificar de acuerdo al Currículo de educación Inicial incorporando los ámbitos de identidad y autonomía en la jornada diaria.	* Asesorar al personal administrativo y docentes en el manejo del portafolio y libro de actas	FORMATO	Lic. Diana Cachimuel Lic. Gabriela Silva Directora	Febrero 2014 27-28/Julio 14	80%	Docentes que conocen, manejan y aplican el currículo de Educación Inicial diferenciando los indicadores / destrezas de cada subnivel.
		* Aplicar estrategias metodológicas JUEGO – TRABAJO en la jornada diaria.	Currículo de Educación Inicial 2014	Equipo docente Lic. Gabriela Silva Directora	Todo el año	100%	Docentes elaboran instrumentos de evaluación bimestrales y quimestrales.
		* Diseñar instrumentos de evaluación de aprendizaje para cada subnivel.	Informes bimestrales y quimestrales	Equipo docente Lic. Gabriela Silva Directora	Octubre Diciembre Enero Marzo Mayo Junio		

Anexo 32. Sensibilización al Currículo de Educación Inicial 2014 (2017)



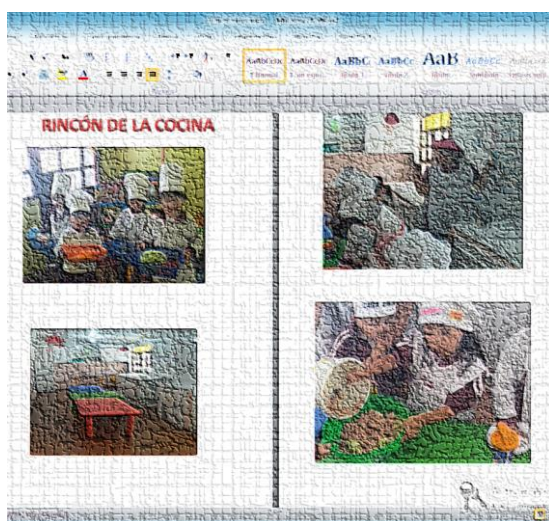
Fuente: Ministerio de Educación - Distrito N° 6 2017
Tomada por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 33. Inicio de Capacitación Docente para Instituciones Fiscales, Particulares y Fiscomisionales 2017



Fuente: (MinEduc, 2014)
Tomada por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 34. Trabajo por Rincones 1



Tomada por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 35. Trabajo por Rincones 2



Tomado por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 36. Círculos de Lectura Fiscales, Particulares y Fiscomisionales 2017



Tomada por: Gabriela Silva Viteri

Anexo 37. Certificado de Haber Realizado la Investigación

Elaborado por: Mstr. Jacqueline Estrella
Rectora de la Unidad Educativa Jesús de Nazareth