



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

INSTITUTO DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INICIAL

**“LA LÚDICA COMO ESTRATEGIA PARA LA INTEGRACIÓN
SOCIAL DE NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN INICIAL 1 Y 2”**

DIRECTORA

ADRIANA ELIZABETH AROCA FÁREZ

AUTORA

VICTORIA AUGUSTA LEMA MUÑOZ

IBARRA-ECUADOR

2022

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DE TESIS



Instituto de
Posgrado

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE FACULTAD DE POSGRADO

Aprobación del director

En mi calidad de director del Trabajo de Grado, presentado por la egresada Victoria Augusta Lema Muñoz para optar por el Título de Magister Educación Inicial.

LA LÚDICA COMO ESTRATEGIA PARA LA INTEGRACIÓN SOCIAL DE NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN INICIAL I Y 2

Considero que el presente trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del tribunal examinador.

En la ciudad de Ibarra, a los 28 días del mes de octubre de 2021

MSc. Adriana Elizabeth Aroca Fárez PhD.

C.C. 1716779663

DIRECTOR DE TRABAJO DE GRADO

AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD



Instituto de
Posgrado

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE BIBLIOTECA UNIVERSITARIA

A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA

En cumplimiento del Art. 144 de la Ley de Educación Superior, hago la entrega del presente trabajo a la Universidad Técnica del Norte para que sea publicado en el Repositorio Digital Institucional, para lo cual pongo a disposición la siguiente información:

DATOS DE CONTACTO			
CÉDULA DE IDENTIDAD:	1714977798		
APELLIDOS Y NOMBRES:	Victoria Augusta Lema Muñoz		
DIRECCIÓN:	Otavalo - San Pablo del Lago - Barrio La Unión- Calle 3 de Enero.		
EMAIL:	vikkylema@gmail.com		
TELÉFONO FIJO:		TELÉFONO MÓVIL:	0984632891

DATOS DE LA OBRA	
TÍTULO:	La Lúdica como estrategia para la integración social de niños y niñas de Educación Inicial 1 y 2.
AUTOR (ES):	Lema Muñoz Victoria Augusta
FECHA:	28/01/2022
PROGRAMA:	PREGRADO <input type="checkbox"/> POSGRADO <input checked="" type="checkbox"/>
TÍTULO POR EL QUE OPTA:	Magister en Educación Inicial
TUTOR / DIRECTOR:	Dra. Adriana Elizabeth Aroca Fárez PhD.
ASESOR:	MSc. Marcelo Andino .



UTN
IBARRA - ECUADOR

Instituto de
Posgrado

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

FACULTAD DE POSGRADO

CONSTANCIAS

El autor: Victoria Augusta Lema Muñoz, manifiesta que la obra objeto de la presente autorización es original y se la desarrolló, sin violar derechos de autor de terceros, por lo tanto, la obra es original y que es el titular de los derechos patrimoniales, por lo que asume la responsabilidad sobre el contenido de la misma y saldrá en defensa de la Universidad en caso de reclamación por parte de terceros.

Ibarra, a los 28 días del mes de enero de 2022

LA AUTORA:

Victoria Augusta Lema Muñoz

C.C.1714977798



Instituto de
Posgrado

UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE
FACULTAD DE POSGRADO

Aprobación de los Miembros del Tribunal

**LA LÚDICA COMO ESTRATEGIA PARA LA INTEGRACIÓN SOCIAL DE NIÑOS
Y NIÑAS DE EDUCACIÓN INICIAL 1 Y 2**

Por:

Trabajo de Grado de Maestría aprobado en nombre de la Universidad Técnica del Norte,

Por el siguiente Jurado, a los 28 días del mes de enero de 2022

	Apellidos y Nombres	Firma
Tutor/a	Dra. Adriana Elizabeth Aroca Fárez PhD.	 C.C.1716779663
Asesor/a	MSc. Segundo Marcelo Andino Andino	 C.C. 0501513758

DEDICATORIA

El presente trabajo de posgrado va dedicado a Dios, quien como guía estuvo presente en el caminar de mi vida, bendiciéndome y dándome fuerzas para continuar con mis metas trazadas sin desfallecer. A mis padres que con apoyo incondicional, amor y confianza permitieron que logre culminar mi carrera profesional. A mi esposo y mis hijas.

AGRADECIMIENTOS

Al finalizar este trabajo quiero utilizar este espacio para agradecer a Dios por todas sus bendiciones, a mis Padres que han sabido darme su ejemplo de trabajo y honradez, a mi esposo César por su apoyo y paciencia en este proyecto de estudio y a mis hijas Daniela e Isabel por llenar mis días de alegrías y fuerzas para continuar.

También quiero agradecer a la Universidad Técnica del Norte directivos y profesores por la organización del programa de Maestría en Educación Inicial.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

APROBACIÓN DE LA DIRECTORA DE TESIS.....	II
APROBACIÓN DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL ¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.	
AUTORIZACIÓN DE USO Y PUBLICACIÓN A FAVOR DE LA UNIVERSIDAD	III
IDENTIFICACIÓN DE LA OBRA.....	III
CONSTANCIAS.....	IV
DEDICATORIA.....	V
AGRADECIMIENTOS.....	VI
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	VII
ÍNDICE DE TABLAS.....	IX
ÍNDICE DE CUADROS.....	X
ÍNDICE DE FIGURAS.....	XI
RESUMEN.....	XII
ABSTRACT.....	XIII
CAPÍTULO I.....	1
1.1 Problema de investigación.....	1
1.2 Antecedentes.....	2
1.3 Objetivos de la investigación.....	3
1.3.1 Objetivo general.....	3
1.3.2 Objetivos específicos.....	4
1.3.3 Justificación.....	4
CAPÍTULO II.....	6
2.1 Marco teórico.....	6
2.1.1 Breve contexto de la importancia de la lúdica.....	6
2.1.2 Los juegos tradicionales como alternativa educativa.....	8
2.1.3 La integración social en la educación.....	12
2.1.4 Entender el desarrollo del niño para comprender su actuación en el aula.....	14
2.1.5 Bases teóricas de la enseñanza aprendizaje	15
2.1.6 La propuesta curricular para educación inicial 1 y 2	18
2.1.6.1 Referencias curriculares para el Subnivel 1.....	19
2.1.6.2 Referencias curriculares para el Subnivel 2.....	20
2.1.7 El plan de acción operacional de un Proyecto Educativo Institucional (PEI).....	21
2.2 Marco legal.....	23

2.3 Glosario	26
CAPÍTULO III	29
3.1. Descripción del área de estudio/grupo de estudio	29
3.2. Enfoque y tipo de investigación	30
3.3. Procedimientos	30
3.3.1 Fase 1	30
3.3.2 Fase 2	31
3.3.3 Fase 3	31
3.4 Consideraciones bioéticas	31
CAPÍTULO IV	32
4.1 Diagnóstico del nivel de integración social en los niños del nivel inicial 1	32
4.2 Diagnóstico del nivel de integración social en los niños del nivel inicial 2	33
4.3 Análisis de encuesta aplicada a docentes	34
4.3.1 Análisis comparativo entre docentes nivel inicial 1 y 2	34
4.3.2 Análisis comparativo entre padres del nivel inicial 1 y 2	36
4.3.3 Criterios de evaluación docente para inicial 1	40
4.3.4 Criterios de evaluación docente para inicial 2	43
4.3.5 Análisis FODA de los resultados	44
4.3.6 Diseño de estrategias lúdicas para la integración social de niños	49
4.3.7 Selección de estrategias lúdicas para la integración social de niños	52
CAPÍTULO V	55
5.1 Plan de acción para Educación Inicial 1	55
5.1.1 Desarrollo del Plan de Acción para Educación Inicial 1	55
5.1.2 Desarrollo del Plan de Acción para Educación Inicial 2	59
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	64
REFERENCIAS	66
ANEXOS	74

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: NIVEL DE INTEGRACIÓN SOCIAL, NIVEL INICIAL 1 -----	32
TABLA 2: NIVEL DE INTEGRACIÓN SOCIAL NIVEL INICIAL 2 -----	33
TABLA 3: ESTRATEGIAS DE INTEGRACIÓN EN JUEGOS GRUPALES -----	34
TABLA 4: LOS NIÑOS Y LAS RELACIONES CON PERSONAS CERCANAS -----	34
TABLA 5: EL JUEGO Y LA PREFERENCIA DE AMISTAD SEGÚN EMPATÍA -----	35
TABLA 6: LOGROS COLABORATIVOS DE LOS NIÑOS EN ACTIVIDADES ADULTAS -----	36
TABLA 7: INTEGRACIÓN PROGRESIVA DE LOS NIÑOS AL JUEGO -----	36
TABLA 8: RELACIONES DE LOS NIÑOS CON PERSONAS CERCANAS -----	37
TABLA 9: ESTABLECIMIENTO DE AMISTAD MEDIANTE EL JUEGO -----	38
TABLA 10: COLABORACIÓN ESPONTANEA DE LOS NIÑOS CON LOS ADULTOS-----	38
TABLA 11: INTEGRACIÓN DE LOS NIÑOS LA EJECUCIÓN DE RONDAS, BAILES Y JUEGOS TRADICIONALES.....	39

ÍNDICE DE CUADROS

CUADRO 1: EL JUEGO DEL GATO Y EL RATÓN -----	10
CUADRO 2: EL JUEGO DEL LOBITO.....	11
CUADRO 3: JUEGO DE LA GALLINITA CIEGA	12
CUADRO 4: OBJETIVO Y DESTREZAS DENTRO DEL ÁMBITO DE CONVIVENCIA -----	21
CUADRO 5: CRITERIOS DE EVALUACIÓN DOCENTE PARA INICIAL 1 -----	41
CUADRO 6: CRITERIOS DE EVALUACIÓN DOCENTE PARA INICIAL 2-----	43
CUADRO 7: ESTRATEGIAS FODA EDUCACIÓN INICIAL 1 -----	50
CUADRO 8: ESTRATEGIAS FODA EDUCACIÓN INICIAL 2 -----	51
CUADRO 9: SELECCIÓN DE ESTRATEGIAS, EDUCACIÓN INICIAL 1-----	52
CUADRO 10: SELECCIÓN DE ESTRATEGIAS, EDUCACIÓN INICIAL 2 -----	53

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1: MATRIZ FODA.....	22
FIGURA 2: MATRIZ DE PRIORIZACIÓN.....	22
FIGURA 3: MODELO DE UN PLAN DE ACCIÓN DE MEJORAS	23

RESUMEN

El presente trabajo de investigación trata el tema “La lúdica como estrategia para la integración social de niños y niñas de educación inicial 1 y 2”, estudio que involucra la lúdica como eje fundamental metodológico en el desarrollo de los niños, y la integración social como unidad componente de convivencia como seres humanos que posteriormente asumirán los niños de la Unidad Educativa Alfredo Pérez Guerrero; el estudio se favorece por un enfoque cualitativo descriptivo, apoyado en la parte documental en su análisis teórico científico, y sustentado en tres fases como: a) diagnóstico del nivel de integración de los niños; b) análisis evaluativo de los esquemas de planificación docente; y c) la propuesta que recae en el diseño de un plan de acción en función de estrategias didácticas basadas en la lúdica tradicional; la población en estudio son 19 y 26 niños de inicial 1 y 2 respectivamente, en igual manera sus padres o representantes; y 1 y 4 docentes de inicial 1 y 2. Como técnica de investigación se utilizó la observación y como instrumentos se manipuló la lista de cotejo, fichas de observación y criterios de evaluación con niveles de logro (rúbrica). Como principales resultados se tiene el desarrollo normal en los niños de inicial 1, pero deficiente en inicial 2; un bajo estímulo educativo por parte de los docentes responsables, que va en desmedro del alcance de objetivos curriculares; dichos resultados permitieron la formulación de cuatro planes de acción, diseñados en función de metodología de planificación estratégica educativa.

Palabras clave: educación inicial 1 y 2; planificación docente; plan de acción

ABSTRACT

This research work deals with the topic "Play as a strategy for the social integration of boys and girls in initial education 1 and 2", a study that involves play as a fundamental methodological axis in the development of children, and social integration as component unit of coexistence as human beings that will later be assumed by the children of the Alfredo Pérez Guerrero Educational Unit; the study is favored by a descriptive qualitative approach, supported by the documentary part in its scientific theoretical analysis, and sustained in three phases such as: a) diagnosis of the level of integration of the children; b) evaluative analysis of teaching planning schemes; and c) the proposal that involves the design of an action plan based on didactic strategies based on traditional play; The study population is 19 and 26 children of initial 1 and 2 respectively, in the same way their parents or representatives; and 1 and 4 teachers of initial 1 and 2. Observation was used as a research technique and as instruments the checklist, observation cards and evaluation criteria with achievement levels (rubric) were manipulated. The main results are normal development in children of initial 1, but deficient in initial 2; a low educational stimulus on the part of responsible teachers, which is detrimental to the achievement of curricular objectives; These results allowed the formulation of four action plans, designed according to the educational strategic planning methodology.

Keywords: initial education 1 and 2; teaching planning; action plan

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1 Problema de investigación

Para entender la complejidad de la educación inicial se debe mirar las múltiples relaciones sociales como la salud comunitaria, situación económica y funcional del hogar, acceso a la Tic, currículo, el desarrollo fisiológico de los infantes, docencia, nuevos paradigmas neuro funcionales, por citar algunas implicaciones; en este contexto, desear que los primeros pasos escolares sean óptimos, resulta más que una quimera una tarea ardua, en especial para las profesoras con especialidad Parvularia; en otras palabras en la educación prevalece un distanciamiento entre lo que se dice con lo que se hace.

En este ámbito, Barrera (2017), señala que “el gran problema que presenta la educación ecuatoriana es que no existe una coherencia estructural entre la Educación Inicial, Básica, Bachillerato y la Educación Superior” (p. 10); adicional a lo expuesto, Herrera (2012) expone que “la labor no es nada fácil y menos cuando en muchos casos los docentes no cuentan con el apoyo de la familia” (p. 32).

Como se puede palpar en breves rasgos, la educación surge y evoluciona en medio de grandes y complejos problemas, de allí que la presente investigación, apuesta al encuentro de una propuesta de solución que incursiona en el campo de la lúdica tradicional para fortalecer la integración social, en tal sentido el problema abordado esta explicado a mayor profundidad para un mejor entendimiento en los siguientes párrafos.

Haciendo un análisis inverso a lo citado por Montañés *et al* (s/f), donde se indica que en la antigua Grecia “Platón y Aristóteles ya daban una gran importancia al aprender jugando, y animaban a los padres para que dieran a sus hijos juguetes que ayudaran a “formar sus mentes” para actividades futuras como adultos” (p. 236), se puede deducir que sin el juego en la edad inicial no hay formación de la mente, por lo tanto, su actuación en futuras edades tendrá manifestaciones no tan acordes a su entorno y en especial sus relaciones con individuos de la misma cohorte se verán comprometidas posiblemente en una reclusión social.

Por otro lado, la integración social o integración escolar es entendida como “un proceso consistente en responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y comunidades, así como en reducir la exclusión dentro de la educación (...)” (UNESCO. Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación. 2003, citado en Guerra, Meza, y Soto, 2006, p. 42), es decir, dejar de ser participativos es restringir el sentido comunicacional, por lo tanto, es dificultar la búsqueda de soluciones, ya que, difícilmente resulta entender algo o ayudar a alguien sino existe el sentido de inclusión social.

En este contexto, se puede describir el problema desde tres interrogantes primordiales y base de la investigación, así:

¿Cuál es el nivel de integración social presente en los niños del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa Alfredo Pérez Guerrero?

¿Cuáles son las estrategias lúdicas tradicionales empleadas por los docentes para el logro de la integración social de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2?

¿Cuáles serían las estrategias sociales que permitirían establecer la integración social de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2?

1.2 Antecedentes

En un ámbito regional y en un sentido anacrónico, el estudio propuesto por Guerra, Meza y Soto (2006) sobre proyectos de integración escolar, concluyen que los padres a “demuestran tener nociones básicas de lo que es la integración y los requerimientos de ésta para desarrollarse en una escuela” (p. 115); por otro lado, explican que el involucramiento de especialistas psicólogos que promueven la integración en las actividades docentes ha beneficiado la enseñanza aprendizaje.

La investigación realizada en la ciudad de Pimampiro, provincia de Imbabura, por Amaguaña y Guerrero (2013) plantean la interrogante ¿Cómo la falta de juegos tradicionales afecta el fomento del desarrollo de las habilidades motrices de los niños del Primer Año de Educación General Básica (...)? (p. 4), las respuestas determinan la existencia de un malestar anímico reflejado en la inconformidad debido al poco tiempo dedicado a la lúdica; por otro lado, las autoras señalan que la mayoría de las “profesoras manifiestan que no se ha tomado en cuenta a los juegos tradicionales en la estructura o planificación de la jornada diaria,

debido a que conocen muy poco del empleo de estos en el desarrollo de las habilidades” (p. 74).

Siguiendo este contexto, Tenorio (2016), encamina su estudio a dilucidar el problema ¿De qué manera los juegos tradicionales inciden en la sociabilidad de los alumnos del cuarto año de educación básica de la Unidad Educativa “Manuela Cañizares? (p. 5); entre sus respuestas, se tiene que “los estudiantes encuestados afirman que los juegos tradicionales permiten que se conozcan entre niños de su misma edad” (87); sobre los padres, señalan que desconocen la variedad de juegos, pero indican estar de acuerdo en el beneficio que estos brindan a sus hijos; por último, y referido a los docentes, concluyen que estos si practican participativamente de juegos tradicionales, y que uno de los mejores logros es la sociabilidad entre ellos.

Acosta (2016), en su estudio, insiste en recalcar la importancia de la lúdica en el desarrollo de los infantes, siendo actividades como la expresión corporal, dramatización, el mimo, la pantomima, etc., las que alcanzan mayor libertad de expresión corporal y anímica; por otro lado, y de manera elocuente, señala que los docentes desconocen la importancia y la aplicación de actividades lúdicas, evidenciando tal conclusión, al señalar que no se generan actividades innovadoras, por lo que se recae en una rutina que al infante produce aburrimiento y desinterés; la autora aduce que estas manifestaciones se presentan por el desconocimiento de estrategias metodológicas, y a una larga jornada de trabajo.

La investigación realizada por Choez (2017), sobre lúdica en el desarrollo social de los infantes, aborda el problema ¿Cómo influye la lúdica en el desarrollo personal y social en niños (...)?, cuyos resultados le han permitido determinar que “la lúdica si influye positivamente en el desarrollo social y personal en los niños y en las niñas”, las manifestaciones se demuestran en “buena autoestima, control de los estados emocionales, también mejoraron las relaciones interpersonales, empatía y convivencia” (p. 76).

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Analizar la influencia de la Lúdica Tradicional como estrategia para la integración social de niños y niñas de Educación Inicial 1 y 2, de la Unidad Educativa Alfredo Pérez Guerrero, Año Lectivo 2020-2021.

1.3.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de integración social presente en los niños del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa Alfredo Pérez Guerrero.
- Identificar en las planificaciones docentes las estrategias empleadas para el logro de la integración social de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2.
- Proponer un plan de acción en base con estrategias lúdicas tradicionales para el logro de la integración social de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2.

1.3.3 Justificación

El presente trabajo se apega a la línea de investigación determinada por la Universidad Técnica del Norte que es “Gestión de calidad de educación, procesos pedagógicos e idiomas”.

Como beneficiarios directos se indica que es la comunidad estudiantil de educación inicial y sus docentes parvularios, que por una parte se integran en la investigación como objeto de estudio, y que, por otra, reciben la propuesta didáctica que es el resultado final de la secuencia lógica que sigue el estudio.

Los beneficiarios indirectos son las autoridades que en materia de educación tienen a bien dirigir los procesos académicos, ya que, pueden fundamentar sus PEI en función de las propuestas didácticas que la investigación propone.

La presente investigación es un aporte a la garantía de derechos que en materia de educación plantea la Constitución de la República del Ecuador (CRE) (2008) en los artículos 26, 27 y 28, es último señala 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 (...)” (p. 15).

Como investigación social y de referencia educativa, se apega y contribuye al logro de planteado en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) (2011), en especial a lo establecido en el artículo 40, que menciona:

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

educación inicial se articula con la educación general básica para lograr una adecuada transición entre ambos niveles y etapas de desarrollo humano. La educación inicial es corresponsabilidad de la familia, la comunidad y el Estado con la atención de los programas públicos y privados relacionados con la protección de la primera infancia (p. 38).

Por su propuesta pedagógica permite garantizar la adecuada aplicación del Currículo de Educación Inicial a nivel institucional y de aula.

El estudio contribuye al logro de objetivos estratégicos establecidos por el Gobierno Autónomo Descentralizado de Otavalo (GAD-O), institución que señala en su Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial (PDOT) (2015) “apoyar al mejoramiento de la calidad de la educación en todos sus niveles y modalidades, para la generación de conocimiento y la formación integral de personas creativas, solidarias, responsables, críticas, participativas y productivas, (...)” (p. 235).

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

2.1 Marco teórico

2.1.1 Breve contexto de la importancia de la lúdica

Como preámbulo se explica que la palabra lúdico de acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española (2021) proviene del latín *ludus* 'juego' e *-íco*; es adjetivo perteneciente o relativo al juego; por otro lado, su estudio es abrir un campo extenso al interior de la ciencia histórica y la de reciente modernidad, en tal sentido, el encargo de la investigación conduce al conocimiento general y de suficiente importancia para un adecuado manejo de conceptualidad; así:

Para, Jean Piaget (1991) en su notable carrera erudita de la Psicología, reconoce en los “juegos colectivos numerosos hechos relativos a este sentimiento de la igualdad y de la justicia distributiva entre compañeros de la misma edad y nos encontramos, sin duda, en presencia de uno de los sentimientos morales más fuertes del niño” (p. 75); es decir, “la forma de relacionarse las normas de los juegos es el indicativo del modo cómo evoluciona el concepto de norma social, o juicio moral, en el niño” (Ríos, 2013, pág. 2).

Muñoz y Valenzuela (2014) refiere a Vigotsky (1967) quien alude que “al jugar con otros, el niño despliega su zona de desarrollo próximo, involucrándose en actividades más complejas de las que normalmente experimenta en la vida diaria (p. 2).

En tal sentido, Torres (2002), refiere al juego como un elemento importante para conducir al estudiante al mundo del conocimiento, y adiciona, además:

El juego tomado como estrategia de aprendizaje no solo le permite al estudiante resolver sus conflictos internos y enfrentar las situaciones posteriores, con decisión, con pie firme, siempre y cuando el facilitador haya recorrido junto con él ese camino, puesto que el aprendizaje conducido por medios tradicionales, con una gran obsolescencia y desconocimiento de los aportes tecnológicos y didácticos, tiende a perder vigencia.

Siguiendo este escenario que define el juego y explica la importancia de este en el desarrollo y actuación posterior del niño como ente social, se hace necesario incorporar varios aspectos que solo la neurolingüística los estudia; en tal sentido se hace un

acercamiento a lo explicado por Espinoza (2016), quien menciona que “la práctica del juego promueve las conexiones de las neuronas en la corteza prefrontal del cerebro”, donde su estructura bioquímica de su cerebro se activa:

Estimulando el desarrollo de la corteza prefrontal, que se le conoce como el centro de control ejecutivo del cerebro ya que tiene la función de regular el resto de las funciones cerebrales. La actividad lúdica modifica la estructura neuronal de la corteza prefrontal, creando nuevas redes y fortaleciendo algunas ya existentes. La corteza prefrontal es el centro de la racionalidad y es donde se desarrollan funciones cognitivas tan importantes como el pensamiento y el lenguaje.

Fortaleciendo las conexiones neuronales, pues a medida que crece estas conexiones se hacen más fuertes y se ramifican en redes más complejas, que son las que le permitirán al niño, desarrollar al máximo sus habilidades cognitivas.

Contribuyendo a la formación del cerebro social, el cual regula la interacción social positiva. Investigadores de la Universidad Estatal de Washington, encontraron que el juego no solo ayuda a desarrollar las habilidades cognitivas sino también las sociales. En dicha investigación, los expertos hallaron que mientras se juega, se activa la neo corteza y se modifican aproximadamente un tercio de los más de 1.200 genes relacionados con el lenguaje y la comunicación.

Para Liu *et al* (2017) en el campo de la Neurociencia el aprendizaje se centra en cinco características que se utilizan para definir las experiencias educativas de juego: alegre, significativo, involucramiento activo, iterativo y socialmente interactivo; sobre este último refieren a Diamond (2013), quien explica:

Las interacciones con pares pueden ayudar a los niños y niñas a desarrollar habilidades tales como la adquisición del lenguaje, la cooperación y el aprendizaje social. Las interacciones sociales también pueden proporcionar el contexto para que puedan practicar habilidades de autorregulación, tales como el control de inhibiciones y para que actúe adecuadamente; y ello desarrolla habilidades de función ejecutiva (p. 21).

En efecto, El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2018) aclara que en los niños de 3 a 5 años:

Es la época habitualmente conocida como “período preescolar” Las competencias lingüísticas, socioemocionales y cognitivas del niño experimentan un rápido desarrollo. Durante este período resultan esenciales la estimulación y el aprendizaje derivados de actividades como jugar, leer o cantar, así como de la interacción con los compañeros y con los adultos que cuidan del niño, tanto en casa como en entornos de educación preescolar de calidad. El juego en el período preescolar permite a los niños explorar y dar sentido al mundo que les rodea, además de utilizar y desarrollar su imaginación y su creatividad (p. 6).

Este organismo internacional señala cinco características del juego y su importancia en el aprendizaje y el desarrollo en los primeros años, así:

El juego es divertido: Cuando vemos jugar a los niños —o a los adultos—, a menudo observamos que sonrían o ríen abiertamente. Obviamente, el juego puede tener sus retos y sus frustraciones (¿A quién le toca primero? ¿Por qué no consigo que este juego de

construcción se sostenga?), pero la sensación general es de disfrute, motivación, emoción y placer.

El juego es provechoso: Los niños juegan para dar sentido al mundo que les rodea y para descubrir el significado de una experiencia conectándola con algo que ya conocían previamente. Mediante el juego, los niños expresan y amplían la interpretación de sus experiencias.

El juego es iterativo: Ni el juego ni el aprendizaje son estáticos. Los niños juegan para practicar competencias, probar posibilidades, revisar hipótesis y descubrir nuevos retos, lo que se traduce en un aprendizaje más profundo.

El juego invita a la participación activa: Si observamos cómo juegan los niños, normalmente veremos que se implican profundamente en el juego, a menudo combinando la actividad física, mental y verbal.

El juego es socialmente interactivo: El juego permite a los niños comunicar ideas y entender a los demás mediante la interacción social, sentando las bases para construir un conocimiento más profundo y unas relaciones más sólidas (p. 7).

Lo expuesto, puede ser resumido en palabras de Sailema y Sailema (2018), que mencionan:

Este enfoque lúdico empieza con análisis y comprensión de este fenómeno que va desde el desarrollo de la motricidad hasta el fortalecimiento de los contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales que resulta estructuras metodológicas significativas. Pero el desarrollo del niño nos da la pauta para encontrar diferentes tipos de juegos, que tienen diferencias inmensas, pero al mismo tiempo algo en común, “esto es un juego” (p. 24).

A manera de conclusión, se puede llegar a definir a la lúdica como una expresión emocional que comparte las diferentes formas de comunicación y participación, establecidas por reglas, donde su ejercicio es espontáneo o dirigido, su importancia de aplicación radica en el buen desarrollo biológico de los niños, cuyas manifestaciones se ven marcadas en líneas de conducta de sociabilidad y toma de decisiones conforme se avanza en el devenir de los años.

2.1.2 Los juegos tradicionales como alternativa educativa

Lamentablemente no se puede negar la abolición paulatina que tienen los juegos tradicionales y populares de manera particular en el Ecuador; entre sus causas se puede mencionar a priori el constante desarrollo tecnológico que va a la par con el urbanístico, y este con la inverosímil prohibición de participar en el juego de calle debido a la presencia de la inseguridad ciudadana; en tales circunstancias, es muy bienvenida la innovación pedagógica, donde se incluya la lúdica tradicional en el tratamiento efectivo del desarrollo de infantes, que de manera indirecta presta valoración de una cultura que tal vez sin reconocerla como estrategia didáctica ha sido parte de la participación social que inmiscuye al ser en todas sus edades.

Lo expuesto puede ser afirmado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2005), entidad internacional que, en su Informe preliminar sobre la conveniencia y el alcance de una carta internacional de juegos y deportes tradicionales, en su parte del preámbulo señala:

Convencida de que la mayor parte de los juegos y deportes tradicionales ya se han perdido, y de que los que subsisten corren el peligro inminente de desaparición y extinción debido las diversas tendencias a la mundialización y estandarización de la rica diversidad del patrimonio deportivo en el mundo (p. 1).

Además, en su artículo 3, sobre los Valores sociales y culturales de los juegos y deportes tradicionales, explica:

3.1 Los juegos y deportes tradicionales contribuyen a una vida de entendimiento mutuo y comportamiento pacífico entre los diferentes grupos culturales sociales, las comunidades y las naciones. Constituyen medios de expresión de su identidad. Por lo tanto, se deberá consolidar la importancia de los juegos y deportes tradicionales y ofrecer a todos los seres humanos la posibilidad de practicarlos (...) (p. 2).

En este sentido, “el juego de reglas es la actividad lúdica del ser socializado. En efecto, así como el símbolo reemplaza al ejercicio simple apenas surge el pensamiento, la regla reemplaza al símbolo y enmarca al ejercicio, apenas ciertas relaciones sociales se constituyen” (Mauro Rodríguez Estrada, 1995 en Moya, (2016), p. 26).

Para Castrillón (2017) “los juegos de reglas permiten que los jugadores tengan exigencias para alcanzar la victoria o la derrota y además manejar la competitividad. De esta manera el juego ayuda al niño y al joven a adecuarse a la sociedad de una manera lúdica” (p. 88).

Por lo expuesto no cabe duda de la importancia del juego en el desarrollo del niño, más aún cuando es participativo y fundamentado en reglas y desarrollado bajo tutela docente, refiriéndose al juego en la educación, que de acuerdo con Nunez (2002) citado en Gómez, Molano y Rodríguez (2015) la lúdica bien aplicada y comprendida “tendrá un significado concreto y positivo para el mejoramiento del aprendizaje en cuanto a la cualificación, formación crítica, valores, relación y conexión con los demás logrando la permanencia de los educandos en la educación inicial” (p. 30).

Este breve preámbulo sobre el juego en el desarrollo del niño abre las puertas para definir la lúdica tradicional, por lo tanto, en palabras de Navarro, Álvarez, y Basanta, (2015) citados en Sailema y Sailema (2018) los “juegos populares - tradicionales expresan la historia cultural de una forma alegre, recreativa e imaginativa, mejora el ambiente social de

toda una comunidad, donde el compañerismo, la amistad, el entusiasmo de compartir momentos de alegría dentro de un grupo social (...)” (p. 22).

La práctica de los juegos tradicionales de acuerdo con Sailema y Sailema (2018) tiene su importancia en los siguientes detalles:

- En los juegos ancestrales y autóctonos las personas juegan de una forma recreativa se utiliza reglas flexibles que permiten mejorar ciertas destrezas de las personas.
- Se juega para demostrar el estado de vida que tiene unas personas con una serie de desafíos y penitencias.
- Se busca la participación de todas las personas, sin distinguir raza, sexo, religión, estatus social.
- Se juega en equipo con la participación masiva no individual.
- No se permite ningún tipo de agresión física o verbal, se conserva diferentes hábitos de vida que cada participante lo posee (p. 23).

A manera de referencia ejemplar se acoge la descripción de tres juegos populares que tienen como características ser participativos, activos y fundamentados en el seguimiento de reglas, y que han sido considerados por los autores anteriormente mencionados, como de trascendental importancia en el desarrollo de participación social, así:

1. EL GATO Y EL RATÓN

Cuadro 1: El juego del gato y el ratón

Reseña histórica	Los ratones tienen una larga tradición de y siempre suelen salir despavoridos de los gatos como hechos reales, adorado en hogares y culturas como un compañero esencial para terminar con los roedores. Gatos y ratones forman parte de una leyenda desde nuestros antepasados es un juego muy dinámico que pueden ser practicados por todas las personas de un entorno social.
Materiales	Espacio libre
Número de participantes	De diez en adelante
Desenlace	<ul style="list-style-type: none"> • Formar un círculo con los niños prendidos de las manos • Seleccionar dos niños para representar el personaje de gato y el ratón • Determinar el lugar de los personajes el ratón se ubicará en el centro de la bomba, mientras que el gato fuera del círculo. • Mencionar el siguiente estribillo y repetimos en voz alta • ¡Ratón, ratón! • ¿Qué quieres gato ladrón? • ¡Comerte quiero! • ¡Cómeme si puedes! ¡Estas gordito! • ¡Hasta la punta de mi rabito! • Terminar la expresión el gato tomara la decisión de perseguirle al ratón por todo el lugar seleccionado hasta cumplir con el objetivo
Escenario	Patio de la Unidad Educativa

Fuente y elaboración: Sailema y Sailema (2018) (p. 59).

2 EL LOBITO

Cuadro 2: El juego del Lobito

Reseña histórica	El lobito fue uno de los juegos tradicionales antiguos practicados por la mayoría de nuestros niños y jóvenes se dio lugar a la parte lúdica y creativa en cada uno de los participantes en muchos de los casos utilizados hasta nuestras épocas en las escuelas y en los hogares
Materiales	Espacio libre
Número de participantes	Recomendable Grupos
Desenlace	<ul style="list-style-type: none">• Seleccionar los personajes para la actividad lúdica• Señalar al lobo, los demás son los borreguitos, estos se toman de la mano y hacen una rueda Cantar los borreguitos: “Jugaremos en el bosque, mientras que, el lobo no está, porque si el aparece a todos nos comerá, ¿lobo estás ahí?” <ul style="list-style-type: none">• Contestar el lobo: “estoy bailando”, Otra vez cantan y preguntan “¿lobo estás ahí?”, el lobo contesta “ando buscando las llaves”.• Volver a cantar y a preguntar hasta que el lobo contesta ya encontré la llave, ya voy a abrir• Escuchar la palabra “SI”: los que hacen la rueda corren para que el lobo no lo atrape y si los atrapa, se supone que se los come y tienen que ayudarlo a atrapar a los demás.• Atrapar a todos, finalmente se cambian los papeles para continuar con el juego
Reglas	<ul style="list-style-type: none">• No soltarse de las manos• Todo el grupo debe de cantar el coro• Deben participar todos
Escenario	Patio de la Unidad Educativa

Fuente y elaboración: Sailema y Sailema (2018) (p. 63).

1. LA GALLINITA CIEGA

Cuadro 3: Juego de la gallinita ciega

Reseña histórica	Se elige a un personaje para que realice al papel de la gallinita ciega, se le tapa los ojos con un pañuelo de color para que no pueda observar absolutamente nada es un juego infantil en el que los otros jugadores tratan de evadir, este juego da mucha referencia a los juegos tradicionales de los pueblos, que se ha practicada durante varias décadas en nuestra región.
Materiales	Un pañuelo o trapo
Número de participantes	Grupos de ocho a diez participantes, aunque este número se puede incrementar sin problemas para el desarrollo del juego
Desenlace	<ul style="list-style-type: none"> • Cubrir los ojos con un pañuelo o venda, a un jugador seleccionado • Delimitar el espacio, los participantes forman un círculo con uno de ellos • Ubicar en el centro del mismo y con los ojos tapados • Generar varias vueltas hasta marear al que pilla • Cantar mientras todos corren y la gallina gira • Gallinita, gallinita ¿qué se te ha perdido en el pajar? • Una aguja y un dedal • Da tres vueltas y la encontrarás • Formar un círculo que pueden cambiar de posición para despistar a la gallinita ciega • Localizar, tocar e identificar a algún compañero, en caso de adivinarlo, este pasará a ocupar su lugar
Reglas	<ul style="list-style-type: none"> • No pueden hablar los participantes ni dar señales con dirección • La gallinita ciega debe ser protegida por los participantes • La gallinita ciega identifica a el sujeto esta permanecerá inmóvil • El espacio donde se desarrolla el juego debe estar libre de obstáculos o peligros • Si la gallinita ciega no consigue identificar a nadie se puede cambiar de rol pasado un cierto tiempo acordado entre todos
Escenario	Patio de la Unidad Educativa

Fuente y elaboración: Sailema y Sailema (2018) (p. 71).

2.1.3 La integración social en la educación

La integración social, de acuerdo con Corti (2000) “supone reconocer la heterogeneidad de los sujetos sociales, aceptando la igualdad valorativa para las diferencias” (p. 96).

Para Keyes (1998) citado en Blanco y Díaz (2005) a la integración social la define como “la evaluación de la calidad de las relaciones que mantenemos con la sociedad y con la comunidad” (p. 583) y que a la vez es parte de cinco dimensiones: la coherencia social, la contribución social, la actualización y la aceptación social, que permiten el bienestar social en la sociedad (citado en Martínez (2019) p. 59).

Un breve acercamiento a la integración social a nivel preescolar “no solo supone la participación del alumno en las actividades académicas, sino también la oportunidad de establecer vínculos afectivos con quienes lo rodean (maestro, compañeros y comunidad)” (Solano, 2011, pág. 29).

La referida autora explica, además:

Al hablar de la integración nos referimos a una estrategia educativa, lo que puede considerarse útil para potenciar el desarrollo y el proceso de aprendizaje del niño. Dicho así, la integración educativa, no constituye una finalidad en sí misma, sino un medio para la integración social.

Los objetivos de la integración social son lograr una mayor independencia personal y favorecer un clima grupal de aceptación de las diferencias.

Para cerrar este tópico, el estudio acoge una importante reflexión que hace Pantoja (2018), en su estudio que mira la integración social desde la expresión artística, así:

Es importante señalar que la educación es justamente una herramienta de integración social, ya que esta puede desarrollar la capacidad del ser humano de ser parte de manera autónoma, activa y solidaria de los procesos sociales en los que le corresponde desenvolverse, así como ser capaces de formar personas o ciudadanos, solidarios, conscientes y críticos, idóneos para emprender algo nuevo, renovar al mundo a través de actos profundamente conscientes y responsables.

Bajo estas premisas, es meritorio formar una definición de integración social, sujeta a la directriz que encamina el propósito de la investigación, en tal sentido, la integración social es el uso racional de la comunicación que supone participar entre iguales y diferentes cuyas relaciones se manifiestan en la colaboración mutua para alcanzar un fin común, que en el caso educativo puede ser alcanzado como competencia o perfil de salida, donde el docente forma parte intrínseca en la formación estudiantil. A manera de colación y tal como lo afirma De Pablos (1998, 462) (en (Sarmiento, 2007)) la educación justifica “los cambios producidos en los procesos mentales humanos, como consecuencia de la aparición de transformaciones en la organización social y cultural de la sociedad” (p. 32).

El caso contrario aunque no visto como un proceso de desintegración, sino como de rechazo a la integración esta explicado por los investigadores Cava y Musitu (2000) y (2001) en función de su estudio presentan un resumen de las principales características de los niños con problemas de integración social en el aula, explicando que “son una autoestima académica [familiar] y social inferior a la de sus compañeros bien adaptados socialmente, una percepción algo menos favorable del clima escolar y, fundamentalmente, una percepción menos favorable de estos niños por el profesor” (p. 330).

2.1.4 Entender el desarrollo del niño para comprender su actuación en el aula

Acogiendo un breve resumen sobre la obra de Jean Piaget propuesto por Linares (2008), se puede tener un vago conocimiento del desarrollo cognitivo producido en los niños, así:

Piaget fue uno de los primeros teórico constructivismo en Psicología. Pensaba que los niños construyen activamente el conocimiento del ambiente usando lo que ya saben e interpretando nuevos hechos y objetos. La investigación de Piaget se centró fundamentalmente en la forma en que adquieren el conocimiento al ir desarrollándose. En otras palabras, no le interesaba tanto lo que conoce el niño, sino como piensa los problemas y las soluciones. Estaba convencido de que el desarrollo cognoscitivo supone cambios en la capacidad del niño para razonar sobre su mundo.

A pesar de que Piaget dentro de la teoría del desarrollo cognoscitivo, lo presenta en cuatro etapas como la Sensoriomotora, Preoperacional, Operaciones concretas, y Operaciones formales, cada una de esta engloba intervalos de edades que van desde del nacimiento hasta los 12 años en adelante; es la etapa Preoperacional la que mayor importancia tiene en el estudio, porque concierne a los niños de 2 a 7 años de edad cuya característica es: “el niño puede usar símbolos y palabras para pensar. Solución intuitiva de los problemas, pero el pensamiento está limitado por la rigidez, la centralización y el egocentrismo” (Linares, 2008).

Lo expuesto anteriormente deja entrever la presencia del egocentrismo en los niños que según Pérez y Gardey (2013) el mismo Piaget (1896–1980) “afirmó que todos los niños son egocéntricos ya que sus habilidades mentales no les permiten comprender que el resto de las personas pueden tener criterios y creencias diferentes a las propias”.

Otra característica del egocentrismo en los niños que el propio Piaget reconoce es que los niños de cuatro y cinco años demuestran esa dificultad para descentrarse; por ejemplo, en los juegos que se rigen por reglas, donde el niño juega para sí, sin confrontar o discutir las reglas.

Este escenario del egocentrismo en los niños, en especial lo referido a que el niño juega para sí, puede ser un aspecto de interferencia en la integración social, ya que, como se vio anteriormente, en la integración social existe la búsqueda de la asociatividad; factor que no debe ser dejado a un lado, sino al contrario, que sea el punto de partida para el adecuado tratamiento es las escuelas, en especial en la educación inicial.

Lema (2010) concluye “el egocentrismo se acentúa más cuando no comparten socialmente al no participar en los bailes y canciones infantiles” (p. 59).

Por su parte Parra (2016) citado en Quinapanta (2019) presenta como resultado de sus investigaciones efectuadas en el Instituto Particular Vigotsky, entre otras, una manifestación del egocentrismo en los niños de 3 a 4 años, así: “no comparte los juguetes, el material didáctico, se resisten a jugar con algunos de sus compañeros, hacen berrinches por no querer participar en actividades compartidas, se advierte que son mimados y consentidos por los padres de familia” (p. 1).

Otro aspecto que por sus características se ha visto necesario incluirlo en este tópico es la desobediencia, en tal sentido, se hace una referencia a lo establecido por Rodríguez (2018), así:

El ser humano desde que nace entra en un proceso de aprendizaje y desarrollo continuo, constante y permanente. Dentro de este proceso las personas aprendemos entre otras cosas a vivir en sociedad y desarrollamos nuestra identidad. Los niños y niñas, por lo tanto, están en un proceso en el que aprenden cómo funcionan las reglas sociales y al mismo tiempo desarrollan su personalidad. Estos dos aspectos son los que van a generar la desobediencia.

La desobediencia es algo normal y natural en determinados periodos del desarrollo. Es sano y beneficioso que los niños y niñas cuestionen las normas, que prueben lo que ocurre, que intenten saltárselas probando consecuencias, ya que están aprendiendo cómo funcionan las reglas sociales y al mismo tiempo desarrollando una identidad propia. El problema se produce cuando este comportamiento es la dinámica dominante en su actuación diaria, cuando se convierte en su forma habitual de proceder.

Una desobediencia dentro de límites normales no debe preocuparnos. Los pequeños deben desobedecer para alcanzar un desarrollo sano. Sí no lo hacen se convertirán en adultos pasivos, poco asertivos, incapaces de defender sus opiniones y de defenderse a sí mismos.

La investigadora mencionada anteriormente señala que la desobediencia se relaciona con cuatro aspectos: Tipo de disciplina; llamadas de atención; temperamento, y problemas; de estos, el tipo de disciplina, que al ser un caso de adultos, se presentan las normas, circunstancia que se interpone en la participación social, ya que los pequeños viven en un ambiente donde “no tienen límites, esto les crea inseguridad, no saben cómo han de comportarse y no comprenden por qué se les riñe ante determinadas actuaciones. Se comportarán según su propio criterio y no entenderán por qué se deben seguir algunas reglas”.

2.1.5 Bases teóricas de la enseñanza aprendizaje

El propósito de este apartado es comprender los fundamentos que en unos casos son reconocidos como teorías y en otros como leyes sobre el desarrollo humano en función de la enseñanza aprendizaje, que de manera particular se tratará de conducir hacia el enfoque que la investigación requiriere para el alcance de sus objetivos; por lo tanto, no se presentará

un estudio discutido y pormenorizada de teorías, insistiendo y reconociendo que su importancia del debate es motivo de otras aportaciones científicas.

Como se afirmó arriba, este acápite presta atención a la lúdica y la participación social como aspectos influenciadores del desarrollo humano, observados desde la enseñanza aprendizaje en los niños; en consecuencia, se consideran los siguientes aspectos: a) el entorno relacional; b) el desarrollo del conocimiento; y c) la biología neuronal.

Para explicar el primer aspecto, el entorno, de manera puntual se acoge la Teoría Ecológica del Desarrollo de Bronfenbrenner (1979) citada en López y Guaimaro (2015), donde se explica:

(...) para comprender el desarrollo de una persona es preciso prestar atención y analizar las influencias que recibe en la diversidad de entornos. El desarrollo tiene lugar en cuatro entornos o estructuras interconectadas llamadas: microsistema, mesosistema, ecosistema y macrosistema. La estructura o entorno más interno (el microsistema), es el sistema más inmediato que rodea a la persona. Es un patrón de actividades, roles, y relaciones interpersonales que el individuo en desarrollo experimenta en un entorno determinado, ya sea la familia, la escuela o la comunidad.

El mesosistema comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente, por ejemplo, la interacción entre la familia y la escuela

El ecosistema se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero, en los cuales se producen hechos que afectan lo que ocurre en el entorno que comprende la persona en desarrollo, como es el trabajo de los padres.

Los procesos de desarrollo que tienen lugar en un microsistema están definidos y limitados, por las creencias y prácticas de la sociedad, y por esta razón, la última y más amplia estructura que afecta al desarrollo de un individuo es el macrosistema. Los macrosistemas están formados por clases sociales, grupos étnicos o religiosos, y regiones o comunidades particulares que comparten un sistema de creencias, valores, riesgos sociales y económicos, o estilos de vida similares (p. 35).

Admitamos por el momento, que la lúdica tradicional valora los entornos históricos del desarrollo humano, lleva implícito las relaciones sociales propias de un tiempo pasado, que se convierten en valores culturales, por lo expuesto, se infiere que la historia es conocimiento que en su momento fue muy oportuno y por el devenir de los años deja los cimientos para la construcción y reflexión de una nueva historia; en otras palabras, todos los seres humanos, aprendemos de la evolución del conocimiento.

Para el segundo aspecto, el desarrollo del conocimiento, tomemos en cuenta que el rol de la herencia genética mantiene vivo el atrevimiento constante hacia el nuevo conocimiento, el cual no tiene límite, característica esencial en el desarrollo humano, luego su estudio es histórico y realizado por notables apasionados de la ciencia, y de firme continuidad en el futuro para su mejor comprensión a través de la neurociencia; por

consiguiente, resulta muy acertado traer a colación las leyes y categorías principales del enfoque histórico-cultural que rigen el desarrollo psíquico humano.

En consonancia con lo expuesto, y acorde con Vigotsky (1989), y explicado por Anatólievna (2016), se tiene:

El niño recibe la estructura y las funciones del organismo como herencia de sus antecesores, desde su nacimiento, él posee un sistema nervioso humano, un cerebro capaz de convertirse en el órgano de la actividad psíquica compleja propia del hombre. El cerebro humano posee una extraordinaria plasticidad y capacidad de aprendizaje que lo diferencian del cerebro de los animales. Pero el desarrollo de la personalidad no está predeterminado biológicamente, ella se forma en el niño en el transcurso de las relaciones sociales, mediante las actividades que realiza con las personas que lo rodean.

En la infancia se produce la maduración intensiva del organismo del niño, en particular la maduración de su sistema nervioso y del cerebro. Durante los primeros siete años de vida, la masa cerebral crece aproximadamente tres veces y medio, varía su estructura y se perfeccionan las funciones. La maduración del cerebro es muy importante para el desarrollo psíquico, porque se incrementan las posibilidades para la asimilación de diferentes acciones, se crean las condiciones que permiten realizar un aprendizaje cada vez más sistemático y dirigido. Pero la maduración del cerebro no puede reemplazar a la educación, ya que no crea ninguna cualidad psíquica nueva, pero es necesario tenerla en cuenta para organizar la educación de los niños. El curso de maduración depende de la cantidad suficiente de impresiones externas recibidas por el niño, del aseguramiento por parte de los adultos de las condiciones necesarias para la educación para garantizar el trabajo activo del cerebro. El cerebro del niño en el proceso de maduración es especialmente sensible a cualquier tipo de estímulos que se crean durante la realización de varias actividades, de allí la importancia de lograr la realización de las actividades variadas, con dosificación de las influencias educativas. El organismo en el proceso de maduración constituye el terreno más apropiado para la educación. La enseñanza que tiene lugar en la infancia ejerce mayor influencia sobre el desarrollo de las cualidades psíquicas que la enseñanza efectuada en la edad adulta.

Las diferentes condiciones en que transcurre el desarrollo psíquico del niño influyen de manera distinta en ese desarrollo.

El psiquismo humano no surge sin condiciones humanas de la vida. Las condiciones naturales, la estructura del organismo, sus funciones, su maduración, son indispensables para el desarrollo psíquico, pero ellas no determinan las cualidades psíquicas que surgirán en el niño. Esto depende de las condiciones de la vida y educación, bajo cuya influencia el niño asimila la experiencia social. La experiencia social es la fuente del desarrollo psíquico, en ella el niño recibe el material para la formación de las cualidades psíquicas humanas y de las características de la personalidad.

Hecha esta salvedad, se recae en la reflexión de aspecto educativo, reconociendo la importancia del psiquismo humano en la formación espontánea en la edad infantil, pero de connotaciones en edades posteriores; si esto es así, surge una necesidad imperiosa de innovar la educación escolar, a sabiendas que el conocimiento en las primeras edades no puede ser catalogado por los niños como efímero o de poca valía para el futuro, sino que, su condición de receptividad implicará involucrarse en una asociatividad donde pedagogía conjugue la lúdica tradicional con las necesidades contemporáneas.

Por último, la biología neuronal, vista por Shonkoff (2012) explica:

A medida que se desarrolla el cerebro, las conexiones neuronales se van formando y modificando como respuesta a las experiencias positivas y negativas. Las experiencias positivas incluyen una buena nutrición, la estimulación sensorial y motriz, interacciones apropiadas y la protección que brindan los miembros de la familia o los cuidadores. Las experiencias contrarias, como el abandono, el estrés, la violencia y la exposición a la contaminación también modifican la forma en que se hacen las conexiones neuronales en el cerebro de un niño. Estas experiencias pueden dificultar seriamente el desarrollo temprano.

Lo expuesto, explicado por la UNICEF (2017) dirá: “los éxitos y los fracasos dejarán una huella en los cerebros y el desarrollo temprano de nuestros niños, y también en nuestro mundo” (p. 71).

Otra razón que implica la forma personal de realizar la enseñanza aprendizaje es explicada por Leyva (2011) quien señala que:

(...) los docentes a lo largo de los años, cuanta más experiencia laboral adquieren, son capaces de construir sus propias teorías frente al juego de manera implícita, dándoles significados propios que les permiten generar diversos aprendizajes en los niños y las niñas de la educación infantil (p. 116).

2.1.6 La propuesta curricular para educación inicial 1 y 2

El Ministerio de Educación del Ecuador (MEE) (2014a), define a la educación inicial como:

(...) un proceso de acompañamiento al desarrollo integral de los niños y niñas menores de 5 años, que potencia su aprendizaje y promueve su bienestar, sin desconocer la responsabilidad formativa de la familia y la comunidad. Respeta sus derechos, diversidad cultural y lingüística; su ritmo propio de crecimiento y aprendizaje (p. 3).

Al referido concepto la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) aclara en su artículo 40, mencionando que:

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

La educación inicial se articula con la educación general básica para lograr una adecuada transición entre ambos niveles y etapas de desarrollo humano (p. 38).

Por otro lado, el Reglamento la Ley Orgánica de Educación Intercultural (RGLOEI) (2011) en su artículo 27, establece la denominación de los niveles educativos, así:

El Sistema Nacional de Educación tiene tres (3) niveles: Inicial, Básica y Bachillerato.

El nivel de Educación Inicial se divide en dos (2) subniveles: Inicial 1, que no es escolarizado y comprende a infantes de hasta tres (3) años de edad; e, Inicial 2, que comprende a infantes de tres (3) a cinco (5) años de edad.

Dando continuidad al tema, el Ministerio de Educación del Ecuador (MEE) (2014b) cuenta con el documento Currículo Inicial 2014, el cual “se centra en el reconocimiento de que el desarrollo infantil es integral y contempla todos los aspectos que lo conforman (cognitivos, sociales, psicomotrices, físicos y afectivos), interrelacionados entre sí y que se producen en el entorno natural y cultural” (p. 16).

Sobre los aspectos de integración social que concierne al estudio, esta cartera de Estado lo propone como una caracterización de los ejes de desarrollo y aprendizaje, denominándolo Eje de desarrollo personal y social, y lo describe de la siguiente manera:

Este eje integra los aspectos relacionados con el proceso de construcción de la identidad del niño, a partir del descubrimiento de las características propias y la diferenciación que establece entre él y las otras personas, promoviendo el creciente desarrollo de su autonomía mediante acciones que estimulan la confianza en sí mismo y en el mundo que le rodea, y fomentando la construcción adecuada de su autoestima e identidad, como parte importante de una familia, de una comunidad y de un país. También considera aspectos relacionados con el establecimiento de los primeros vínculos afectivos, propiciando interacciones positivas, seguras, estables y amorosas con la familia, otros adultos significativos y con sus pares.

Además, considera el paulatino proceso de adaptación y socialización del niño que propicia la empatía con los demás, así como la formación y práctica de valores, actitudes y normas que permiten una convivencia armónica.

2.1.6.1 Referencias curriculares para el Subnivel 1

Las siguientes referencias teóricas se derivan del Currículo Educación Inicial 2014, por ser de consideración de obligado cumplimiento a nivel nacional instauradas por el MEE (2014).

En tal sentido, el objetivo de aprendizaje para el Subnivel 1 en lo relacionado a la participación social es “desarrollar destrezas que le permitan interactuar socialmente con mayor seguridad y confianza a partir del conocimiento de sí mismo, de la familia y de la comunidad, favoreciendo niveles crecientes de autonomía e identidad personal y cultural” (p. 22).

Dentro de los ámbitos de desarrollo y aprendizaje se consideran como Vinculación emocional y social, donde:

(...) pretende desarrollar la capacidad socioafectiva de los niños, la misma que parte de interactuar desde sus características egocéntricas (se centran más en sí mismos) y de la relación de

apego con la madre y/o cuidadores, para que paulatinamente, por medio de las diferentes manifestaciones emocionales e interacciones con los otros, se vayan generando nuevos vínculos con otros actores y entornos, procurando así un estable proceso de socialización” (p. 22)

Al interior de este ámbito el objetivo de aprendizaje propuesto es “incrementar su capacidad de relacionarse positivamente con otras personas estableciendo vínculos que facilitan la adquisición de la seguridad y confianza en sí mismo, así como a su proceso de socialización” (p. 26); y las destrezas esperadas en los niños de 2 a 3 años son:

- Empezar a unirse en pareja para jugar y a participar en juegos grupales propuestos por el adulto
- Demostrar interés en colaborar en actividades que realizan personas mayores a él en su entorno inmediato
- Practicar algunas normas básicas de comportamiento (pedir por favor y decir gracias).
- Relacionarse con un número mayor de personas de su entorno, ampliando su campo de interacción con ellas (p. 25).

2.1.6.2 Referencias curriculares para el Subnivel 2

Al igual que en el caso anterior, esta base teórica es tomada del Currículo Educación Inicial 2014, realizado por el MEE (2014).

El objetivo de aprendizaje es “descubrir y relacionarse adecuadamente con el medio social para desarrollar actitudes que le permitan tener una convivencia armónica con las personas de su entorno” (p. 31).

Dentro de los ámbitos de desarrollo y aprendizaje se consideran como Convivencia, donde:

(...) se consideran aspectos relacionados con las diferentes interrelaciones sociales que tiene el niño en su interacción con los otros, partiendo de su núcleo familiar a espacios y relaciones cada vez más amplias como los centros educativos. Para esto es necesario incorporar el aprendizaje de ciertas pautas que faciliten su sana convivencia, a partir de entender la necesidad y utilidad de las normas de organización social, de promover el desarrollo de actitudes de respeto, empatía, el goce de sus derechos y la puesta en práctica de sus obligaciones.

El objetivo de este subnivel es: “descubrir y relacionarse adecuadamente con el medio social para desarrollar actitudes que le permitan tener una convivencia armónica con las personas de su entorno” (p. 34).

Cuadro 4: Objetivo y destrezas dentro del ámbito de convivencia

Objetivos de aprendizaje	Destrezas de 3 a 4 años	Destrezas de 4 a 5 años
Incrementar su posibilidad de interacción con las personas de su entorno estableciendo relaciones que le permitan favorecer su proceso de socialización respetando las diferencias individuales.	Integrarse progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas.	Participar juegos grupales siguiendo las reglas y asumiendo roles que le permitan mantener un ambiente armónico con sus pares. Proponer juegos construyendo sus propias reglas interactuando con otros.
	Establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción.	Incrementar su campo de interrelación con otras personas a más del grupo familiar y escolar interactuando con mayor facilidad.
	Relacionarse con sus compañeros sin discriminación de aspectos como: género y diversidad cultural, necesidades especiales, entre otros.	Respetar las diferencias individuales que existe entre sus compañeros como: género, diversidad cultural, necesidades especiales, estructura familiar, entre otros.
	Mostrar preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía.	Mostrar preferencia de jugar la mayor parte del tiempo con un amigo estableciendo niveles de empatías más estables.

Fuente y elaboración: MEE (2014) (p. 34).

Para la presente investigación el Cuadro 4, ha servido de marco referencial para el cumplimiento de los objetivos específicos.

2.1.7 El plan de acción operacional de un Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Villasmil e Isea (2007) proponen que “un plan de acción permite diseñar todas las acciones necesarias para lograr una organización y sistematización efectiva de los talleres” (p. 277); por lo tanto, el plan de acción es un marco orientador que propicia la renovación de la labor educativa desarrollada al interior de las instituciones.

La correspondencia que implica el plan de acción en la competencia de la investigación es la operacionalización del Proyecto Educativo Institucional (PEI) que a decir del (RGLOEI) (2011), el PEI es “el documento público de planificación estratégica institucional en el que constan acciones estratégicas a mediano y largo plazo, dirigidas a asegurar la calidad de los aprendizajes estudiantiles y una vinculación propositiva con el entorno escolar. (...)” (p. 29).

En relación con lo anterior, las acciones estratégicas deben tener el sentido de la innovación educativa, que como define Cañal de León (2002) citado en MEE (2019), es:

(...) un conjunto de ideas, procesos, estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes. La innovación no es una actividad puntual sino un proceso, un largo viaje o trayecto que se detiene a contemplar la vida en las aulas, la organización de los centros, la dinámica de la comunidad educativa y la cultura profesional del profesorado. Su propósito es alterar la realidad vigente, modificando las concepciones y actitudes, alterando métodos e intervenciones y mejorando o transformando, según los casos, los procesos de enseñanza y aprendizaje. La innovación, por tanto, va asociada al cambio y tiene un componente- explícito u oculto-

ideológico, cognitivo, ético y afectivo. Porque la innovación apela a la subjetividad del sujeto y al desarrollo de su individualidad, así como a las relaciones teoría-práctica inherentes al acto educativo (p. 10).

Consideremos ahora el procedimiento que permite generar la idea innovadora que se puede traducir como la estrategia producto de una planeación ordenada y participativa al interior del sector educativo; de ahí que, se acoge lo indicado en MEE (2019), que plantea el uso de la Matriz FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) como herramienta de planificación, y de manera semejante presenta la matriz de priorización, así:

Figura 1: Matriz FODA

		¿Cuál es la realidad de la IE?	
		Fortalezas	Debilidades
		1	1
		2	2
		3	3
		Estrategia FO	Estrategia DO
Factores externos	Oportunidades	Convertir las fortalezas internas en estrategias para aprovechar las oportunidades.	Proponer estrategias para superar las debilidades que enfrenta la institución.
	1		
	2		
	3		
	Amenazas	Proponer estrategias para aprovechar las fortalezas internas para reducir el impacto o evitar las amenazas.	Proponer estrategias para convertir las debilidades internas en fortalezas para reducir las amenazas.
	1		
	2		
	3		
4			

Fuente y elaboración: MEE (2019).

Figura 2: Matriz de priorización

Estrategias	Magnitud	Gravedad	Capacidad	Beneficio
	Cantidad de miembros de la comunidad educativa que serán los beneficiados, su valoración se realizará tomando en cuenta el número total de miembros.	Intensidad del daño que ocasiona (Grave, nada grave, medianamente grave).	Posibilidad de solución que tiene la IE, de acuerdo con sus recursos físicos, tecnológicos y talento humano (alta, baja y media).	Beneficio tendría la IE (alto, mediano y bajo).

Fuente y elaboración: MEE (2019).

En consonancia con lo anterior el MEE (2019) explica que “el proceso de priorización permite, por una parte, plantear objetivos y metas para la planificación estratégica y por otra, el planteamiento de planes de mejora” (p. 60).

A continuación, se presenta un modelo del contenido de un plan de acción de mejoras, así:

Figura 3: Modelo de un plan de acción de mejoras

Problema priorizado	Meta	Acciones y recursos	Responsables	Fecha de inicio	Actividades de seguimiento permanente	Resultado	Fecha de término

Fuente y elaboración: MEE (2019).

2.2 Marco legal

Siguiendo el orden jerárquico que impone la legislación ecuatoriana, empezaremos por referir a la Constitución, convenios internacionales, leyes, reglamentos, y planes de desarrollo, estos últimos, aunque no son normas son herramientas de planificación de obligatorio cumplimiento; de manera puntual nos referiremos a la educación inicial, la lúdica y la participación social.

La Constitución de la República del Ecuador (CRE) (2008), sobre la educación y en especial la educación inicial, reseña los siguientes artículos:

Art. 26.- 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 (p. 17).

Art. 28.- 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 (pp. 17, 18).

Art. 45.- Las niñas, niños y adolescentes gozarán de los derechos comunes del ser humano, además de los específicos de su edad. El Estado reconocerá y garantizará la vida, incluido el cuidado y protección desde la concepción.

Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la integridad física y psíquica; a su identidad, nombre y ciudadanía; a la salud integral y nutrición; a la educación y cultura, al

deporte y recreación; a la seguridad social; a tener una familia y disfrutar de la convivencia familiar y comunitaria; a la participación social; al respeto de su libertad y dignidad; a ser consultados en los asuntos que les afecten; a educarse de manera prioritaria en su idioma y en los contextos culturales propios de sus pueblos y nacionalidades; y a recibir información acerca de sus progenitores o familiares ausentes, salvo que fuera perjudicial para su bienestar.

Art. 46.- El Estado adoptará, entre otras, las siguientes medidas que aseguren a las niñas, niños y adolescentes:

1. Atención a menores de seis años, que garantice su nutrición, salud, educación y cuidado diario en un marco de protección integral de sus derechos.

Art. 343.- El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente.

El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades (pp. 170, 171).

Art. 344.- 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 (p. 171).

La CRE en definitiva garantiza la educación como un derecho universal; es loable determinar que los niños menores de 6 años tengan acceso a una calidad de nutrición, salud, educación y cuidado diario, promueve la participación intercultural y fomenta las acciones reconocidos como procesos educativos.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2017), señala que “en la Agenda 2030, los gobiernos han “adoptado una decisión histórica sobre un amplio conjunto de Objetivos y metas universales y transformativos, de gran alcance y centrados en las personas” (p. 8); en lo que respecta a la educación, refieren: “Objetivo 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (p. 13); y como políticas establecen:

4.2 De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria

4.7 De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la

ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible

Se infiere una gran preocupación mundial por mejorar y fortalecer los procesos educativos de las naciones en el mundo entero, más no se trata tan sólo de una propuesta sino todo lo contrario es un compromiso que traza grandes retos en materia educativa, y que no olvidada detalles como la interculturalidad y la calidad en especial en los infantes del periodo preescolar.

La LOEI (2011), es una norma que permite cumplir con lo que establece la CRE; en tal sentido, plantea los siguientes artículos:

Art. 2.- Principios.- La actividad educativa se desarrolla atendiendo a los siguientes principios generales, (...):

m. Educación para la democracia.- Los establecimientos educativos son espacios democráticos de ejercicio de los derechos humanos y promotores de la cultura de paz, transformadores de la realidad, transmisores y creadores de conocimiento, promotores de la interculturalidad, la equidad, la inclusión, la democracia, la ciudadanía, la convivencia social, la participación, la integración social, nacional, andina, latinoamericana y mundial;

n. Comunidad de aprendizaje- La educación tiene entre sus conceptos aquel que reconoce a la sociedad como un ente que aprende y enseña y se fundamenta en la comunidad de aprendizaje entre docentes y educandos, considerada como espacios de diálogo social e intercultural e intercambio de aprendizajes y saberes; (p. 10).

Art. 6.- Obligaciones.- La principal obligación del Estado es el cumplimiento pleno, permanente y progresivo de los derechos y garantías constitucionales en materia educativa, (...),

x. Garantizar que los planes y programas de educación inicial, básica y el bachillerato, expresados en el currículo, fomenten el desarrollo de competencias y capacidades para crear conocimientos y fomentar la incorporación de los ciudadanos al mundo del trabajo (p. 17).

Art. 39.- La educación escolarizada.- Tiene tres niveles: nivel de educación inicial, nivel de educación básico y nivel de educación bachillerato (p. 38).

Esta norma de carácter educativo faculta la existencia institucional de las Unidades Educativas en el Ecuador, otorgándoles de obligaciones, derechos y funciones.

Por su parte el RGLOEI (2011), a más de lo referido anteriormente señala: “Art. 188.- Objeto de la evaluación. En el nivel de Educación Inicial y en el subnivel de preparatoria, la evaluación será exclusivamente cualitativa y se orientará a observar el desarrollo integral del niño” (p. 54).

Sobre este contexto jurídico se puede inferir, que toda acción de mejora en el proceso educativo al interior de la Unidades Educativas o fuera de ellas, permiten el cumplimiento de garantía de derechos establecidos en la CRE.

El siguiente aspecto trata de los documentos que acogen el enfoque curricular, que en competencia con la educación inicial son:

Currículo de Educación Inicial 2014; cuyo enfoque aborda entre otros aspectos:

- Propone la formación integral de los niños, esto implica el desarrollo de los diferentes ámbitos que permiten especificar la tridimensionalidad de la formación del ser humano, es decir, lo actitudinal, lo cognitivo y lo psicomotriz, con énfasis predominante en lo actitudinal, ya que en este nivel es fundamental el fomento de la práctica de buenos hábitos y actitudes como base para la construcción de principios y valores que les permitirán desenvolverse como verdaderos seres humanos y configurar adecuadamente el desarrollo de su personalidad, identidad y confianza.
- Es flexible ya que no plantea una rigurosidad en la planificación y organización de tiempos para el desarrollo de las destrezas propuestas en los diferentes ámbitos, por lo que no incluye una organización curricular con una carga horaria definida. Además, porque permite que el docente mediante su preparación pedagógica y capacidad creativa proponga estrategias metodológicas interactivas y recreativas acordes a las características de los niños y del contexto institucional, de tal forma que no se constituya en una práctica pedagógica escolarizante.

Currículo Priorizado para la Emergencia 2020-2021 (Ministerio de Educación, 2020) y el Currículo Nacional 2016 (Ministerio de Educación, 2021), parten de la Educación General Básica (EGB), es decir, su aplicabilidad contempla niños de preparatoria hasta bachillerato; sin embargo, es necesario recalcar que:

(...) las funciones del currículo son, por una parte, informar a los docentes sobre qué se quiere conseguir y proporcionarles pautas de acción y orientaciones sobre cómo conseguirlo y, por otra, constituir un referente para la rendición de cuentas del sistema educativo y para las evaluaciones de la calidad del sistema, entendidas como su capacidad para alcanzar efectivamente las intenciones educativas fijadas (Ministerio de Educación, 2021).

2.3 Glosario

Evaluación diagnóstica inicial:

Para el Ministerio de Educación (2020) se reconoce:

Como tal, su finalidad es doble: permite a los docentes conocer a los estudiantes con los que va a trabajar, para lo cual recopila datos y brinda información sobre su evolución académica, capacidades intelectuales, necesidades educativas, entre otros; así mismo, determina el grado de desarrollo de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales de los estudiantes, de acuerdo con la etapa del proceso educativo en que se encuentran.

No sería posible realizar un proceso de enseñanza direccionado a un aprendizaje significativo, sin conocer previamente (en forma explícita) el contexto y el nivel de conocimientos, habilidades, actitudes y valores de los estudiantes (p. 8).

Evaluación educativa

Según Lafourcade (1977) se define: “etapa del proceso educacional que tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación” (p. 16).

Evaluación inicial

Para García, Peiró y Sola (2015) definen:

Se utiliza para saber cuáles son los conocimientos previos de los alumnos. Normalmente se lleva a cabo al comenzar el curso académico de modo que el profesor pueda implementar las modificaciones que considere necesarias en el programa de la asignatura. Con este tipo de evaluación el profesor también puede observar las diferencias individuales y adaptar el currículum a determinados alumnos.

Habilidad social:

De acuerdo con Aranda (2007) se define:

Conocimiento de sí mismo y de los demás. En las interacciones con los iguales el niño aprende mucho sobre sí mismo, sobre su propia identidad y se forma una idea sobre su valor. El niño llega a conocer su propia competencia al relacionarse con los demás y al compararse con ellos; juzgan su capacidad al comparar sus resultados con los que obtienen los demás compañeros y en definitiva se forman su autoconcepto (p. 114).

Juego didáctico

Para Paula Chacón (2021) el juego didáctico, lo define en tres elementos:

El objetivo didáctico. Es el que precisa el juego y su contenido. Por ejemplo, si se propone el juego «Busca la pareja», lo que se quiere es que los infantes desarrollen la habilidad de correlacionar objetos diversos como naranjas, manzanas, etc. El objetivo educativo se les plantea en correspondencia con los conocimientos y modos de conducta que hay que fijar.

Las acciones lúdicas. Constituyen un elemento imprescindible del juego didáctico. Estas acciones deben manifestarse claramente y, si no están presentes, no hay un juego, sino tan solo un ejercicio didáctico. Estimulan la actividad, hacen más ameno el proceso de la enseñanza y acrecientan la atención voluntaria de los educandos. Un rasgo característico de la acción lúdica es la manifestación de la actividad con fines lúdicos; por ejemplo, cuando arman un rompecabezas ellos van a reconocer qué cambios se han producido con las partes que lo forman.

Las reglas del juego. Constituyen un elemento organizativo del mismo. Estas reglas son las que van a determinar qué y cómo hacer las cosas, y, además, dan la pauta de cómo cumplimentar las actividades planteadas.

La evaluación continua

Facilita información al docente por medio del trabajo del alumno, su actitud y su comportamiento. Pretende conocer las dificultades que presenta el proceso de enseñanza-aprendizaje con un carácter auto corrector y de mejora del mismo. Tiende más a señalar progresos y prevenir obstáculos que a penalizar diferencias. Para ello, la evaluación continua, ha de tener una funcionalidad formativa, obteniendo datos a lo largo del proceso, de manera que en todo momento dispongamos de los conocimientos necesarios sobre la situación evaluada que nos permitan tomar las decisiones necesarias para introducir mejoras en la asignatura (Ibidem).

Niveles de concreción curricular

El artículo 9 del Acuerdo Ministerial N. ° ME-2015-00168-A de 01-12-2015 en Ministerio de Educación (2015), señala tres niveles de concreción curricular:

Primer nivel: corresponde a la planificación macrocurricular, que es elaborada por un conjunto de expertos de las áreas del conocimiento, docentes de los diferentes niveles de educación, pedagogos, curriculistas, entre otros; en este nivel se determina el perfil, los objetivos, las destrezas con criterios de desempeño, los criterios e indicadores de evaluación obligatorios a nivel nacional. Constituyen las políticas generadas por la Autoridad Educativa Nacional, mismas que están plasmadas en el Currículo Nacional Obligatorio 1.

El currículo es flexible y abierto, permite a las instituciones educativas y a los equipos de docentes definir, a partir de lo establecido, los contenidos que correspondan a las necesidades e intereses de los estudiantes, y que estén acordes con la realidad institucional y de la comunidad.

Segundo nivel: se basa en el currículo obligatorio, corresponde a la planificación mesocurricular y comprende dos diseños específicos, el Planificación Curricular Institucional (PCI) y la Planificación Curricular Anual (PCA), que son elaborados de manera conjunta por las autoridades y docentes de las instituciones educativas y que deben responder a las especificidades y al contexto institucional, así como a la pertinencia cultural propia de los pueblos y nacionalidades indígenas.

Tercer nivel: se basa en los documentos curriculares del segundo nivel de concreción, corresponde a la planificación microcurricular y es elaborada por los docentes para el desarrollo de los aprendizajes a nivel de aula que responde a las necesidades e intereses de los estudiantes de cada grado o curso (p. 4).

Proyectos Escolares:

“Son estrategias pedagógicas que contribuyen a mejorar los aprendizajes. Se plantean en función de los intereses de los estudiantes para evidenciar los conocimientos y destrezas obtenidos a lo largo del año lectivo, y fomentan valores de colaboración, emprendimiento y creatividad” (Ibidem).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Descripción del área de estudio/grupo de estudio

El área de estudio es la Unidad Educativa Alfredo Pérez Guerrero, ubicada en la cabecera parroquial de San Pablo de Lago, perteneciente al cantón Otavalo, de la provincia de Imbabura; cuenta para el año lectivo 2020-2021 con una planta de 121 docentes, que comparten la enseñanza aprendizaje con 3000 estudiantes entre 3 y 19 años distribuidos desde el nivel inicial 1 hasta el bachillerato.

Como referente histórico y planteamiento direccional de proyección y operatividad se explica en la web (<https://ueapg.edu.ec/>) de la institución, así:

El 14 de noviembre 2013, en acuerdo con las políticas del Estado, surge la Unidad Educativa “Alfredo Pérez Guerrero” de San Pablo del Lago, mediante resolución N° 294 DP-CEZ-1-2013, creada por la fusión de 11 instituciones de la parroquia, con el fin de establecer un sistema educativo diferente e innovador, que proporcione una alternativa de educación integral y personalizada que responda a las necesidades del sector y logre satisfacer las demandas de un entorno globalizado y competitivo.

La misión: La Unidad Educativa “Alfredo Pérez Guerrero” de San Pablo del Lago es una institución de educación fiscal laica, que forma bachilleres con alto espíritu democrático, críticos, solidarios y propositivos, aplicando la ciencia, la técnica, y la tecnología para la solución de problemas sociales y ambientales de su contexto con altos valores humanos y morales.

La visión: La Unidad Educativa “Alfredo Pérez Guerrero” de San Pablo del Lago es una institución de educación fiscal laica, que en los próximos cinco años será líder en la formación de bachilleres investigadores, críticos éticos y emprendedores que aporten al desarrollo de una sociedad justa, democrática, participativa y comprometidos con el ambiente y la comunidad

El grupo de estudio está conformado por:

- a) 1 docente en educación inicial 1
- b) 19 estudiantes en educación inicial 1, debidamente matriculados y asistiendo normalmente a clases en modalidad virtual.
- c) 4 docentes en educación inicial 2
- d) 26 estudiantes en educación inicial 2, debidamente matriculados debidamente matriculados y asistiendo normalmente a clases en modalidad virtual.

Se insiste en que esta modalidad de educación virtual rige para todo el Ecuador, como mecanismo de prevención sanitaria ante los efectos mortales que está causando la presencia de pandemia ocasionada por la enfermedad COVID 19.

3.2. Enfoque y tipo de investigación

La investigación de acuerdo con Supo (2021) y Hernández, Fernández, & Baptista (2014) es cualitativa de nivel descriptivo, ya que la intención es describir “fenómenos sociales o clínicos en una circunstancia temporal y geográfica determinada. Desde el punto de vista cognoscitivo su finalidad es describir y desde el punto de vista estadístico su propósito estimar parámetros”; conviene subrayar que la estadística descriptiva consiste en estimar frecuencias y/o promedios y otras medidas univariada.

Por las consideraciones de Bernal (2010), la investigación es de tipo documental, es decir, “(...) consiste en un análisis de la información escrita sobre un determinado tema, con el propósito de establecer relaciones, diferencias, etapas, posturas o estado actual del conocimiento respecto al tema objeto de estudio” (p. 111)

La investigación es de corte transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

3.3. Procedimientos

3.3.1 Fase 1

Para diagnosticar el nivel de integración social en los niños del nivel inicial 1 y 2 se procedió a aplicar la técnica de observación utilizando la plataforma Zoom Video Communications; conviene subrayar que el corte transversal coincide con el apareamiento de la pandemia por el virus COVID 19, que ha obligado a nivel mundial y en especial el nacional a una educación virtual en todos los niveles de educación; la técnica utilizada es la observación y el instrumento es la ficha de observación para el estudio de los siguientes indicadores dentro de la Dimensión destreza con enfoque convivencia, así: a) Integrarse progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas; b) Establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción; c) Demostrar preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía; y d) Colaborar espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas; también se tiene un indicador a) Integrarse durante la ejecución de rondas, bailes y juegos tradicionales, pero en el marco de la educación artística.

Hay que mencionar, además que se aplicó dos entrevistas semiestructuradas, aplicadas a los docentes de educación inicial y padres de los infantes; el propósito fue fortalecer los resultados del objetivo específico 1 “Diagnosticar el nivel de integración social presente en los niños del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa Alfredo Pérez Guerrero”.

3.3.2 Fase 2

Para el desarrollo de la fase dos se procedió a analizar y evaluar las planificaciones docentes, a través de la técnica de análisis de contenido en función de criterios de evaluación con niveles de logro (rúbrica), el propósito fue identificar las estrategias metodológicas empleadas por los docentes para el logro de la integración social de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2, de acuerdo con el Currículo de Educación Inicial 2014.

Seguidamente, los resultados fueron procesados en una matriz FODA para identificar las estrategias didácticas, luego por medio de una matriz de priorización se obtuvieron las estrategias que facultaron el diseño del plan de acción en mejoras educativas.

3.3.3 Fase 3

A partir de los resultados obtenidos en las Fases 1 y 2 se propuso un plan de acción de mejoras educativas en base a estrategias lúdicas tradicionales consideradas como la mejor alternativa educativa por su condición acervo cultural, y a la vez contribuyen al desarrollo de la integración social de los niños y niñas del nivel inicial.

3.4 Consideraciones bioéticas

La investigación responde a 4 principios bioéticos básicos: beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia; es decir, no se producirá daño a ningún ser humano interviniente en el estudio; se respetará el criterio de los entrevistados, al igual que la institucionalidad de la Unidad Educativa. El estudio respetará todo consentimiento de parte de la autoridad del plantel, en igual forma recepta el consentimiento informado de los docentes y expertos entrevistados. Todo instrumento de investigación será aplicado una vez exista la validación de expertos.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Dentro de este capítulo se acoge las indicaciones de la Real Academia Española (RAE) (2021) sobre: “los desdoblamientos como “niñas, niños y adolescentes” son innecesarios desde el punto de vista lingüístico y van contra el principio de economía del lenguaje, dejando el uso genérico del masculino (niños, alumnos, empleados, entre otros) como la forma correcta”.

Por otro lado, se sigue la secuencia en las Fases 1, 2 y 3, según corresponda su contenido establecido anteriormente.

4.1 Diagnóstico del nivel de integración social en los niños del nivel inicial 1

Las siguientes listas de cotejo han sido acopladas al mandato del Currículo Inicial 2014, y se aplicaron en el proceso educativo; considerando necesario, a continuación, se expone su definición:

Lista de cotejo: esta herramienta sirve para registrar la presencia o ausencia de actitudes, características y destrezas puntuales en relación a los tres ejes de desarrollo y aprendizaje; en la lista de cotejo los comportamientos o indicadores a ser observados deben estar definidos y enlistados previamente en una hoja individual o en cuadro de fácil registro o bien uno general; puede ser usada al inicio como diagnóstico y durante el proceso (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014b).

En este escenario, seguidamente se presentan los resultados obtenidos en las labores de campo.

Tabla 1: Nivel de integración social, nivel inicial 1

AMBITO	ITEMS	SI	%	NO	%	TOTAL	%
CONVIVENCIA	1- Integrarse progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas.	7	36,8	12	63,2	19	100
	2- Establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción.	3	15,8	16	84,2	19	100
	3- Demostrar preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía.	4	21,1	15	78,9	19	100
	4- Colaborar espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas.	3	15,8	16	84,2	19	100
EXPRESIÓN ARTÍSTICA	5-Integrarse durante la ejecución de rondas, bailes y juegos tradicionales.	3	15,8	16	84,2	19	100

Fuente: Datos de campo (2021)

Elaboración: La autora

Los niños hasta tres años de edad corresponden a este nivel de inicial 1; los datos observados en la Tabla 1, reflejan un bajo desarrollo del nivel de integración social en todos los campo del estudio, situación que es muy entendible y aceptable desde el punto de vista

de los investigadores Shelov & Altmann (2009) quienes señalan 9 características que presentan los niños de 3 años en las áreas social y emocional, así: a) Copia a adultos y amigos; b) Demuestra afecto por sus amigos espontáneamente; c) Espera su turno en los juegos; d) Demuestra preocupación si ve llorar a un amigo; e) Entiende la idea de lo que “es mío”, “de él” o “de ella”; f) Expresa una gran variedad de emociones; g) Se separa de su mamá y su papá con facilidad; h) Puede que se moleste cuando hay grandes cambios de rutina; e i) Se viste y desviste; por lo expuesto, se puede inferir que este grupo de niños muestra características propias de la edad, y que su nivel superior se esperaría en edades venideras.

4.2 Diagnóstico del nivel de integración social en los niños del nivel inicial 2

Tabla 2: Nivel de integración social nivel inicial 2

ÁMBITO	ITEMS	SI	%	NO	%	TOTAL	%
CONVIVENCIA	1- Integrarse progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas.	8	30,8	18	69,2	26	100
	2- Establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción.	11	42,3	15	57,7	26	100
	3- Demostrar preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía.	10	38,5	16	61,5	26	100
	4- Colaborar espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas.	15	57,7	11	42,3	26	100
EXPRESIÓN ARTÍSTICA	5-Integrarse durante la ejecución de rondas, bailes y juegos tradicionales.	13	50,0	13	50,0	26	100

Fuente: Datos de campo (2021)

Elaboración: La autora

En este nivel de educación inicial 2, se encuentran los niños de 3 a 5 años de edad; la Tabla 2, desprende que este grupo poblacional en estudio tiene un nivel más alto que el de inicial 1, sin embargo, no supera en los ítems propuestos el 50% como se lo esperaba extraoficialmente; se exceptúa de esta apreciación el ítem “Colaborar espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas” que alcanza el 57,7%; en este sentido, vale la pena aclarar que el desarrollo socio-emocional de acuerdo a Edwards (2015) “es el proceso a través del cual niños y niñas aprenden a conocer y distinguir sus emociones, como también a manejarlas para expresarlas adecuadamente”; la autora agrega además que “este aprendizaje lo hacen al relacionarse con otras personas, adultas o de su misma edad, lo que les va a permitir construir su identidad, autoestima, y la confianza en sí mismos y en el mundo que los rodea” (p. 8); razón que resulta muy clara al tener un avance significativo con relación al resto de ítems.

4.3 Análisis de encuesta aplicada a docentes

4.3.1 Análisis comparativo entre docentes nivel inicial 1 y 2

a) ¿Qué estrategias ha utilizado usted como docente para integrar progresivamente en juegos grupales a los niños?

Tabla 3: Estrategias de integración en juegos grupales

Ítems	Nivel inicial 1		Nivel inicial 2	
	Respuesta	%	Respuesta	%
Rondas			1	25
Dramatización			1	25
Vivencias			1	25
Cuentos	1	100	1	25
Juegos con Pictogramas				
TOTAL	1	100	4	100

Fuente: Encuesta aplicada (2021)
Elaboración: La autora

La Tabla 3, permite determinar y afirmar que los docentes si usan estrategias para lograr la integración de los niños, por otro lado, se observa la diversidad de herramientas didácticas; este dato fortalece a la institución educativa, que cuenta con docentes que en forma general su edad no sobrepasa los 30 años, situación coincidente con lo expuesto por Leyva (2011), quien concluye en su investigación que fue grato “evidenciar que entre menos años laborales tengan los docentes, mayor es el conocimiento de herramientas educativas innovadoras como lo es el juego cómo estrategia didáctica dentro del ámbito educativo” (p. 114).

b) Un niño/a, ¿Cómo logra establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción en el nivel inicial?

Tabla 4: Los niños y las relaciones con personas cercanas

Ítems	Nivel Inicial 1		Nivel Inicial 2	
	Respuesta	%	Respuesta	%
Juegos de socialización			2	50
Conociendo el entorno familiar	1	100	1	25
Desarrollando actividades que fortalezcan la convivencia			1	25
Integrándolo a las actividades diarias del hogar				
TOTAL	1	100	4	100

Fuente: Encuesta aplicada (2021)
Elaboración: La autora

Como se puede apreciar en la Tabla 4, son variadas las acciones que toman los docentes para la consecución de objetivos curriculares; en este caso, es importante resaltar el uso de juegos de socialización, que según los investigadores Espinoza, del Socorro, y

Hernández (2017) es una “herramienta de gran valor pedagógico que influye en el desarrollo de socialización en niños-niñas de educación preescolar. Dichas actividades se caracterizaron por: estar organizadas de manera tal que la espontaneidad y ritmo de niños-niñas no se viera afectada”; por otra parte, agregan, “a todos niños-niñas les gusta jugar de manera creativa y divertida, tanto en opción libre como en el momento que realiza la docente, esta razón permite plantear estas actividades como una propuesta metodológica, para el desarrollo de socialización,” (p. 46).

c) Como docente en su observación, ¿Cuándo el niño/a llega a demostrar preferencia por jugar con un niño/a específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía?

Tabla 5: El juego y la preferencia de amistad según empatía

Ítems	Nivel Inicial 1		Nivel Inicial 2	
	Respuesta	%	Respuesta	%
Interactúa con otros			2	50
Respeto las diferencias individuales			1	25
Establece diálogos	1	100	1	25
TOTAL	1	100	4	100

Fuente: Encuesta aplicada (2021)

Elaboración: La autora

La Tabla 5, permite observar la existencia de características propias de los niños; siendo la interacción con otras la que más sobresale; esta observación debe ser considerada como una fortaleza intrínseca de los niños que puede ser aprovechada por los docentes; sobre este tema, el análisis que amerita abre un preámbulo teórico y otro propositivo; en tal sentido, a continuación, se detalla la aseveración de Lacunza & Contini (2011), así:

Se destaca que las habilidades sociales en la etapa preescolar se centran en el aprendizaje de normas y modelos de cómo relacionarse con pares y adultos, principalmente los integrantes del contexto familiar. En estos años, la actividad lúdica es el principal dispositivo para la adquisición y práctica de comportamientos sociales satisfactorios (p. 170).

El segundo aspecto hace incapie a lo establecido por Espinoza, Flores, y Hernández (2017) quienes en su estudio concluyen que:

A todos niños-niñas les gusta jugar de manera creativa y divertida, tanto en opción libre como en el momento que realiza la docente, esta razón permite plantear estas actividades como una propuesta metodológica, para el desarrollo de socialización, porque es donde se construye la adquisición de reglas, prácticas de valores, hacer nueva amigas y amigos cuando comparten en grupo (p. 46).

d) Desde su experiencia como docente, ¿Cómo se puede lograr que un niño/a colabore espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas?

Tabla 6: Logros colaborativos de los niños en actividades adultas

Ítems	Nivel Inicial 1		Nivel Inicial 2	
	Respuesta	%	Respuesta	%
Interactúa con otros			1	25
Juego			1	25
Motivación	1	100		
Integración familiar			2	50
Colaboración				
TOTAL	1		4	100

Fuente: Encuesta aplicada (2021)

Elaboración: La autora

La apreciación que ofrece la Tabla 6, permite observar y reafirmar que la integración familiar es la primera estancia educadora; que a decir de Suárez y Vélez (2018), “la comunicación como elemento integrador de las familias juega un papel importante, ya que al haber comprensión y diálogo en cada situación se puede asegurar una mejor comprensión de las situaciones que se presentan en el ámbito social”; en este sentido Vigotsky (1987) en Guerrero (2021) ya dejó planteado “que el hombre al nacer hereda toda la evolución filogenética; pero el resultado final de su desarrollo estará en correspondencia con las características del medio social en el que viva”.

Como se puede apreciar

4.3.2 Análisis comparativo entre padres del nivel inicial 1 y 2

a) ¿Ha observado usted si su niño/a puede integrarse progresivamente en juegos grupales?

Tabla 7: Integración progresiva de los niños al juego

Ítems	Nivel Inicial 1		Nivel Inicial 2	
	Respuesta	%	Respuesta	%
Todos los días	5	27,8	14	53,8
Casi todos los días	4	22,2	4	15,4
Ocasionalmente	8	44,4	8	30,8
Nunca	1	5,6	0	0,0
TOTAL	19	100	26	100,0

Fuente: Encuesta aplicada (2021)

Elaboración: La autora

Los datos descritos en la Tabla 7, si bien es cierto, reflejan dos situaciones distintas, en el sentido de edad de los niños, de allí la variabilidad de respuestas de los padres; sin embargo, se nota claramente que los padres de educación inicial 2 si observan el progreso

de integración en juegos grupales en los niños (todos los días), y, en los padres de educación inicial 1 es en su mayoría ocasionalmente; en este escenario, la información encontrada se convierte en una oportunidad que debe ser aprovechada por los docentes en el ejercicio educativo; por lo expuesto, a continuación se plantean tres aspectos a ser considerados por parvularios, y que en todo caso, fortalecen la discusión de los resultados, así:

a) Los investigadores García y Alarcón (2011) explican: “Los juegos cooperativos son aquellos en los que los jugadores dan y reciben ayuda para contribuir a fines comunes. Son juegos que promueven la comunicación, la cohesión, la confianza, teniendo en su base la idea de aceptarse, cooperar y compartir”.

b) “En el área del medio físico y social se dice que el educador ha de ofrecer al niño, principalmente en los primeros tramos de la etapa, actividades que posibiliten el juego, la manipulación, la interacción y la exploración directa del mundo que le rodea” (Montañés, y otros, s/f).

c) Betancur (2010) explica:

De la manera en que se den los procesos de interacción de los niños con sus compañeros, docentes y padres de familia, se producen y/o se desarrollan los procesos de aprendizaje, pues en la elaboración de los conocimientos entran en juego todos los sentidos, emociones, ideas, y acciones que se transmiten en la cotidianidad (p. 107).

b) Usted como padre/madre, ¿Cómo ha observado las relaciones de su hijo/a con personas cercanas a su entorno familiar?

Tabla 8: Relaciones de los niños con personas cercanas

Ítems	Nivel Inicial 1		Nivel Inicial 2	
	Respuesta	%	Respuesta	%
Excelente	7	36,8	9	34,6
Buena	9	47,4	14	53,8
Poco Buena	3	15,8	3	11,5
TOTAL	19	100,0	26	100,0

Fuente: Encuesta aplicada (2021)
Elaboración: La autora

Los resultados de la Tabla 8, muestran datos muy alentadores, que obedecen a la edad propia de los niños y a un desarrollo normal y progresivo de sus características intrínsecas, pero ante todo se puede decir, que el entorno familiar favorece el estrechamiento de buenas relaciones entre los adultos y los niños, lo expuesto tiene su razón, ya que no todos los hogares se encaminan por la línea de la funcionalidad; en este sentido, hacemos necesario citar el ejemplo propuesto por Araujo (2019), aunque difiera un tanto al campo del estudio,

refleja una realidad sentida, así: “(...) a los seis años, los niños de los hogares más pobres tienen el desarrollo de lenguaje de un niño de cuatro años en Ecuador, Nicaragua y Perú, y de cuatro años y medio en Colombia”.

c) ¿Ha demostrado su niño/a preferencia por jugar con un niño/a específico estableciendo amistad con él o ella?

Tabla 9: Establecimiento de amistad mediante el juego

Ítems	Nivel Inicial 1		Nivel Inicial 2	
	Respuesta	%	Respuesta	%
Si	12	63,2	18	69,2
No	7	36,8	8	30,8
TOTAL	19	100,0	26	100,0

Fuente: Encuesta aplicada (2021)
Elaboración: La autora

Lo observado por los padres resulta ser muy importante en los dos casos; la Tabla 9 presenta datos positivos en el normal desarrollo de los niños, en este sentido y retomando lo señalado por Abarca (2003) quien indica que “los niños preescolares consideran que sus amigos son aquellos que les dejan los juguetes y los defienden de los demás” (p. 69); en este escenario, y siguiendo al referido autor, se pueden ubicar dos aspectos que deben tomar en cuenta tanto los docentes como los padres, así:

a) A los niños les cuesta diferenciar entre el significado de un compañero de juegos o de colegio y un amigo de verdad.

b) Los sentimientos de indefensión, que se producen como consecuencia del rechazo y de no tener amigos, generan una baja autoestima, ansiedad social, y depresión, y un mal ajuste escolar.

d) ¿Su hijo/a colabora de manera espontánea con los adultos en casa en actividades y situaciones sencillas?

Tabla 10: Colaboración espontanea de los niños con los adultos

Ítems	Nivel Inicial 1		Nivel Inicial 2	
	Respuesta	%	Respuesta	%
Todos los días	5	26,3	10	38,5
Casi todos los días	7	36,8	9	34,6
Ocasionalmente	6	31,6	6	23,1
Casi Nunca	1	5,3	1	3,8
TOTAL	19	100,0	26	100,0

Fuente: Encuesta aplicada (2021)

Lo expuesto en la Tabla 10, permite observar una variabilidad de respuesta en los dos casos de estudio, sin embargo, se muestra, aunque de manera ligera una tendencia hacia “todos los días”; en este tópico, se pone de manifiesto la importancia de la colaboración, que a decir de Rey (2009) “cuando los niños juegan y conviven, aprenden a colaborar entre ellos”, la autora agrega que “la cooperación implica enfrentar problemas y solucionarlos” (p. 3); en este panorama, Ibáñez (2020) cita a Julie Lythcott-Haims, quien señala que “los niños que realizan tareas en casa terminan convirtiéndose en adultos exitosos en su vida profesional”; asimismo, agrega Ibáñez citando a Laura Aguilera, psicóloga infantil y fundadora de la web psicoayudainfantil.com. que:

(...) cuando los hijos colaboran con las tareas del hogar y ayudan a sus padres se ven como uno más dentro del seno familiar, con sus tareas, obligaciones y responsabilidades, como el resto de [los] miembros de la casa, lo que favorece su autoestima y confianza, comenta.

e) ¿Su niño/a se ha integrado durante la ejecución de rondas, bailes y juegos tradicionales?

Tabla 11: Integración de los niños la ejecución de rondas, bailes y juegos tradicionales

Ítems	Nivel Inicial 1		Nivel Inicial 2	
	Respuesta	%	Respuesta	%
Todos los días	4	21,1	4	15,4
Casi todos los días	4	21,1	4	15,4
Ocasionalmente	9	47,4	12	46,2
Casi Nunca	1	5,3	5	19,2
Nunca	1	5,3	1	3,8
TOTAL	19	100,0	26	100,0

Fuente: Encuesta aplicada (2021)
Elaboración: La autora

La Tabla 11, refleja para los dos casos la existencia de integración de los niños en la ejecución de rondas, bailes y juegos tradicionales, aunque la observación de los padres es variable y ubican sus respuestas en todos los ítems; en este sentido, Buitrago y Daza (2016) al desarrollar el Proyecto “Cantando y Bailando mi Atención va mejorando” explican que se pudo observar que:

(...) la experiencia fue significativa y enriquecedora para cada uno de los estudiantes, ya que vivenciaron las rondas infantiles de diferentes maneras y propósitos, para contribuir en el desarrollo y trabajo de cada una de las dimensiones que se manejan en el preescolar a partir de diferentes experiencias de aprendizaje, evidenciándose la participación activa de los estudiantes (p. 56).

Por otro lado, Beltrán y Orozco (2016) dejan entrever que la participación de la familia en la educación juega un papel importante, ya que en su estudio percibieron que la intervención de los padres de familia es motivadora y que su “(...) participación y apoyo, expresaban mucha satisfacción y goce al recordar experiencias lúdicas vividas en su niñez y ahora compartirlas con sus hijos” (p. 84); situación que debe tomarse en cuenta en los procesos de enseñanza aprendizaje en los niños prescolares.

4.3.3 Criterios de evaluación docente para inicial 1

Un breve preámbulo sobre este apartado es de suma importancia para una mejor ubicación y comprensión de los resultados, en este sentido, se establecen las situaciones pertinentes, así:

La educación inicial en el Ecuador es de competencia del Ministerio de Educación y se rige bajo el Currículo Inicial 2014; entre otros, el perfil de salida se indica: “Interactúa con empatía y solidaridad con los otros, con su entorno natural y social, practicando normas para la convivencia armónica y respetando la diversidad cultural” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014b), ante lo cual, la institución proporciona una serie de orientaciones metodológicas, que en todo caso se centran en la práctica del juego, dejando claro, que:

El juego, como principal estrategia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en este nivel, es una actividad innata de los niños que puede tomar múltiples formas y que va cambiando con la edad.

Cuando juegan, los niños se involucran de manera integral -con cuerpo, mente y espíritu-, están plenamente activos e interactúan con sus pares, con los adultos y con el medio que les rodea.

Al jugar, los niños experimentan de manera segura mientras aprenden acerca de su entorno, prueban conductas, resuelven problemas y se adaptan a nuevas situaciones (p. 41).

Por otro lado, el Ministerio señala:

Se concibe a la evaluación como un juicio de valor que permite conocer qué tan eficiente ha sido la labor docente en la formación de los niños, conocer el nivel de desarrollo y aprendizaje en el que estos se encuentran y brindar información a quienes lo necesiten. Esta concepción se ajusta a un enfoque desde el que evaluar no significa medir ni discriminar, se constituye más bien, en un referente para tomar nuevas alternativas para el mejoramiento del trabajo diario del docente.

(...) Es importante recordar que en Educación Inicial no se evalúa para aprobar o desaprobado, evaluamos para favorecer el desarrollo integral de los niños, para descubrir sus potencialidades personales, para reforzar su autoestima y detectar posibles limitaciones que afectan al aprendizaje y desarrollo (p. 55).

Evaluación de Proceso: este momento se lleva a cabo durante todo el tiempo que están los niños a cargo del profesional; es continua y permanente y permite obtener información clara sobre los avances, logros, desempeño, actitudes, diferentes ritmos de desarrollo y

aprendizaje de los niños, así como detectar cualquier dificultad que presenten los niños y reorientar las acciones educativas (p. 56).

La preparación de instrumentos de evaluación se vuelve muy importante en esta etapa porque permitirá al docente hacer un seguimiento cercano y una retroalimentación válida a los padres de familia y a los adultos responsables (p. 56).

En este sentido, y tomando como referencia el “Objetivo del subnivel: descubrir y relacionarse adecuadamente con el medio social para desarrollar actitudes que le permitan tener una convivencia armónica con las personas de su entorno”, a continuación, se describen los siguientes resultados:

Cuadro 5: Criterios de evaluación docente para inicial 1

INDICADORES	EXCELENTE 100%	BUENO 80%	REGULAR 70%	MALO 60%
1- Integrarse progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas			El docente desarrolla escasamente actividades para que el niño(a) pueda integrarse progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas	
2- Establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción.		El docente ejercita adecuadamente actividades que permitan en el niño(a) establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción.		
3- Relacionarse con sus compañeros sin discriminación de aspectos como: género y diversidad cultural, necesidades especiales, entre otros.				El docente no fortalece incrementar su relación con sus compañeros sin discriminación de aspectos como: género y diversidad cultural, necesidades especiales, entre otros.
4- Demostrar preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía.			El docente en ocasiones mejora la capacidad de demostrar preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía	
5- Colaborar espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas.			El docente en ocasiones mejora la capacidad de colaborar espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas	
6- Participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.				El docente no mejora la capacidad de participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.

Fuente: Datos de campo (2021)

Elaboración: La autora

En el Cuadro 5, a excepción del indicador 2 “Establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción”, el resto de los indicadores sitúan la actuación de los docentes en una necesidad de replantear acciones de la enseñanza aprendizaje que facultan o permiten cumplir con los objetivos y alcanzar el perfil de salida de los niños.

La reflexión sobre tal situación encontrada hace necesario citar a Badano (2017) quien, sin pretensión de justificar una realidad educativa docente, más bien, pretende situar una consecuencia de lo no corregido a tiempo; así:

Transitar estas tensiones en el cotidiano escolar, permite que muchas veces el docente pierda el sentido de la formación, y, por ende, esta situación se transforme en malestar que termina consumiendo el deseo de la tarea educativa, atribuyéndose una función instrumental de enseñanza, con el riesgo de convertirse en un técnico que a partir de ciertos dispositivos prefijados enseña a leer y escribir, sumar y restar (p. 24).

La referida autora explica a manera reflexiva que la “Formación Docente es un lugar de interpelación para poder abordar qué hacemos con lo que han hecho de nosotros” (p. 26).

Siguiendo este análisis y discusión, Villarroel (2017) señala que “(...) el dilema es que las instituciones formadoras de maestros y maestras no están exentas de las deficiencias examinadas en los documentos citados, lo cual verifica la crisis que sobrelleva la capacitación de los nuevos maestros y maestras” (pp. 92, 93).

Para Ortiz (2017), este fenómeno encontrado lo ubica en dos momentos, así:

En primer lugar, el ingreso del constructivismo en el currículo oficial y, por ende, en el currículo en acción, permitió que este se adueñe del lenguaje pedagógico-didáctico de los y las docentes sobre cómo deberían ser los procesos de enseñar y aprender: ya no se podía, ni se debía transmitir conocimientos, ya no se esperaba modificar conductas por medio de aprendizajes, ya no debían los y las estudiantes prioritariamente memorizar. Por el contrario, otras nociones ingresan en ese terreno: construir conocimientos, aprender de forma significativa, mediación, zona de desarrollo próxima, “aprender a aprender”.

En segundo lugar, el constructivismo se ha adueñado de la categoría aprendizaje, excluyendo paulatinamente del lenguaje de las y los docentes la categoría enseñanza (pp. 159, 160).

Conjugar estos tres aspectos ubica al proceso educativo de enseñanza aprendizaje en un lugar que más allá de justificar acciones, permite determinar que hay mucho por hacer en favor de la niñez ecuatoriana; de allí, que se rescata y se lo aduce como acertado lo indicado en el Currículo Educación Inicial 2014, donde se dice que “para lograr un ambiente de aprendizaje efectivo es necesario considerar la interrelación que se debe establecer entre los diferentes aspectos que lo configuran, organizados en cuatro dimensiones: física, funcional, relacional y temporal” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014b); en tal virtud, para el presente estudio el enfoque se centra en la dimensión relacional, de la cual se interpreta:

Esta dimensión tiene que ver con las relaciones que se establecen entre los docentes y los niños, los niños entre sí, entre los adultos, las normas que las regulan, la forma de definir las y la participación del docente en los espacios y actividades que realizan los niños. Responde a la pregunta: ¿quiénes y en qué condiciones? Esta dimensión se evidencia en la calidad de las interacciones que se dan entre los diferentes actores de este proceso.

Estudiar las características de la edad del grupo de niños es fundamental para planificar las experiencias de aprendizaje y organizar los ambientes en función de las necesidades generales de ellos; así también, conocer e interesarse por la historia de cada niño, de su situación familiar, cultural y de su contexto; de esta manera se puede estar alerta del estado emocional de los niños y de las características personales y así respetar sus ritmos particulares y madurativos, conocer estas características garantiza que el niño se sienta seguro incrementando su confianza en el medio. Parte importante para brindar esta seguridad, estabilidad y confianza en los niños es lograr que el profesional se encuentre permanentemente con su grupo a lo largo del año escolar. Los niños de esta edad necesitan que sus necesidades básicas (alimentación, cuidado, protección compañía, contacto físico y visual, de aseo y movimiento) sean satisfechas oportunamente (p. 53).

4.3.4 Criterios de evaluación docente para inicial 2

Para este apartado se hacen las mismas consideraciones que para inicial 1 (ver numeral 4.3.3), y el acercamiento hacia el objetivo del subnivel es “descubrir y relacionarse adecuadamente con el medio social para desarrollar actitudes que le permitan tener una convivencia armónica con las personas de su entorno” dentro del Currículo de Educación Inicial 2014).

Cuadro 6: Criterios de evaluación docente para inicial 2

INDICADORES	EXCELENTE 100%	RESPUESTA DOCENTES	BUENO 80%	RESPUESTA DOCENTES	REGULAR 70%	RESPUESTA DOCENTES	MALO 60%	RESPUESTA DOCENTES
1- Participar juegos grupales siguiendo las reglas y asumiendo roles que le permitan mantener un ambiente armónico con sus pares.	El docente desarrolla eficientemente actividades para que el niño(a) pueda participar juegos grupales siguiendo las reglas y asumiendo roles que le permitan mantener un ambiente armónico con sus pares		El docente desarrolla adecuadamente actividades para que el niño(a) pueda participar juegos grupales siguiendo las reglas y asumiendo roles que le permitan mantener un ambiente armónico con sus pares		El docente desarrolla escasamente actividades para que el niño(a) pueda participar juegos grupales siguiendo las reglas y asumiendo roles que le permitan mantener un ambiente armónico con sus pares	2	El docente no desarrolla actividades para que el niño(a) pueda participar juegos grupales siguiendo las reglas y asumiendo roles que le permitan mantener un ambiente armónico con sus pares	2
2- Proponer juegos construyendo sus propias reglas interactuando con otros.	El docente ejercita eficientemente actividades que permitan en el niño(a) proponer juegos construyendo sus propias reglas interactuando con otros.		El docente ejercita adecuadamente actividades que permitan en el niño(a) proponer juegos construyendo sus propias reglas interactuando con otros.		El docente ejercita escasamente actividades que permitan en el niño(a) proponer juegos construyendo sus propias reglas interactuando con otros.		El docente no ejercita actividades que permitan en el niño(a) proponer juegos construyendo sus propias reglas interactuando con otros.	4
3- Incrementar su campo de interrelación con otras personas a más del grupo familiar y escolar interactuando con mayor facilidad.	El docente fortalece eficientemente incrementar su campo de interrelación con otras personas a más del grupo familiar y escolar interactuando con mayor facilidad.		El docente fortalece adecuadamente incrementar su campo de interrelación con otras personas a más del grupo familiar y escolar interactuando con mayor facilidad.		El docente a veces fortalece incrementar su campo de interrelación con otras personas a más del grupo familiar y escolar interactuando con mayor facilidad.	1	El docente no fortalece incrementar su campo de interrelación con otras personas a más del grupo familiar y escolar interactuando con mayor facilidad.	3
4- Respetar las diferencias individuales que existe entre sus compañeros como: género, diversidad cultural, necesidades especiales,	El docente mejora óptimamente la capacidad de respetar las diferencias individuales que existe entre sus compañeros como: género, diversidad cultural, necesidades especiales,		El docente mejora apropiadamente la capacidad de respetar las diferencias individuales que existe entre sus compañeros como: género, diversidad cultural, necesidades especiales,		El docente en ocasiones mejora la capacidad de respetar las diferencias individuales que existe entre sus compañeros como: género, diversidad cultural, necesidades especiales,		El docente no mejora la capacidad de respetar las diferencias individuales que existe entre sus compañeros como: género, diversidad cultural,	4

estructura familiar, entre otros.	estructura familiar, entre otros.		estructura familiar, entre otros.		estructura familiar, entre otros.		necesidades especiales, estructura familiar, entre otros.	
5- Colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.	El docente mejora óptimamente la capacidad de colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.		El docente mejora apropiadamente la capacidad de colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.		El docente en ocasiones mejora la capacidad de colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.	3	El docente no mejora la capacidad de colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.	1
6- Participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.	El docente mejora óptimamente la capacidad de participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.		El docente mejora apropiadamente la capacidad de participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.		El docente en ocasiones mejora la capacidad de participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.		El docente no mejora la capacidad de participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.	4

Fuente: Datos de campo (2021)

Elaboración: La autora

El Cuadro 6, tiene una gran similitud de respuestas con el Cuadro 5; por lo tanto, se puede advertir que es válido el mismo análisis del caso anterior, donde se insiste en observar una situación docente que necesita ser corregida, o, dicho de otra manera, orientar la práctica docente hacia el mejoramiento continuo.

El caso presentado puede ser discutido y emplazado con gran similitud a lo que proponen Cedeño, Zambrano, y Ávila (2021), quienes en su investigación plantean la pregunta a su población de estudio, ¿Considera usted que los juegos, la lúdica, la socialización son aspectos fundamentales de la educación parvularia que requieren reforzarse en la Educación Inicial?; y, en su análisis determinan que:

(...) las respuestas van desde el 44% (14 docentes) respondieron estar medianamente de acuerdo en considerar que los juegos, la lúdica, la socialización son aspectos fundamentales de la Educación parvularia que deben reforzarse en la Educación Inicial, mientras un 37% (12 docentes) respondieron estar de acuerdo y un 19% (6 docentes) respondieron estar en desacuerdo (p. 193)

En este sentido, y para terminar este capítulo, se acoge la reflexión de Pautasso (2009), quien es su momento ya explica una necesidad de plantear correctivos en la docencia parvularia, que, dicho en sus palabras, se menciona:

Sin duda alguna el recorrido histórico que ha tenido la educación inicial con todos sus aciertos y equivocaciones ha servido para que en la actualidad sigamos buscando nuevas formas de desarrollar la educación y de atender a las necesidades de la población infantil ecuatoriana, el objetivo ahora se halla encaminado a la aplicación de currículos abiertos, flexible e integrales, así mismo a la construcción de un ambiente educativo de calidad y equitativo, que se encuentre al alcance de todos los niños y niñas (p. 63).

4.3.5 Análisis FODA de los resultados

El siguiente análisis está planteado desde los principios de la planificación estratégica educativa, a través de la observación de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas,

cuyos resultados, permitirán concluir la Fase 3 (presentado en el Capítulo V), consistente en el diseño de un Plan de Acción para la Unidad Educativa.

a) Fortalezas educación inicial 1 y 2

Institucionalidad de la Unidad Educativa se rige bajo compromisos de respeto y sometimiento legal, al igual que a una planificada actuación en pro de la formación de los infantes, niños y adolescentes, cuyo perfil de salida como bachilleres se acople a la realidad nacional e internacional.

El desarrollo de los niños en educación inicial 1, en el marco del ámbito de convivencia y educación artística es aparentemente normal desde el planteamiento del estudio; en tal sentido, se puede advertir como un indicador positivo que espera ser atendido de manera inmediata bajo la organización de innovadores procedimientos pedagógicos para lograr el paso efectivo y evolutivo de su comportamiento social y emocional.

El uso de estrategias de integración mediante juegos grupales en los dos casos, educación inicial 1 y 2, es una parte positiva del profesionalismo de los docentes; este indicador expresa una necesidad de ampliar la procesos de capacitación pedagógica, que obviamente serán acordes a una realidad natal, que, sin embargo, no significa que este se limite en este ámbito, sino todo lo contrario se vincule a una realidad moderna llena de amplitud de conocimiento neurocientífico, informático y tecnológico.

Para los docentes de educación inicial 1 y 2, observar que sus estudiantes tengan características de empatía es un indicador positivo, tal virtud irrumpiría en la ejecución de un plan de mejoramiento educativo de participación social e involucramiento emocional entre iguales.

La participación de los padres por el interés de estudio se puede ver como fortaleza, en referencia a la participación progresiva en juegos grupales, tanto para educación inicial 1 como para educación inicial 2; indicador que vinculado a la buena relación con las personas cercanas que tienen sus hijos, se puede aprovechar para involucrar a los padres en la educación al interior del establecimiento, pero, bajo un atenta y adecuada atención en el hogar.

El docente en ocasiones mejora la capacidad de colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.

En la parte documental científica de acuerdo con el MINUDEEC, (2014) en Ministerio de Educación del Ecuador (2014c) es importante establecer que “Los niños de educación inicial están en “[...] una etapa crucial del desarrollo, debido a que el cerebro se encuentra en su momento más plástico, esto implica que tienen mayor facilidad de aprender y mejor capacidad de adaptación” (p. 5).

b) Oportunidades educación inicial 1 y 2:

La Unidad Educativa “Alfredo Pérez Guerrero” tiene la oportunidad de cumplir con el currículo legal y vigente en el marco de la educación inicial 1 y 2, y demostrar que una intervención pedagógica mediante un Plan de Acción Educativo fortalece los principios teóricos que señalan que el juego niño es una puerta abierta a una correcta educación del hombre.

c) Amenazas educación inicial 1 y 2:

La amenaza principal, es considerada la que puede venir desde los padres de familia que al perder credibilidad en la educación que oferta la institución de manera particularizada, dejan de enviar a sus niños a los centros educativos, en consecuencia, se tendría un aporte inesperado a las estadísticas de analfabetismo, y dejando a un lado la garantía constitucional que da atención prioritaria a los niños ecuatorianos.

d) Debilidades:

Educación inicial 1

Los padres observan que sus hijos, la colaboración espontánea de los niños con los adultos, es aún incipiente, es decir, es poco desarrollada, situación que converge en una determinación de actuación prioritaria; en este sentido, también se debe considerar que la integración de los niños en la ejecución de rondas, bailes y juegos tradicionales debe acoplarse a un estrechamiento de relaciones con los adultos, quienes, por su experiencia conocen diversas dinámicas de juegos tradicionales, situación que obliga a practicarla en casa.

Los docentes de educación inicial 1, han direccionado su respuesta hacia una división 50% y 50% entre los juegos de socialización y el conocimiento del entorno familiar, tal apreciación permite plantearse un indicador que amerita contemplar más el uso del juego como mecanismo de enseñanza aprendizaje; de tal manera que se obedezca la orientación metodológica propuesta en el Curriculum de Educación Inicial 2014.

La discontinua actualización académica en los docentes de educación inicial 1, en la innovación de la planificación didáctica referidas al uso de herramientas como los juegos tradicionales como estrategias metodológicas es desfavorable dentro del desarrollo de la práctica de valores de participación social en los niños, esto se hace visible en la descripción de los siguientes indicadores.

Indicador 1

La integración progresiva en juegos grupales de reglas sencillas esta desarrollado escasamente.

Indicador 3

Las relaciones con sus compañeros sin discriminación en aspectos como: género y diversidad cultural, necesidades especiales, entre otros, no están siendo fortalecidos.

Indicador 4

La demostración preferencial por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía, solo es atendido en ocasiones.

Indicador 5

La colaboración espontánea con los adultos en actividades y situaciones sencillas está siendo atendida en ocasiones.

Indicador 6

La participación en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas, no está siendo mejorada.

Educación inicial 2

Los niños de educación inicial 2, no superan el 50% en sus respuestas en la lista de cotejo aplicada, dejan entrever la necesidad de actuar pedagógicamente, ya que al igual que el caso anterior de educación inicial 1, se convierte en un indicador, pero esta vez en una franca situación negativa.

Los padres observan que sus hijos, la colaboración espontanea de los niños con los adultos, es aún incipiente, es decir, es poco desarrollada, situación que converge en una determinación de actuación prioritaria; en este sentido, también se debe considerar que la integración de los niños en la ejecución de rondas, bailes y juegos tradicionales debe

acoplarse a un estrechamiento de relaciones con los adultos, quienes, por su experiencia conocen diversas dinámicas de juegos tradicionales, situación que obliga a practicarla en casa.

Los docentes de educación inicial 2, han direccionado su respuesta hacia una división 50% y 50% entre los juegos de socialización y el conocimiento del entorno familiar, tal apreciación permite plantearse un indicador que amerita contemplar más el uso del juego como mecanismo de enseñanza aprendizaje; de tal manera que se obedezca la orientación metodológica propuesta en el Currículum de Educación Inicial 2014.

La discontinua actualización académica en los docentes de educación inicial 2, en la innovación de la planificación didáctica referidas al uso de herramientas como los juegos tradicionales como estrategias metodológicas es desfavorable dentro del desarrollo de la práctica de valores de participación social en los niños, esto se hace visible en la descripción de los siguientes indicadores.

Indicador 1

La participación en juegos grupales siguiendo las reglas y asumiendo roles que le permitan mantener un ambiente armónico con sus pares, va de una atención escasa al no desarrollar actividades.

Indicador 2

El proponer juegos construyendo sus propias reglas interactuando con otros, no está siendo atendido en el desarrollo de actividades.

Indicador 3

El incrementar su campo de interrelación con otras personas a más del grupo familiar y escolar interactuando con mayor facilidad, no está fortalecido.

Indicador 4

El respetar las diferencias individuales que existe entre sus compañeros como: género, diversidad cultural, necesidades especiales, estructura familiar, entre otros, no siendo mejorado.

Indicador 5

El colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno, solo se atiende en ocasiones.

Indicador 6

El participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas, no está siendo mejorado.

4.3.6 Diseño de estrategias lúdicas para la integración social de niños

El diseño de estrategias lúdicas para la integración social de niños para la Unidad Educativa “Alfredo Pérez Guerrero” tienen su fundamento en los resultados de la investigación, que han sido descritos como Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas, en este escenario, es necesario aclarar que el procedimiento a seguir obedece al desarrollo de capacidades y potencialidades individuales, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura, tal cual lo manifiesta el artículo 343 de la CRE (2008); por lo tanto, se asume el rol del docente como el principal actor en mirar como centro al sujeto que aprende, quien trabajará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente en la enseñanza aprendizaje de los niños, es decir, desarrollar prácticas docentes, a sabiendas que son aquellas técnicas que “aplica el docente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de llevar al máximo los conocimientos y poder minimizar el sentido del fracaso” (EUROINNOVA BUSINESS SCHOOL, 2021); de allí que todas las debilidades aquí tratadas se han ajustado a una necesidad prioritaria de los docentes que posteriormente son tratadas en el Plan de Acción Educativo.

Cuadro 7: Estrategias FODA educación inicial 1

DA¹	<p align="center">AMENAZA</p> <p>Los padres de familia que al perder credibilidad en la educación que oferta la institución de manera particularizada, dejan de enviar a sus niños a los centros educativos, en consecuencia, se tendría un aporte inesperado a las estadísticas de analfabetismo, y dejando a un lado la garantía constitucional que da atención prioritaria a los niños ecuatorianos.</p>
<p align="center">DEBILIDAD</p> <p>Los padres observan que sus hijos, la colaboración espontánea de los niños con los adultos, es aún incipiente, es decir, es poco desarrollada</p>	<p align="center">ESTRATEGIA</p> <p>Fortalecer el PEI para Educación Inicial 1 con la inclusión de actividades participativas como las mingas con enfoque de buenas prácticas ambientales, acopladas como complemento los juegos tradicionales con reglas.</p>
FD²	<p align="center">FORTALEZA</p> <p>Institucionalidad de la Unidad Educativa se rige bajo compromisos de respeto y sometimiento legal, al igual que a una planificada actuación en pro de la formación de los infantes, niños y adolescentes, cuyo perfil de salida como bachilleres se acople a la realidad nacional e internacional.</p>
<p align="center">DEBILIDAD</p> <p>La discontinua actualización académica en los docentes de educación inicial 1, en la innovación de la planificación didáctica referidas al uso de herramientas como los juegos tradicionales como estrategias metodológicas.</p>	<p align="center">ESTRATEGIA</p> <p>Diseñar un plan de capacitación para los docentes de Educación Inicial 1, que nazca del interior del bloque afín, donde se indique, además de la necesidad académica, el proceso de gestión de ejecución y evaluación de los eventos. La gestión debe ser considerada como política institucional por la autoridad competente en el marco de planificación PEI.</p>
FD	<p align="center">FORTALEZA</p> <p>Los niños de educación inicial están en “[...] una etapa crucial del desarrollo, debido a que el cerebro se encuentra en su momento más plástico, esto implica que tienen mayor facilidad de aprender y mejor capacidad de adaptación.</p>
<p align="center">DEBILIDAD</p> <p>La discontinua actualización académica en los docentes de educación inicial 1, en la innovación de la planificación didáctica referidas al uso de herramientas como los juegos tradicionales como estrategias metodológicas.</p>	<p align="center">ESTRATEGIA</p> <p>Los docentes promueven particularmente su nivel competente y compromiso mediante la familiarización con la historia personal, intereses y necesidades de los niños; sus acciones deben ser plasmadas de manera microcurricular a nivel de planificación docente, bajo contextualizaciones científicas y pedagógicas de actualidad.</p>

¹ Estrategia DA: Son tácticas defensivas que pretenden disminuir las debilidades internas y evitar las amenazas del entorno (Ponce, 2006, pág. 8)

² Estrategias FA: Aprovechan las fuerzas de la empresa para evitar o disminuir las repercusiones de las amenazas externas (Ibidem).

Cuadro 8: Estrategias FODA educación inicial 2

DA	<p align="center">AMENAZA</p> <p>Los padres de familia que al perder credibilidad en la educación que oferta la institución de manera particularizada, dejan de enviar a sus niños a los centros educativos, en consecuencia, se tendría un aporte inesperado a las estadísticas de analfabetismo, y dejando a un lado la garantía constitucional que da atención prioritaria a los niños ecuatorianos.</p>
<p align="center">DEBILIDAD</p> <p>Los padres observan que sus hijos, la colaboración espontánea de los niños con los adultos, es aún incipiente, es decir, es poco desarrollada</p>	<p align="center">ESTRATEGIA</p> <p>Fortalecer el PEI para Educación Inicial 1 con la inclusión de actividades participativas como las mingas con enfoque de buenas prácticas ambientales, acopladas como complemento los juegos tradicionales con reglas.</p>
	<p align="center">FORTALEZA</p> <p>Los niños de educación inicial están en “[...] una etapa crucial del desarrollo, debido a que el cerebro se encuentra en su momento más plástico, esto implica que tienen mayor facilidad de aprender y mejor capacidad de adaptación.</p>
<p align="center">DEBILIDAD</p> <p>Los niños de educación inicial 2, no superan el 50% en sus respuestas en la lista de cotejo aplicada, dejan entrever la necesidad de actuar pedagógicamente, ya que al igual que el caso anterior de educación inicial 1, se convierte en un indicador, pero esta vez en una franca situación negativa.</p>	<p align="center">ESTRATEGIA</p> <p>Gestión para la Evaluación Inicial o Diagnóstica, lo cual permita conocer a cada niño del grupo, indagar sobre su contexto social y familiar y tener claro el estado de salud, de desarrollo, capacidades y aptitudes del niño, de acuerdo con la edad, y conocer los intereses, las experiencias y los saberes previos que traen los niños como aporte al nuevo ciclo de enseñanza aprendizaje.</p>
FD	<p align="center">FORTALEZA</p> <p>Institucionalidad de la Unidad Educativa se rige bajo compromisos de respeto y sometimiento legal, al igual que a una planificada actuación en pro de la formación de los infantes, niños y adolescentes, cuyo perfil de salida como bachilleres se acople a la realidad nacional e internacional.</p>
<p align="center">DEBILIDAD</p> <p>La discontinua actualización académica en los docentes de educación inicial 1, en la innovación de la planificación didáctica referidas al uso de herramientas como los juegos tradicionales como estrategias metodológicas.</p>	<p align="center">ESTRATEGIA</p> <p>Diseñar un plan de capacitación para los docentes de Educación Inicial 1, que nazca del interior del bloque afín, donde se indique, además de la necesidad académica, el proceso de gestión de ejecución y evaluación de los eventos. La gestión debe ser considerada como política institucional por la autoridad competente en el marco de planificación PEI.</p>
FD	<p align="center">FORTALEZA</p> <p>Los niños de educación inicial están en “[...] una etapa crucial del desarrollo, debido a que el cerebro se encuentra en su momento más plástico, esto implica que tienen mayor facilidad de aprender y mejor capacidad de adaptación.</p>
<p align="center">DEBILIDAD</p> <p>La discontinua actualización académica en los docentes de educación inicial 1, en la innovación de la planificación didáctica referidas al uso de herramientas como los juegos tradicionales como estrategias metodológicas.</p>	<p align="center">ESTRATEGIA</p> <p>Los docentes promueven particularmente su nivel competente y compromiso mediante la familiarización con la historia personal, intereses y necesidades de los niños; sus acciones deben ser plasmadas de manera microcurricular a nivel de planificación docente, bajo contextualizaciones científicas y pedagógicas de actualidad.</p>

4.3.7 Selección de estrategias lúdicas para la integración social de niños

Cuadro 9: Selección de estrategias, Educación Inicial 1

ESTRATEGIAS	Fortalecer el PEI para Educación Inicial 1 con la inclusión de actividades participativas como las mingas con enfoque de buenas prácticas ambientales, acopladas como complemento los juegos tradicionales con reglas	Diseñar un plan de capacitación para los docentes de Educación Inicial 1, que nazca del interior del bloque afín, donde se indique, además de la necesidad académica, el proceso de gestión de ejecución y evaluación de los eventos. La gestión debe ser considerada como política institucional por la autoridad competente en el marco de planificación PEI.	Los docentes promueven particularmente su nivel competente y compromiso mediante la familiarización con la historia personal, intereses y necesidades de los niños; sus acciones deben ser plasmadas de manera microcurricular a nivel de planificación docente, bajo contextualizaciones científicas y pedagógicas de actualidad.	TOTAL	ORDEN DE PRIORIDAD
Fortalecer el PEI para Educación Inicial 1 con la inclusión de actividades participativas como las mingas con enfoque de buenas prácticas ambientales, acopladas como complemento los juegos tradicionales con reglas	X	1	1	2	Primero
Diseñar un plan de capacitación para los docentes de Educación Inicial 1, que nazca del interior del bloque afín, donde se indique, además de la necesidad académica, el proceso de gestión de ejecución y evaluación de los eventos. La gestión debe ser considerada como política institucional por la autoridad competente en el marco de planificación PEI.	0	X	0	0	Tercero
Los docentes promueven particularmente su nivel competente y compromiso mediante la familiarización con la historia personal, intereses y necesidades de los niños; sus acciones deben ser plasmadas de manera microcurricular a nivel de planificación docente, bajo contextualizaciones científicas y pedagógicas de actualidad.	0	1	X	1	Segundo

Cuadro 10: Selección de estrategias, Educación Inicial 2

ESTRATEGIAS	Fortalecer el PEI para Educación Inicial 2 con la inclusión de actividades participativas como las mingas con enfoque de buenas prácticas ambientales, acopladas como complemento los juegos tradicionales con reglas	Gestión para la Evaluación Inicial o Diagnóstica, lo cual permita conocer a cada niño del grupo, indagar sobre su contexto social y familiar y tener claro el estado de salud, de desarrollo, capacidades y aptitudes del niño, de acuerdo con la edad, y conocer los intereses, las experiencias y los saberes previos que traen los niños como aporte al nuevo ciclo de enseñanza aprendizaje.	Diseñar un plan de capacitación para los docentes de Educación Inicial 1, que nazca del interior del bloque afín, donde se indique, además de la necesidad académica, el proceso de gestión de ejecución y evaluación de los eventos. La gestión debe ser considerada como política institucional por la autoridad competente en el marco de planificación PEI.	Los docentes promueven particularmente su nivel competente y compromiso mediante la familiarización con la historia personal, intereses y necesidades de los niños; sus acciones deben ser plasmadas de manera microcurricular a nivel de planificación docente, bajo contextualizaciones científicas y pedagógicas de actualidad	TOTAL	ORDEN DE PRIORIDAD
Fortalecer el PEI para Educación Inicial 2 con la inclusión de actividades participativas como las mingas con enfoque de buenas prácticas ambientales, acopladas como complemento los juegos tradicionales con reglas	X	4	4	4	12	Primero
Gestión para la Evaluación Inicial o Diagnóstica, lo cual permita conocer a cada niño del grupo, indagar sobre su contexto social y familiar y tener claro el estado de salud, de desarrollo, capacidades y aptitudes del niño, de acuerdo con la edad, y conocer los intereses, las experiencias y los saberes previos que traen los niños como aporte al nuevo ciclo de enseñanza aprendizaje.	0	X	4	4	8	Segundo
Diseñar un plan de capacitación para los docentes de Educación Inicial 1, que nazca del interior del bloque afín, donde se indique, además de la necesidad académica, el proceso de gestión de ejecución y evaluación de los eventos. La gestión debe ser considerada como política institucional por la autoridad competente en el marco de planificación PEI.	0	0	X	0	0	Cuarto
Los docentes promueven particularmente su nivel competente y compromiso mediante la familiarización con la historia personal, intereses y necesidades de los niños; sus acciones deben ser plasmadas de manera microcurricular a nivel de planificación docente, bajo contextualizaciones científicas y pedagógicas de actualidad	0	0	4	X	4	Tercero

En resumen, y de acuerdo al arbitraje de la docente se tiene para Educación Inicial 1 como estrategias priorizadas que serán motivo del Plan de Acción: a) “Fortalecer el PEI para Educación Inicial 1 con la inclusión de actividades participativas como las mingas con enfoque de buenas prácticas ambientales, acopladas como complemento los juegos tradicionales con reglas”; y, b) “Los docentes promueven particularmente su nivel competente y compromiso mediante la familiarización con la historia personal, intereses y

necesidades de los niños; sus acciones deben ser plasmadas de manera microcurricular a nivel de planificación docente, bajo contextualizaciones científicas y pedagógicas de actualidad”.

Para Educación Inicial 2, las 4 docentes han priorizado las siguientes estrategias: a) Fortalecer el PEI para Educación Inicial 2 con la inclusión de actividades participativas como las mingas con enfoque de buenas prácticas ambientales, acopladas como complemento los juegos tradicionales con reglas; b) “Gestión para la Evaluación Inicial o Diagnóstica, lo cual permita conocer a cada niño del grupo, indagar sobre su contexto social y familiar y tener claro el estado de salud, de desarrollo, capacidades y aptitudes del niño, de acuerdo con la edad, y conocer los intereses, las experiencias y los saberes previos que traen los niños como aporte al nuevo ciclo de enseñanza aprendizaje”.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

5.1 Plan de acción para Educación Inicial 1

El siguiente Plan de Acción para Educación Inicial 1, se sustancia en el esquema de un plan estratégico en el marco de la enseñanza aprendizaje de la educación parvularia presencial; en tal sentido, su desarrollo se direcciona en función de dos políticas institucionales, que han sido creadas a partir de las dos estrategias priorizadas, así:

a) “Fortalecer el PEI para Educación Inicial 1 con la inclusión de actividades participativas como las mingas con enfoque de buenas prácticas ambientales, acopladas como complemento los juegos tradicionales con reglas”; y,

b) “Los docentes promueven particularmente su nivel competente y compromiso mediante la familiarización con la historia personal, intereses y necesidades de los niños; sus acciones deben ser plasmadas de manera microcurricular a nivel de planificación docente, bajo contextualizaciones científicas y pedagógicas de actualidad”.

5.1.1 Desarrollo del Plan de Acción para Educación Inicial 1

Justificación

La justificación del Plan de Acción se fundamenta en los siguientes aspectos:

- Su estructura operativa permite tener un acercamiento hacia el cumplimiento constitucional en especial donde se explica que la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida; de obligatoriedad en el nivel inicial, y que sus derechos comunes deben considerarse según su edad.
- El enfoque lúdico hacia lo tradicional calza en las orientaciones metodológicas que plantea el Currículo de Educación Inicial 2014, donde se recomienda como lineamientos metodológicos al juego trabajo y a la organización de experiencias de aprendizaje como los mecanismos que permiten el desarrollo de las destrezas planteadas.
- El contenido y alcance pedagógico aporta al desarrollo normal de los niños, prestando mayor atención a la evolución del cerebro, que a la vez contribuye a

una mayor facilidad de aprender y mejor capacidad de adaptación e integración social.

- Se involucra a los docentes en actividades de capacitación de superación personal, facultándoles operativamente a una cobertura y alcance de objetivos curriculares.
- Se acoge una continua participación de los padres o responsables de los niños, como eje de acompañamiento social y de conocimiento evaluativo.

Política institucional 1

Inclusión de la lúdica como estrategia para la integración social de niños en Educación Inicial 1.

Objetivo estratégico:

Valorar la participación familiar mediante actividades que se complementen entre la colaboración con la integración social, en el marco del desarrollo infantil.

Objetivos operativos:

1. Definir una lista de cotejo para la evaluación diagnóstica de inicio, donde permita la identificación de las necesidades de apoyo pedagógico
2. Aplicar tareas de trabajo colaborativo y de juegos tradicionales que involucren actividades ambientales.
3. Evaluar sistemáticamente los avances en determinadas destrezas, cuyo proceso sea conocido por los responsables de los niños.

Metas

Que el 100 % de los estudiantes desarrollen habilidades de formación personal y de integración social.

Responsables

Docentes de Educación Inicial 1, en primera instancia; luego los responsables o padres de los niños, por último, los niños como beneficiarios directos de la educación.

Acciones

Para el objetivo operativo 1

Las siguientes acciones han sido adaptadas de la propuesta realizada por la DNEE (Dirección de Estándares Educativos), así:

- Identificación de objetivos del programa de estudio
- Selección de técnicas y de instrumentos para la evaluación
- Obtención de la información
- Registro y análisis de la información
- Toma de decisiones

Para el objetivo operativo 2

- Identificación del calendario ecológico, caracterización del ambiente de trabajo.
- Definición de tareas participativas, colaborativas con enfoque de integración social.
- Uso y valoración del juego tradicional como medio de ocupación del tiempo complementario; difusión y aceptación de las normas, reglas y roles del juego.

Para el objetivo operativo 3

Para ello se realizará una evaluación inicial y final con los siguientes criterios de evaluación que han sido adaptados de Cantor y Palencia (2017), así:

- Muestra interés por participar en juegos tradicionales.
- Desarrolla las habilidades motrices básicas a través de los juegos tradicionales.
- Reconoce el valor lúdico de los juegos tradicionales y los utiliza como medio de ocupación del tiempo libre.
- Participa en juegos motores ajustando su actuación a los objetivos del juego y respetando tanto sus normas y reglas como el resultado, adoptando conductas que favorecen la relación con las demás personas.
- Acepta y colabora con todos sus compañeros/as evitando discriminaciones y muestra respeto por las personas mayores.

Fecha de inicio y de fin

A discreción docente

Política institucional 2

Fomentar el desarrollo de acciones de formación docente microcurricular que permitan ampliar la cobertura de procesos evaluativos como parte del desarrollo educativo institucional.

Objetivo estratégico:

Formar docentes con un dominio de conocimientos disciplinares y pedagógicos, donde se generen espacios de reconocimiento de la lúdica como política educativa.

Objetivos operativos:

- Construir un sistema de formación docente que promueva la planificación microcurricular con alcance intercultural e inclusivo donde la integración social sea el eje de comunicación entre los miembros de la sociedad.
- Reconocer la relación recíproca con los padres o representantes de los niños a través de proyectos educativos innovadores lúdicos de integración social.
- Diseñar ambientes de trabajo al interior o fuera del aula acordes a la edad y perspectiva de los niños.

Metas

Que el 100 % de los estudiantes desarrollen habilidades de formación personal y de integración social.

Responsables

Docentes de Educación Inicial 1, en primera instancia; luego los responsables o padres de los niños, por último, los niños como beneficiarios directos de la educación

Acciones

Para el objetivo operativo 1

La siguiente acción ha sido adaptada del documento “Instructivo: planificaciones curriculares para el sistema nacional de educación” del Ministerio de Educación (2016).

- Diseño, ejecución y evaluación de un Plan curricular anual institucional que oriente la formación docente para el logro de objetivos aprendizaje, bajo el enfoque de lineamientos pedagógicos, metodológicos, de evaluación, del pensum y carga horaria, de planificación, de acción tutorial y de acompañamiento pedagógico, entre otros.

Para el objetivo operativo 2

Aplicar proyectos escolares como estrategias pedagógicas que contribuyan al mejoramiento de aprendizajes y fortalecimiento de la integración social

Para el objetivo operativo 3

Proponer una organización y comunicación en el aula, bajo normas y disposición de los recursos didácticos en función de atender la diversidad cultural asegurando ambientes de aprendizaje agradables y funcionales con el objeto de crear hábitos y propiciar el desarrollo de actitudes positivas en la integración social.

Fecha de inicio y de fin

A discreción docente

5.1.2 Desarrollo del Plan de Acción para Educación Inicial 2

El siguiente Plan de Acción para Educación Inicial 2, se sustancia en el esquema de un plan estratégico en el marco de la enseñanza aprendizaje de la educación parvularia presencial; en tal sentido, su desarrollo se direcciona en función de dos políticas institucionales, que han sido creadas a partir de las dos estrategias priorizadas, así:

a) Fortalecer el PEI para Educación Inicial 2 con la inclusión de actividades participativas como las mingas con enfoque de buenas prácticas ambientales, acopladas como complemento los juegos tradicionales con reglas; y,

b) “Gestión para la Evaluación Inicial o Diagnóstica, lo cual permita conocer a cada niño del grupo, indagar sobre su contexto social y familiar y tener claro el estado de salud, de desarrollo, capacidades y aptitudes del niño, de acuerdo con la edad, y conocer los intereses, las experiencias y los saberes previos que traen los niños como aporte al nuevo ciclo de enseñanza aprendizaje”.

Justificación

La justificación del Plan de Acción se fundamenta en los siguientes aspectos:

- Su estructura operativa permite tener un acercamiento hacia el cumplimiento constitucional en especial donde se explica que la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida; de obligatoriedad en el nivel inicial, y que sus derechos comunes deben considerarse según su edad.

- El enfoque lúdico hacia lo tradicional calza en las orientaciones metodológicas que plantea el Currículo de Educación Inicial 2014, donde se recomienda como lineamientos metodológicos al juego trabajo y a la organización de experiencias de aprendizaje como los mecanismos que permiten el desarrollo de las destrezas planteadas.
- El contenido y alcance pedagógico aporta al desarrollo normal de los niños, prestando mayor atención a la evolución del cerebro, que a la vez contribuye a una mayor facilidad de aprender y mejor capacidad de adaptación y participación social.
- Se involucra a los docentes en actividades de capacitación de superación personal, facultándoles operativamente a una cobertura y alcance de objetivos curriculares.
- Se acoge una continua participación de los padres o responsables de los niños, como eje de acompañamiento social y de conocimiento evaluativo.

Política institucional 1

Inclusión de la lúdica como estrategia para la integración social de niños en Educación Inicial 2.

Objetivo estratégico:

Valorar la participación familiar mediante actividades que se complementen entre la colaboración con la integración social, en el marco del desarrollo infantil.

Objetivos operativos:

4. Definir una lista de cotejo para la evaluación diagnóstica de inicio, donde permita la identificación de las necesidades de apoyo pedagógico
5. Aplicar tareas de trabajo colaborativo y de juegos tradicionales que involucren actividades ambientales.
6. Evaluar sistemáticamente los avances en determinadas destrezas, cuyo proceso sea conocido por los responsables de los niños.

Metas

Que el 100 % de los estudiantes desarrollen habilidades de formación personal y de integración social.

Responsables

Docentes de Educación Inicial 1, en primera instancia; luego los responsables o padres de los niños, por último, los niños como beneficiarios directos de la educación.

Acciones

Para el objetivo operativo 1

Las siguientes acciones han sido adaptadas de la propuesta realizada por la DNEE (Dirección de Estándares Educativos), así:

- Identificación de objetivos del programa de estudio
- Selección de técnicas y de instrumentos para la evaluación
- Obtención de la información
- Registro y análisis de la información
- Toma de decisiones

Para el objetivo operativo 2

- Identificación del calendario ecológico, caracterización del ambiente de trabajo.
- Definición de tareas participativas y colaborativas.
- Uso y valoración del juego tradicional como medio de ocupación del tiempo complementario; difusión y aceptación de las normas, reglas y roles del juego.

Para el objetivo operativo 3

Para ello se realizará una evaluación inicial y final con los siguientes criterios de evaluación que han sido adaptados de Cantor y Palencia (2017), así:

- Muestra interés por participar en juegos tradicionales.
- Desarrolla las habilidades motrices básicas a través de los juegos tradicionales.
- Reconoce el valor lúdico de los juegos tradicionales y los utiliza como medio de ocupación del tiempo libre.
- Participa en juegos motores ajustando su actuación a los objetivos del juego y respetando tanto sus normas y reglas como el resultado, adoptando conductas que favorecen la relación con las demás personas.
- Acepta y colabora con todos sus compañeros/as evitando discriminaciones y muestra respeto por las personas mayores.

Fecha de inicio y de fin

A discreción docente

Política institucional 2

Evaluación diagnóstica de las necesidades de los niños como estrategia para la integración y habilidad social en Educación Inicial 2.

Objetivo estratégico:

Diversificar criterios de actuación pedagógica en función de la interpretación de los diagnósticos aplicados tanto a padres como a los niños.

Objetivos operativos:

1. Aplicar una encuesta de inicio, en el proceso y fin del periodo escolar, a los padres para conocer cómo ven el nivel de madurez de sus hijos en algunas de las habilidades de integración social.
2. Aplicar una encuesta de inicio, en el proceso y fin del periodo escolar, a los niños para conocer el nivel de madurez en las habilidades de integración social.
3. Interpretar los resultados para el planteamiento de un programa pedagógico anual, teniendo en cuenta 3 grandes habilidades: autoestima, autonomía, y las relaciones e integración social.

Metas

Que el 100 % de los alumnos desarrollen habilidades de formación personal y social.

Responsables

Docentes de Educación Inicial 2, en primera instancia; luego los responsables o padres de los niños, por último, los niños como beneficiarios directos de la educación.

Acciones

Para el objetivo operativo 1

- Emplear la comunicación respetuosa entre docentes con padres o representantes de los niños, bajo principios de igualdad de género y de integración social.
- Definir parámetros que permiten observar el logro de objetivos en la enseñanza aprendizaje

- Utilizar las encuestas como una propuesta pedagógica inclusiva y de participación directa en la educación de los niños, cuyo alcance sea el encuentro de la información veraz.

Para el objetivo operativo 2

- Definir parámetros que permiten observar el logro de objetivos en la enseñanza aprendizaje.
- Utilizar las encuestas como medios persuasivos para el planteamiento de directrices pedagógicas.
- Crear un sistema comunicacional entre los docentes y padres o representantes de los niños, como mecanismo de información.

Para el objetivo operativo 3

- Definir ambientes de evaluación con técnicas adecuadas que generen confianza en los niños, y su alcance evidencie su aprendizaje minimizando situaciones de tensión y frustración.
- Emplear el juego didáctico como estrategia de evaluación alternativa, donde su alcance genere ambientes que persuadan la interacción constante, sentimiento permanente de desafío y competencia para lograr un mayor nivel de involucramiento y participación social.
- Registrar resultados evaluativos de tal manera que permitan contar con historias personales e intereses y necesidades de los niños.

Fecha de inicio y de fin

A discreción docente

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Para el presente trabajo de investigación se plantea las siguientes conclusiones:

La lista de cotejo ha sido una herramienta metodológica muy útil para la toma de información del nivel de integración social de los niños; el análisis de resultados ha permitido observar para Educación Inicial 1 un normal desarrollo evolutivo, atribuible a su edad temprana y al entorno familiar adecuado; para Educación Inicial 2, estos niveles son rezagados, razón que involucra una deficiente actuación pedagógica de los docentes.

El alcance de objetivos curriculares en ámbitos de convivencia no se puede alcanzar con mayor acierto, debido a las insuficientes acciones didácticas micro curriculares, achacables al discontinuo mejoramiento académico por parte de los docentes, situación que se empeora por la falta acompañamiento asertivo institucional, que deja a un lado el uso de herramientas de planificación educativa, y por ende mantiene un infructuoso PEI en materia del desarrollo de integración social de los niños.

Las herramientas de planificación educativa han sido muy prácticas en el encuentro de una favorable información; la participación de lo docentes es muy cauta en cuanto a las estrategias priorizadas, razón que se puede imputar a su estado anímico que viene de un sistema educativo que restringe el apoyo a todo en cuanto a innovación pedagógica se quiera proponer.

La propuesta ha recaído en el planteamiento de cuatro planes de acción educativa, dos para Educación Inicial 1, y dos para Educación Inicial 2, su fundamentación se enclava en una visión de los docentes que aciertan en el “saber que hacer” para sus niños; la experiencia lograda en varios años, según su criterio, señala el camino a una nueva intromisión del conocimiento donde la lúdica favorece la innovación y alcance de objetivos de integración social.

Recomendaciones

Como recomendaciones se plantean las siguientes:

Para la Unidad Educativa Alfredo Pérez Guerrero acoger la propuesta total o parcialmente, tomando derecho en mejorar su contenido, y manteniendo su visión de hacer todo lo mejor en beneficio de la educación infantil.

Para los docentes Unidad Educativa Alfredo Pérez Guerrero mantener procesos de innovación educativa donde el juego sea el eje de la educación para el desarrollo físico e intelectual de los niños.

Para los padres o responsables de los niños, crear espacios lúdicos al interior de sus hogares donde se interrelacione la participación social con adultos y responsabilidad personal de los niños.

Para la Universidad Técnica del Norte mantener siempre abierta la oportunidad de educación superior en la formación científica y pedagógica en favor de los niños, y docentes de inicial como superación personal profesional.

REFERENCIAS

1. Abarca, M. (2003). *La educación emocional en la educación primaria: Currículo y práctica*. Universitat de Barcelona. Obtenido de <https://tinyurl.com/44s33az2>
2. Acosta, A. (2016). *La Lúdica en el desarrollo de la Motricidad Gruesa en niños y niñas de 5 a 6 años de edad en la escuela de Aplicación del Instituto Pedagógico “Manuela Cañizares” en la ciudad de Quito*. Universidad Central del Ecuador. Obtenido de <https://tinyurl.com/rn79h296>
3. Amaguaña, C., & Guerrero, S. (2013). *Estudio y análisis de la ejecución de juegos tradicionales para fomentar el desarrollo de las habilidades motrices de los niños de 4 a 6 años. en el primer año de educación general básica “26 de mayo” de la ciudad de Pimampiro*. Universidad Técnica del Norte. Obtenido de <https://tinyurl.com/r2nt4ny2>
4. Anatólievna, S. (2016). El legado de I. S. Vigotsky en la Educación Especial Contemporánea. Obtenido de <https://tinyurl.com/dx3nzs wx>
5. *Aprendizaje a través del juego Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia*. (2018). © Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Obtenido de <https://tinyurl.com/2d9fjt7v>
6. Aranda, R. (2007). Evaluación Diagnóstica sobre las Habilidades Sociales de los Alumnos de Educación Infantil: Proyecto de Formación del Profesorado en Centros (Centro “La Inmaculada” de Hortaleza) –Primera parte–. *Tendencias Pedagógicas*, 111-149. Obtenido de <https://tinyurl.com/7ktf7nnr>
7. Araujo, M. (2019). *El ambiente en el que crecen los niños impacta su desarrollo*. Obtenido de BID mejorando vidas: <https://tinyurl.com/5fvpfcs>
8. Badano, M. (2017). Apuntes acerca del trabajo en la universidad y escuela. En M. Ortiz, E. Fabara, M. Villagómez, & L. Hidalgo, *La formación y el trabajo docente en el Ecuador* (págs. 17-29). Cuenca-Ecuador: Abya-Yala. Obtenido de <https://tinyurl.com/3fnfu52k>
9. Barrera, H. M. (2017). La realidad educativa ecuatoriana desde una perspectiva docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 9-20. Obtenido de <https://tinyurl.com/sfbzhst5>

10. Beltrán, Y., & Orozco, L. (2016). *Implementación de juegos, rondas y canciones tradicionales como estrategias lúdicas para mejorar la convivencia escolar en los niños y niñas del grado 4° de la institución educativa de Zipacoa*. Fundación universitaria los libertadores vicerrectoría de educación virtual y a distancia. Obtenido de <https://tinyurl.com/828449cu>
11. Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. PEARSON EDUCACIÓN.
12. Betancur, T. (2010). *La interacción entre niños de 3 a 5 años durante los procesos de socialización*. Caldas: Corporación Universitaria Lasallista. Obtenido de <https://tinyurl.com/mu9atfhy>
13. Blanco, A., & Díaz, D. (2005). El bienestar social: su concepto y medición. *Psicothema*, 582-589. Obtenido de <https://tinyurl.com/4fjew9y6>
14. Buitrago, M., & Daza, D. (2016). *Las rondas infantiles como estrategia lúdica para mejorar la atención en los niños y niñas de transición de la institución educativa distrital Antonio Villavicencio de la localidad de Engativa*. Fundación Universitaria los Libertadores. Obtenido de <https://tinyurl.com/yskip6dn6>
15. Cantor, C., & Palencia, C. (2017). *Propuesta didáctica basada en los juegos tradicionales para fortalecer las habilidades sociales de los estudiantes de grado tercero del colegio universidad libre en la clase de Educación Física*. Bogota. Obtenido de <https://tinyurl.com/2j9jndve>
16. Castrillón, L. (2017). Los juegos y su rol en el aprendizaje de una lengua. *LA TERCERA ORILLA*, 86.93. Obtenido de <https://tinyurl.com/4udesybc>
17. Cava, M.-J., & Musitu, G. (2000). Perfil de los niños con problemas de integración social en el aula. *Revista de Psicología Social*, 319-333. Obtenido de <https://tinyurl.com/7kvwt8cr>
18. Cava, M.-J., & Musitu, G. (2001). Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 207-311. Obtenido de <https://tinyurl.com/k4dbbujc>
19. Cedeño, J., Zambrano, R., & Ávila, R. (2021). Educación Parvularia en Ecuador y su aporte a la educación inicial. *Dominio de la ciencias*, 185-196. Obtenido de <https://tinyurl.com/w9u92jwy>

20. Chacón, P. (2021). El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula? *ACADEMIA Accelerating the world's research*. Obtenido de <https://tinyurl.com/rdykvww>
21. Choez, M. (2017). *La lúdica en el desarrollo personal y social en niños y niñas de educación inicial de la unidad educativa fiscal Cultura Machalilla*. Universidad Central del Ecuador. Obtenido de <https://tinyurl.com/378vp3be>
22. Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial 449.
23. Corti, A. (2000). Socialización e integración social. *Fundamentos en Humanidades*, 90-105. Obtenido de <https://tinyurl.com/3cj58p84>
24. Edwards, M. (2015). *El Desarrollo de Niños y Niñas Tiempo de Crecer*. La mandrágora ltda. Obtenido de <https://tinyurl.com/535pu62e>
25. Espinosa, P. (2016). *Red Cenit, Centros de Desarrollo Cognitivo*. Obtenido de <https://tinyurl.com/ex6hns93>
26. Espinoza, N., del Socorro, J., & Hernández, J. (2017). *Actividades que propician la socialización, en niños niñas del preescolar multinivel, Rodolfo Ruíz de la ciudad de Estelí, durante el II semestre del año 2016*. Mangua: UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA. Obtenido de <https://tinyurl.com/28bvf4d>
27. Espinoza, N., Flores, J., & Hernández, J. (2017). *Actividades que propician la socialización, en niños niñas del preescolar multinivel, Rodolfo Ruíz de la ciudad de Estelí, durante el II semestre del año 2016*. Mangua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. doi:<https://tinyurl.com/6ndu9788>
28. García, E., & Alarcón, M. (2011). *EFDeportes.com, Revista Digital*. Obtenido de Influencia del juego infantil en el desarrollo y aprendizaje del niño y la niña: <https://tinyurl.com/4zn5sakn>
29. García, M., Peiro, S., & Sola, J. (2015). *Opinión de los Estudiantes sobre la Evaluación Efectuada en Teoría e Historia de la Educación*. Obtenido de <https://tinyurl.com/9pc9nh6c>
30. Gómez, T., Molano, O., & Rodríguez, S. (2015). *La actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje de los niños de la institución educativa*

- niño Jesús de Praga*. Universidad del Tolima. Obtenido de <https://tinyurl.com/8vdajhjf>
31. Guerra, C., Meza, P., & Soto, I. (2006). *Seminario para optar al título de Educadora de párvulos y escolares iniciales*. Universidad de Chile. Obtenido de <https://tinyurl.com/tvm776t8>
 32. Guerrero, Y. (2021). *Asociación Mexicana de Psicoterapia y Educación*. Obtenido de “La importancia del primer círculo social en el niño: una mirada desde el lenguaje”: <https://tinyurl.com/zu2z234b>
 33. Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
 34. Herrera, J. d. (2012). *La sobreprotección de los padres en el desarrollo social en la institución de los niños y niñas de tres a cinco años de edad del centro de educación inicial Pueblo Blanco II barrio el Carmen durante el año lectivo 2010-2011*. Obtenido de <https://tinyurl.com/7c6zhm9s>
 35. Ibáñez, R. (2020). *La Vanguardia Bienestar en Familia*. Obtenido de ¿Quieres criar un adulto exitoso? Implica al niño en las tareas de casa: <https://tinyurl.com/umezjca8>
 36. Lacunza, B., & Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos. *Fundamentos en Humanidades*, 159-182. Obtenido de <https://tinyurl.com/f9rvcx7m>
 37. Lafourcade, P. (1977). *Evaluación de los aprendizajes*.
 38. Lema, H. (2010). *Los bailes y canciones infantiles para evitar el egocentrismo en los niños/as del primer año de educación básica “a” del Centro Escolar Ecuador de la ciudad de Ambato año lectivo 2008-2009*. Universidad Técnica de Ambato. Obtenido de <https://tinyurl.com/2a4xyp3u>
 39. Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011). Registro Oficial N° 417.
 40. Leyva, A. (2011). *El juego como estrategia didáctica en la educación infantil*. Bogota: Pontificia Universidad Javeriana. Obtenido de <https://tinyurl.com/axtsf2pz>

41. Linares, A. (2008). *Desarrollo cognitivo: las teorías de Piaget y de Vygotsky*. Universitat Autònoma de Barcelona.
42. Liu, C., Solis, L., Jensen, H., Hopkins, E., Neale, D., Zosh, J., . . . Whitebread, D. (2017). *La Neurociencia y el aprendizaje a través del juego: un resumen de la evidencia (resumen de investigación)*. The LEGO Foundation, DK. Obtenido de <https://tinyurl.com/hvtj8czw>
43. López, G., & Guaimaro, Y. (2015). El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas. *IXAYA Revista Universitaria de Desarrollo Social*, 31-55. Obtenido de <https://tinyurl.com/36tye7nv>
44. Martínez, Y. (2019). Percepción de los niveles de bienestar y satisfacción: una valoración en estudiantes del norte de México. En M. Pérez, J. Gázquez, M. Molero, M. Simón, A. Barragán, Á. Martínez, & M. Sisto, *Variables Psicológicas y Educativas para la intervención en el ámbito escolar* (págs. 59-64). ASUNIVEP.
45. Ministerio de Educación. (2015). *Acuerdo Ministerial N.º ME-2015-00168-A de 01-12-2015*. Obtenido de <https://tinyurl.com/mke7x45n>
46. Ministerio de Educación. (2016). *Instructivo: planificaciones curriculares para el sistema nacional de educación*. Obtenido de <https://tinyurl.com/mke7x45n>
47. Ministerio de Educación. (2020). *Currículo Priorizado*.
48. Ministerio de Educación. (2020). *Plan Educativo Aprendemos juntos en casa Caja de herramientas para el desarrollo de la “evaluación diagnóstica”: elementos conceptuales y recursos metodológicos*. Obtenido de <https://tinyurl.com/6ennbw53>
49. Ministerio de Educación. (2021). *CURRÍCULO*. Obtenido de <https://tinyurl.com/dvytya8j>
50. Ministerio de Educación del Ecuador. (2014a). *Lineamientos y acciones emprendidas para la implementación del currículo de Educación Inicial*. Obtenido de <https://tinyurl.com/y6erahk5>
51. Ministerio de Educación del Ecuador. (2014b). *Currículo Educación Inicial 2014*.

52. Ministerio de Educación del Ecuador. (2014c). *Guía didáctica de estrategias prácticas para el desarrollo de la ciencia en Educación Inicial*. Obtenido de <https://tinyurl.com/5fr6uzaw>
53. Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador. (2019). *Proyecto Educativo Institucional para la Convivencia Armónica*. Obtenido de <https://tinyurl.com/ad7dsc3s>
54. Montañés, J., Parra, M., Sánchez, T., López, R., Latorre, J., Blanc, P., . . . Turégano, P. (s/f). *El Juego en el medio escolar*. Universidad de Castilla-La Mancha. Obtenido de <https://tinyurl.com/y48k6xcr>
55. Moya, & Cintya. (2016). “*Juegos tradicionales quiteños en el fortalecimiento de la identidad cultural de niños y niñas de 5 a 6 años*”. Universidad Central del Ecuador. Obtenido de <https://tinyurl.com/yxc5yj59>
56. Muñoz, C., & Valenzuela, J. (2014). escala de motivación por el juego (emj): estudio del uso del juego en contextos educativos. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 1-14. Obtenido de <https://tinyurl.com/3xmkknm2>
57. Organización Internacional del Trabajo. (2017). *Objetivos del desarrollo sostenible*. Copyright © Organización Internacional del Trabajo. Obtenido de <https://tinyurl.com/5b65tr4u>
58. Ortiz, M. (2017). Currículo en acción de lenguaje y matemáticas en los primeros años de la Educación General Básica ecuatoriana. En M. Ortiz, E. Fabara, M. Villagómez, & L. Hidalgo , *La formación y el trabajo docente en el Ecuador* (págs. 155-172). Cuenca-Ecuador: Abya-Yala. Obtenido de <https://tinyurl.com/3fnfu52k>
59. Pantoja, L. (2018). “*La expresión artística como estrategia de integración social en el centro de educación inicial Víctor Manuel Guzmán de Ibarra-Ecuador*”. Ibarra: Universidad Técnica del Norte. Obtenido de <https://tinyurl.com/veyh5f>
60. Pautasso, E. (2009). Genealogía de la Educación Inicial en el Ecuador. *Alteridad*, 56-64. Obtenido de <https://tinyurl.com/desb989m>
61. PDOT-OTAVALO. (2015). Obtenido de <https://tinyurl.com/4aywe638>

62. Pérez, J., & Gardey, A. (2013). *Definición.de*. Obtenido de <https://tinyurl.com/4cmnf92v>
63. Piaget, J. (1991). *Seis estudios de Psicología*. Obtenido de <https://tinyurl.com/56hcmfpz>
64. Ponce, H. (2006). La matriz FODA: una alternativa para realizar diagnósticos y determinar estrategias de intervención en las organizaciones productivas y sociales. "*Contribuciones a la Economía*", 1-16. Obtenido de <https://tinyurl.com/y7ym633e>
65. Quinapanta, C. (2019). "*El egocentrismo infantil en el desarrollo de la inteligencia interpersonal en los niños/as de educación inicial de la unidad educativa Joaquín Lalama*". Universidad Técnica de Ambato. Obtenido de <https://tinyurl.com/yhu6ase9>
66. Real Academia Española. (2021). *Diccionario de la lengua española*. Obtenido de <https://tinyurl.com/25x2cp4u>
67. Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011). Registro Oficial N° 754.
68. Rey, M. (2009). La Cooperación en el aula". *Innovación y experiencias educativas*, 1-8. Obtenido de <https://tinyurl.com/9n7md9xk>
69. Ríos, M. (2013). *El juego como estrategia de aprendizaje en la primera etapa de educación infantil*. Obtenido de <https://tinyurl.com/dvvsnhxn>
70. Rodríguez, C. (2018). *Educapeques*. Obtenido de Niños desobedientes – Padres desesperados. Cómo solucionarlo: <https://tinyurl.com/nbuemsff>
71. Sailema, Á., & Sailema, M. (2018). *Juegos tradicionales y populares del Ecuador*. Consejo editorial universitario UTA. Obtenido de <https://tinyurl.com/zz4vwsy>
72. Sarmiento, M. (2007). La enseñanza de las matemáticas y las ntic. una estrategia de formación permanente. UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI. Obtenido de <https://tinyurl.com/y8c9andy>
73. Shelov, S., & Altmann, T. (2009). *THE COMPLETE AND AUTHORITATIVE GUIDE*. Published by AAP. Obtenido de <https://tinyurl.com/mz37pp6s>

74. Shonkoff, J. (2012). 'The Lifelong Effects of Early Childhood Adversity and Toxic Stress'. *Pediatrics*, 232–246. Obtenido de <https://tinyurl.com/mbab8ab9>
75. Solano, C. (2011). *La importancia educativa de la adaptación e integración social del niño de primer grado preescolar*. Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <https://tinyurl.com/3464zwf9>
76. Suárez, P., & Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *PSICOESPACIOS*, 173- 198. Obtenido de <https://tinyurl.com/28w6p jy5>
77. Supo, J. (2021). *01. Tipos, Niveles y Diseños en Investigación / PODCAST*. Obtenido de <https://tinyurl.com/3rjm4mm5>
78. Tenorio, L. (2016). *Los juegos tradicionales y su incidencia en la sociabilidad de los alumnos del cuarto año de educación básica de la unidad educativa "Manuela Cañizares"*. Universidad Tecnológica Equinoccional. Obtenido de <https://tinyurl.com/vffhr834>
79. Torres, M. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere la revista venezolana de educación*, 289-296. Obtenido de <https://tinyurl.com/2jaazk4t>
80. UNESCO. (2005). *Informe preliminar sobre la conveniencia y el alcance de una carta internacional de juegos y deportes tradicionales*. París. Obtenido de <https://tinyurl.com/snhkmz6z>
81. UNICEF. (2017). *La primera infancia importa para cada niño*. © Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Obtenido de <https://tinyurl.com/v7v yt2f5>
82. Villarroel, J. (2017). El fracaso de la formación docente. En M. Ortiz, E. Fabara, M. Villagómez, & L. Hidalgo, *La formación y el trabajo docente en el Ecuador* (págs. 83-97). Cuenca-Ecuador: Abya-Yala. Obtenido de Cuenca-Ecuador
83. Villasmil, J., & Isea, J. (2007). Plan de acción para el mejoramiento de los talleres ofrecidos en la casa don bosco de valencia: una propuesta. *Laurus, revista de educación*, 263-285. Obtenido de <https://tinyurl.com/ztphvyzz>

ANEXOS

Anexo 1: Instrumentos de investigación

FICHA DE OBSERVACIÓN APLICADA AL NIVEL 1 Y 2 DIMENSIÓN DESTREZAS

No.	Nombres y Apellidos	CONVIVENCIA								A.E. Artística	
		1- Integrarse progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas.		2- Establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción.		3- Demostrar preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía.		4- Colaborar espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas.		5-Integrarse durante la ejecución de rondas, bailes y juegos tradicionales.	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1.-											
2.-											
3.-											
4.-											
n...											
Observaciones											
Docente-Tutora											
Firma											

CUESTIONARIO DE ENCUESTA DIRIGIDO A DOCENTES DEL NIVEL INICIAL 1 Y 2 DE LA UNIDAD EDUCATIVA ALFREDO PÉREZ GUERRERO

Nivel educativo:.....
 Título universitario:
 Cargo que desempeña:
 Institución a la que pertenece:
 Años de servicio en el campo educativo:
 Nivel de Educación Inicial en el que se desempeña:.....
 Fecha:

Consentimiento Informado

¿Está usted de acuerdo en proporcionar información con fines investigativos para la propuesta de un plan de acción que fomente la lúdica tradicional?

SI	<input type="checkbox"/>
NO	<input type="checkbox"/>

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES DE EDUCACIÓN INICIAL 1 Y 2	
NOMBRE:	
No.	PREGUNTAS
1	¿Qué estrategias ha utilizado usted como docente para integrar progresivamente en juegos grupales a los niños?
2	Un niño/a, ¿Cómo logra establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción en el Nivel Inicial?
3	Como Docente en su observación, ¿Cuándo el niño llega a demostrar preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía?
4	Desde su experiencia como docente, ¿Cómo se puede lograr que un niño/a colabore espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas?
5	¿Qué tipo de juegos emplea usted para integrar a los niños en la ejecución de rondas, bailes y juegos tradicionales?

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS PADRES DE FAMILIA APLICADO A INICIAL 1 Y 2

Nivel educativo:

Cargo que desempeña:

Fecha:

Consentimiento Informado

¿Está usted de acuerdo en proporcionar información con fines investigativos para la propuesta de un plan de acción que fomente la lúdica tradicional?

SI	
NO	

NOMBRE DEL REPRESENTANTE:	
No.	PREGUNTAS
1.	¿Ha observado usted si su niño/a puede integrarse progresivamente en juegos grupales?
2.	Usted como padre/madre, ¿cómo ha observado son las relaciones de su hijo/a con personas cercanas a su entorno familiar?
3.	¿Ha demostrado su niño/a preferencia por jugar con un niño/a específico estableciendo amistad con él o ella?
4.	¿Su hijo/a colabora de manera espontánea con los adultos en casa en actividades y situaciones sencillas?
5.	¿Su niño/a se ha integrado durante la ejecución de rondas, bailes y juegos tradicionales?

MATRIZ DE EVALUACIÓN A LAS PLANIFICACIONES DOCENTES NIVEL 1

INDICADORES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN CON NIVELES DE LOGRO (RÚBRICA)				PUNTUACIÓN
	Objetivo del subnivel: descubrir y relacionarse adecuadamente con el medio social para desarrollar actitudes que le permitan tener una convivencia armónica con las personas de su entorno.				
	EXCELENTE 100%	BUENO 80%	REGULAR 70%	MALO 60%	
1- Integrarse progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas.	El docente desarrolla eficientemente actividades para que el niño(a) pueda integrarse progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas.	El docente desarrolla adecuadamente actividades para que el niño(a) pueda integrarse progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas.	El docente desarrolla escasamente actividades para que el niño(a) pueda integrarse progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas.	El docente no desarrolla actividades para que el niño(a) pueda integrarse progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas.	
2- Establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción.	El docente ejercita eficientemente actividades que permitan en el niño(a) establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción.	El docente ejercita adecuadamente actividades que permitan en el niño(a) establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción.	El docente ejercita escasamente actividades que permitan en el niño(a) establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción.	El docente no ejercita actividades que permitan en el niño(a) establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción.	
3- Relacionarse con sus compañeros sin discriminación de aspectos como: género y diversidad cultural, necesidades especiales, entre otros.	El docente fortalece eficientemente incrementar su relación con sus compañeros sin discriminación de aspectos como: género y diversidad cultural, necesidades especiales, entre otros.	El docente fortalece adecuadamente incrementar su relación con sus compañeros sin discriminación de aspectos como: género y diversidad cultural, necesidades especiales, entre otros.	El docente a veces fortalece incrementar su relación con sus compañeros sin discriminación de aspectos como: género y diversidad cultural, necesidades especiales, entre otros.	El docente no fortalece incrementar su relación con sus compañeros sin discriminación de aspectos como: género y diversidad cultural, necesidades especiales, entre otros.	
3- Demostrar preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía.	El docente mejora óptimamente la capacidad de demostrar preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía.	El docente mejora apropiadamente la capacidad de demostrar preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía.	El docente en ocasiones mejora la capacidad de demostrar preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía.	El docente no mejora la capacidad de demostrar preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía.	
5- Colaborar espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas.	El docente mejora óptimamente la capacidad de colaborar espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas	El docente mejora apropiadamente la capacidad de colaborar espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas	El docente en ocasiones mejora la capacidad de colaborar espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas	El docente no mejora la capacidad de colaborar espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas	
6- Participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.	El docente mejora óptimamente la capacidad de participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.	El docente mejora apropiadamente la capacidad de participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.	El docente en ocasiones mejora la capacidad de participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.	El docente no mejora la capacidad de participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.	

MATRIZ DE EVALUACIÓN A LAS PLANIFICACIONES DOCENTES NIVEL 2

INDICADORES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN CON NIVELES DE LOGRO (RÚBRICA)				PUNTUACIÓN
	Objetivo del subnivel: descubrir y relacionarse adecuadamente con el medio social para desarrollar actitudes que le permitan tener una convivencia armónica con las personas de su entorno.				
	EXCELENTE 100%	BUENO 80%	REGULAR 70%	MALO 60%	
1- Participar juegos grupales siguiendo las reglas y asumiendo roles que le permitan mantener un ambiente armónico con sus pares.	El docente desarrolla eficientemente actividades para que el niño(a) pueda participar juegos grupales siguiendo las reglas y asumiendo roles que le permitan mantener un ambiente armónico con sus pares	El docente desarrolla adecuadamente actividades para que el niño(a) pueda participar juegos grupales siguiendo las reglas y asumiendo roles que le permitan mantener un ambiente armónico con sus pares	El docente desarrolla escasamente actividades para que el niño(a) pueda participar juegos grupales siguiendo las reglas y asumiendo roles que le permitan mantener un ambiente armónico con sus pares	El docente no desarrolla actividades para que el niño(a) pueda participar juegos grupales siguiendo las reglas y asumiendo roles que le permitan mantener un ambiente armónico con sus pares	
2- Proponer juegos construyendo sus propias reglas interactuando con otros.	El docente ejercita eficientemente actividades que permitan en el niño(a) proponer juegos construyendo sus propias reglas interactuando con otros.	El docente ejercita adecuadamente actividades que permitan en el niño(a) proponer juegos construyendo sus propias reglas interactuando con otros.	El docente ejercita escasamente actividades que permitan en el niño(a) proponer juegos construyendo sus propias reglas interactuando con otros.	El docente no ejercita actividades que permitan en el niño(a) proponer juegos construyendo sus propias reglas interactuando con otros.	
3- Incrementar su campo de interrelación con otras personas a más del grupo familiar y escolar interactuando con mayor facilidad.	El docente fortalece eficientemente incrementar su campo de interrelación con otras personas a más del grupo familiar y escolar interactuando con mayor facilidad.	El docente fortalece adecuadamente incrementar su campo de interrelación con otras personas a más del grupo familiar y escolar interactuando con mayor facilidad.	El docente a veces fortalece incrementar su campo de interrelación con otras personas a más del grupo familiar y escolar interactuando con mayor facilidad.	El docente no fortalece incrementar su campo de interrelación con otras personas a más del grupo familiar y escolar interactuando con mayor facilidad.	
4- Respetar las diferencias individuales que existe entre sus compañeros como: género, diversidad cultural, necesidades especiales, estructura familiar, entre otros.	El docente mejora óptimamente la capacidad de respetar las diferencias individuales que existe entre sus compañeros como: género, diversidad cultural, necesidades especiales, estructura familiar, entre otros.	El docente mejora apropiadamente la capacidad de respetar las diferencias individuales que existe entre sus compañeros como: género, diversidad cultural, necesidades especiales, estructura familiar, entre otros.	El docente en ocasiones mejora la capacidad de respetar las diferencias individuales que existe entre sus compañeros como: género, diversidad cultural, necesidades especiales, estructura familiar, entre otros.	El docente no mejora la capacidad de respetar las diferencias individuales que existe entre sus compañeros como: género, diversidad cultural, necesidades especiales, estructura familiar, entre otros.	
5- Colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.	El docente mejora óptimamente la capacidad de colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.	El docente mejora apropiadamente la capacidad de colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.	El docente en ocasiones mejora la capacidad de colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.	El docente no mejora la capacidad de colaborar en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno.	
6- Participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.	El docente mejora óptimamente la capacidad de participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.	El docente mejora apropiadamente la capacidad de participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.	El docente en ocasiones mejora la capacidad de participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.	El docente no mejora la capacidad de participar en dramatizaciones, asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas.	

