



TESIS DOCTORAL

**EL DESARROLLO SOCIO AFECTIVO EN EL
NIVEL INICIAL DE EDUCACIÓN INFANTIL
DEL CANTÓN LATACUNGA – ECUADOR**

MARÍA FERNANDA CONSTANTE BARRAGÁN

PROGRAMA DE DOCTORADO EN INNOVACIÓN EN FORMACIÓN DEL
PROFESORADO. ASESORAMIENTO, ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA
EDUCATIVA Y TIC EN EDUCACIÓN

2022



TESIS DOCTORAL

**EL DESARROLLO SOCIO AFECTIVO EN EL NIVEL INICIAL DE
EDUCACIÓN INFANTIL DEL CANTÓN LATACUNGA – ECUADOR**

La conformidad de los directores de la tesis consta en el original en
papel de esta Tesis Doctoral:

Fdo: Dra. Laura Alonso Díaz

Fdo: PhD. Miguel Vásquez

DE AUTORÍA DE LA OBRA cc BY: € =

*Creative Commons: atribución – no comercial – sin obras derivadas
(CC by-nc-nd).*

Esta obra tiene derechos reservados, por lo que el acceso a los contenidos de esta tesis doctoral y su utilización deben respetar los derechos de autoría. Puede ser utilizada para consulta o estudio personal, así como en actividades o materiales de investigación y docencia en los términos establecidos en el Artículo 32 del Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual (Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril). Para otros usos se requiere la autorización previa y expresa de la autora.

En cualquier caso, en la utilización de sus contenidos se deberá indicar de forma clara la atribución de la obra, citando el título de la tesis doctoral junto con los nombres y apellidos de las personas responsables de su autoría. No se autoriza su reproducción u otras formas de explotación efectuadas con fines comerciales. Tampoco se permite la modificación de la obra. Esta reserva de derechos afecta a todo el contenido de la tesis doctoral.

Igualmente, en lo que se refiere a las publicaciones en revistas científicas que esta tesis doctoral adjunta, se deberá respetar en todo momento la normativa de las editoriales, y siempre que se aluda al trabajo se acompañará de la correspondiente citación del mismo con todos los datos para su correcta localización (autoría, año, título, ubicación, volumen, número, páginas y DOI o enlace web de consulta).

**EL DESARROLLO SOCIO AFECTIVO EN EL
NIVEL INICIAL DE EDUCACIÓN INFANTIL
DEL CANTÓN LATACUNGA – ECUADOR**



DEDICATORIA

Este proyecto constituye el resultado de un amplio y complejo proceso, largos días y noches de trabajo, tiempo junto a mi familia y amigos que hoy se ven recompensados por la satisfacción de la meta alcanzada, por ello, lo dedico desde el fondo de mi corazón, a mis padres y a mis hijos, quienes son el motor fundamental para levantarme cada día y cumplir con los objetivos trazados.

AGRADECIMIENTOS

Esta tesis doctoral, si bien ha requerido de esfuerzo y mucha dedicación por parte de la autora y su directora de tesis, no hubiese sido posible su finalización sin la cooperación desinteresada de todas y cada una de las personas que a continuación citaré y muchas de las cuales han sido un soporte muy fuerte en momentos de angustia y desesperación.

Quiero en primer lugar dar gracias a Dios, por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio.

Deseo expresar mi agradecimiento a la directora de esta tesis doctoral, Dra. Laura Alonso Díaz por la dedicación y apoyo que ha brindado a este trabajo, por el respeto a mis sugerencias e ideas y por la dirección y el rigor que ha facilitado a las mismas. Gracias por la confianza ofrecida desde que llegué a la Facultad de Formación del Profesorado en la Universidad de Extremadura Cáceres – España.

Quiero agradecer al Dr. Miguel Vásquez por ser mi Cotutor y formar parte de este sueño hermoso, ha sido un gran ser humano que a pesar de la distancia hemos estado siempre conectados ya que el apoyo y el ánimo ha sido clave en este proceso.

Agradecer hoy y siempre a mi familia porque a pesar de no haber estado presente físicamente, sé que procuraron brindar mucha fortaleza a mis padres y a mis hijos y está claro que, si no fuese por el esfuerzo realizado por ellos, mis estudios no hubiesen sido posible. A mis padres Pio David, Rosa Victoria, abuelita Carmen, mi hermano Luis, su esposa Fernanda,

mis sobrinos Luis y Alejandro y a mis hijos Juan y Fer, que fueron el motor principal para conseguir esta meta tan anhelada los cuales me dieron momentos de paz, armonía, alegrías y mucha fortaleza, porque a pesar de la distancia, el ánimo y apoyo que me brindaron me dieron la fortaleza necesaria para seguir adelante.

A mi familia en Madrid, Sra. América, Juliana, Diego y Maribel, personas que desde el primer momento me brindaron y me brindan todo el apoyo, colaboración y cariño sin ningún interés, son las personas por las cuales hoy por hoy puedo afirmar que, a pesar de haber venido sola a continuar mis estudios, jamás me he sentido así, porque ellos han estado a mi lado cada día durante estos años. A Cristina, Manolo, Cristian, Antonio muy agradecida por haberme recibido como una integrante más en la Residencia Zurbarán que con mucho amor hicieron que mis estancias sean muy felices. A Édison, por ser la persona que ha compartido el mayor tiempo a mi lado, porque en su compañía las cosas malas se convierten en buenas, la tristeza se transforma en alegría y la soledad no existe.

De igual manera mi más sincero agradecimiento a la Universidad Técnica de Cotopaxi por haberme permitido continuar con mis estudios, de sobre manera a la Dra. Idalia Pacheco quien conjuntamente con la Comisión de Becas conformada por M.Sc Diana Marín, Dr. Carlos Torres y Dr. Nelson Chiguano confiaron en mi persona para avanzar en mi investigación.

Asimismo, en las oficinas administrativas de la misma he encontrado maravillosas personas que siempre han estado prestos para cooperar en lo que necesite sobre todo en cuestiones legales así lo ha venido siendo Elvita Freire una gran amiga y compañera mil gracias, ya que dentro de los ámbitos que a cada uno le competen me han colaborado sin ponerme ningún impedimento, al contrario, me han brindado siempre una sonrisa.

Como olvidarme de agradecer a Mayrita Riera amiga y compañera de trabajo que juntas fuimos construyendo aspectos importantes en la investigación, Juanito Vizuite, Marcia Chiluisa, Lorena Álvarez, Mayra Molina amigos únicos y verdaderos que siempre han estado en mis momentos felices y tristes brindándome apoyo para continuar en mis estudios, mil gracias Poalita Panchi por su gran ayuda al estar conmigo en este proceso.

No quiero pasar por alto la colaboración desinteresada de todos los participantes de esta Tesis Doctoral, estudiantes, profesorado, Psicólogos educativos, padres y madres de Familia, niños y niñas de cada una de las instituciones educativas del Cantón Latacunga, como sus docentes y autoridades los mismos que me brindaron apoyo para cumplir con los objetivos planteados. Asimismo, quiero agradecer a los expertos que formaron parte de la misma como son: Dr. Juan José de la Calle, Dr. Miguel Vásquez, Dr. Juan Matos, Dra. María Isabel Polo, Dra. Rocío Yuste y Beatriz Martín.

Finalmente quiero agradecer a todas y cada una de las personas que han vivido conmigo la realización de esta tesis doctoral, con sus altos y bajos y que no necesito nombrar porque tanto ellas como yo sabemos que desde los más profundo de mi corazón les agradezco el haberme brindado todo el apoyo, colaboración, ánimo y sobre todo cariño y amistad.

RESUMEN



La presente tesis aborda la temática del desarrollo socio afectivo en el nivel inicial de Educación Infantil en menores de 3 a 5 años del cantón Latacunga, en la provincia de Cotopaxi, Ecuador. En él, se analiza y profundiza en el conocimiento de las prácticas pedagógicas enfocadas en el desarrollo socio afectivo, que se aplican en la Educación Infantil, en el contexto específico de la ciudad de Latacunga.

Incluye dos estudios empíricos. En primer lugar, se desarrolló un análisis cualitativo del Currículo de Educación Inicial, que permitió realizar un análisis por etapa y una comparación por objetivo y por ámbitos de aprendizaje en cada una de las etapas de Educación Inicial. En el segundo estudio empírico, cuantitativo y cualitativo, se aplicó una encuesta a 572 educadores¹ de la primera y segunda etapa de Educación Inicial una entrevista a 10 directores de centros infantiles y un grupo de discusión con 10 psicólogos educativos.

Como resultado, se ha obtenido la verificación de un alto porcentaje de docentes que emplean estrategias pasivas para el fomento del desarrollo socio afectivo en la primera infancia, recurriendo a charlas o campañas de socialización, en las que el infante tiene un bajo nivel de participación y actividad propia para desarrollar las habilidades y destrezas de esta dimensión.

¹ Si bien en esta tesis se ha procurado utilizar un vocabulario genérico e incluso siempre que ha sido posible, en ocasiones se utiliza el masculino como género no marcado, para designar a toda la especie sin distinción de sexos.

Las problemáticas evidenciadas requieren del desarrollo de una propuesta que contribuya a mejorar el escenario actual para esta dimensión del desarrollo en la Educación Inicial de la ciudad de Latacunga. Dicha propuesta se establece en las conclusiones del presente trabajo.

Palabras clave: Desarrollo socio afectivo, educación infantil, formación del profesorado.

Abstract

This Doctoral Thesis addresses the subject of socio-affective development in the initial level of Early Childhood Education in children between 3 and 5 years of age from the Latacunga canton, in the province of Cotopaxi, Ecuador. This problem led us to analyze and deepen the knowledge of pedagogical practices focused on socio-affective development, which are applied in Early Childhood Education, in the specific context of the city of Latacunga.

The dissertation includes two empirical studies. In the first place, a qualitative analysis of the Initial Education Curriculum was developed, which allowed an analysis by stage and a comparison by objective and by learning areas in each of the Initial Education stages. In the second empirical study, quantitative and qualitative, a survey was applied to 572 educators of the first and second stages of Initial Education, an interview with 10 directors of children's centers and a discussion group with 10 educational psychologists.

As a result, the verification of a high percentage of teachers who use passive strategies to promote socio-affective development in early childhood has been obtained, resorting to talks or socialization campaigns, in which the infant has a low level of participation and own activity to develop the abilities and skills of this dimension.

The problems evidenced require the development of a proposal that contributes to improving the current scenario for this dimension of development in Early Childhood Education in the city of Latacunga. This proposal is established in the conclusions of this work.

Keywords: Socio-affective development, early childhood education, Teacher training.

ÍNDICE



Índice de contenidos

Introducción.....	32
Capítulo 1. Marco teórico	40
1. Desarrollo socio afectivo	40
1.1. Conceptualización del desarrollo socio afectivo	40
1.2. Expresiones del desarrollo socio afectivo.....	43
1.2.1. El apego	43
1.2.2. Las emociones.....	46
1.2.3. La socialización	53
1.2.4. Los valores	56
1.2.5. La popularidad y el rechazo.....	58
1.3. Agentes que inciden en el desarrollo socio afectivo.....	59
1.3.1. La familia y su incidencia en el desarrollo socio afectivo ...	61
1.3.2. Sociedad y su incidencia en el desarrollo socio afectivo	70

2. Educación infantil para el desarrollo socio afectivo.....	72
2.1. La escuela y su rol en el desarrollo socio afectivo	72
2.2. Comunidad educativa como escenario para el desarrollo socio afectivo.....	73
2.3. La implicación del educador infantil en el ámbito socio afectivo	79
3. Contexto educativo del desarrollo socio afectivo en Ecuador	82
3.1. Contextualización territorial de Ecuador, Cotopaxi y Latacunga	82
3.2. Fundamentos de la Educación en Ecuador	91
3.2.1. Relevancia de la educación	91
3.2.2. Marco legal	94
3.2.3. Estamentos públicos inmersos en la Educación Inicial	99
3.3. Currículo de Educación Inicial en Ecuador	102
Capítulo 2. Metodología de la investigación	112
1. Finalidad y objetivos generales.....	112
2. Enfoque metodológico de la investigación.....	113
2.1. Metodología Cualitativa.....	115
2.2. Metodología Cuantitativa.....	118

3. Diseño y estructura de la investigación	120
Capítulo 3. Primer estudio.....	122
1. Justificación	123
2. Objetivos del estudio	125
3. Metodología.....	126
4. Resultados.....	130
4.1. Análisis por etapas de educación Inicial.....	130
4.1.1. Etapa primera de Educación Inicial - MIES	130
4.1.2. Etapa segunda de Educación Inicial - MINEDUC	132
4.2. Análisis comparativo por objetivos de etapas y objetivos de aprendizaje	135
4.3. Análisis comparativo por ámbitos de aprendizaje	138
4.4. Dimensiones del currículo de Educación Inicial:	142
5. Discusión y conclusiones.....	147
Capítulo 4. Segundo estudio	155
1. Justificación	155
2. Finalidad y objetivos del estudio	157

3. Hipótesis de trabajo	158
4. Metodología.....	160
4.1. Diseño del estudio cuantitativo.....	160
4.2. Diseño del estudio cualitativo.....	171
5. Análisis de resultados	177
5.1. Análisis cuantitativo de los datos obtenidos del cuestionario aplicado a educadores	177
5.2. Análisis cualitativo de los datos obtenidos de las preguntas abiertas a los educadores, de las entrevistas a los directores y del grupo de discusión con psicólogos educativos.	251
6. Discusión y conclusiones.....	308
Capítulo 5. Conclusiones de la investigación	315
Bibliografía.....	325
Anexos.....	341

Índice de tablas

Tabla 1. Objetivos de aprendizaje en el eje de desarrollo personal y social en la primera etapa de Educación Inicial.....	136
Tabla 2. Objetivos de aprendizaje en el eje de desarrollo personal y social en la segunda etapa de Educación Inicial	137
Tabla 3. Comparación de los ámbitos de aprendizaje del eje de desarrollo personal y social por etapa educativa	140
Tabla 4. Dimensiones del cuestionario cuantitativo.....	162
Tabla 5. Proceso de validación del cuestionario	168
Tabla 6. Estructura final del cuestionario.....	168
Tabla 7. Fiabilidad del cuestionario si se elimina un ítem	170
Tabla 8. Dimensiones del estudio cualitativo.....	172
Tabla 9. Preguntas cualitativas para el cuestionario.....	174
Tabla 10. Guía de preguntas para la entrevista a las autoridades.....	175
Tabla 11. Aplicación de K-S, Rachas y Levene.....	185
Tabla 12. Aplicación de K-S, Rachas y Levene pregunta 46 sobre las fortalezas	189

Tabla 13. Aplicación de K-S, Rachas y Levene pregunta 47 sobre las metodologías	192
Tabla 14. Resumen del análisis cuantitativo de los datos	196
Tabla 15. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Intra e Interpersonal. Capacidad socio afectiva respecto al MINEDUC y MIES	197
Tabla 16. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Comunicación y Lenguaje respecto al MINEDUC y MIES.....	199
Tabla 17. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Necesidades Educativas Especiales respecto al MINEDUC y MIES	201
Tabla 18. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Autonomía respecto al MINEDUC y MIES.....	203
Tabla 19. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Valores Personales respecto al MINEDUC y MIES	205
Tabla 20. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Sociedad respecto al MINEDUC y MIES.....	207
Tabla 21. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Escuela respecto al MINEDUC y MIES	209
Tabla 22. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Juego respecto al MINEDUC y MIES	211

Tabla 23. Diferencias del trabajo docente en la dimensión intra e inter personal capacidad socio afectiva en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES	214
Tabla 24. Diferencias del trabajo docente en la dimensión comunicación y lenguaje en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES.....	216
Tabla 25. Diferencias del trabajo docente en la dimensión necesidades educativas especiales en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES	219
Tabla 26. Diferencias del trabajo docente en la dimensión autonomía en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES	221
Tabla 27. Diferencias del trabajo docente en la dimensión valores personales en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES .	224
Tabla 28. Diferencias del trabajo docente en la dimensión sociedad en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES	226
Tabla 29. Diferencias del trabajo docente en la dimensión escuela en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES	229
Tabla 30. Diferencias del trabajo docente en la dimensión juego en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES	232
Tabla 31. Diferencias del trabajo docente en la dimensión intra e inter personal capacidad socio afectiva en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES.....	235

Tabla 32. Diferencias del trabajo docente en la dimensión comunicación y lenguaje en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES	236
Tabla 33. Diferencias del trabajo docente en la dimensión necesidades educativas especiales en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES	238
Tabla 34. Diferencias del trabajo docente en la dimensión autonomía en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES	240
Tabla 35. Diferencias del trabajo docente en la dimensión valores personales en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES	242
Tabla 36. Diferencias del trabajo docente en la dimensión sociedad en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES	245
Tabla 37. Diferencias del trabajo docente en la dimensión escuela en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES	247
Tabla 38. Diferencias del trabajo docente en la dimensión juego en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES	249
Tabla 39. Estrategias aplicadas para el desarrollo socio afectivo Infantil desde el punto de vista de los educadores	253

Tabla 40. Dificultades para realizar acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo infantil según docentes	264
Tabla 41. Estrategias aplicadas para el desarrollo socio afectivo infantil según directores	278
Tabla 42. Estrategias orientadas por los psicólogos educativos para trabajar las dimensiones del desarrollo socio afectivo infantil.....	292

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Mapa político del Ecuador	83
Ilustración 2. Mapa político de Cotopaxi	84
Ilustración 3. Mapa del cantón Latacunga.....	86
Ilustración 4. Componentes del análisis de datos	117
Ilustración 5. Estudios de la investigación	121
Ilustración 6. Organización del Currículo de Educación Inicial	127
Ilustración 7. Organización de los ámbitos de aprendizaje del eje de desarrollo personal y social	128
Ilustración 8. Dimensiones del currículo en la primera etapa de Educación Inicial.....	143
Ilustración 9. Dimensiones del currículo en la segunda etapa de Educación Inicial.....	145
Ilustración 10. Dimensiones del desarrollo socio afectivo.....	151
Ilustración 11. Procedimiento del estudio cualitativo	176
Ilustración 12. Distribución de educadores en los estamentos gubernamentales.....	178

Ilustración 13. Distribución de educadores por sexo y por estamento gubernamental.	180
Ilustración 14. Edad de los educadores MIES-MINEDUC.....	181
Ilustración 15. Experiencia laboral de los educadores MIES-MINEDUC	181
Ilustración 16. Titulación de los educadores MIES-MINEDUC	182
Ilustración 17. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Intra e Interpersonal. Capacidad socio afectiva respecto al MINEDUC y MIES	198
Ilustración 18. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Intra e Interpersonal. Capacidad socio afectiva respecto al MINEDUC y MIES	200
Ilustración 19. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Necesidades Educativas Especiales respecto al MINEDUC y MIES ...	202
Ilustración 20. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Autonomía respecto al MINEDUC y MIES.....	204
Ilustración 21. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Valores Personales respecto al MINEDUC y MIES	206
Ilustración 22. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Sociedad respecto al MINEDUC y MIES.....	208

Ilustración 23. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Escuela respecto al MINEDUC y MIES.....	210
Ilustración 24. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Juego respecto al MINEDUC y MIES.....	212
Ilustración 25. Estrategias activas aplicadas por los educadores para el desarrollo socio afectivo.....	253
Ilustración 26. Estrategias pasivas aplicadas por los educadores para el desarrollo socio afectivo.....	254
Ilustración 27. Dificultades para realizar acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo infantil relacionado a deficiencias del centro.....	264
Ilustración 28. Dificultades para realizar acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo infantil relacionado a limitaciones metodológicas.....	265
Ilustración 29. Dificultades para realizar acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo infantil relacionado a problemas de desarrollo infantil..	265
Ilustración 30. Dificultades para realizar acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo infantil relacionado a problemas en la familia	266
Ilustración 31. Estrategias activas aplicadas para el desarrollo socio afectivo infantil según directores	279
Ilustración 32. Estrategias pasivas aplicadas para el desarrollo socio afectivo infantil según directores	279

Ilustración 33. Estrategias activas aplicadas para el desarrollo socio afectivo infantil según psicólogos educativos293

Ilustración 34. Estrategias pasivas aplicadas para el desarrollo socio afectivo infantil según psicólogos educativos293

INTRODUCCIÓN



La presente investigación se enfoca en el estudio del desarrollo socio afectivo en el nivel inicial de Educación Infantil en niños de 3 a 5 años del cantón Latacunga.

La Educación Inicial en el contexto ecuatoriano se ha convertido en un área prioritaria de la política pública. Diversos estudios como los de Brunner (1988), Vigotsky (1934), Bronfenbrenner (1978), Álvarez y Del Río (1990), Rogoff (1993), Mustard y Tinajero (2007) (Ministerio de Educación, 2018, p. 14). Han resaltado la importancia de la intervención didáctica en los primeros años de vida del ser humano.

Congruentemente, Dávila (2013) afirma que: “El nivel de Educación Inicial, es trascendental en la vida de todo ser humano” (p. 137). Sustentado en la enorme cantidad de habilidades, destrezas y conocimientos que potencialmente se pueden adquirir y desarrollar durante esta etapa vital.

Desde esta perspectiva, el enfoque de la Educación Inicial se asume actualmente desde la integralidad del ser humano, contrario a lo que sucedía en los primeros años de creación de esta modalidad educativa en el contexto ecuatoriano. En este aspecto, Villaroel (2015) indica: “Durante las últimas décadas, la intervención educativa en los infantes de 0 a 6 años se ha limitado a procedimientos asistenciales, o a su vez, a mecanismos de escolarización temprana que aceleran o limitan el desarrollo del infante” (p. 154). Lo cual ha generado que el rol del docente se enfoque en el

instrumentalismo y no como un agente decisivo del proceso evolutivo y cognitivo infantil.

Con el paso de los años, el surgimiento de nuevas teorías educativas y los avances en cuanto al desarrollo humano, como la del desarrollo cognitivo de Piaget, el aprendizaje significativo de Brunner, la teoría socio cultural de Vygotsky, de la actividad social de Rogoff, entre otras, mismas que han expuesto la relevancia y la necesidad de aprovechar los primeros años de vida para estimular de forma significativa un desarrollo integral infantil multidimensional, en función de potenciar las habilidades cognitivas, físicas, motrices y socio afectivas de los infantes. Considerando que durante los primeros 5 años de vida el crecimiento y desarrollo humano es mucho más acelerado que en el resto de su vida.

Actualmente, se potencia en el Ecuador un nuevo enfoque de la Educación Inicial, en el que concibe la enseñanza-aprendizaje como: “Un proceso sistemático e intencionado por medio del cual el infante construye conocimientos y potencia el desarrollo de habilidades, valores y actitudes que fortalecen su formación integral, mediante interacciones positivas que faciliten la mediación pedagógica en un ambiente estimulante” (Ministerio de Educación, 2014, p. 15). Por lo cual se diseña en el año 2014 un currículo de Educación Inicial, que orienta el quehacer pedagógico en los primeros niveles educativos, centrado en tres ejes de desarrollo que son:

- Eje de desarrollo personal y social
- Eje de descubrimiento del medio natural y cultural
- Eje de expresión y comunicación

La creación de un currículo de Educación Inicial se ha constituido teóricamente en un avance significativo dentro de la atención integral a la primera infancia, que abarca dimensiones cognitivas y sociales, que el ser humano requiere para su vida adulta. No obstante, empíricamente hablando, la realidad aún se encuentra en un proceso de transición tanto a nivel pedagógico como a nivel cultural, donde tanto, padres de familia, cuidadores y sociedad en general comprendan la importancia y ahonden esfuerzos para brindar un ambiente afectivo y estimulante, que garantice un óptimo desarrollo infantil.

El Ministerio de Educación de la República del Ecuador, como ente rector del sistema educativo nacional, puso en vigencia a inicios del año 2014, el Currículo de Educación Inicial para orientar los procesos educativos, formales y no formales, dirigidos a los niños menores de cinco años. El currículo establece los objetivos de aprendizaje y las destrezas fundamentales que se deben alcanzar en la infancia cuando finaliza el nivel de Educación Inicial e ingresa a la Educación General Básica. Este es un currículo flexible, que debe ser contextualizado en función de las características y necesidades específicas de los párvulos, y tiene como enfoques fundamentales la inclusión, la interculturalidad, la integralidad y el buen trato.

Dentro del currículo de Educación inicial del Ministerio de Educación del Ecuador 2014, se ha manejado bajo dos parámetros el MIES (Ministerio de Inclusión Económica y Social) y MINEDUC (Ministerio de Educación), donde se acuerda que:

Artículo 1.- Oficializar el Currículo del Educación Inicial elaborado para sus dos subniveles, garantizando la oferta de un proceso

educativo de calidad a los niños de hasta cinco años de edad, documento que se incluye como anexo integrante al presente Acuerdo Ministerial.

Es por eso que el 26 de junio del 2002, a través del Acuerdo Interministerial No. 004 suscrito por el los entonces Ministerios de Educación y Bienestar, se puso en vigencia el denominado Referente Curricular para Educación Inicial de niños de 0 a 5 años.

Actualmente se tiene un currículo para los dos subniveles de educación donde está articulado Educación Inicial con el Primer año de preparatoria de educación básica.

El desarrollo socio afectivo en el sistema educativo debería ser el área más desarrollada en la infancia, para dar a conocer diferentes parámetros que los infantes manifiestan, donde la formación integral es el objetivo principal de cualquier proceso de aprendizaje, ya que contribuye, de un modo especial la afectividad estable, serena y equilibrada, estableciendo relaciones con su entorno; primero con sus padres, y después ampliando al resto de la sociedad.

Estos avances a nivel macro, en el Ecuador, han generado las subsiguientes actuaciones a nivel meso en cada una de las provincias y cantones del Ecuador, en el cual tanto el Ministerio de Inclusión Económica y Social, como el Ministerio de Educación han desarrollado distintas modalidades de atención a los infantes menores de 5 años, para abarcar una sección vital tradicionalmente desatendida y aprovechar las características potenciales del desarrollo en la primera infancia. En el cantón Latacunga existen 84 instituciones públicas que ofrecen servicios de Educación Inicial, entre Minicentros de desarrollo Infantil, Centro de

Desarrollo Infantil, Creciendo con Nuestros Hijos y Comedor con Apoyo Escolar.

Llegados a este punto, nos preguntamos si es posible conocer las prácticas propias de los profesionales de Educación Inicial en las instituciones educativas del cantón Latacunga. También nos preguntamos si dicho conocimiento nos puede conducir a elaborar un modelo formativo para profesionales de la Educación Inicial que promueva estrategias, escenarios y experiencias para el desarrollo social y afectivo infantil.

La preocupación que surge por el estudio del desarrollo socio afectivo en la infancia es precisamente debido a las conductas que se interrelacionan con un inadecuado desarrollo de las habilidades socio afectivas en la infancia. Así, Bravo y Pérez (2016) caracterizan que las habilidades de esta esfera implican.

Desde la práctica profesional, se evidencia una problemática creciente dentro de esta temática, pues según se ha podido observar los infantes tienen dificultades relacionadas con su desarrollo socio afectivo en torno al apego, al reconocimiento y control emocional, a las relaciones interpersonales y los valores, como señala Cuervo (2016).

Frente a esta compleja y preocupante situación, los profesionales de la educación y del cuidado, han desarrollado investigaciones como las de Cuervo (2016) o la de Gómez (2017) enfocadas en comprender el desarrollo de las habilidades socio afectivas en la primera infancia y buscar estrategias metodológicas adecuadas. Por ello se consideró necesario y pertinente, profundizar en el conocimiento y análisis de la situación actual del abordaje del desarrollo socio afectivo en el nivel inicial de educación infantil.

La atención a la primera infancia, en el contexto ecuatoriano se desarrolla principalmente por parte de dos estamentos gubernamentales, por una parte, el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES), encargado de atender a niños menores de 3 años, por medio de modalidades no escolarizadas como: Creciendo con Nuestros Hijos (CNH) y Centros de Desarrollo Infantil (CDI). Por otra parte, el Ministerio de Educación (MINEDUC) se encarga de la atención a menores de 4 a 5 años, por medio de las instituciones educativas de forma escolarizada.

El trabajo pedagógico desarrollado por los educadores de ambos estamentos gubernamentales, se encuentra orientado por el Currículo de Educación Inicial, elaborado por el Ministerio de Educación vigente desde el año 2014.

La estructura de la presente tesis, consta de seis capítulos que son:

El primer capítulo presenta la investigación teórica científica, en torno al desarrollo socio afectivo, en que se profundiza en el conocimiento acerca del concepto de desarrollo socio afectivo, las expresiones que engloba este aspecto del desarrollo y los agentes que inciden sobre él. Así como también los aspectos teóricos sobre la Educación Infantil para el desarrollo socio afectivo, en que se analiza el rol de la escuela, de la comunidad educativa y del educador. Y finalmente, se describe el contexto educativo del desarrollo socio afectivo en Ecuador, en donde se contextualiza geográfica y socialmente el lugar de estudio, se analizan los fundamentos de la educación en Ecuador, el Currículo Educativo y la legislación educativa vigente.

El segundo capítulo describe la metodología de la investigación, donde se exponen los criterios de escenario, finalidad, enfoque

metodológico cualitativo y cuantitativo y el diseño y estructura de la investigación.

El tercer capítulo describe en el primer estudio de la investigación, en donde se realizó un análisis documental del currículo de Educación Inicial, enfocado en la primera etapa de Educación Inicial correspondiente al MIES y la segunda etapa de Educación Inicial correspondiente al MINEDUC.

El cuarto capítulo desarrolla el segundo estudio en donde se aplicaron técnicas de recolección de datos cuantitativas y cualitativas, a educadores, directores y psicólogos educativos para conocer el trabajo pedagógico de estos en el desarrollo socio afectivo en la Educación Infantil.

El quinto capítulo se enmarca en el desarrollo de las conclusiones de la investigación, centradas en los principales resultados, las limitaciones y las futuras líneas de investigación.

CAPÍTULO 1

MARCO TEÓRICO



1. Desarrollo socio afectivo

1.1. Conceptualización del desarrollo socio afectivo

El desarrollo socio afectivo es un aspecto inherente al desarrollo integral infantil, mismo que se relaciona con el proceso mediante el cual los infantes aprenden a comportarse dentro del grupo familiar, de amistades, compañeros de escuela y, por ende, dentro de los grupos sociales. Incluye además una serie de etapas afectivas por las que atraviesan desde que nacen.

Respecto al desarrollo socio afectivo, Checa et al. (2019) describe que, desde el nacimiento, los seres humanos dependen de las personas adultas de su entorno para sobrevivir, puesto que son ellos quienes le proveen del alimento y los cuidados que requieren para su vida y desarrollo. Conforme el ser humano se va desarrollando también va adquiriendo niveles crecientes de independencia, para adquirir de forma cada vez más autónoma sus actividades y cubrir sus necesidades. Este incremento en la autonomía que evidencia el individuo en su crecimiento debe ser fomentado por quienes se encuentran a su alrededor, debido a que le permite reconocer sus deberes, sus derechos y su rol dentro de la sociedad.

Es importante mencionar que los infantes se relacionan con el ambiente por medio del juego, es relevante la adquisición permitida por los padres para poder desarrollarse plenamente y a su vez respetando su desarrollo. El desarrollo socio afectivo refiere a un aspecto de construcción social y cultural, en la cual durante la infancia se van adquiriendo habilidades y destrezas para una buena socialización, adaptación y aprendizaje.

La importancia del desarrollo socio afectivo radica en la adquisición de habilidades para la vida que se aprenden progresivamente desde el nacimiento, cuando aprenden las normas y valores propios de cada hogar, para luego relacionarse con personas desconocidas y sistemas sociales más amplios, integrándose progresivamente en las acciones sociales que se desarrollan día a día. Acerca de la importancia del desarrollo socio afectivo, Tapia y Cubo (2017) afirma que este ámbito se relaciona estrechamente con el ámbito de las relaciones sociales, pues en la interacción social con otros menores y adultos de su entorno va observando y asimilando las conductas y actitudes de los demás, lo cual condiciona su desarrollo afectivo, brindándole las pautas para de la interacción social.

Se considera un proceso evolutivo que debe ser objeto de estudio o intervención educativa para el desarrollo conforme y global en la infancia. Pues el desarrollo socio afectivo, si bien tiene una gran relevancia en los primeros años de vida, permanece a lo largo de la vida del ser humano, permitiéndole gestionar adecuadamente su vida, su comportamiento y sus relaciones interpersonales en su vida cotidiana.

El proceso socio afectivo está relacionado en la adquisición de aprendizajes en los primeros años de vida, sean estos intelectuales,

emocionales o sociales. García et al. (2016) describe los aprendizajes intelectuales como aquellos elementos del conocimiento que el ser humano va adquiriendo gracias a la experiencia y la interacción social. En cuanto a los aprendizajes emocionales, en la infancia se van reconociendo las emociones propias y ajenas, así como también se desarrollan estrategias para responder a las diversas emociones y controlarlas. En cuanto a los aprendizajes sociales, hace referencia a las normas y comportamientos para una adecuada convivencia con los demás, considerando que el ser humano es un ser social, que se encuentra permanentemente en interrelación con otros.

Las habilidades socio afectivas, contribuyen de diversas maneras en el desarrollo global de la persona, considerando que el ser humano es un ser social por naturaleza y que requiere aprender ciertas habilidades y normas que le permitan tener un desarrollo pleno y una convivencia armónica con los demás, a partir de sus comportamientos y acciones en cada uno de los entornos sociales en los que interactúa.

Desde esta perspectiva, el desarrollo social y afectivo no debe ser considerado como un aspecto aislado del desarrollo infantil integral. Sino como un eje transversal inmerso en diferentes esferas del desarrollo de la infancia, tanto a nivel personal, como académico y posteriormente en lo laboral, con el propósito de alcanzar el desarrollo pleno del individuo, tanto a nivel intra personal como también a nivel interpersonal.

1.2. Expresiones del desarrollo socio afectivo

El desarrollo socio afectivo, puede evidenciarse en la infancia a través de sus diferentes expresiones, como la capacidad para establecer vínculos afectivos seguros y relaciones interpersonales con otros, por ello, se analiza el apego, la amistad, la popularidad y el rechazo.

1.2.1. El apego

El apego, es el lazo afectivo del infante hacia los padres y desempeña un rol fundamental en la regulación del estrés en momentos de angustia, es decir, las personas han nacido con la tendencia innata de apegarse a una persona protectora que lo cuida. El apego le permite generar un estado de seguridad y de tranquilidad dentro de un medio social. Muñoz (2017) describe que el apego se refiere al vínculo emocional que las personas establecen con sus semejantes, este vínculo generalmente se crea entre personas con lazos afectivos, personas que son consideradas importantes. En este sentido, las personas con las que en la etapa infantil se establecen los primeros vínculos emocionales son los padres y los familiares cercanos, con quienes se comparte su diario vivir.

El apego es la relación que tienen los infantes con las personas con las que crean su primer vínculo emocional, quien marcará de forma significativa el comportamiento social. Este lazo emocional sirve como base sobre la cual se aprende a relacionar con las demás personas, si con los padres y familiares cercanos, el menor llega a establecer un apego seguro, este es el modelo que tiende a recrear en sus demás relaciones interpersonales, lo mismo si el tipo de apego que desarrolla es inseguro.

La finalidad del apego es la satisfacción de las necesidades fundamentales del bebé. El vínculo del apego tiene cuatro características según Frías et al. (2015) son la seguridad, evitar la ansiedad, la referencia y el bienestar. En cuanto a la seguridad señala que a través del apego en la infancia se desarrolla el sentimiento de seguridad cuando se encuentra rodeado de padres o familiares. El evitar la ansiedad se logra a través del llanto que es el mecanismo natural por el cual llama la atención para satisfacer sus necesidades. Respecto a la referencia, se entrama con la seguridad, pues al sentirse seguro el infante tiene la confianza para explorar su mundo físico y social. Finalmente, el apego seguro es la base sobre la cual se cimienta su bienestar principalmente emocional.

El apego sea seguro o inseguro, causará diferencias que durarán toda la vida. Los bebés que crean un apego seguro ven a sus progenitores como una fuente de consuelo y sienten que pueden explorar el mundo y jugar sin miedo, en cambio aquellos que establecen un apego inseguro, son más tímidos y no tienen la confianza para explorar el mundo por sí solos, requieren todo el tiempo del cuidado y aprobación de las personas adultas de su entorno y desarrolla muy lentamente su autonomía.

La evolución del apego, acorde a Huaiquián et al. (2016), sigue una secuencia marcada por cuatro fases. La primera fase comprende desde el nacimiento hasta los tres meses de edad, en donde se evidencia que los infantes tienen reacciones diferentes para aquellas personas con las que establece un vínculo, que con el resto de personas. La segunda fase comprende desde los tres hasta los cinco meses de edad, en esta fase los menores manifiestan preferencia por adultos de su entorno que no son sus padres, generalmente hacia aquellas personas que lo cuidan y con quienes pasa gran parte del tiempo.

La tercera fase comprende desde los seis meses hasta el primer año de edad, en donde se muestran con mayor evidencia las hacia las figuras de apego y demuestra rechazo hacia aquellas personas que son desconocidas. En la cuarta fase, pueden ya caminar y comunicarse lo cual les permite ir adquiriendo mayor autonomía, de tal forma, que pueden realizar cosas sencillas por sí mismos.

El apego se produce durante las primeras semanas después del nacimiento del bebé y mientras que se establece la relación como madre y padre con los hijos, es decir son los sentimientos afectivos que se tienen por él bebé y como se va cada día relacionando con ellos.

El apego puede presentar diferentes tipos, puede darse el apego seguro, que se evidencia cuando el infante al ser separado de su madre, aunque la busca y requiere su afecto y cuidado mantiene cierto grado de tranquilidad y seguridad, al llorar se controla fácilmente. El apego inseguro por otra parte, se da cuando al separar al infante de la madre este se muestra intranquilo y llora desconsoladamente, es difícil controlarlo. En cuanto al apego inseguro ambivalente, sucede cuando los infantes no muestran ninguna manifestación al ser separados de la madre (Muñoz, 2017).

La medida que los infantes crecen y se sienten más seguros es un proceso continuo con la finalidad de que se sientan en confianza de contactarse con el mundo.

La importancia del apego es desarrollar la capacidad para establecer relaciones afectivas y duraderas durante toda la vida, el desarrollo del apego se refiere a periodos críticos; es una capacidad que se desarrolla para siempre, aun cuando dichas relaciones no sean tan intensas.

En este sentido, la etapa preescolar adquiere relevancia. Farkas y Rodríguez (2017) asumen que los menores de cinco años tienden a desarrollar relaciones diferentes de apego con personas adultas, especialmente desde el contexto escolar, en donde se desarrollan nuevas relaciones con personas desconocidas. En tal virtud, el nuevo contexto al cual el infante se debe adaptar presenta nuevas figuras de apego, como son los maestros, quienes serán los encargados de moldear el tipo de relaciones interpersonales del menor con otras figuras adultas ajenas a su círculo familiar y con sus pares.

Las edades mencionadas anteriormente en la relación al desarrollo del apego se refieren a periodos críticos, con una capacidad que se desarrolla para siempre, en este sentido, Farkas y Rodríguez (2017) ubican la relación establecida con la madre durante los primeros años.

1.2.2. Las emociones

Emociones como la alegría, el interés o la cólera llevan a actuar, y otras como la tristeza, frenan la acción. No son únicamente las experiencias, sino también los procesos de cambiar, iniciar, mantener o interrumpir la relación con el contorno interno o externo.

1.2.2.1. Relevancia y tipos de emociones

La expresión de las emociones representa un aspecto fundamental para afianzar las relaciones interpersonales. Al respecto, Heras et al. (2016) indica que las emociones son una pieza clave en la vinculación con las demás personas debido a que son el mecanismo a través del cual se interrelaciona lo interno y lo externo del ser humano. En el momento del nacimiento, el ser humano no puede reconocer sus emociones ni las de los

demás. Con el paso del tiempo, el desarrollo y la experiencia va reconociendo sus propias emociones y también las de las demás personas, de esta manera establece vínculos emocionales y empatía con el otro.

Para regular y controlar las propias emociones en la infancia, primero se debe alcanzar la mencionada comprensión emocional y, a su vez, para una adecuada comprensión, es necesario el desarrollo de la percepción emocional. Abarca (2013) indica que, en la infancia más temprana, los bebés son incapaces de interpretar las emociones en rostros o situaciones de las personas que los rodean, esta cualidad empieza a manifestarse entre los 8 meses y es la llamada referencia social.

Las emociones dicen que hechos son verdaderamente importantes para nuestra vida, pues acentúan las interpretaciones internas del ser humano. Existen diversas emociones, a decir de Arizaga (2016) son:

Alegría: motiva a la persona a continuar la actividad, facilita la memoria y el aprendizaje de nuevas habilidades, favorece el afrontamiento y la tolerancia a la frustración y es un mensaje social para iniciar o mantener la interacción.

Ira: es un sentimiento de indignación que presentan los infantes cuando no obtienen una meta, no ve satisfecha una necesidad o ante un estímulo aversivo

Cólera: persona ofendida, moviliza mucha energía para eliminar las barreras o las fuentes de la frustración, la orientación hacia la meta, organiza los recursos para modificar la conducta del ofensor, para resistir a la opresión.

Tristeza: percibe inalcanzable la unión con una persona o el mantenimiento de una situación, tiene importantes funciones.

La apatía: favorece la extinción del apego con la persona u objeto perdido y la pasividad permite mantener la energía para redirigir los esfuerzos hacia otra relación.

Miedo: favorece identificación de la amenaza, motiva la protección de uno mismo frente al acontecimiento que lo causa, o lo previene antes de que se materialice. La expresión de miedo alerta a los demás que eviten la situación o para que ayuden.

Asco: es una emoción que produce aversión hacia un estímulo concreto manifestándose a través de conductas de rechazo.

Sorpresa: es una emoción que se produce ante un hecho imprevisto o extraño que concreta toda la atención del sujeto, ni desagradables y se trata de la más fugaz, reconocible y universal de todas. (p.3)

Las emociones en la infancia se pueden ayudar a gestionar. Para ello, es importante ayudar a los infantes a comprender y reconocer las emociones para guiarlos en la forma de expresarlas adecuadamente.

Existe también otra categorización de las emociones, conocidas como emociones socio morales. A juicio de Sánchez y Ruetti (2017) señalan que dentro de las emociones se incluyen la culpa, que representa una sensación de desagrado ante un hecho realizado por uno mismo, la reacción de esta emoción generalmente es ruborizarse, esconderse y paralizarse; de igual forma el orgullo que es una emoción relacionada con la satisfacción personal lo cual recalca el valor de la persona; en el mismo sentido, la vergüenza que refiere a una emoción de desagrado por algo relativo a sí mismo.

Las emociones de los infantes pueden variar, pero como progenitores, deben dar un ambiente de confianza para que pueda haber

una buena comunicación a fin de que los menores desde pequeños puedan comunicarse y puedan decir cómo se sienten.

1.2.2.2. Inteligencia emocional

La habilidad para identificar, comprender y gestionar las emociones es conocida como inteligencia emocional. Esta engloba todas aquellas capacidades que permiten resolver problemas relacionados con las emociones y los sentimientos. Para ser felices, es más importante saber descifrar lo que ocurre y actuar en consecuencia, que tener almacenados muchos conocimientos y no saber hacer uso de ellos. La educación emocional busca el crecimiento integral de las personas para conseguir un mayor bienestar en la vida.

Clemente (2016) asume que el nivel de inteligencia emocional alcanzado durante la primera infancia es una condicionante de la inteligencia emocional y la conducta de la persona a lo largo de la vida. En tal virtud, la inteligencia emocional se convierte en un componente que ejerce influencia en diversos aspectos de la vida de la persona como la socialización y la adaptación, puesto que a través de la inteligencia emocional se puede mejorar la regulación y el control tanto propio como de las personas del entorno. La inteligencia emocional enseña a potenciar la autoestima y actuar de manera positiva ante los obstáculos que amenazan el equilibrio interior.

La inteligencia emocional es la adquisición de competencias emocionales que prepara para la vida. Por otra parte, la competencia emocional es la capacidad adquirida basada en la inteligencia emocional que da lugar a un desempeño laboral sobresaliente. Bisquerra (2016) considera que la competencia emocional representa un conjunto de

capacidades de la persona, que pueden orientarse al desarrollo de las actividades de forma eficiente movilizandolos conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas requeridas para el efecto. La competencia emocional personal se basa en la conciencia de uno mismo, la cual resume el reconocimiento de las emociones individuales y cómo estas afectan a otras personas.

1.2.2.3. Competencias emocionales

Las competencias emocionales, como un conjunto de habilidades, representan un aspecto que, si bien el ser humano posee de forma innata, transitan por su proceso de desarrollo y maduración. Romero e Ibañez (2019) sostienen que: “Entre los 2 y 7 años se desarrolla la capacidad para regular y expresar las emociones, y se exhiben habilidades sociales para afrontar las emociones propias y ajenas” (p. 32). En tal virtud, los niveles de educación inicial, se constituyen como la etapa apropiada para fomentar positivamente en desarrollo de la competencia emocional.

Las competencias emocionales a cualquier edad y en cualquier entorno, sea familiar, escolar o laboral, se focalizan en el desarrollo de una serie de capacidades adquiridas por medio de las experiencias y la formación. Bosque (2017) describe que la primera competencia es la discriminación entre emociones, es decir, la capacidad que la persona desarrolla de comprender las emociones que experimenta. Por otra parte, la segunda competencia implica el uso de las emociones para la resolución de problemas y conflictos que afectan el bienestar de las personas. La tercera competencia se centra en la capacidad de la persona para motivarse a sí mismos, conducir sus actos y conductas hacia la consecución de los objetivos y metas propios. La cuarta competencia se enfoca en la búsqueda del bienestar personal a través del avance progresivo de la independencia

de los demás. La quinta competencia hace referencia a la capacidad que desarrolla el individuo para integrarse plenamente en el ámbito social, una familia o una comunidad.

Las descritas competencias emocionales forman parte de la inteligencia emocional y contribuyen en el desarrollo integral del ser humano desde la edad temprana, perdurando a lo largo de la vida, lo cual permite comprender la relevancia de centrarse en esta área del desarrollo infantil desde la perspectiva de la Educación Inicial.

Es importante señalar, que el desarrollo de estas competencias en la primera infancia resulta relevante, puesto que es un periodo crítico para cimentar las bases sobre las cuales se desarrollan estas competencias, Al respecto, Ortuño et al. (2017) indican que: “Aspectos relacionados con conflictos interpersonales y emocionales pueden aumentar la vulnerabilidad a la internalización y externalizar la dificultad” (p. 49). Por lo cual, se requiere brindar las condiciones adecuadas y propicias para la adquisición de estas competencias en la infancia.

a) Percepción emocional:

La percepción emocional se refiere a la capacidad de reconocer las emociones propias y ajenas. Heras et al. (2016) describen la percepción emocional como la habilidad que el ser humano tiene para identificar las emociones de las demás personas; por ello, señala que los infantes aprenden sobre las emociones y la conducta de la observación directa de las actuaciones de los adultos de su entorno. Si el menor convive en un ambiente con una deficiente inteligencia emocional, es muy difícil que puede llegar a desarrollar de forma óptima las competencias emocionales descritas anteriormente.

Percibir emociones es el comienzo de una inteligencia emocional sana y se fundamenta en la identificación de las sensaciones propias de cada emoción, lo cual permite reconocer las emociones experimentadas y controlarlas, para luego desarrollar la capacidad de comprender las emociones de las demás personas. Identificar las emociones propias y ajenas, permite interpretar qué sentimientos y el estado emocional en que se encuentra la otra persona.

b) Integración emocional

La integración emocional refiere diferentes tipos de emociones que pueden presentarse en la vida de las personas. Armas (2015) manifiesta que en la vida cotidiana del ser humano se pueden experimentar diversas emociones, ya sean de forma individual o de forma integrada. Desde esta perspectiva, existen situaciones o hechos que dan origen a varias emociones las cuales pueden ser similares, pero también pueden darse casos en donde se originan emociones contrarias. Es en este punto donde surge el conflicto, especialmente cuando las personas no han aprendido a afrontar y responder adecuadamente a las emociones muy fuertes como la ira, el dolor, la tristeza.

c) Comprensión emocional

Comprender las emociones, es un aspecto fundamental para el desarrollo social y afectivo de los infantes. Tamayo (2016) manifiesta que las implicaciones de la comprensión emocional abarcan desde la habilidad para identificar y reconocer las señales exteriorizadas de las emociones internas de la persona. El reconocer y comprender las emociones de las demás personas permite tener una actuación acorde a las emociones ajenas,

anticipar sus actuaciones e incluso reconocer las posibles consecuencias que las emociones generan en el bienestar personal.

d) Regulación emocional

Es necesario saber identificar y percibir las emociones de forma adecuada. De esta manera, Sabatier et al. (2017) definen la regulación emocional como: “una serie de procesos intrínsecos y extrínsecos responsable del seguimiento, evaluación y modificando reacciones emocionales” (p. 77). Siendo entonces considerado como unas habilidades que el ser humano adquiere para regular las emociones propias.

Por su parte, Ordax (2016) considera que el aspecto de la regulación emocional es imprescindible para el bienestar emocional y hace referencia a la capacidad de la persona para controlar sus propias emociones, que no es sencillo. Algunas emociones son fuertes y activan mecanismos instintivos de respuesta, por lo que es necesario mantener el razonamiento lógico aún frente a emociones muy intensas, para encontrar la mejor alternativa de resolución o de actuación en cada situación.

1.2.3. La socialización

La adaptación del infante en el entorno social, con otros infantes o adultos, constituye también una de las expresiones del desarrollo socio afectivo, por lo cual, se estudian las relaciones interpersonales y la amistad.

1.2.3.1. Las relaciones interpersonales

Las relaciones interpersonales, hacen referencia a las situaciones de contacto con los demás. Rodríguez et al. (2018) define que las

relaciones interpersonales se enmarcan en la participación social, en la cual, se describen como elementos nucleares, en primer lugar la interacción positiva del infante con sus compañeros, la aceptación del infante dentro de un grupo social y las relaciones favorables de amistad con iguales y la percepción propia del nivel de aceptación y participación social.

En este sentido, el aspecto de las interrelaciones sociales, abarca una serie de elementos y factores, que constituyen expresiones del desarrollo socio afectivo. En el caso de las interacciones positivas del niño, estas son el resultado de un proceso progresivo y sistemático, en donde se han adquirido patrones de comportamiento y valores partiendo desde el contexto familiar, para llegar a ser recreados en el contexto educativo. Del mismo modo, es importante que exista una adecuada percepción de la socialización enmarcada en el respeto y la tolerancia hacia las diferencias de cada uno.

Por otra parte, Betina y Contini (2016) añaden que, para fomentar las relaciones interpersonales positivas en la niñez, se puede emplear las estrategias lúdicas, puesto que, a través de los juegos, se pueden crear experiencias y situaciones que potencien interacciones más frecuentes, duraderas y satisfactorias para los niños. Desde un plano evolutivo, los autores, consideran que, en los primeros años de vida, se aprecia una transición, en la cual, el infante pasa de preferir los juegos en solitario a disfrutar más de la compañía de otros en el juego, puesto que lo hace más interactivo y cooperativo.

Desde esta perspectiva, el juego les permite a los infantes simbolizar, asumir roles y ejercitar sus habilidades de socialización con lo

cual, a la par que adquieren habilidades sociales, van comprendiendo el mundo y como se configuran las relaciones inter personales.

1.2.3.2. La amistad

La amistad es un vínculo muy efectivo que une a dos personas, es un apego específico que satisface las necesidades afectivas y sociales. Felice (2017) describe que la amistad es vínculo través del cual se establece un lazo afectivo entre las personas, en el cual no es necesario compartir lazos de consanguinidad, es decir, ser familia. Se puede establecer este lazo con personas desconocidas del entorno familiar y que con el paso del tiempo se va fortaleciendo con las experiencias compartidas.

Amigos, entonces, son dos o más personas que se encuentran unidas por un lazo afectivo de empatía entre ellos, compartiendo intereses y preferencias. Este tipo de lazo emocional resulta también relevante para el desarrollo socio afectivo infantil, pues contribuye a los procesos de socialización.

El desarrollo de la amistad en la primera infancia se encuentra caracterizada por comportamientos propios de la infancia. Menéndez y Fernández (2017) señalan que los infantes tienden a considerar como amigos a todas aquellas personas adultas o niñas, con quienes comparte tiempo. Tiende además a considerar la amistad como una relación a través de la cual puede obtener un beneficio y no como una relación de reciprocidad. En los primeros años de vida, los infantes generalmente son muy interactivos y extrovertidos pueden iniciar fácilmente una interacción social con otros, invitarlos a jugar y ofrecer ideas para el juego.

1.2.4. Los valores

Los valores son principios y características morales de cada persona, que determinan su manera de ser y permiten orientar su conducta, así como las responsabilidades, el amor y la solidaridad. A decir de Telleschi (2017) los valores son aquellos principios que rigen el sistema de conducta y actitudes de las personas, enmarcados en el paradigma de la convivencia social. El ser humano por naturaleza es un ser social, que requiere ser aceptado y convivir con sus semejantes, pero aquello es posible si se comparte un sistema de valores, a través del cual las personas determinan social y culturalmente cuales acciones son adecuadas y cuales no lo son.

Los valores son los que forman a un ser humano y dan a conocer la personalidad. Pueden clasificarse en valores personales, familiares, socio cultural, material, espiritual y moral. Arroyo (2015) describe que se puede clasificar los valores en personales, familiares, socioculturales, materiales, espirituales y morales. Los valores personales, son aquellos principios que cada persona construye y aplica en su vida personal, por su parte, los valores familiares son aquellas pautas que se establecen en el entorno familiar, se transmiten de padres a hijos y rigen el sistema de crianza, muchos de los valores personales se inculcan primero en el entorno familiar.

En el mismo sentido, los valores socioculturales son aquellos que se construyen socialmente. Cada grupo social o civilización existente a lo largo de la historia de la humanidad ha establecido sus propios valores que rigen la conducta apropiada o no de las personas que los incluyen. Los valores materiales hacen referencia aquellos elementos necesarios para la subsistencia de las personas, es decir, el modo de satisfacer sus

necesidades personales. En cuanto a los valores espirituales se describen como un conjunto de emociones que permiten alcanzar el bienestar personal. Finalmente, los valores morales representan aquellos que permiten al ser humano formarse como un ser racional que perfecciona constantemente sus actitudes hacia la construcción de una sociedad justa, equitativa y equilibrada.

Los valores no se aprenden de memoria, sino a través de la práctica, los infantes no comprenden los valores de igual magnitud que los adultos, pero van asimilando diferentes cosas como lo que deben hacer y lo que no deben hacer, acorde a sus experiencias y las referencias o pautas que le brindan en el entorno familiar, escolar y social.

Los valores en un infante deben iniciarse desde temprana edad, porque van creciendo, desarrollando habilidades y destrezas, lo que ayudaría para su formación y saber diferenciar entre lo bueno y lo malo. Jacometo y Rossato (2017) afirman que la adquisición de los valores en el ser humano tiene su origen en la experiencia, a diario el menor observa las actitudes y los valores que son practicados en su entorno, más allá de las propias palabras o explicaciones de los adultos lo que impacta con mayor magnitud en el sistema de valores del infante son sus modelos a seguir, sus padres, familiares cercanos, maestras, entre otros. En tal virtud, si las prácticas de crianza y educación se fundamentan en valores sólidos, complementados con el buen ejemplo, se podrá inferir resultados positivos en la adquisición de valores en la infancia.

En la actualidad, los progenitores son un referente en cuanto a los valores que transmiten. El dialogo, la escucha y la reflexión forman parte de este proceso. Los infantes adquieren buenos valores, los cuales le permiten insertarse positivamente en el seno social. Este es un proceso

continuo que se da a lo largo de la vida, en función de las interacciones y el aprendizaje, puesto que los valores son un conocimiento social y cultural. Por ello, Marín y Sánchez (2015) consideran necesario fomentar la adquisición de valores desde la primera infancia y continuar con este proceso a lo largo de la vida, empezando desde el entorno familiar, en el cual los progenitores son el ejemplo a seguir, para luego continuar en el entorno escolar y social.

1.2.5. La popularidad y el rechazo

La popularidad y el rechazo son elementos que pueden generar una incidencia directa en el desarrollo socio afectivo. Acorde a Betina y Contini (2016) durante los primeros años de vida, la popularidad se caracteriza por las habilidades sociales demostradas por el infante para establecer nuevas amistades, conservarlas y resolver conflictos.

Congruentemente, León et al. (2015) manifiestan que un infante al ser rechazado desarrolla conductas negativas para su integración social, se vuelve agresivo, inquieto, tímido, retraído, inseguro. En cada caso se observa una reacción diferente, pero como denominador común se evidencia que los niños que sufren rechazo tienen problemas para adaptarse a su entorno social.

Los infantes, según Inglés et al. (2017) en función de la popularidad y el rechazo pueden clasificarse en cinco categorías, que pueden ser populares, rechazados, controversiales, promedio y olvidados. Los infantes populares se caracterizan por atraer a sus compañeros y obtener su simpatía, los infantes rechazados por el contrario no son el centro de interés del grupo social, los controversiales son aquellos que generan reacciones divididas en el grupo social, los infantes promedio se

caracterizan por tener una interacción normal con sus compañeros. No son ni populares ni rechazados, sino más bien observadores y los infantes olvidados generalmente son excluidos del grupo social.

1.3. Agentes que inciden en el desarrollo socio afectivo

En relación a los agentes o factores que inciden en el desarrollo socio afectivo infantil, Márquez y Gaeta (2017) indican que estos pueden ser de origen interno o externo. Dentro de los factores internos se encuentran los factores del desarrollo biológico, fisiológico y psíquico del individuo, en tanto que los factores externos son aquellos provenientes del entorno familiar, educativo y social en el cual el infante vive y se desarrolla. Estos factores se denominan agentes de socialización debido a la influencia directa que tienen sobre el desarrollo socio afectivo infantil.

El desarrollo afectivo permite formar a una ciudadanía competente, emocional y socialmente, capaz de relacionarse fácilmente con los demás y de comunicar sus deseos y sentimientos para enfrentar las dificultades de la vida. Suárez y Vélez (2018) indican que entre los agentes de socialización más relevantes en el desarrollo socio afectivo está la familia como primer escenario de socialización, seguido por la escuela y la sociedad en general.

La familia es el primer grupo que los infantes crecen por lo que son los primeros educadores en la formación de la socio-afectividad durante los primeros años de la infancia. La familia representa una institución social en la cual se establecen lazos en función de la afinidad en el caso de la madre y el padre y luego de consanguinidad en el caso de los hijos. Marín et al. (2019) describen que dentro de este grupo se establecen estrechos lazos y vínculos afectivos dentro de un sistema social dinámico.

En tal virtud, la familia siempre ha tenido un papel fundamental en el proceso de socialización de los hijos. Sus funciones siempre han ido más allá de la mera atención a necesidades fisiológicas y de protección.

Por su parte, la escuela es un lugar de reforzamiento de la educación recibida en familia, pues los docentes estimulan y fortalecen la sociabilización y afectividad de los menores mediante el uso de metodologías apropiadas. Márquez y Gaeta (2017) sostienen que, en el transcurso de la primera infancia, la familia constituye el principal agente de socialización y si este agente cumple con condiciones óptimas para un adecuado desarrollo de las interacciones socio afectivas, no requiere de otros agentes de referencia.

En el proceso de socialización, la familia y la escuela se complementan, aunque son contextos bien diferenciados en sus patrones de interacción en los procesos de enseñanzas. La incorporación de nuevos elementos en las relaciones sociales en un contexto totalmente diferente al contexto familiar representa para el menor la necesidad de adquirir nuevas posturas para interrelacionarse. En este sentido el educador y los compañeros cumplen roles fundamentales.

Gómez (2017) considera que el profesorado representa el primer adulto ajeno al círculo familiar que se interrelaciona con el infante, entonces, se convierte en la figura de referencia para el infante. Los primeros niveles educativos el rol del educador se enfoca en el cuidado y la satisfacción de las necesidades básicas de los párvulos. Por otra parte, al integrarse en el entorno escolar el menor convive por un periodo prolongado de tiempo por primera vez con un grupo de sujetos que tienen relativamente sus mismas características, lo cual constituye un escenario

importante para el desarrollo de las habilidades de socialización en las cuales los compañeros cumplen también un rol trascendental.

En la infancia hay una exposición social constante, ya sea cuando van al centro de salud, al parque o a supermercados, pues a esta edad dependen de sus padres o adultos para moverse. Por ende, están en constante interacción con los demás.

La sociedad influye en el desarrollo socio afectivo infantil. Cepa et al. (2016) consideran que la sociedad se mantiene constantemente cambiante, en la actualidad, se observa un bombardeo de los medios informativos, un ritmo de vida acelerado, entre otras. Generando que en la sociedad aspectos como los valores, la educación y el cuidado de las emociones pasan a ocupar un segundo plano y en ocasiones son descuidadas.

En este apartado se analizará de forma más detallada el agente de familia y sociedad, puesto que el agente educativo será estudiado con mayor detenimiento en el segundo capítulo.

1.3.1. La familia y su incidencia en el desarrollo socio afectivo

La familia es núcleo de una sociedad, es el elemento y pilar fundamental para el desarrollo de todo individuo, por lo tanto, dentro de la familia es en donde se genera la mayor parte del aprendizaje del ser humano y juega un papel importante en el desarrollo de una nación.

Benítez (2017) indica que la familia es considerada como la unidad social básica. Constituye además el primer entorno en el cual el ser humano se adapta y desarrolla, por ende, es el espacio privilegiado

para el desarrollo social y afectivo infantil. Puesto que en la familia se establecen lazos afectivos desde los primeros años de vida, entre progenitores e hijos, así como también entre hermanos o familiares cercanos.

La familia está involucrada en casi todas las actividades de las personas, porque el individuo se desarrolla dentro y fuera de un entorno social. Acorde a Modzelewski, Techera y Fernández (2016), a la familia se le denomina como el núcleo familiar por ser tan indispensable para el desarrollo social, es donde se forjan el carácter, los sentimientos, la personalidad y los valores de los menores.

La familia es importante, porque en ella se desarrollan los vínculos de afectividad, pertinencia, respecto y organización. En otras palabras, los miembros de la familia se encuentran entrelazados entre sí, por vínculos sanguíneos y afectivos, específicamente en relación a los vínculos afectivos de la familia, González y Jover (2013) describen que estos sentimientos que unen a los miembros de la familia se constituyen como una decisión voluntaria, en donde los integrantes, asumen un compromiso para la búsqueda de la felicidad y el bien común.

En la familia cada miembro cumple una función que conlleva a mantener una verdadera convivencia, permitiendo una interactividad plena en un entorno agradable y cálido. Según Suárez y Vélez (2018) la importancia que adquiere el contexto familiar se fundamenta en la posibilidad de contribuir en las diversas áreas y dimensiones del desarrollo infantil integral. Brinda los espacios y experiencias requeridas para el desarrollo infantil especialmente en el ámbito social y afectivo, puesto que reproducen las pautas de conducta del entorno familiar, aprenden a

establecer vínculos afectivos con otras personas y experimentan la mayoría de las emociones.

La importancia de la familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje es muy necesaria, pues es dentro de este entorno en donde se conciben los primeros aprendizajes, Así lo afirman Martínez et al. (2016) señalando a la familia como un pilar fundamental del crecimiento y desarrollo. En consecuencia, la familia es el sustento de todo menor porque dentro del aprendizaje hay aspectos que no se logran afianzar en las aulas, los cuales son reforzados con la enseñanza que el individuo aprende en su hogar mediante el padre o la madre.

La familia es el contexto más deseable de crianza y educación de todo individuo, según Rodríguez (2018) esto porque es el núcleo que mejor satisface todo tipo de necesidades y, por tanto, quien mejor puede contribuir al desarrollo personal y social. Se caracteriza porque está conformada por reglas y cumple la función de proteger el funcionamiento del individuo.

Según Razeto (2016) las características de la socialización familiar se enmarcan en proporcionar desde el nacimiento un flujo constante de estímulos para el desarrollo infantil y ofrecer modelos diversos para la interacción. Representa el espacio propicio para el aprendizaje de conductas positivas o negativas bajo la aprobación o rechazo de los adultos y de su entorno y, finalmente, constituye un canal para acceder a otros contextos de socialización para el infante.

Las características influyen de manera decisiva en las personalidades de los padres e hijos; las relaciones entre los miembros de la casa determinan valores y actitudes de cómo debe comportarse el

párvulo, algo que desde muy pequeño va asimilando. Además, garantiza la supervivencia y los vínculos de afecto. Ocaña (2011) señala: “La formación de hábitos y los aprendizajes para desenvolverse en otros medios sociales y las relaciones familiares son las más significativas y por eso tienen una importancia crucial en el desarrollo tanto individual como social del infante” (p. 7).

En el proceso de socialización del infante, la familia tiene un papel privilegiado. Hernández (2015) establece que la relación entre el menor y la madre juega tradicionalmente un rol fundamental en el desarrollo socio afectivo de aquel, pues es reconocida como la figura de apego primaria; por otra parte, el padre también se ha convertido en una importante figura de apego para el desarrollo infantil.

El rol de la mujer y del hombre establecido desde los estereotipos tradicionales generó una sociedad tradicional en la cual la mujer se encargaba únicamente de las tareas domésticas, en tanto que el hombre era el encargado de proveer de los recursos necesarios para el sustento del hogar. Martínez y Baeza (2017) manifiestan que este panorama del hogar ha ido evolucionando y cada vez son más las mujeres las que optan por trabajar, mientras que las actividades domésticas y la crianza de los hijos cada vez se comparte más entre el hombre y la mujer, por lo cual, el hombre adquiere también un rol fundamental en el desarrollo socio afectivo de los infantes.

Es el proceso de la socialización de los padres en donde ponen en marcha determinados estilos de interacción que condicionan el tipo de relación y que tienen determinadas consecuencias a nivel de desarrollo personal y social. Gómez (2017) pone de manifiesto que el modelo tradicional de socialización familiar enmarcaba a la familia como el agente

exclusivo de la socialización infantil. No obstante, en la sociedad actual, donde en el núcleo familiar tanto el padre como la madre tienen que trabajar para obtener el sustento del hogar, otros agentes, sean familiares o cuidadores, intervienen en el proceso de socialización de los infantes, siendo figuras de apego y de referencia.

La familia ayuda a los infantes, porque aprenden quiénes son, desarrollan su personalidad y les brindan apoyo emocional. Además, es el ambiente en que los infantes crecen y aprenden. En su hogar, los progenitores se encargan de educar e inculcar los valores. Lahoz (2017) señala los valores que debe existir en una familia son el amor, la autoridad participativa, la intención de servicio, el trato positivo y el tiempo de convivencia.

En cuanto al amor, se considera que es la base del lazo afectivo que une a los progenitores con sus hijos, para los infantes es importante sentirse amados especialmente por aquellas figuras de apego. Alfonso et al. (2017) Para crear este valor es necesario construirlo con hechos brindándoles el tiempo y el cariño que los infantes requieren. Respecto a la autoridad participativa se señala que los progenitores ejercen la función de figuras de autoridad en el hogar, por ende, deben establecer el sistema de valores, reglas y normas para la sana convivencia.

La intención de servicio hace referencia al rol que juegan los padres como punto de apoyo para los hijos en cada una de las etapas que atraviesan y proyectos que desarrollan, de esta forma, se crean vínculos de confianza, de apoyo mutuo y de solidaridad dentro de la familia. Acerca del trato positivo se pone de manifiesto que dentro de la familia debe primar el respeto y el buen trato tanto. Esto permite fomentar un espacio

de sana convivencia que fortalezca el sistema de valores y la autoestima infantil.

El ambiente es la relación que se establece con los miembros de la familia que comparten el mismo espacio; los valores se deben fomentar de manera particular, desarrollar la confianza y la autoestima de cada hijo.

No todas las familias son iguales, ni tienen la misma estructura, por ello, basado fundamentalmente en esta categoría estructural se analiza la clasificación de las familias, por ser la que mejor puede distinguirse en el plano social y cultural en el que se centra la investigación. A lo largo de la vida las familias han mostrado cambios reflejados en el resto de la sociedad. Trujillo (2014) distingue diferentes tipos de familia como la familia nuclear, ampliada, mixta y monoparental.

La familia nuclear hace referencia a aquel tipo de familia conformada por padre, madre e hijos, este tipo de familia es el predominante en la sociedad occidental y el modelo desde el enfoque de la sociedad tradicional. Por su parte la familia ampliada es el tipo de familia en el cual en su convivencia diaria se encuentran inmersos otros personajes, como abuelos, tíos, primos. En el caso de la familia mixta hace referencia a familias reagrupadas, en las cuales, uno o los dos padres tienen hijos de compromisos anteriores y al unirse a una nueva pareja se conforma una familia mixta. Respecto a las parejas monoparentales, se refiere a aquellas familias en las cuales no existen padre y madre como en las demás familias, sino que por diversos motivos los hijos conviven únicamente con uno de los dos progenitores. Por otra parte, Ruiz (2018) sostiene que dentro de esta clasificación es necesario incluir a las familias homoparentales, es decir, aquellas conformadas por dos hombres o mujeres en calidad de pareja sentimental.

La familiar nuclear es un componente elemental participativo en el entorno social, está conformado por el padre, la madre e hijos, en donde las relaciones son contribuidas en forma permanente y relacional compartiendo funciones y obligaciones, en donde se da a conocer que es el pilar fundamental para el desarrollo de los infantes.

La familia extensa y ampliada es aquella que se conforma por muchos miembros, los cuales se vinculan exitosamente de acuerdo con su propia convivencia bajo un mismo hogar. Este tipo de familia se va destinando por generaciones y son consanguíneos, porque llevan la misma sangre y velan por el porvenir de cada uno. La familia de esta clase pasa con el transcurrir del tiempo a lo que se le llama “pasar de generación en generación”, formándose el árbol genealógico de la familia.

La familia monoparental es aquella familia conformada por uno de los padres y sus hijos, aquí no depende de sus orígenes por muchos motivos los pequeños quedan al cuidado de uno de los vínculos fraternos o se puede dar por el fallecimiento de una de las dos partes. Aquí también cabe señalar que la armonía y el calor de hogar fluyen siempre y cuando haya comprensión y tolerancia en cada manifestación.

Argumentando que la familia es el primer lugar donde se asimila lo que es amar, ser generoso, sentir inquietudes, ser desconfiados, defenderse del otro. Es aquí donde distinguen el placer de la compañía y en general a todo aquello que implica vida de un ser humano. Puesto que la familia, es la que favorece y ayuda a que cada miembro tenga estos sentimientos.

Por consiguiente, existen sucesos familiares que pueden influir de manera positiva o negativa en el infante, por ejemplo, la manera en que los

miembros de la familia se comunican, el tiempo de calidad, cómo resuelven problemas y la manera de celebrar algún acontecimiento importante. Bernal (2016) indica que las características propias del contexto familiar pueden favorecer o perjudicar el desarrollo social de los infantes, puesto que en este escenario se establecen las reglas de comportamiento, los valores, virtudes y símbolos que cimientan las bases del desarrollo social.

La desatención de comunicación entre los miembros de una misma familia son posibles consecuencias para tener dificultades familiares, siendo la familia en donde se acumulan los principios y valores morales y éticos que debe poseer una persona para comprenderse favorablemente con su entorno social.

No obstante, la familia a lo largo de la historia ha tenido que afrontar una serie de conflictos, tanto en el plano intra-familiar como inter-familiar. Linares y Salazar (2016) señalan que las características sociales actuales, se ven replicadas en las familias, por lo cual, un escenario de creciente violencia, crisis, estancamiento económico, desempleo, corrupción, que afectan actualmente a las sociedades, especialmente de los países en vías de desarrollo, pueden incrementar las posibilidades de que en el contexto familiar, surjan problemáticas y conflictos que afectan la convivencia armónica y la funcionalidad de las familias.

En este sentido, las familias asumen ciertas pautas que rigen la convivencia intra-familiar. Antón et al. (2016) describe que existen 4 estilos de crianza: el permisivo, democrático, autoritario y sobreprotector. En cuanto al estilo permisivo se refiere a aquellos padres que ejercen muy poco control sobre la crianza de los hijos, ya sea en el desarrollo de

actividades, las normas, las reglas o las actitudes y comportamientos de los infantes.

El estilo democrático se enmarca en el equilibrio, donde se da la libertad para el desarrollo personal, pero en un sistema claro de normas y valores, se fundamenta en el dialogo y el afecto mutuo entre padres e hijos. El estilo autoritario por su parte se orienta a un contexto de estricto control establecido desde la única perspectiva de los adultos, sin tomar en consideración los deseos e intereses de los infantes, existen pocas muestras de afecto y empatía de los padres hacia los hijos.

Los padres sobreprotectores presentan ciertas características que se pueden identificar, mediante sus actuaciones y comportamientos, en referencia a un excesivo cuidado del menor. Según Trujillo (2014) entre las características más relevantes de los padres sobreprotectores están la realización de actividades por el estudiante, molestia o interferencia en la socialización con otros infantes, no le permiten ser autónomos en el desarrollo de sus actividades diarias, como el vestido, el aseo o la comida, tienen extrema precaución o impiden el desarrollo de experiencias con sus compañeros, revisan todas las acciones del infante, fundamenta sus cuidados en el miedo, no acepta o le incomoda que otros adultos corrijan a su niño o niña, tiende a justificar o pasar por alto sus errores o malos comportamientos.

Por lo tanto, tal y como venimos observando, la sobreprotección dificulta el desarrollo emocional en la infancia, impide que los infantes evolucionen socialmente y a la vez se les priva de poder alcanzar la madurez suficiente para que sean personas independientes.

En la sobreprotección, los progenitores dificultan que sus hijos exploren el mundo por sí solos, debido a que están cuidándolos y corrigiendo su comportamiento todo el tiempo con el fin de evitarles un tropiezo. En este sentido, Trujillo (2014) señala como conductas características de los infantes sobreprotegidos el miedo, la inseguridad, problemas de adaptación, no son serviciales, falta de autonomía, deficiente control emocional, no les gusta esforzarse en el desarrollo de sus actividades, carecen de iniciativa, son demandantes, exigentes y generalmente tienen una mala actitud.

Lo ideal es encontrar un punto de equilibrio entre el control y la libertad, que permita a los infantes acceder a sus propias experiencias de aprendizaje.

1.3.2. Sociedad y su incidencia en el desarrollo socio afectivo

Sociedad es un término que describe a un grupo de individuos que están marcados con características propias de una cultura en común, un cierto folklore y criterios compartidos que condicionan sus costumbres, tradiciones, alimentación, vestimenta, estilo de vida y que se relacionan entre sí, en el marco de una comunidad. Aunque las sociedades más desarrolladas son las humanas, también existen las sociedades animales.

De acuerdo con Alemán y García (2018), la sociedad se define como un macro conjunto de microsistemas sociales, si bien, se conforma por muchos individuos estos perteneces a su vez a distintos sistemas de menor jerarquía dentro de la sociedad, entonces, el ser humano aprende progresivamente a interrelacionarse desde pequeños sistemas sociales hasta la sociedad en general.

En tal virtud, la sociedad se entiende como un grupo de personas que cumplen varias funciones en la cual se establecen una serie de normas de comportamiento que son comunes para todos sus miembros y que se deben cumplir con compromiso y respeto, en donde las relaciones entre las personas son muy importantes, ya que esto ayuda al fortalecimiento de la sociedad, manteniendo todas las costumbres y tradiciones que existe en la misma.

Otro de los agentes que indican en el desarrollo socio es la escuela, pero al ser este espacio, el objeto central de la presente investigación se analiza con mayor detenimiento en el siguiente capítulo.

2. Educación infantil para el desarrollo socio afectivo

2.1. La escuela y su rol en el desarrollo socio afectivo

La etapa educativa que se inicia hacia los tres o cuatro años de los menores, dependiendo de la organización del sistema educativo, representa una etapa fundamental en el desarrollo socio afectivo. Así lo corrobora, Danisman et al. (2016) indican que: “El período preescolar es significativo en el desarrollo emocional” (p. 537). Considerando los cambios y transformaciones críticas que tienen lugar durante este periodo.

Durante los primeros años de vida, los menores se interrelacionan principalmente con sus familiares cercanos, manteniéndose bajo su cuidado y protección prácticamente a diario. Por lo cual, el ingreso en un centro educativo requiere adaptarse a este nuevo contexto e interrelacionarse con nuevos personajes de su entorno. Márquez y Gaeta (2017) consideran que en el periodo escolar, los menores únicamente necesitan interactuar y relacionarse con los adultos de referencia, no obstante el panorama actual refleja que los infantes se interrelacionan cada vez en más contextos de socialización desde la edad temprana.

El ámbito escolar es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, es por ello que los factores personales y funcionales están integrados a un proceso dinámico y específico del estilo de la Institución y a su vez de los resultados educativos.

Dentro del contexto de la institución educativa, se distinguen también ciertos factores que pueden contribuir de forma significativa al proceso de desarrollo social y afectivo. En relación con este aspecto, Yancovic (2015) describe que la escuela se enfoca en mantener el crecimiento continuo desde la perspectiva de lo académico y lo social, en el que debe primar la confianza y el respeto entre todos los integrantes de la comunidad educativa, además de ello, en el entorno escolar se debe procurar fortalecer la moral y los valores, fundamentado en el espíritu e ideario de la institución educativa.

2.2. Comunidad educativa como escenario para el desarrollo socio afectivo.

La comunidad educativa, representa un nuevo escenario para la adquisición de habilidades socio afectivas en la infancia. A decir, de Marín et al. (2017) señalan que la comunidad educativa la constituyen padres y madres, docentes y alumnado. Su objetivo es el de educar, razón por la cual la educación es una tarea de colaboración entre todos estos sectores que deben trabajar en base a este objetivo en común.

La inserción de los infantes en un nuevo sistema social como es la escuela genera nuevas necesidades en el individuo, la necesidad de integrarse en la comunidad educativa. Peña et al. (2017) consideran que uno de los conceptos de mayor relevancia en el desarrollo socio afectivo que se construye en el entorno escolar es el concepto de comunidad educativa, puesto que fomenta la creación del sentido de pertenencia y responsabilidad dentro de un sistema social, en el cual se interrelaciona con otras personas ajenas a su círculo familiar, pero con las cuales comparte intereses y objetivos.

A través de la educación, las personas llegan a formular su proyecto de vida ya sea en la familia, la comunidad en general. Es por ello que la educación debe centrarse en actuar sobre el ser humano (educando) a través de la familia, sociedad y la institución escolar, esto es lo que se le conoce como la comunidad educativa.

En la infancia, el espacio escolar representa un nuevo escenario al que adaptarse. A decir de Da Silva y Calvo (2015), en la escuela, los infantes atraviesan un nuevo periodo de transición, el cual representa la necesidad de adaptarse a un nuevo entorno social regido por reglas para la convivencia armónica entre iguales. Este espacio entonces representa un momento crucial en su desarrollo socio afectivo.

La comunidad educativa entonces constituye un espacio lleno de potencialidades para favorecer el desarrollo integral. Peña et al. (2017) mencionan que, para ello, debe mirar y buscar estrategias para atender las necesidades de todos los miembros de la comunidad educativa, así como también del entorno socio cultural, propio de la institución educativa y de sus integrantes.

Las instituciones educativas proporcionan a la comunidad el servicio de educación, en donde los docentes cumplen diferentes labores académicas donde el individuo se convierte en educador aplicando la metodología pedagógica, el mismo que se vuelve parte importante de la sociedad.

Acorde a la perspectiva de Castro y Morales (2015), el aula es considerada como un microsistema, en el cual tienen lugar complejos procesos de interrelación entre sujetos, contenidos y objetivos, entonces

como sistema social el aula permite generar y aprovechar las interacciones sociales en el desarrollo de las tareas y las experiencias educativas.

El sistema educativo establece unos objetivos y finalidades específicos, para obtener una educación de calidad mediante órganos de gobiernos y participación es necesario la organización la cual actúe sobre las personas (educando) a través de la familia, de la sociedad en general y de la institución escolar.

El promover las necesidades del proceso educativo permite fomentar las relaciones interpersonales a través del aprovechamiento de los recursos disponibles, integración de alumnos con necesidades educativas especiales y desarrollar un proceso educativo desde el enfoque de la integralidad.

Pacheco (2017) indica que no es nada nuevo comprender que las instituciones educativas requieren y buscan constantemente las herramientas, los métodos y las técnicas idóneas para alcanzar la educación integral de calidad y equilibrada en todas las dimensiones del desarrollo infantil. Por ello, el rol que desempeñan los estudiantes debe colaborar en el desarrollo de los valores, participando eficazmente dentro del proceso de formación de los mismos, a fin de relacionarse mejor en el entorno escolar y familiar los cuales permitan crear ambientes de trabajo y de colaboración.

Betancourth et al. (2017) ponen de manifiesto que el profesorado adquiere la responsabilidad de generar un proceso de renovación social, pues en sus manos se encuentra la posibilidad de formar a nuevas generaciones de ciudadanos, enmarcados en un conjunto de normas y valores que constituyen sus principios de vida. Por ello, es importante que

desde el entorno educativo se enfoque más allá de la enseñanza de contenidos sino también se dedique tiempo para el desarrollo social y afectivo de los infantes.

La administración educativa es imprescindible dentro de la comunidad educativa ya que la misma permite mantener una educación de calidad, es por ello que el docente debe enfocarse a actividades relacionadas con la labor pedagógica. En este sentido, la participación de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, deben llevar a cabo sus actividades bajo una premisa en particular, que es ofrecer una educación de calidad.

Entre las funciones que tiene la comunidad educativa, Marín et al. (2017) describe, que deben tener una participación activa en el proceso de formación integral del alumnado, a través de la identificación de debilidades, oportunidades, amenazas y fortalezas, que permitan tomar decisiones sobre las estrategias y métodos requeridos para alcanzar los objetivos educativos planteados.

Pérez y Ochoa (2017) consideran que el análisis de la participación en el contexto escolar debe necesariamente abarcar las relaciones jerárquicas de poder y los conflictos que pueden existir dentro de este espacio, por ende, este contexto se vuelve fundamental en el desarrollo de la democracia y la participación ciudadana, fomentando las experiencias y escenarios para promover la democracia.

Sin embargo, la participación del estudiante en el ámbito educativo ayuda a la toma de medidas, por parte del docente, como de las administraciones educativas sobre los principios, que incentiven a una

mayor participación de los progenitores en el seguimiento de las tareas de sus hijos e hijas.

En la sociedad la convivencia se ha convertido en un eje fundamental ya que este representa de manera genuina los ámbitos externos e internos de la educación. Acorde a Peña et al. (2017) consideran que dentro del marco de desarrollo humano, la participación, la autonomía, el reconocimiento, y el respeto que justifica el sentido de la educación.

A decir de Farfán y Reyes (2017), los sistemas de educación, familia y escuela deben de fundamentarse en objetivos dentro de los cuales se deben orientar a la educación de los hijos, es cierto que en muchos de los casos hay diversidad e incluso objetivos contradictorios, pero en cualquier caso siguen compartiendo de las finalidades básicas de las personas que hay que educar.

La educación es un proceso suficientemente complejo y difícil como para delegarlo a un solo actor educativo por ello, es necesario la participación conjunta de diversos actores para administrar y gestionar la educación, la misma, que según Espinoza y Rodríguez (2017) se debe basar en:

- El compromiso de las administraciones debe estar orientado al diseño de las medidas que ayuden a la cooperación y el trabajo conjunto de las familias y centros educativos.
- En las instituciones se debe fomentar la participación de los estudiantes a fin de comprometerlos con los principios, responsabilidades comprometidas a una educación de calidad, en este aspecto, es necesario mantener un nuevo impulso y medidas de apoyo, supervisión por parte de las instituciones educativas.

- En la cultura profesional de un sector es importante que haya una comunicación entre los docentes y la participación de las familias.
- Además, se debe orientar a la modificación de la convivencia familiar y la educación.
- La sociedad actual necesita una serie de cambios que se adapten a la sociedad globalizada, democrática que permita contar con nuevas posibilidades encaminadas al progreso educativo.

La convivencia escolar permite que los individuos logren integrarse a la sociedad y al entorno que los rodea, por tal motivo el desarrollar actitudes de convivencia en los estudiantes aportará a una vinculación apropiada con sus compañeros de clase. Razeto (2016) considera que la familia y la escuela deben ser compañeros de trabajo conjunto. Por ello, la participación de la familia en el contexto educativo favorece la convivencia y el desempeño escolar. Muchas de las ocasiones las familias no se sienten parte de la comunidad educativa y su participación se desarrolla desde un enfoque utilitario cuando lo ideal es que las familias se conviertan en agentes educativos activos para potenciar el proceso educativo.

La relación de la familia – escuela debe de tratar el problema de los derechos y deberes educativos que se debe tener dentro de la educación, con la finalidad de contribuir al desarrollo humano; en concreto, el Estado es sujeto de derecho en orden a la educación, esto permite realizar la educación mediante estímulos educativos adecuados. Díaz y Sime (2016) realzan el valor de la convivencia en el clima escolar, siendo el escenario en el cual se interrelacionan los miembros de la comunidad educativa, de esta forma se aborda también la dimensión emocional en el ámbito educativo, siendo necesario favorecer el desarrollo social y afectivo del educando para mejorar la calidad del clima escolar.

El sistema educativo debe potenciar el aprendizaje, para ello es necesaria la contribución al bienestar familiar. Por ello, la educación es responsabilidad del desarrollo de las tareas familiares y debe ir acompañada de una educación afectiva que permita identificar, reconocer y estimular el aprendizaje a través de la educación familiar.

2.3. La implicación del educador infantil en el ámbito socio afectivo

La implicación del educador debe orientarse al desarrollo socio afectivo infantil. Pacheco (2017) explica que el desarrollo socio afectivo del docente también tiene cierto grado de implicación en el desarrollo socio afectivo infantil, especialmente en los primeros niveles de la Educación Inicial, debido a que los progenitores constituyen un agente de referencia y de vínculo emocional. Por ello, su formación y práctica profesional debe reflejar estabilidad emocional.

Los educadores se encargan de moldear a cada menor con la enseñanza; y el vínculo con los valores familiares facilita esta tarea. Por ello, los educadores se apoyan en los referentes familiares, como el padre, la madre o el representante o tutor legal, para acercarse a los niños e introducir nuevos conocimientos.

Las responsabilidades del educador, Rodríguez et al. (2018) son:

- **Ámbito social:**
 - Adaptarse a diferentes situaciones.
 - Relacionarse con los demás (infantes, adultos).
 - Disminuir el egoísmo, el individualismo, la prepotencia.

- Fomentar el trabajar solidario, la comunicación, el respeto.
- Autoestima
 - Ser un ser único y autónomo.
 - Dar a conocer sus talentos y habilidades.
 - Asumir con serenidad y tranquilidad los problemas que se presente en la vida cotidiana.
- Moral
 - El docente debe ser cariñoso recíproco, amigable con sus alumnos hasta un cierto límite.

El educador debe conocer las características del alumnado con el que trabaja y cuál es la relación con sus compañeros. Debe hallar el tipo de dificultad de aprendizaje para reconducirlas.

Las responsabilidades del educador deben ser valoradas especialmente en relación con sus funciones como modelo de actitudes y conductas. Al respecto, Pacheco (2017) describe que el docente es el encargado de enriquecer el léxico infantil, emplear una amplia gama de juegos o dinámicas para enseñar principios, valores y conductas apropiadas para la convivencia social, fomentar el auto-conocimiento, el auto-concepto y la autoestima, promover un espacio seguro y adecuado para el desarrollo infantil, promover el establecimiento de relaciones interpersonales positivas entre los párvulos, brindar el cariño y afecto que el infante requiere para establecer vínculos afectivos sanos.

El educador no realiza su labor pedagógica de forma aislada, sino en un centro educativo y en colaboración con otras personas, que también se ocupan de la atención infantil entre profesores y orientadores. El docente es potenciador de las afectividades del estudiante a pesar de vivir

situaciones de maltrato o discriminación. Por ello, se debe estimular dicha afectividad desde los primeros meses de vida.

Según Betancourth et al. (2017) el docente debe ser un modelo a seguir para sus estudiantes, quienes observan e interiorizan las actuaciones y conductas que los profesores demuestran en el entorno escolar, por ello, se debe fomentar valores y actitudes favorables para la interrelación y la convivencia social con los demás.

La escuela facilita que los infantes desarrollen sus habilidades críticas y reflexivas, para que puedan enfrentarse en la vida futura, deben superar los obstáculos que se encuentren en su caminar y deben relacionarse con las demás personas.

3. Contexto educativo del desarrollo socio afectivo **en Ecuador**

3.1. Contextualización territorial de Ecuador, Cotopaxi y Latacunga

Ecuador es un país, que según el Ministerio de Asuntos Exteriores (2019) se ubica en América del Sur en la parte noroeste de la región, al norte limita con Colombia, al sur y al este con Perú y al oeste con el Océano Pacífico. Su extensión es de 281 341 km², convirtiéndolo de esta manera en uno de los países andinos más pequeños. Se encuentra conformado por 24 provincias agrupadas en tres regiones naturales, la región Costa o Litoral, la región Sierra o Interandina, la región Amazónica y la región Insular o Galápagos, como se puede observar en la ilustración 1.

Ecuador es uno de los países con mayor diversidad natural y cultural, el primero en el mundo en reconocer a la naturaleza como sujeto de derechos. El idioma oficial es el castellano, junto al quechua y al Shuar, debido a que la Constitución de la República del Ecuador (2008) reconoce a este país como: “Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico. Se organiza en forma de república y se gobierna de manera descentralizada” (p. 8).

Dentro de la parte centro norte de la región Sierra o Interandina, entre las provincias de Pichincha y Tungurahua, acorde al Ministerio Coordinador de Patrimonio (2011) se ubica la provincia de Cotopaxi, que debe su nombre a al volcán del mismo nombre, que se ubica a 5.897 metros sobre el nivel del mar, mismo que se ubica entre los volcanes activos más altos del mundo. El territorio de la provincia de Cotopaxi se divide políticamente en siete cantones que son: Pujilí, Salcedo, Saquisilí, Pangua, La Maná, Sigchos y Latacunga, esta última es la capital provincial, fundada en 1534, como se observa en la ilustración 2.

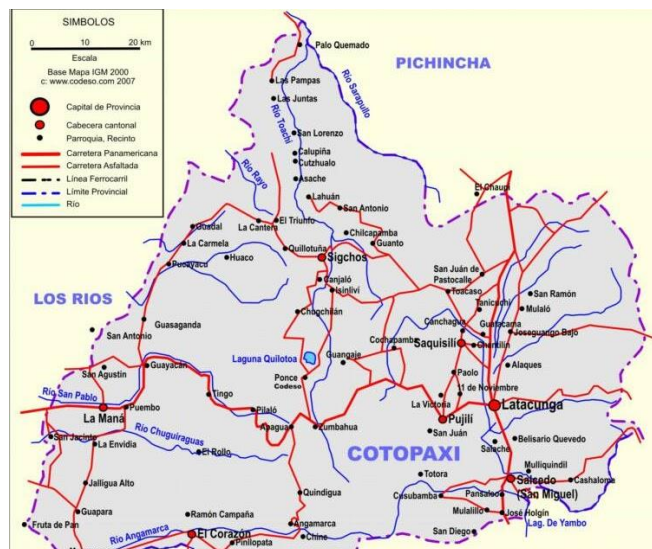


Ilustración 2. Mapa político de Cotopaxi

La extensión territorial de la provincia de Cotopaxi es de 6 085 km², la composición étnica es mayoritariamente mestiza con un porcentaje de 69,70%, no obstante, en un análisis centrado en cada uno de los cantones se puede apreciar que hay lugares donde la población indígena tiene una mayor población, por ejemplo, en el cantón Pujilí el 55,18% de la población se identifican como indígena, Saquisilí tiene el 45,96% de población indígena, Sigchos posee un 40,60% de población indígena y Salcedo tiene un 31,86% de población indígena (Ministerio Coordinador de Patrimonio, 2011).

En el aspecto educativo, el Ministerio Coordinador de Patrimonio (2011) indica que el total de estudiantes de la provincia de Cotopaxi, representa el 8,75% del total nacional de estudiantes. En la Educación Básica la tasa alumno-profesor es de 6,6 y en la educación media llega a 13. Se evidencian además amplias brechas educativas en comparación de la población mestiza e indígena, determinando que solo el 22,50% de la población indígena ha terminado la educación primaria, lo cual se ubica 35 puntos porcentuales debajo del nivel de población mestiza que culmina este nivel educativo en la provincia y a más de 44% por debajo del promedio nacional.

Finalmente, dentro de la provincia de Cotopaxi, se ubica como capital, el cantón Latacunga. Este cantón, a decir del Consejo de Planificación (2016) tiene una extensión de 138 630,60 has, una población de 183 446 personas. Limita al norte con el cantón Mejía y Sigchos, al sur con Salcedo y Pujilí, al este con Archidona y Tena, al oeste con Saquisilí y Sigchos, como se observa en la ilustración 3.



Ilustración 3. Mapa del cantón Latacunga

Este cantón se encuentra conformado por cinco parroquias urbanas y 10 parroquias rurales, que son:

Parroquias Urbanas:

- La Matriz,
- Ignacio Flores,
- Eloy Alfaro,
- Juan Montalvo,
- San Buenaventura

Parroquias Rurales:

- Aláquez,
- Pastocalle,
- Joseguango Bajo,
- Belisario Quevedo,
- Guaytacama,
- Poaló,
- Once de Noviembre,
- Tanicuchí,
- Mulaló y
- Toacaso. (Consejo de Planificación, 2016)

En el aspecto educativo, en el cantón Latacunga se identifican 221 establecimientos educativos, en donde 110 son instituciones de Educación Básica, 55 instituciones de Educación Inicial y Básica, 36 instituciones que ofertan educación básica y bachillerato, 11 instituciones en inicial básica y bachillerato, 2 instituciones en básica y artesanal y 4 instituciones en Educación Inicial y 2 en educación Superior (Consejo de Planificación, 2016).

En tal virtud, se evidencia que el contexto local, a nivel de Ecuador, Cotopaxi y Latacunga, presente un alto nivel de diversidad tanto natural como cultural, así como también una amplia desigualdad social, en donde las zonas urbanas y la población mestiza tienen mayores oportunidades y probabilidades para su desarrollo pleno, en tanto que las zonas rurales, la población indígena y las familias económicamente menos favorecidas tiene menos oportunidades de alcanzar un desarrollo óptimo en sus diversas dimensiones. Desde esta perspectiva, la educación adquiere un rol relevante para transformar la realidad de inequidad social, ofreciendo una educación de calidad.

Uno de los problemas psicosociales en la provincia de Cotopaxi que impide el desarrollo y desempeño de las personas en el ámbito laboral de una organización y la ejecución de tareas, es el estado de ánimo del individuo. Este elemento puede verse afectado, por una serie de factores o circunstancias denominadas riesgo psicosocial. Segura et al. (2020) define el riesgo psicosocial, como una relación entre los factores familiares, escolares o sociales y el nivel de vulnerabilidad del sujeto, por lo cual, al presentarse eventos o situaciones complicadas, pueden llegar a generar dificultades o trastornos sociales en el individuo.

Los problemas psicosociales requieren de un conocimiento y que se permita percibir e identificar situaciones sociales que se desarrollan en el hogar, escuela y comunidades, las cuales afectan el desarrollo psicológico de los infantes.

En la ciudad de Latacunga, se ha podido analizar, tal y como describiremos a continuación, que las tensiones inapropiadas son causadas por el apego incontrolable de los padres, porque dicha acción promueve el bajo rendimiento escolar del estudiante y por ende un desarrollo deficiente por parte del educando. Al respecto, Toaquiza (2017) hace referencia a que en la provincia de Cotopaxi, aproximadamente el 70% de infantes de los centros infantiles de Educación Inicial II presentan tensiones, generadas a causa de la sobreprotección de los progenitores, lo cual, conlleva a un deficiente proceso de adaptación escolar, conductas inapropiadas en las instituciones educativas, entre otros.

Desde esta perspectiva, se puede evidenciar que los niños de Educación Infantil, presentan dificultades en cuanto al desarrollo socio afectivo, la cual se puede relacionar con factores contextuales, sean en el ámbito familiar o social.

Existen pocas investigaciones en torno a la incidencia de la Educación Inicial en el cantón Latacunga. El estudio de Toaquiza se centró en identificar las tensiones en cuanto al desarrollo integral de los infantes de 3 a 4 años de Educación Inicial, en dos etapas del sector rural del cantón Latacunga, mediante el análisis de factores personales y sociales, que intervienen en la formación personal del infante para alcanzar aprendizajes significativos. Como conclusión, el impacto de este informe es de tipo social, ya que asemejan en la confianza de los menores en los procesos formativos, en la estabilidad emocional, en eliminar la repotencia y la deserción escolar, en donde de una u otra forma estos parámetros permitirán la integración del individuo en su sociedad.

Una de las conclusiones, según la autora de este proyecto, es que la falta de capacitación sobre las tensiones dentro de la preparación y avance educativo de los infantes de Educación Inicial II impide que los aprendizajes sean los correctamente adquiridos, ya que en algunos casos el docente desconoce cómo combatir las tensiones que empiezan desde los primeros días de clases.

Otro estudio de Educación Inicial realizado en el cantón Latacunga hace relación al desarrollo de la inteligencia emocional a través de la expresión artística. En Educación Inicial se ejecutó con infantes de la Unidad Educativa “Isidro Ayora-Luis Fernando Ruiz” en el año lectivo 2016-2017. Chacón y Quishpe (2017) establecen que la inteligencia emocional es la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información conexión e influencia. Conociendo que las emociones representan una parte fundamental en la vida de las personas y cumplen funciones adaptativas, sociales y motivacionales, que dirigen en mayor parte la conducta humana.

Además, sostienen las autoras, que las actividades artísticas están consideradas dentro del Currículo de Educación Inicial, sin embargo, no se utilizan con enfoque de desarrollo emocional para los infantes. Finalmente señalan que los menores demuestran aptitudes y actitudes positivas frente a las actividades artísticas y manuales, mismas que pueden ser utilizadas como medio para la exteriorización de sus sentimientos.

Es relevante también analizar brevemente el aporte económico del gobierno central, para el desarrollo de la educación inicial; y es que el Gobierno de la Revolución Ciudadana estableció políticas públicas de programas eficientes, técnicos y planificados para impartir educación a los infantes de hasta 5 años, además recordó que con el asistencialismo internacional se imponían programas que terminaban incrementando la deuda externa del país. La Vicepresidencia de la República del Ecuador (2015) menciona:

Solo en el 2015 se ha invertido más de USD 230 millones en Educación Inicial. En la modalidad CIVB, 68 a nivel nacional, se atiende integralmente a más de 94.000 infantes quienes reciben 4 comidas diarias; la meta es construir 1000 centros infantiles para cubrir la demanda.

Mientras que con el programa “Creciendo con Nuestros Hijos” (CNH), se atiende a más de 217.000 infantes menores de un año, a través de asesoría personalizada sobre estimulación, nutrición y promoción de salud infantil.

Con esto, “el gobierno nacional vela por la educación y salud de más de 300.000 infantes que representa el 25% de la población total menores a 3 años, y el 71% de la población de infantes en condiciones de pobreza”. (p. 2)

El gobierno ha destinado inversiones representativas para la creación de Centros del Buen Vivir y que estén relacionados con el currículo educativo del Ministerio de Educación en el desarrollo integral

de los infantes menores de cinco años. Lo cual indica que las organizaciones gubernamentales están conscientes la necesidad de crear programas que aporten en la Educación Inicial de las y los ecuatorianos.

De acuerdo al diario La Hora (2013) Verónica Romo Bohórquez, Coordinadora de Educación Inicial, señaló que realizaron una evaluación en estos centros determinando que existen varias necesidades que serán suplidas desde el Ministerio de Educación: asignarán 60 docentes, material didáctico y mobiliario. Otras de las adecuaciones necesarias son las físicas, como, por ejemplo: la implementación de baños en aulas ya que por la edad de los infantes se requiere de mayor cuidado.

3.2. Fundamentos de la Educación en Ecuador

3.2.1. Relevancia de la educación

La educación es un derecho humano fundamental según se indica en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948). Es el proceso que facilita el aprendizaje de las diferentes habilidades, valores, hábitos, conocimientos y destrezas, con la finalidad de formar individuos capaces de resolver sus propios problemas de manera eficaz. La educación se encuentra presente en todos los aspectos o formas cotidianas de la vida (Hernández M. , 2015). En este sentido, el autor hace referencia que todas las actividades y experiencias cotidianas constituyen un acto educativo.

La educación a nivel global es un factor muy importante, pues de esto depende el desarrollo y progreso de las personas y de la sociedad, además la educación enriquece el conocimiento humano cultural y espiritual, fomentando valores especiales que las caracterizan. Vicente (2016) señala que la educación representa un conjunto de procesos

sociales, mediante el cual se orienta la formación del ser humano acorde a los ideales y expectativas sociales, transmitiendo a través del sistema educativo el sistema de valores, normas y conductas para la convivencia armónica en sociedad.

La educación debe estar al alcance de todas las personas. Sin embargo, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018) considera que, en un siglo tan desarrollado, hay lugares en donde las personas no tienen acceso total a la educación, misma que es necesaria en todo sentido. Puesto que permite alcanzar mejores niveles de vida y mayores niveles económicos y sociales, así como mejorar las condiciones de trabajo accediendo a mejores empleos y mayores oportunidades laborales. La educación constituye un factor de desarrollo fundamental a nivel mundial, además contribuye en la formación de una sociedad más justa y equitativa.

Si bien, en el Ecuador, la competencia de los procesos educativos y formativos recae en el Ministerio de Educación, la atención integral a grupos prioritarios es competencia del Ministerio de Inclusión Económica y Social. En este sentido, en el país, desde el año 2013, rige la política pública para el “Desarrollo Infantil Integral”, donde se asume desde el gobierno central la necesidad de garantizar las condiciones óptimas para el desarrollo infantil, por lo cual, se promueve una Estrategia Nacional Intersectorial para la primera infancia (Ministerio Coordinador de Desarrollo Social, 2014)

Desde esta política pública se establece que la atención integral, incluido el aspecto educativo de los niños menores de 3 años, es competencia del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES), en la primera etapa de Educación Inicial. En este sentido, se brinda servicios de desarrollo infantil a través de dos modalidades, la primera los Centros

de Desarrollo Infantil (CDI), anteriormente llamados Centros Infantiles del Buen Vivir (CIBV). La segunda modalidad ofertada por el MIES corresponde al programa Creciendo con Nuestros Hijo (CNH), la cual incluye asistencia domiciliaria, a través de promotoras (Ministerio Coordinador de Desarrollo Social, 2014).

Estas modalidades educativas, que se desarrollan en el marco de la atención integral a la primera infancia por parte del MIES a través de servicios institucionales, cuentan con funcionarios profesionales y no-profesionales. En este sentido, pueden laborar como educadores dentro de estas modalidades, personas con titulación de bachilleres, e incluso, personas con títulos que no son afines al área de educación infantil.

Seguidamente, se ubica la segunda etapa de Educación Inicial, la cual, se enfoca a los infantes entre 4 y 5 años de edad, de este sub nivel se encarga particularmente el Ministerio de Educación, en donde los docentes del área pública son seleccionados por medio de concursos de méritos y oposición siendo la formación profesional uno de los requisitos indispensables para el educador, si bien, en el sector privado no se realizan este tipo de procesos de selección, los consejos directivos de las instituciones educativas particulares realizan procesos de selección de los docentes priorizando la formación profesional en el área a desempeñar.

En este orden de ideas, existen dos estamentos gubernamentales que intervienen en la atención educativa infantil a los niños menores de 5 años: el Ministerio de Inclusión Económica y Social y el Ministerio de Educación. Para mantener la congruencia, simetría y equidad en el trabajo pedagógico entre estos estamentos, se ha desarrollado por parte del Ministerio de Educación el Currículo de Educación Inicial, en donde se

establecen los ejes de desarrollo, ámbitos de aprendizaje, objetivos y destrezas para cada uno de los sub niveles educativos.

3.2.2. Marco legal

La Legislación Educativa ha sido objeto de estudio en la doctrina jurídica desde hace ya varios siglos cuando se comienza a priorizar y revalorizar el derecho a la educación pública, a través de normas y políticas que se promulgan en diferentes partes del mundo. Brown (2014) afirma: “La situación actual de la Educación Inicial en el Ecuador es producto de una serie de decisiones de política pública y de cambio en el imaginario colectivo respecto a la crianza de los hijos en la primera infancia” (p. 4). En este sentido, las decisiones y voluntades políticas se han concretado por medio de los diferentes cuerpos legales, que se describen a continuación.

La Constitución de la República del Ecuador (2008) reconoce:

A los infantes menores de seis años como un grupo de atención prioritaria, y a la Educación Inicial como el primer nivel del proceso educativo, en su artículo 26 estipula que la educación es derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber inexcusable del Estado y, en su artículo 344 reconoce por primera vez en el país a la Educación Inicial como parte del sistema educativo nacional, al señalar que el sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de Educación Inicial, Básica y Bachillerato, y estará articulado con el sistema de Educación Superior (p. 160).

Además, en la sección quinta en lo referente a niños y adolescentes, la Constitución de la República (2008) dentro artículo 44, establece:

Los infantes y adolescentes tendrán derecho a su desarrollo integral, entendido como proceso de crecimiento, maduración y despliegue de su intelecto y de sus capacidades, potencialidades y

aspiraciones, en un entorno familiar, escolar, social y comunitario de afectividad y seguridad. Este entorno permitirá la satisfacción de sus necesidades sociales, afectivo-emocionales y culturales, con el apoyo de políticas intersectoriales nacionales y locales (p. 34).

Estableciendo de manera concordante con los acuerdos internacionales el interés superior del infante, se despliegan dentro de las políticas públicas distintas acciones para garantizar el cumplimiento de estos derechos. Así, en el Plan Nacional de Desarrollo Toda una Vida (2017) se establece como primer objetivo garantizar una vida digna, con iguales oportunidades para todos y todas, para lo cual direccionan las siguientes políticas referentes al desarrollo infantil integral:

1.2 Generar capacidades y promover oportunidades en condiciones de equidad, para todas las personas a lo largo del ciclo de vida.

1.4 Garantizar el desarrollo infantil integral para estimular las capacidades de los niños, considerando los contextos territoriales, la interculturalidad, el género y las discapacidades.

1.6 Garantizar el derecho a la salud, la educación y al cuidado integral durante el ciclo de vida, bajo criterios de accesibilidad, calidad y pertinencia territorial y cultural. (p. 58)

A través de estas políticas el Gobierno Nacional pretende alcanzar una mejor calidad de vida para toda la población, para lo cual, se enfoca en el ámbito educativo desde la primera infancia, orientando la consideración de la integralidad del desarrollo infantil.

En otro documento legal denominado Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI (2011) se determina 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 regío de los infantes 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 de los infantes, desde su nacimiento hasta los tres años de edad es responsabilidad principal de la familia, sin perjuicio de que esta decida optar por diversas modalidades debidamente certificada por la Autoridad Educativa Nacional.

La educación de los infantes, entre tres a cinco años, es obligación del Estado a través de diversas modalidades certificadas por la Autoridad Educativa Nacional. (p. 23)

La LOEI indica claramente que, durante los primeros años de vida, la educación está bajo la responsabilidad de la familia, por lo que deben existir programas en los cuales los reciban capacitación para la educación de menores, en especial en el ámbito socio-afectivo, debido a que no se ha dado el respectivo reconocimiento a esta problemática en el país.

En el mismo documento, en el capítulo III de los niveles y subniveles educativos del Art. 27.- Denominación de los niveles educativos, el Sistema Nacional de Educación tiene tres (3) niveles: Inicial, Básico y Bachillerato. El nivel de Educación Inicial se divide en dos etapas: 1. Primera etapa de Educación Inicial, y 2. Segunda etapa de Educación Inicial.

De la misma forma, en la perspectiva de proteger y asegurar los derechos de los menores, se establece en el Código de la Niñez y Adolescencia (2014), que señala lo siguiente:

Art. 1.- Finalidad. - Este Código dispone sobre la protección integral que el Estado, la sociedad y la familia deben garantizar a todos los infantes y adolescentes que viven en el

Ecuador, con el fin de lograr su desarrollo integral y el disfrute pleno de sus derechos, en un marco de libertad, dignidad y equidad.

Para este efecto, regula el goce y ejercicio de los derechos, deberes y responsabilidades de los infantes y adolescentes y los medios para hacerlos efectivos, garantizarlos y protegerlos, conforme al principio del interés superior de la niñez y adolescencia y a la doctrina de protección integral.

Art. 8.- Corresponsabilidad del Estado, la sociedad y la familia. - Es deber del Estado, la sociedad y la familia, dentro de sus respectivos ámbitos, adoptar las medidas políticas, administrativas, económicas, legislativas, sociales y jurídicas que sean necesarias para la plena vigencia, ejercicio efectivo, garantía, protección y exigibilidad de la totalidad de los derechos de infantes y adolescentes.

Art. 37.- Derecho a la educación. - Los infantes y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que:

1.- Garantice el acceso y permanencia de todo infante a la educación básica, así como del adolescente hasta el bachillerato o su equivalente;

2. Respete las culturas y especificidades de cada región y lugar;

5. Que respete las convicciones éticas, morales y religiosas de los padres y de los mismos infantes y adolescentes. La educación pública es laica en todos sus niveles, obligatoria hasta el décimo año de educación básica y gratuita hasta el bachillerato o su equivalencia.

El Estado y los organismos pertinentes asegurarán que los planteles educativos ofrezcan servicios con equidad, calidad y oportunidad y que se garantice también el derecho de los progenitores a elegir la educación que más convenga a sus hijos y a sus hijas. (pp. 1, 4, 6)

La Educación Inicial está dirigida a la formación hasta los cinco años de edad, mientras que la EGB se orienta a la formación de infantes y adolescentes desde los cinco años en adelante. El nivel de Educación Inicial se divide en dos etapas: primera etapa de Educación Inicial, que no es escolarizado y comprende a infantes de hasta tres años de edad, y segunda etapa de Educación Inicial, que comprende a infantes de cuatro a cinco años de edad.

En definitiva, la conformación de la Legislación Educativa para los infantes de Educación Inicial es muy reciente, Lasalle et al. (2020) exponen que la adopción de legislaciones que contemplan derechos para los infantes, especialmente en el ámbito de Educación Inicial, surge desde hace pocos años, en las legislaciones de los países de América Latina.

Los establecimientos educativos de educación regular del país se clasifican en: Centros de Educación Inicial, Educación Básica, Bachillerato y post Bachillerato, en todos sus niveles y modalidades. La Educación Inicial es aquella que se encarga de la oferta educativa a infantes menores de cinco años. Hermida et al. (2018) describe que de 0 a 3 años corresponde la atención al Ministerio de Inclusión Económica y Social en coordinación con la Dirección Nacional de Educación Inicial del Ministerio de Educación; y, de 3 a 4 años es responsabilidad del Ministerio de Educación. Según lo expuesto por este Ministerio, el objetivo es dar educación a los infantes bajo un marco de absoluto respeto tanto de sus derechos, con el cultivo de valores y la participación activa de la familia y la comunidad bajo una concepción inclusiva del Ministerio de Educación.

En consecuencia, los distintos cuerpos legales que regulan el proceso educativo desde los niveles de Educación Inicial, se orientan al desarrollo de un proceso educativo desde una perspectiva integral,

abordando la multiplicidad de factores y dimensiones que componen el desarrollo infantil.

3.2.3. Estamentos públicos inmersos en la Educación Inicial

3.2.3.1. Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES)

De acuerdo a la Política Pública de Desarrollo Infantil Integral (2013) la atención integral de los infantes desde la gestación y el periodo de vida entre 0 a 3 años es competencia del MIES, quienes son los encargados del desarrollo de programas de atención infantil integral. En ellos, se encuentra inmerso el aspecto educativo, como uno de los ejes centrales.

A partir del año 2013 este ministerio se ha enfocado en el fortalecimiento de las políticas públicas para garantizar el desarrollo infantil integral. Para esto se ha puesto en marcha principalmente dos modalidades de atención a la infancia. En primer lugar, se ubican los Centros Infantiles del Buen Vivir que, en la actualidad, son denominados Centros de Desarrollo Infantil y la segunda modalidad es el programa Creciendo con Nuestro Hijos (CNH).

El programa CNH se enfoca en el desarrollo de acciones educativas que se ejecutan por medio de coordinadores familiares, quienes se encargan de brindar los cuidados y estimulación necesaria, así como también orientación a las familias, puesto que la atención es ocasional y se da por medio de visitas domiciliarias a una o varias familias. En esta modalidad se abarca la orientación familiar, específicamente en temas como: Educación Inicial, salud, nutrición y cuidado. Por medio de actividades prácticas y demostrativas, que fomenten en las familias la

aplicación constante de estimulación adecuada para el desarrollo motriz, del lenguaje, socio afectivo, entre otros.

Por su parte, los Centros de Desarrollo Infantil, hacen referencia a un lugar físico concreto que se adecúa y equipa específicamente para recibir y cuidar a los infantes, En estas instituciones, se reciben a niños entre 3 a 36 meses de edad, priorizando a aquellos párvulos cuyas familias tienen condiciones de vulnerabilidad. Mediante esta modalidad, se recibe a los niños durante un lapso de 6 a 8 horas diarias, cinco días a la semana.

Es importante mencionar, que al ser esta modalidad surge a partir de las instituciones conocidas en el contexto local como guarderías, en donde, los padres que no disponían de tiempo para el cuidado de los menores podían acudir para estos permanezcan en este espacio mientras ellos trabajaban. Es decir, surge con un enfoque de brindar un servicio de permanencia y cuidado de los infantes, por lo cual, las personas que laboraban inicialmente en estos espacios, requerían de conocimientos básicos en cuidado de niños, cocina y aseo.

Con el paso de los años, a la luz de nuevas investigaciones que fundamentan la importancia de este periodo de vida entre el nacimiento y los cinco años, se fomenta desde la política pública una transformación del servicio ofertado por las guarderías, desde un enfoque de estimulación para el desarrollo infantil integral, siendo entonces necesario, que el personal que se encargue de la atención a los infantes disponga de los conocimientos profesionales necesarios para alcanzar este objetivo.

Es así que, actualmente, en este servicio se contemplan los siguientes componentes: salud, nutrición, educación, recreación, apoyo familiar y cuidado diario.

En cuanto a la oferta de servicios educativos por parte del MIES, Hermida et al. (2018) indican que:

En cuanto a la oferta de servicios, se identificó que en el subnivel 1 de educación inicial -a cargo del MIES-, existían en 20143, 5.696 CIBV, CDI, y CNH para atender a niños menores de 36 meses. De ellos el 37 % correspondían a la modalidad institucional de educación impartida en CIBV y CDI mientras que la mayor proporción de oferta de servicios de desarrollo infantil se concentraba en el programa CNH4 con un 63 % del total de la oferta de servicios para el subnivel.

En este sentido, se evidencia, que desde sus inicios, se ha visto un rápido crecimiento de la cobertura de atención a los infantes menores de tres años, en la primera etapa de Educación Inicial, a través de sus dos modalidades de atención, no obstante, las características de esta atención no han ido variando significativamente, para ajustarse a los principios de una Educación Inicial de calidad, puesto que la mayor parte de población atendida es por medio de la modalidad CNH, en donde no se cuenta con infraestructura estable ni adecuada, así como también tienen deficiencias y limitaciones en relación al material didáctico disponible.

3.2.3.1. Ministerio de Educación (MINEDUC)

El MINEDUC como ente rector, principal responsable de la educación nacional y comprometido con la necesidad de ofertar una educación de calidad que brinde igualdad de oportunidades a todos (Ministerio de Educación, 2014), tiene como misión garantizar, el acceso de todos los ciudadanos ecuatorianos a una educación de calidad a lo largo de la vida, lo cual implica los niveles de Educación Inicial, básica y bachillerato, enfocados en la formación integral, holística e inclusiva de los estudiantes.

El MINEDUC, puso en vigencia a inicios del año 2014, el Currículo de Educación Inicial para orientar los procesos educativos, formales y no formales, dirigidos a los niños menores de cinco años. El currículo establece los objetivos de aprendizaje y las destrezas fundamentales que cada niño debe alcanzar cuando finaliza el nivel de Educación Inicial e ingresa a la Educación General Básica. Este es un currículo flexible, que debe ser contextualizado en función de las características y necesidades específicas de los niños, y tiene como enfoques fundamentales la inclusión, la interculturalidad, la integralidad y el buen trato.

3.3. Currículo de Educación Inicial en Ecuador

Existen muchas definiciones de currículo, de acuerdo con concepciones filosóficas, psicológicas y pedagógicas. Osorio (2017) define el currículo como: “es una propuesta que especifica claramente un conjunto de contenidos y métodos y posee el rango de una sugerencia respecto a lo que en el aula puede resultar valioso y es posible de enseñar y aprender” (p. 151). En este sentido, las reflexiones del currículo orientan hacia la organización del proceso educativo a través de cada uno de sus componentes, cuyo conocimiento y manejo permite al docente establecer criterios claros de planificación, ejecución y evaluación de dicho proceso.

Las primeras definiciones de currículo se dan en 1918 Franklin Bobbitt citado en Portela et al. (2017) dice que currículo es “aquella serie de cosas que los infantes y los jóvenes deben hacer y experimentar a fin de desarrollar habilidades que los capaciten para decidir asuntos de la vida adulta”. Esta concepción proviene de la gran influencia que tiene la corriente positivista del conocimiento, la cual se define como la era de la ciencia que exige particularidad y exactitud. El plan de estudios consistía

en la serie de experiencias que debían tener los infantes y los jóvenes a fin de alcanzar aquellos objetivos.

El currículo se centra en las experiencias que vive el alumnado. Ruiz (2013) enfatiza que existen experiencias que todo estudiante debe vivir para desarrollar su proceso de aprendizaje. Surge el concepto de “aprender haciendo”, que conlleva un proceso centrado en la actividad del que aprende y lo que necesita hacer y experimentar para desarrollar sus habilidades que lo capaciten para la vida futura; Dewey (1967) afirma que, para que la escuela pueda fomentar el espíritu social de los infantes y desarrollar el democrático, tenía que organizarse en comunidad cooperativa.

Según García (2014) el currículo es un componente fundamental de todo proceso educativo. Define lo que los estudiantes deben aprender, por qué, cómo, así como su alcance. Previamente, el currículo era meramente elaborado a partir de la perspectiva de sus funciones de transmisión cultural, reflejando en consecuencia en su estructura distintos campos de conocimiento y de la actividad humana. La complejidad del presente mundo en permanente mutación y los enfoques contemporáneos para el desarrollo curricular superan la concepción tradicional de los currículos como simples planes de estudio o listas de contenidos oficiales.

Según Maraver (2017), el diseño curricular puede entenderse como una dimensión del currículo que revela la metodología, las acciones, resultado del diagnóstico, modelación, estructuración, y organización de los proyectos curriculares; prescribe una concepción educativa determinada, que al ejecutarse pretende solucionar problemas y satisfacer necesidades, y en su evaluación posibilita el perfeccionamiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

El diseño curricular es metodología, en el sentido de que su contenido explica cómo elaborar la concepción curricular; es acción, en la medida que constituye un proceso de elaboración; y, es resultado, porque de dicho proceso quedan plasmados en documentos curriculares la concepción y formas de ponerlo en práctica y evaluarlo.

De acuerdo a Álvarez (2014) el diseño curricular constituye un referente que establece los distintos componentes que integral la propuesta formativa dentro de los centros de educación infantil. Estos componentes pedagógicos-didácticos son:

- Intenciones
- Indicadores
- Metodologías
- Objetivos
- Secuencia de contenidos
- Contenidos selección de materiales
- Criterios de enseñanza y de evaluación

Por otro lado, y con bases generales, se habla de un diseño curricular basado en competencias. Álvarez (2014) afirma que es elaborado a partir de la descripción hecha de los desempeños esperados de una persona, en un área ocupacional, para resolver los problemas propios del ejercicio profesional, y consta de 4 áreas:

- Introducción o marco de referencia. Entre otros parámetros se enfoca en las concepciones teóricas que sostienen quienes elaboran el diseño curricular.

- **Objetivos Generales.** Expresan las intenciones formativas de quienes elaboran el diseño. En definitiva, abarca los criterios para la evaluación y acreditación de los aprendizajes alcanzados.
- **Estructura Curricular Modular.** Conciernen a la estructuración de los contenidos
- **Carga horaria.** Hace referencia a las horas y créditos respectivamente

Para situar el currículo de Educación Inicial en el contexto del Sistema Escolarizado, es necesario que se entienda qué es currículo, determinar sus características y funciones e identificar sus principales componentes.

En Ecuador existe un solo currículo de Educación Inicial fechado en 2014. Este currículo está elaborado por dos estamentos gubernamentales el Ministerio de Educación (MINEDUC) y Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES) y se aplica por parte del MIES en lo referente a la primera etapa de Educación Inicial (0-3 años) y el Ministerio de Educación (MINEDUC) en lo referente a la segunda etapa de Educación Inicial (4-5 años). En ambas etapas, las instituciones describen los aspectos relacionados con los ámbitos de desarrollo en la infancia, distinguiéndose en cada uno de los apartados de la primera y segunda etapa de Educación Inicial, los ejes de desarrollo, ámbitos de aprendizaje, objetivos de etapa y destrezas correspondientes a cada grupo etario.

Luego del nivel de Educación Inicial, se ubica el Primer Año de educación General Básica, en el cual, se dispone del Currículo Integrador, el cual, se enfoca a la transición entre los métodos de trabajo pedagógico y evaluación de la Educación Inicial, hacia la Educación Básica.

La información que recoge el currículo de Educación Inicial en su primer y segundo apartado es una documentación básica que posteriormente se enriquece con otras publicaciones que detallan la programación de cada una de las etapas del currículo. Así, es importante manifestar que, por un lado el MIES trabaja a través de una guía de orientaciones para la aplicación del Currículo de Educación Inicial en la primera etapa (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2015) así como también con el apoyo de normas técnicas, que son la Norma Técnica de la Modalidad Creciendo con Nuestros Hijos (Ministerio de Inclusión Económico y Social, 2019) y la Norma Técnica de la Modalidad Centros de Desarrollo Infantil (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2019) y a partir de marzo del 2020 con el desarrollo del Protocolo para la atención virtual y semipresencial de usuarios y usuarias de los servicios de desarrollo infantil (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2020).

Por su parte, el Ministerio de Educación como ente rector y principal responsable de la Educación Nacional, realizó la Guía Metodológica para la implementación del Currículo de Educación Inicial (2016), en donde se describen una serie de orientaciones que pretenden guiar la labor pedagógica de los docentes de Educación Inicial, desde una perspectiva integral, abordando tanto la primera como la segunda etapa de Educación Inicial, en los cuales se brinda referencias concretas acerca de la organización de la jornada escolar, la organización del espacio, las orientaciones didácticas y orientaciones en cuanto a la planificación de las actividades educativas.

En definitiva, el currículo de Educación Inicial es un documento en donde se abordan temas que han aportado a un progreso significativo en la preparación inicial del infante, el cual contribuirá para desarrollar de manera correcta actividades pedagógicas dentro del ámbito educativo. El

Currículo Inicial no es nada más que un conjunto de lineamientos que permite al docente desarrollar sus clases siguiendo algunos puntos de referencia dentro de actividades enfocadas o técnicas, que fortalecerán los conocimientos de los educandos

El currículo 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, que se producen en el entorno natural y cultural. Para garantizar este enfoque de integridad es necesario promover oportunidades de aprendizaje estimulando la exploración en ambientes ricos y diversos con calidez, afecto e interacciones positivas.

El currículo de Educación Inicial según el MINEDUC y el MIES se fundamenta en el derecho a la educación, atendiendo la diversidad personal, social y cultural. Se identifica con criterios de secuencialidad y aprendizajes básicos en este nivel educativo, adecuadamente articulados con el primer grado de Educación General Básica. Contiene orientaciones metodológicas y de evaluación cualitativa, que guiarán a los docentes de dicho nivel en el proceso de enseñanza-aprendizaje (MINEDUC, MIES, 2014).

En la educación, dentro del proceso de capacitación para la especialización de docentes, es necesario conocer los apoyos técnicos que han desarrollado el Ministerio de Educación y el Ministerio de Inclusión Económica y Social, el currículo brinda las facilidades a los docentes para la aplicación de metodologías y técnicas pedagógicas; entre las características según el MINEDUC y MIES (2014), se definen cinco particularidades:

Coherencia. - Considera los fines y los objetivos de la Educación Inicial, sus ideas fundamentalmente y sus concepciones educativas.

Flexibilidad. - Tiene un carácter orientador que admite diferente forma de ejecución y la utilización de diversos materiales de apoyo curriculares, que permiten su adaptación a los diferentes contextos nacionales.

Integración curricular. - Mantiene el equilibrio de los conocimientos curriculares para lograr la formación integral, considerado los ámbitos del sentir, pensar y actuar de los infantes en su proceso de aprendizaje.

Progresión. - Las destrezas descritas en los diferentes años de edad, que abarca esta propuesta, han sido formuladas en secuencia y gradación determinando alcanzar diferentes niveles de dificultad.

Comunicabilidad. - Facilita la claridad de los enunciados para su comprensión. (pp. 14-15)

Dentro de las características del currículo de Educación Inicial, la coherencia, flexibilidad y comunicabilidad, son los particulares que están relacionados con el desarrollo socio afectivo de los infantes menores de 5 años, por lo que sí se considera necesario enfatizar las características antes mencionadas dentro del Currículo Escolar para la Educación Inicial.

Entre los elementos que se han implementado en el currículo de Educación Inicial están: el perfil de salida, ejes y ámbitos de desarrollo y aprendizaje, objetivos por etapa, objetivos del aprendizaje, destreza de Educación Inicial, orientaciones metodológicas y orientaciones para el proceso de evaluación. Estos ocho elementos permiten que el currículo escolar ayude a los educadores a direccionar las metodologías de enseñanza.

En relación a los ejes de desarrollo, el MINEDUC y MIES (2014) señala que son: “Campos generales del proceso de desarrollo y aprendizaje, respondiendo a la formación integral de los infantes. A partir de ellos, se desprenden elementos curriculares más específicos que orientan las diferentes oportunidades de aprendizaje” (p. 15).

La formación integral de los infantes representa el aprendizaje en un entorno global, en el cual el desarrollo afectivo tiene influencia con los hábitos, habilidades y destrezas que el educando desarrolle en su formación escolar dentro de lo que se menciona en el Currículo de Educación Inicial.

Dentro de los ejes de aprendizaje que el Ministerio de Educación ha considerado apropiados para la enseñanza de los infantes menores de 5 años están: el eje de desarrollo personal y social, eje de descubrimiento del medio natural y cultural, y eje de expresión y comunicación; estos aspectos permiten direccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El eje de desarrollo personal y social de acuerdo con el MINEDUC y MIES (2014) indica:

Identidad y características propias de los infantes, de los otros y el entorno. Desarrollo de la autonomía, confianza, autoestima e identidad en sí mismo, dentro de la familia y el mundo de lo rodea. Vínculos afectivos, valores, actitudes y normas con la familia, adulto y pares. (p. 16)

El desarrollo de los infantes consiste en que se formen rasgos propios de su infancia, referentes al entorno; además de los valores, actitudes y generalidades familiares que permitan fortalecer vínculos con familiares y compañeros, a fin de buscar un eje para aportar a la confianza, autoestima e identidad del educando.

Dentro de los ámbitos estipulados en el currículo base de Educación Inicial están los siguientes: el ámbito de la vinculación emocional y social, el ámbito del descubrimiento del medio natural y social, la manifestación del lenguaje verbal y no verbal, la exploración de cuerpo y motricidad. En este sentido, el ámbito que acoge el desarrollo socio afectivo de los infantes de Educación Inicial, es el ámbito de vinculación emocional y social. “El desarrollo socio-afectivo, integración con otros a partir de la relación de apego con su madre o persona más cercana” (MINEDUC y MIES 2014, p. 16).

Finalmente, se evidencia que a partir del documento curricular general denominado Currículo de Educación Inicial, en el contexto ecuatoriano, el desarrollo socio afectivo, es considerado como uno de los tres ejes de desarrollo primordiales en la infancia. Razón por la cual, los estamentos gubernamentales encargados de cada uno de los subniveles de Educación Inicial, desarrollan sus guías y prácticas didácticas para fomentar el desarrollo infantil a partir de estas destrezas y objetivos.

CAPÍTULO 2

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN



1. Finalidad y objetivos generales

Desde la perspectiva del docente y de la formación docente en Ecuador, es creciente el interés por conocer en profundidad el proceso de desarrollo social y afectivo de los niños en el sub nivel de Educación Inicial en el cantón Latacunga. Se persigue contribuir en el proceso de formación docente en la carrera de Educación Inicial, ofreciendo, para ello, una perspectiva del estado actual del trabajo pedagógico referente al desarrollo social y afectivo de los niños menores de 5 años en las instituciones educativas públicas y privadas del cantón Latacunga.

Las dimensiones del desarrollo socio afectivo en el ser humano abarcan una serie de procesos complejos, orientados al conocimiento de sí mismos, la construcción de la autoimagen y la autoestima, desarrollando la capacidad para socializar y adaptarse en distintos contextos y situaciones. Este tipo de desarrollo se inicia desde los primeros años de vida y genera implicaciones a lo largo de la etapa infantil y adulta. Por ello, parece recomendable reconocer el rol de cada una de las personas que intervienen en el desarrollo infantil, para asegurar un proceso adecuado de desarrollo socio afectivo en los niños.

La finalidad de la presente investigación es identificar las prácticas propias de los profesionales de Educación Inicial en las instituciones educativas del cantón Latacunga. Asimismo, se pretende elaborar un modelo formativo para profesionales de la Educación Inicial que promueva estrategias, escenarios y experiencias para el desarrollo social y afectivo infantil.

En este orden de ideas, los objetivos generales que se pretende alcanzar con la presente investigación son:

1. Fundamentar dimensiones de análisis del desarrollo social y afectivo en la Educación Inicial del Cantón Latacunga- Ecuador.
2. Analizar el currículo de las instituciones educativas gubernamentales de Ecuador (MIES y MINEDUC) en relación al desarrollo socio afectivo en la primera y segunda etapa de Educación Inicial.
3. Determinar la práctica de los profesionales de Educación Inicial para el desarrollo socio afectivo de los infantes en el Cantón Latacunga – Ecuador.
4. Detectar fortalezas y necesidades formativas de los educadores de Educación Inicial del Cantón Latacunga – Ecuador para el desarrollo socio afectivo en la infancia.
5. Crear un modelo de formación para profesionales de la Educación Inicial que promueva estrategias, escenarios y experiencias para el desarrollo social y afectivo infantil.

2. Enfoque metodológico de la investigación

La selección del método de la investigación es un paso relevante dentro del contexto de la investigación educativa. Bizquerra (2016) afirma: “Existen diferentes métodos para llegar a conocer la naturaleza de los fenómenos” (p. 28). En este sentido, tanto los métodos cualitativos como cuantitativos, ofrecen caminos que permiten al investigador profundizar en el conocimiento del problema de estudio.

Al tratarse del estudio científico de la realidad social, es necesario establecer ciertas premisas, que guían el proceso metodológico de la

investigación educativa. Al respecto, Abello (2011) afirma: “Abordar científicamente la realidad social implica para el investigador la necesidad de aceptar la incertidumbre e intersubjetividad que sugieren los fenómenos sociales como objeto de estudio” (p. 214). El proceso educativo, como un fenómeno social, se encuentra influenciado por diferentes factores tanto subjetivos como objetivos, por lo cual una realidad estudiada puede generar resultados diferentes en contextos diferentes.

En consecuencia, al aceptar que el proceso educativo es un campo de estudio que se encuentra abierto a diversas aproximaciones, por lógica, se generarán preguntas múltiples, que darán apertura a su indagación desde diferentes perspectivas. De esta forma, se establece que la selección del método de investigación se debe realizar en función de la formulación de las preguntas de investigación.

Desde el punto de vista tradicional, existen dos grandes paradigmas de la investigación, los mismos que generalmente se presentan o entienden como contrapuestas. Estos paradigmas, con por un lado la perspectiva cuantitativa o también denominada positivista y, por otro lado, la perspectiva cualitativa o socio crítico.

La discusión entre el método cualitativo o cuantitativo se ha centrado en su comprensión desde el punto de vista antagónico, estableciendo las ventajas y desventajas de cada uno de los paradigmas, generando de esta forma un choque entre distintos caminos para alcanzar un mismo fin. Dada la finalidad planteada en esta tesis doctoral, se considera que la adopción de una perspectiva mixta es la más adecuada para dar respuesta a la pregunta de investigación.

2.1. Metodología Cualitativa

La adopción de la perspectiva cualitativa permitirá el estudio en torno a la vida de las personas, historias, comportamientos y al funcionamiento organizativo e interrelaciones. En el campo de la investigación educativa, Bisquerra (2016) indica que “tiene como prioridad la descripción y comprensión de las acciones e interrelaciones desplegadas en el seno del contexto, así como la transformación social y la emancipación de la persona” (p. 276).

Las técnicas cualitativas que se emplearán son:

1. Análisis documental: Esta técnica se enfoca en el análisis y síntesis de la información disponible en documentos relacionados con la temática. Orellana y Sánchez (2010) definen que: “Los documentos en la investigación social, particularmente de la investigación cualitativa responden a los diversos registros escritos y simbólicos, así como a cualquier material y datos disponibles” (p. 209). A través de esta técnica obtiene la información y las orientaciones establecidas en el Currículo de Educación Inicial.

2. Entrevista: se enfoca en la recolección de información a través de un proceso de interacción comunicativa entre el entrevistador y el entrevistado o los entrevistados, a partir de un instrumento que contiene preguntas diseñadas en función de las dimensiones del problema de estudio. Bisquerra (2016) define: “Una entrevista como un procedimiento mediante el cual un entrevistador realiza un conjunto de preguntas a un sujeto” (p. 240). Por su parte, Rodríguez, Gil y García (2005) indican: “Presupone la existencia de al menos dos personas y la posibilidad de la

interacción verbal” (p. 167). Siendo en este contexto, valiosa la interrelación que se construye entre el entrevistador y el entrevistado.

3. Grupo de discusión: El grupo de discusión o también denominado grupo focal constituye una técnica de recolección de datos fundamentada en la entrevista colectiva. Bisquerra (2016) lo define como “una técnica cualitativa, que recurre a la entrevista realizada a un grupo de sujetos, con el propósito de indagar aspectos relevantes relacionados con el problema de investigación. Por lo cual, su primera característica es su carácter colectivo. (p. 343). Esta técnica consiste a breves rasgos, en la reunión de un grupo de personas, que puede ser de 6 a 12 participantes, quienes aportan respuestas en función de unas preguntas preestablecidas acerca del problema de estudio, con la guía de un moderador. En la metodología cualitativa se asegurará la credibilidad. Desde la perspectiva de Moscoso y Díaz (2018): “Implica rastrear los datos en su fuente y la explicación de la lógica utilizada para interpretarlos” (p. 56). Considerando que tanto la recolección de datos como su interpretación pueden verse afectados por sesgos que disminuyan el nivel de credibilidad de la investigación, principalmente por la incidencia de las percepciones personales del investigador, se utilizará una variedad de técnicas que permitan su control.

En cuanto al proceso de análisis de datos de la investigación cualitativa, se seguirá el planteamiento de Bisquerra (2016) (Véase ilustración 4):

- La reducción de la información: implica seleccionar, focalizar, y abstraer los datos brutos en unidades de significado que se denominan categorías de contenido, de acuerdo con unos criterios matemáticos determinados. Esta idea resume el procedimiento

fundamentalmente del análisis de datos cualitativos que consiste en buscar temas comunes o agrupaciones conceptuales de un conjunto de narraciones recogidas como datos de base o de campo.

- Exposición organizada de datos, en procedimientos gráficos y matrices descriptivas y explicativas. Los procedimientos gráficos (diagramas de flujo, mapas conceptuales o los perfiles de desarrollo temporal entre otros) y las matrices (cuadros de doble entrada, en cuyas casillas se sintetizan información verbal, de acuerdo con los aspectos especificados por filas y columnas) son las técnicas propias de esta fase de análisis. Su principal valor es que permiten memorizar los vínculos entre los datos como condición necesaria para la posterior interpretación de los mismos.
- Extracción de conclusiones, responde a una actividad que se inicia en la recogida de datos, ya que la actividad del investigador no se limita, únicamente, a registrar la información, sino que comporta una reflexión permanente sobre el proceso y el contenido de los datos. (p. 358-360)

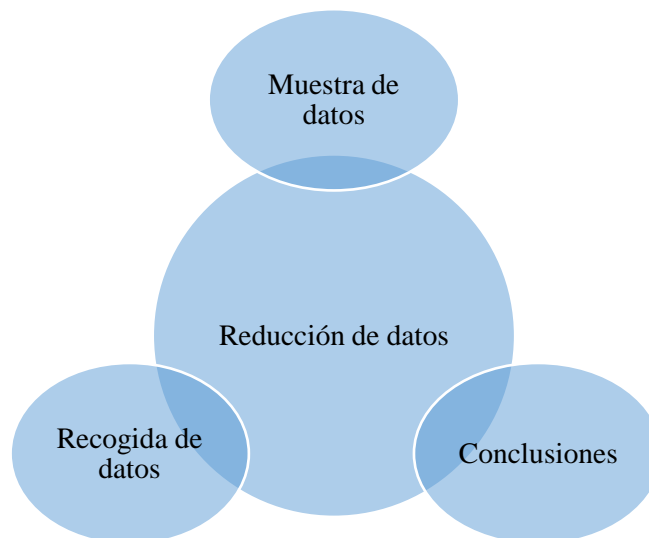


Ilustración 4. Componentes del análisis de datos

Así como las etapas del análisis cualitativo propuestas por Monje (2012) que son:

1. Transcripción: Casi todos los estudios de investigaciones cualitativas implican diferentes grados en la transcripción, los datos pueden ser entrevistas grabadas en cinta, grupos concretos, grabaciones de video o anotaciones de campo escritas.
2. Organizando datos: Después de la transcripción es necesario organizar los datos en secciones fácilmente recuperables.
3. Familiarización: Comienza con los procedimientos anteriores. Se trata de la escucha de cintas y la visión del material de video, la lectura y la relectura de datos, la realización de memorias y resúmenes previos al comienzo del análisis formal. Esta es una etapa esencial y es particularmente importante si el investigador principal no ha reunido los datos por sí solo.
4. Codificación: Después de la familiarización, tenemos que realizar alguna codificación inicial, según el tipo de análisis, puede que los conceptos estén o no definidos de un modo previo. Hay veces que otros datos no contemplados inicialmente tienen cabida como categorías nuevas, de modo que ahora hay que recodificar algunos niveles que ya habías realizado previamente.

2.2. Metodología Cuantitativa

La metodología cuantitativa, constituye un enfoque de investigación riguroso y sistemático, alineado con el paradigma positivista de la investigación científica, con el propósito de obtener resultados concretos y generalizables en torno al problema de investigación.

Hernández et al. (2014) señalan que este enfoque: “Utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (p. 4). En tal virtud, el enfoque cuantitativo se aplica en la investigación para determinar las características del contexto actual del desarrollo socio afectivo infantil en el marco de la Educación Inicial en el cantón Latacunga.

Este enfoque metodológico demanda de un proceso sistemático de investigación, el cual, Otero (2018) describe que parte de la definición de una idea de investigación, que se va delimitando y puliendo para convertirse en un tema de investigación, con esta idea inicial se realiza un primer mapeo para determinar el planteamiento del problema, con base en el cual, se desarrolla el proceso de indagación teórica, para desarrollar una fundamentación científico-técnica que sustente el problema de investigación y permita determinar el alcance del estudio, las variables, dimensiones e hipótesis que se demostrarán por medio de la recolección de datos. Para la recolección de datos se ha empleado la técnica de la encuesta por medio del instrumento del cuestionario, que es “un conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir” (Hernández et al., 2014, p. 217)

De esta manera, se busca alcanzar un nivel óptimo de validez, de los resultados que se obtengan en el proceso investigativo. Al respecto, Cadena et al. (2017) afirma que: “Los métodos cuantitativos son más fuertes en validez externa ya que con una muestra representativa de la población hacen inferencia de dicha población a partir de una muestra con una seguridad y precisión definidas” (p. 1609). Lo cual, permite hacer generalizaciones de los resultados arrojados por los instrumentos de investigación.

3. Diseño y estructura de la investigación

La presente investigación se desarrolla a través de dos estudios empíricos, a través de los que se dan respuesta a la finalidad y objetivos de la presente Tesis Doctoral.

Primer estudio: desde un enfoque de tipo cualitativo se da respuesta a los objetivos 1, 2 y 5. A través de la técnica del análisis documental, se estudian los currículos base del MIES y MINEDUC (2016), analizando los ejes y ámbitos de desarrollo planteados para la Educación Inicial.

Segundo estudio: desde una perspectiva de complementariedad de métodos cualitativos y cuantitativos, se da respuesta a los objetivos 3, 4 y 5. Se analiza el trabajo pedagógico de los educadores del MIES y del MINEDUC en función de las dimensiones del desarrollo socio afectivo infantil. Este estudio contó con la participación mediante cuestionarios de 572 educadores de las instituciones públicas y privadas, pertenecientes al MIES y MINEDUC del cantón Latacunga, así como también de las autoridades de dichas instituciones educativas y psicólogos educativos mediante entrevistas y grupos de discusión, en el año lectivo 2018-2020 (Ver ilustración 5).

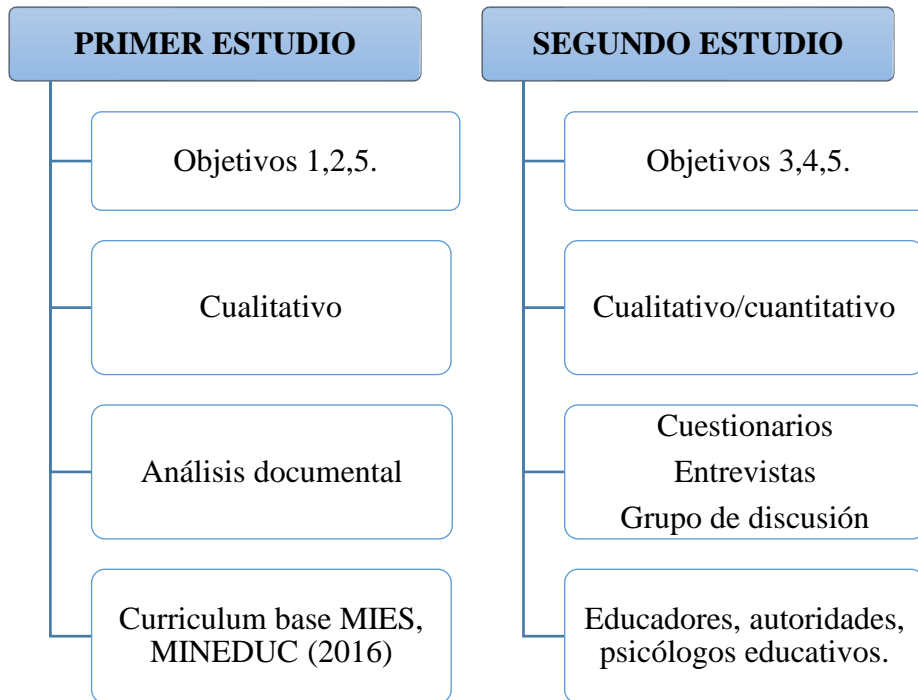


Ilustración 5. Estudios de la investigación

CAPÍTULO 3

PRIMER ESTUDIO



1. Justificación

Tal y como se ha descrito en el marco teórico de este documento, el desarrollo socio afectivo, al favorecer la convivencia y el clima escolar, es un factor que facilita el logro académico, donde promueve prácticas positivas de autocuidado, de preocupación por el otro y por el entorno. En ambientes de aprendizaje plantea la potenciación y construcción de marcos sociales y de comportamientos diferentes y/o complementarios a los de las familias. Mediante la ejecución de las actividades diarias de los profesionales en el aula de clases, la convivencia con la familia y la interacción con la sociedad se configura el desarrollo de los aspectos socio afectivos en la infancia.

Este primer estudio se plantea por la necesidad de conocer en profundidad y analizar el currículo oficial de la primera y segunda etapa de Educación Inicial en relación con el desarrollo socio afectivo. El primer estudio permitirá encuadrar el desarrollo socio afectivo en el contexto del cantón Latacunga, en Ecuador, a través del currículo oficial de la Educación Inicial, elaborado por el MINEDUC y el MIES (2014) y bajo el que se rigen todos los estamentos gubernamentales e instituciones que ofertan servicios de Educación Inicial a infantes menores de seis años.

Ofrecerá, en definitiva, una panorámica sobre qué aspectos consideran las instituciones gubernamentales que son fundamentales en el desarrollo socio afectivo en la infancia, que será posteriormente validada por expertos y contrastada, en el segundo estudio, con la realidad en los centros educativos.

Concretamente, en el Currículo de Educación Inicial se describen dos subniveles, Educación Inicial 1 que es la primera etapa y Educación Inicial 2 que corresponde a la segunda etapa. La primera etapa de Educación Inicial se dirige a los infantes de 0 a 3 años y se oferta en instituciones y programas pertenecientes al Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES); este subnivel se caracteriza por ser no escolarizado y desarrollarse a través de Centros de Desarrollo Infantil (CDI) y el programa Creciendo con nuestros hijos (CNH). La segunda etapa de Educación Inicial se enfoca en infantes de 4 a 5 años; en este caso, se oferta a través de las instituciones educativas pertenecientes al Ministerio de Educación (MINEDUC) de forma escolarizada.

Cada una de estas etapas de Educación Inicial se organizan en tres ejes de desarrollo, de los cuales se desprenden los ámbitos de aprendizaje, objetivos de etapa y destrezas diferenciadas y consecutivas entre los distintos grupos etarios que atiende cada estamento gubernamental.

Es pertinente un estudio de estas características ya que permitirá determinar si los aspectos relacionados con desarrollo socio afectivo en infantes de educación inicial están presentes en el currículo educativo en la primera y segunda etapa que rige las intervenciones educativas en la primera infancia, si estos se relacionan con el desarrollo integral en la etapa infantil y favorecen los primeros vínculos afectivos, propiciando interacciones positivas, seguras y estables. Además, permitirá analizar cómo el proceso de adaptación y socialización del infante propicia la empatía con los demás, así como la formación y práctica de valores, actitudes y normas que permiten una convivencia armónica.

El MIES como el MINEDUC son instituciones que manejan el currículo de Educación Inicial, cada uno de ellos evalúan de manera muy

distinta las áreas de desarrollo del infante, por ello este análisis constituye un paso previo y necesario para la inclusión de la educación emocional en el currículo educativo, inclusión que se está reclamando cada vez más desde los diferentes estudios sobre el desarrollo socio afectivo.

2. Objetivos del estudio

Este primer estudio empírico persigue alcanzar los objetivos generales de la tesis:

1. Fundamentar dimensiones de análisis del desarrollo social y afectivo en la Educación Inicial del Cantón Latacunga- Ecuador

2. Analizar el currículo de las instituciones educativas gubernamentales de Ecuador (MIES y MINEDUC) en relación al desarrollo socio afectivo en la primera y segunda etapa de Educación Inicial.

Para ello se han establecido los siguientes objetivos específicos:

1. Recopilar información concerniente al currículo en la primera y segunda etapa de Educación Inicial.
2. Realizar la revisión bibliográfica sobre la inclusión de contenidos del desarrollo socio afectivo en el currículo educativo.
3. Comparar las diferencias entre los contenidos de la primera y la segunda etapa del currículo educativo del MIES y MINEDUC para evaluar su adecuación a la cronología del desarrollo socio afectivo.
4. Proponer ámbitos para la inclusión en el proceso del desarrollo socio afectivo del ámbito educativo de la Educación Inicial.

3. Metodología

La metodología aplicada en el primer estudio viene determinada por la naturaleza de sus objetivos, por ello se considera que la metodología cualitativa y, concretamente, el análisis documental es el que permite dar respuesta a los interrogantes planteados. Con el análisis documental podremos “seleccionar ideas informativamente relevantes de un documento”, a fin de expresar su contenido sin ambigüedades para recuperar la información contenida en él (Solís Hernández, 2007, pág. 59).

En este sentido, el análisis documental permitió estudiar con detenimiento el Currículo de Educación Inicial, donde se centró en un análisis interno. Este enfoque procura orientar el documento en su contexto, o sea, en el conjunto de circunstancias entre las que surgió y que permiten explicarlo. Así, se constituyen en necesarios para interpretar los hechos y estudiar, también, los factores sociales, políticos, económicos, culturales, científicos, tecnológicos, etc.; descubriendo así el valor del mensaje y el impacto que puede ejercer.

Con este análisis, se procuró destacar su sentido y caracteres fundamentales, donde la crítica interna se centra en una interpretación personal y subjetiva, en la intención e intuición del investigador.

a) Documentación analizada

El presente estudio abarca el análisis del Currículo de Educación Inicial del Ministerio de Educación (2014), misma que rige todos los procesos educativos desarrollados tanto en las instituciones pertenecientes al Ministerio de Inclusión Económica y Social, así como a las instituciones pertenecientes al Ministerio de Educación (Ver Anexos). Este documento

se encuentra organizado en función de tres ejes de desarrollo y aprendizaje que son:

- Eje de desarrollo personal y social
- Eje de descubrimiento del medio natural y cultural
- Eje de expresión y comunicación

Dentro de cada uno de estos ejes se establecen ámbitos de aprendizaje y destrezas para cada grupo etario, que orientan el proceso de planificación y ejecución de las estrategias y actividades didácticas de los educadores, así como también los procesos de evaluación del desarrollo infantil integral.

Este documento se divide entonces en dos etapas: la primera etapa de Educación Inicial, correspondiente a la atención educativa de infantes de 0 a 3 años, los cuales se atienden de forma no escolarizada a través de las instituciones y programas del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES); y la segunda etapa de Educación Inicial, correspondiente a los infantes de 4 a 5 años, se desarrolla de forma escolarizada a través de las instituciones del Ministerio de Educación, ambas etapas se incluyen en el mismo documento curricular. (Ver ilustración 6)

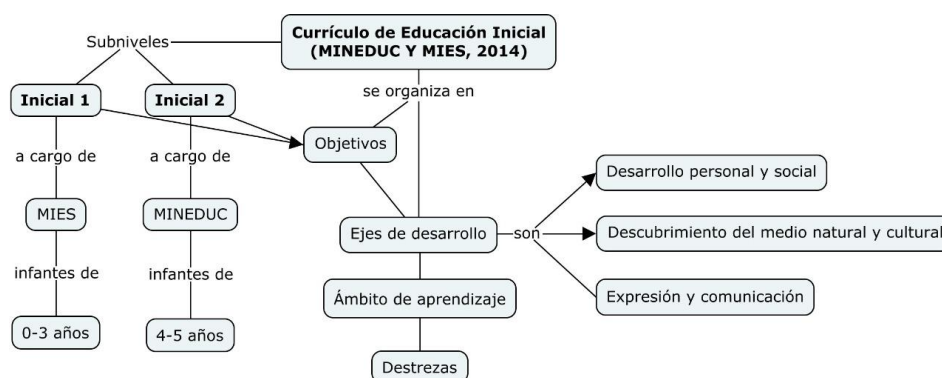


Ilustración 6. Organización del Currículo de Educación Inicial

Acorde a los objetivos del estudio, el análisis se centrará en el estudio del eje de desarrollo personal y social, en el cual se encuentra inmerso el desarrollo socio afectivo infantil.

Dentro del eje de desarrollo personal y social se desprenden diversos ámbitos para cada uno de los subniveles educativos, como se muestra en la siguiente ilustración.

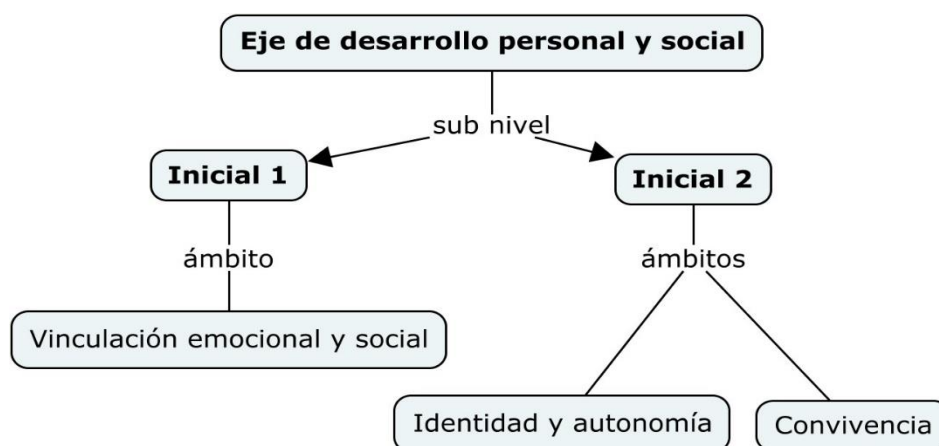


Ilustración 7. Organización de los ámbitos de aprendizaje del eje de desarrollo personal y social

b) Técnica de Recogida de información.

En el proceso de estudio se trabajó con las técnicas indirectas o no interactivas, su estudio fue agrupar la lectura de documentos escritos que recogen la realidad educativa del Currículo de Educación Inicial en Ecuador. La utilización de esta técnica no supone la estancia del investigador en el escenario, pero si la recopilación de la documentación pertinente. De este modo, los documentos se extrajeron directamente de

los estamentos gubernamentales encargados de la atención educativa en la infancia, como son el MINEDUC y el MIES.

b) Procedimiento de la investigación

El procedimiento para el desarrollo de este estudio consistió en la obtención de la documentación oficial, para lo cual se solicitó al Ministerio de Educación y al Ministerio de Inclusión Económica y Social, documentación que permita comprender con mayor profundidad la organización y orientación curricular.

Posteriormente se procedió a realizar una lectura crítica del currículo de Educación Inicial, cuya información permitió elaborar matrices para comparar las orientaciones curriculares en torno a la primera etapa de Educación Inicial a cargo del MIES, y las de la segunda etapa de Educación Inicial a cargo del MINEDUC.

De esta manera se identificaron los distintos ejes de desarrollo, que se orientan desde el currículo de Educación Inicial (MIES y MINEDUC, 2014), así como también cada uno de los ámbitos que se describen dentro de estos tres ejes.

El estudio se centró en el eje de desarrollo personal y social, pues es en el que se incluye el desarrollo socio afectivo. Se procedió a realizar una categorización de cada uno de los ámbitos, reconociendo así las dimensiones del desarrollo socio afectivo que se encuentran presentes en el currículo educativo en cada una de sus etapas. Finalmente, en base a las destrezas señaladas en cada uno de los ámbitos, se determinaron los aspectos fundamentales para realizar el análisis comparativo de las orientaciones didácticas en cada etapa.

4. Resultados

4.1. Análisis por etapas de educación Inicial

En el Currículo de Educación Inicial del 2014, existe una articulación por etapas educativas, donde existe Ejes de Desarrollo y Aprendizaje, Ámbitos de desarrollo y aprendizaje y Componentes de los ejes de aprendizaje, en donde el eje de desarrollo personal y social está relacionado con el tema de investigación, el mismo que es descrito en las etapas fundamentales del desarrollo de la persona y que está inmerso entre los objetivos del MIES y MINEDUC, cada uno aplicando herramientas, estrategias y actividades para el cumplimiento de sus objetivos institucionales.

4.1.1. Etapa primera de Educación Inicial - MIES

Estudios realizados sobre la primera infancia consideran que una efectiva aplicación de una política pública es determinante en el desarrollo de los menores. La misma que se resume en brindar servicios de calidad y calidez, con una educación que promueva el desarrollo de ambiente adecuado de aprendizaje se organizan rutinas y se fortalecen hábitos, mediado por el juego y la interrelación entre los demás.

El MIES como entidad rectora de esta política pública de desarrollo infantil integral, es responsable de la oferta de servicios de Desarrollo Infantil que orienta a atender a los niños que pertenecen a hogares en condición de pobreza. La institución se enfoca en las acciones educativas adecuadamente planificadas, por ello identifica al currículo de Educación Inicial como documento base para el desarrollo de habilidades y destrezas en infantes de 0 a 3 años.

Los ejes de aprendizaje que se determina en el currículo son tres: el primero el desarrollo personal y social, seguido del eje de descubrimiento del medio natural y cultural, y el tercero la expresión, los cuales abarcan a los ámbitos: Vinculación emocional y social, el descubrimiento del medio natural y cultural, manifestación del lenguaje verbal no verbal y exploración del cuerpo y motricidad.

En este punto, es necesario también caracterizar a los profesionales que laboran en este estamento gubernamental, como es el Ministerio de Inclusión Económica y Social, puesto que de acuerdo a sus funciones no se dedica exclusivamente a la atención educativa infantil, sino a brindar una atención integral a los grupos vulnerables o de atención prioritaria en el Ecuador, es así que trabajan con infantes, con mujeres embarazadas, personas discapacitadas, personas adultas mayores, o grupos de personas de sectores marginados con alto índice de vulnerabilidad.

El proceso de contratación de personal se lo realiza por medio de una bolsa de empleo, en la cual los interesados se inscriben y suben la documentación requerida, cada una de las fases del proceso se va calificando o descalificando a los postulantes, para finalmente seleccionar a quienes cumplan con todas las fases y requisitos del proceso. No obstante, de acuerdo a Guarderas (2019) el proceso de contratación de esta entidad presenta dificultades y falencias, que se caracterizan por el incumplimiento de ciertas fases del proceso de contratación, así como también ya en el plano del personal contratado, se evidencia que hay una carencia de un manual de funciones, desmotivación de los empleados, escasos programas de capacitación, pocas oportunidades de ascenso, desconocimiento de la Ley Orgánica del Servicio Público (LOSEP) y excesiva rotación de personal.

Estas problemáticas que afectan de forma directa o indirecta al personal educativo que labora en el Ministerio de Inclusión Económica y Social, pueden generar diferencias significativas entre la atención a la infancia en la primera y segunda etapa de Educación Inicial.

4.1.2. Etapa segunda de Educación Inicial - MINEDUC

Uno de los organismos más importantes que se puede encontrar en Ecuador es el Ministerio de Educación, misma que se encarga de administrar la educación de estudiantes de todos los niveles, desde el inicial hasta el bachillerato. Entre sus principales objetivos se encuentran promover la igualdad de género con sus estudiantes y formar personas preparadas con programas de calidad.

El Ministerio de Educación también vela por hacer que cada vez más jóvenes tengan acceso al aprendizaje básico para que se puedan formar como futuros profesionistas, sin importar cuán lejos vivan o si son de bajos recursos.

La educación en Ecuador está reglamentada por el Ministerio de Educación, dividida en educación pública o fiscal, fisco misional, municipal, y privada o particular; laica o religiosa; hispana o bilingüe intercultural. La educación pública es laica en todos sus niveles, obligatoria y gratuita hasta el bachillerato o su equivalente.

Por otra parte, la enseñanza, tiene dos regímenes, costa y sierra. Corresponde desde los 3 hasta los 5 años de edad del niño/a y constituye una parte no obligatoria en la educación ecuatoriana. Se subdivide en dos niveles, el primero engloba a infantes de 3-4 años; y el segundo, a infantes de 4-5 años. En muchos casos es considerada como parte de un desarrollo

temprano, pero no siempre utilizada no por falta de recursos, sino por ideologías diversas del desarrollo infantil.

La Educación Inicial es el proceso de acompañamiento al desarrollo integral de niños menores de 5 años, y tiene como objetivo potenciar su aprendizaje y promover su bienestar mediante experiencias significativas y oportunas que se dan en ambientes estimulantes, saludables y seguros. Se marca como fin garantizar y respetar los derechos de los niños, así como la diversidad cultural y lingüística, el ritmo propio de crecimiento y de aprendizaje, y potenciar sus capacidades, habilidades y destrezas.

Los infantes de esta edad, de manera natural, buscan explorar, experimentar, jugar y crear, actividades que llevan a cabo por medio de la interacción con los otros, con la naturaleza y con su cultura. Los padres y las madres, los familiares y otras personas de su entorno son muy importantes y deben darles cuidado, protección y afecto para garantizar la formación de niños felices y saludables, capaces de aprender y desarrollarse.

El espacio educativo para las diversas actividades debe estar dividido en áreas de trabajo o rincones, con materiales para cada una de ellas y claramente etiquetadas, para permitir a los niños jugar independientemente de acuerdo con sus intereses y con el mayor control posible.

El Ministerio de Educación, mediante el Proyecto Educación Inicial de Calidad con Calidez, trabaja en pro del desarrollo integral de niños menores de 5 años, atiende su aprendizaje, apoya su salud y

nutrición, y promueve la inclusión, la interculturalidad, el respeto y cuidado de la naturaleza, y las buenas prácticas de convivencia.

La responsabilidad de educación de los niños/as desde su nacimiento hasta los tres años de edad recae principalmente en la familia, aunque ésta puede decidir optar por diversas modalidades certificadas.

La Educación Inicial está articulada con la Educación General Básica con lo que se pretende 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.

En el currículo del Ministerio de Educación existe una Articulación entre Educación Inicial y primer grado de Educación General Básica, donde hay un Eje de Desarrollo y Aprendizaje que está vinculado al tema de investigación.

En la segunda etapa de Educación inicial como Ámbito de desarrollo y aprendizaje esta la Identidad y Autonomía donde se estudia los procesos de construcción de la imagen personal y valoración cultural que tiene el niño de sí mismo, su auto-conocimiento y la generación de acciones y actitudes que le permitan ejecutar actividades que requiera paulatinamente de la menor dependencia y ayuda del adulto. Todo esto con la finalidad de desarrollar su progresiva independencia, seguridad, autoestima, confianza y respeto hacia sí mismo y hacia los demás. En este ámbito se promueve el desarrollo de la identidad en los niños con un sentido de pertenencia, reconociéndose como individuo con posibilidades y limitaciones y como parte de su hogar, su familia, su centro educativo y su comunidad.

En cuanto a las puntualizaciones del proceso de selección del personal docente que labora en el Ministerio de Educación, al ser la educación la responsabilidad exclusiva en este ente gubernamental, el proceso de selección más riguroso y metódico, puesto que se realiza a nivel nacional el concurso de méritos y oposición Quiero ser Maestro, en abarca una serie de procesos, entre los cuales se solicita la documentación pertinente, donde la formación profesional en el ámbito educativo es un requisito fundamental, también se realizan pruebas para determinar la idoneidad de los aspirantes, así como también una clase demostrativa, en donde los postulantes deben diseñar y ejecutar actividades didácticas que son evaluadas por un comité, para así, elegir a los docentes.

4.2. Análisis comparativo por objetivos de etapas y objetivos de aprendizaje

Dentro de cada una de las etapas de Educación Inicial se establecen objetivos enmarcados en cada uno de los ejes de desarrollo, en el caso del eje de desarrollo personal y social, se establecen los siguientes objetivos para la primera y segunda etapa. (Ver tabla 3 y 4)

EJE	ETAPA	ÁMBITO	OBJETIVO DE SUB NIVEL	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	INICIAL 1	Ámbito Vinculación emocional y social	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>Desarrollar su identidad, a partir del reconocimiento de ciertas características propias y de vínculos de pertenencia con personas y objetos de su entorno cercano.</p> <p>Incrementar el nivel de independencia en la ejecución de acciones cotidianas, desarrollando progresivamente su autonomía.</p> <p>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> <p>Desarrollar la capacidad de expresar sus emociones, sentimientos y preferencias como parte del proceso de aceptación y autorregulación de sí mismo.</p>

Tabla 1. Objetivos de aprendizaje en el eje de desarrollo personal y social en la primera etapa de Educación

Inicial

EJE	ETAPA	ÁMBITO	OBJETIVO DE SUB NIVEL	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	INICIAL 2	Ámbito Identidad y Autonomía	Lograr niveles crecientes de identidad y autonomía, alcanzando grados de independencia que le posibiliten ejecutar acciones con seguridad y confianza, garantizando un proceso adecuado de aceptación y valoración de sí mismo.	<p>Desarrollar su identidad mediante el reconocimiento de sus características físicas y manifestaciones emocionales para apreciarse y diferenciarse de los demás.</p> <p>Adquirir niveles de independencia en la ejecución de acciones cotidianas a través de la práctica de hábitos de higiene y orden.</p> <p>Practicar acciones de autocuidado para evitar accidentes y situaciones de peligro cumpliendo ciertas normas de seguridad.</p>
		Ámbito Convivencia	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>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.</p> <p>Demostrar actitudes de colaboración en la realización de actividades dentro y fuera de la clase para el cultivo de la formación de valores como la solidaridad</p> <p>Identificar a las diferentes personas de su entorno familiar y comunitario y comprender el rol que cumple cada uno de ellos valorando su importancia</p> <p>Adquirir normas de convivencia social para relacionarse activamente con las personas de su entorno.</p>

Tabla 2. Objetivos de aprendizaje en el eje de desarrollo personal y social en la segunda etapa de Educación Inicial

Como se puede apreciar en las tablas presentadas (Tabla 3 y 4) en la primera y segunda etapa de Educación Inicial, se describen objetivos de etapa de los cuales se desprenden objetivos de aprendizaje. En este caso, se observa que, mientras en la primera etapa de Educación Inicial, se trabaja únicamente el ámbito de vinculación emocional y social, orientando los objetivos de aprendizaje hacia el fomento de la identidad, la autonomía, la socialización y la auto-regulación de los infantes de 0 a 3 años de edad.

En la segunda etapa de Educación Inicial, se trabajan dos ámbitos, la identidad y autonomía y la convivencia, el primer ámbito establece objetivos de aprendizaje orientados al desarrollo de la identidad, la autonomía y el auto-cuidado y el segundo ámbito cuyos objetivos se centran en la interacción social, las actitudes de colaboración, la identificación de su rol y las normas de convivencia, en los infantes de 4 a 5 años de edad.

4.3. Análisis comparativo por ámbitos de aprendizaje

Cada uno de las etapas describe distintos ámbitos de aprendizaje en el eje de desarrollo personal y social. El análisis profundo de estos ámbitos de aprendizaje permite obtener una perspectiva más concreta acerca de las orientaciones curriculares en cada una de las etapas de Educación Inicial, como se observa en la tabla 5.

EJES DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE	COMPARACIÓN DE LOS ÁMBITOS DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE DEL EJE DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL POR ETAPA EDUCATIVA			
DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	ANÁLISIS (MIES) 0 – 3 AÑOS		ANÁLISIS (MINEDUC) 4 – 5 AÑOS	
	ÁMBITO	DESCRIPCIÓN	ÁMBITO	DESCRIPCIÓN
	Ámbito Vinculación emocional y social	El ámbito de vinculación emocional y social está dirigido por el Mies en edades de 0 a 3 años donde ha permitido desarrollar capacidades socio afectivas para interactuar desde algunas características propias del infante como es el egocentrismo y el apego tanto con su madre como con las profesionales de cada uno de los CDI, donde manifiestan emociones generando vínculos con otros actores y entornos y así lograr los procesos de socialización. En el aspecto emocional el infante requiere de mucho contacto cálido y afectivo, donde las manifestaciones de las profesionales deben ser de cariño, amor, buen trato, cuidado especial respeto, protección y sobre todo aceptar al infante tal y como es, el papel	Ámbito Identidad y Autonomía	La Identidad y autonomía es el resultado de un proceso de ajuste con el entorno más inmediato, donde juega un papel relevante la imagen positiva de uno mismo, la estimación y el autoconcepto, mediante la construcción de sí mismo, descubriendo así sus características personales, posibilidades y limitaciones, llevando a cabo tareas de la vida cotidiana para adecuar su conducta con el mismo, hacia otros y por ende a los adultos, con la finalidad de desarrollar independencia, seguridad, confianza y respeto a sí mismo y a los demás, en su hogar, su familia, su centro educativo y su comunidad.

		<p>que juega la profesional dentro de cada uno de los CDI es importante para que la madre tenga la completa seguridad que su niño o niña queda en buenas manos, esto permitirá configurar la personalidad del infante garantizando procesos adecuados de autoestima, seguridad, confianza, identidad personal y cultural.</p>	<p>Ámbito Convivencia</p>	<p>La convivencia es la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los infantes, partiendo de su núcleo familiar a espacios y relaciones cada vez más amplias como los centros educativos. La convivencia debe iniciarse desde las primeras etapas del infante, ya que se fomenta la construcción diaria de la responsabilidad, mediante la implicación, la complicidad y la confianza del infante, donde se consiguen pautas educativas imprescindibles para la educación para la convivencia, promoviendo el desarrollo de actitudes de respeto, empatía, el goce de sus derechos y la puesta en práctica de sus obligaciones.</p>
--	--	---	----------------------------------	--

Tabla 3. Comparación de los ámbitos de aprendizaje del eje de desarrollo personal y social por etapa educativa

El eje de Desarrollo personal y social integra los aspectos relacionados con el proceso de construcción de la identidad en la infancia, a partir del descubrimiento de las características propias y la diferenciación que establece entre el individuo y las otras personas. Promueve el creciente desarrollo de su autonomía mediante acciones que estimulan la confianza en sí mismo y en el mundo que le rodea, 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 su entorno más cercano, además, considera el paulatino proceso de adaptación y socialización que propicia la empatía con los demás, así como la formación y práctica de valores, actitudes y normas que permiten una convivencia armónica.

Dentro de la estructura de estos organismos, cada uno ha establecido sus estrategias para el cumplimiento de sus metas institucionales, dejando de lado la esencia del proceso educativo que es el desarrollo integral de los niños en las edades establecidas.

Por un lado, el MIES a su manera busca desarrollar las capacidades cognitivas, socio afectivas y demás, el MINEDUC tiene centrada su atención en desarrollar capacidades intelectuales para cumplir con un proceso educativo regular. Además, al existir dentro del sistema educativo regular instituciones de carácter público y privado, por una parte, el sector público busca cumplir con el pensum académico, y a su vez las instituciones particulares en su afán de abarcar mayor mercado establecen metas de desarrollo intelectual por encima de las edades de los educandos.

La existencia de acuerdo a la ley de una institución pública, con autonomía, de evaluación integral interna y externa, que promueva la calidad de la educación, ha quedado sentado únicamente en la carta magna ya que en la práctica no se cumple con el proceso de evaluación ni se cuenta con una institución que realice la actividad, lo que da como resultado que la cualificación del desarrollo integral en edades tempranas se lo realice a conveniencia y no enfocándose en metas alcanzables y comparables.

No existen parámetros de evaluación cuantitativos que permitan determinar los niveles de desarrollo en los niños al inicio del proceso de educación regular, lo que genera largos procesos de adaptación o una adaptación forzada a las exigencias del proceso educativo.

4.4. Dimensiones del currículo de Educación Inicial:

4.4.1. Primera etapa de Educación Inicial - MIES

Las dimensiones del desarrollo socio afectivo en la primera etapa de Educación Inicial son:

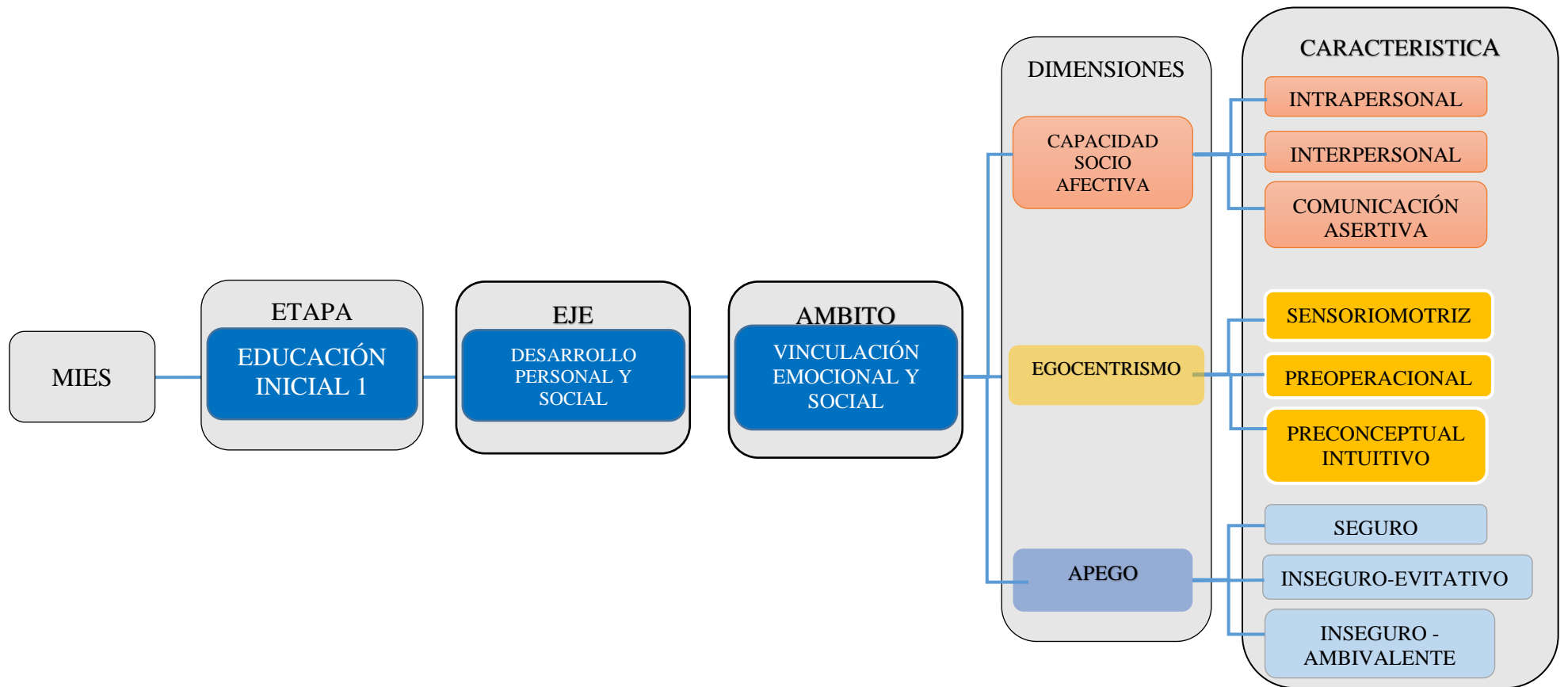


Ilustración 8. Dimensiones del currículo en la primera etapa de Educación Inicial

En la primera etapa de Educación Inicial, a cargo del MIES se evidencian diversos aspectos inmersos en el ámbito de vinculación emocional y social (Ver ilustración 8), los cuales en función de las destrezas curriculares establecidas y el contraste con los fundamentos teóricos han dado como resultado el establecimiento de las siguientes dimensiones:

- Capacidad socio afectiva
- Egocentrismo
- Apego

La capacidad socio afectiva se describe en el nivel intrapersonal, en donde cada infante debe fomentar el auto-concepto, la autoestima y el autocuidado, para de esta forma, reconocerse como un individuo único, valorado, amado, capaz. Estas construcciones dependen en gran medida de los adultos e infantes con los cuales se interrelaciona en los diversos entornos.

El egocentrismo característico de las etapas de desarrollo sensorio motriz, preoperacional y preconceptual intuitivo, en donde, el infante ve el mundo a través de su propia perspectiva, sus deseos y necesidades por sobre las de los demás, puesto que aún no desarrolla la empatía. El apego, mismo que puede ser seguro, inseguro evitativo e inseguro ambivalente, dependiendo de las características del entorno en el cual se desarrolla el infante y en el tipo de relación que construye con sus padres y/o cuidadores.

4.4.2. Segunda etapa de Educación Inicial - MINEDUC

Las dimensiones del desarrollo socio afectivo en la segunda etapa de Educación Inicial son:

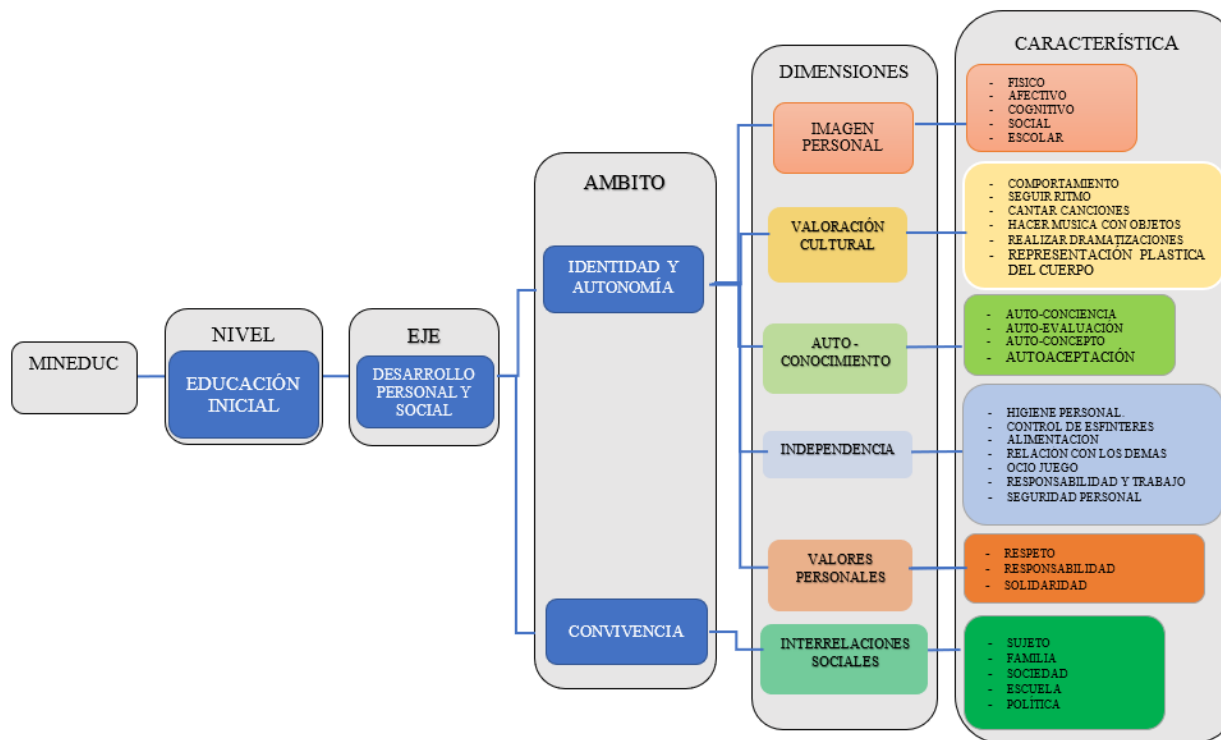


Ilustración 9. Dimensiones del currículo en la segunda etapa de Educación Inicial

En lo referente la segunda etapa de Educación Inicial, a cargo del MINEDUC, dentro del ámbito de identidad y autonomía se describen las siguientes dimensiones del desarrollo socio afectivo:

- Imagen personal
- Valoración cultural
- Auto-conocimiento
- Independencia
- Valores personales

Y en el ámbito de la convivencia se describe la dimensión:

- Interrelaciones sociales.

La imagen personal se describe en las dimensiones física, afectiva y cognitiva, en donde cada uno de los infantes descubre sus propias características y posibilidades para poder construir una imagen interna sobre sí mismo.

La valoración cultural del infante radica en su sentido de pertenencia y el reconocimiento hacia sí mismo como parte de una cultura determinada, lo cual permite construir su propia identidad cultural y en el futuro convertirse en un miembro activo de las expresiones y manifestaciones culturales propias.

El auto-conocimiento se centra en el autoconcepto, la autoconciencia y la autoevaluación, en donde el infante va construyendo los conceptos sobre sí mismo, su personalidad, su carácter, sus capacidades, entre otras, así como también un aspecto importante la

habilidad para evaluar sus propias acciones, diferenciando lo bueno de lo malo.

La independencia implica el desarrollo de habilidades de autonomía crecientes en los aspectos de hábitos de higiene personal, el control de esfínteres, la alimentación, la relación con los demás, el ocio, los juegos, la responsabilidad y el trabajo. En este sentido, este nivel educativo se enfoca en lograr que los infantes sean cada vez menos dependientes de los adultos de su entorno.

Los valores personales, corresponden a la adquisición de actitudes que son establecidas socialmente como necesarias, en este caso, se enmarca en el respeto y la responsabilidad como valores fundamentales para la convivencia en el entorno social.

La interrelación social abarca las habilidades que permiten al infante convivir armónicamente en los entornos familiar, social, educativo, para ello, debe adquirir normas de convivencia establecidas en el medio social, que marcan las pautas para el comportamiento de las personas.

5. Discusión y conclusiones

La Educación Infantil, constituye un aspecto fundamental para garantizar un desarrollo óptimo de los futuros ciudadanos, por lo cual se convierte en una pieza fundamental del progreso y la equidad social. Del mismo modo que señala Gutiérrez y Ruiz (2019) al mencionar que la calidad de la Educación Infantil, tiene una incidencia directa en el desarrollo integral de los niños, puesto que durante los primeros años de vida se forman las principales funciones cerebrales, el desarrollo sensorial

y del lenguaje, lo cual constituye la base sobre la cual se cimientan los aprendizajes a lo largo de la vida.

En este marco, dentro del contexto ecuatoriano, se ha promovido de forma progresiva la Educación Inicial, como una política pública de atención integral al grupo prioritario de infantes menores de 5 años. En este sentido, Dávila y Moya (2012) reconocen el avance en materia de derechos y atención a la primera infancia que se ha suscitado en América Latina en las últimas décadas, lo cual ha generado diversas políticas públicas que buscan garantizar los derechos consagrados en la Convención Internacional de los derechos de los niños, así como también una atención integral intersectorial, para lo cual emplean un enfoque centralizado o descentralizado en cada uno de los países.

Desde el marco legal, se ha desarrollado un proceso de integración de las competencias, especialmente en el campo de la atención infantil, por parte del Ministerio de Educación y del Ministerio de Inclusión Económica y Social, a través de diversas modalidades de educación escolarizada y no escolarizada, como son Creciendo con Nuestro Hijo (CNH), Centros de Desarrollo Infantil (CDI) y dentro de las instituciones educativas formales. Esta dispersión de la aplicación de la atención infantil integral, puede suponer un panorama complejo en el cual, existan incongruencias entre la atención brindada por parte del MIES y del MINEDUC.

Así lo detalla el Ministerio Coordinador de Desarrollo Social (2014) en donde se señala la actuación de diversos estamentos gubernamentales para garantizar la atención infantil integral, en este sentido, tienen corresponsabilidad el Ministerio de Educación, el Ministerio de Inclusión Económica y Social y el Ministerio de Salud, en cada una de las áreas y sectores correspondientes. En el caso particular de

la atención educativa intervienen el Ministerio de Educación y el Ministerio de Inclusión Económica y Social.

Desde los lineamientos de la política pública (2013) tanto el Ministerio de Inclusión Económica y Social, como el Ministerio de Educación comparten competencias en cuanto al ámbito educativo en los infantes de 0 a 5 años, con la diferenciación de que el MIES tiene la competencia para el desarrollo de programas y modalidades educativas enfocadas a infantes de 0 a 3 años, es decir, de la primera etapa de Educación Inicial, mientras que el MINEDUC tiene la competencia para el desarrollo de programas educativos enfocados a infantes de 4 a 5 años, es decir, de la segunda etapa de Educación Inicial.

Esta segregación de las competencias, puede derivar además en una desarticulación de los procesos educativos y formativos de los infantes al pasar de la primera etapa de Educación Inicial, a la segunda etapa de Educación Inicial, por la falta de comunicación en los procesos que los educadores de cada una de estas etapas desarrollan, debido a que los informes y reportes de desarrollo se quedan en los dos ministerios que se encuentran implicados en la atención infantil.

El currículo educativo, acorde a la perspectiva de Manhey (2016) representa la línea de acción sobre la cual se planifica, ejecuta y evalúa la práctica educativa. En la presente investigación se ha determinado que el diseño curricular, describe en cada una de las etapas de Educación Inicial, tres ejes de desarrollo infantil, de los cuales, se desprenden los ámbitos de aprendizaje, que como se ha podido analizar son progresivos y se van incrementando de acuerdo a las características del desarrollo infantil en cada grupo etario. De cada uno de los ámbitos se establecen destrezas particulares para cada grupo etario, mismo que se divide entre niños de 0

a 6 meses, de 6 meses a 1 año, de 1 a 2 años, de 2 a 3 años, de 3 a 4 años y de 4 a 5 años.

Las etapas que integran la Educación Inicial conservan una estructura similar, en cuanto a los objetivos, ámbitos y destrezas, estableciendo una progresión entre la primera y la segunda etapa de Educación Inicial, por lo cual, el proceso de educación integral debe ser diseñado, planificado y ejecutado en función de estos objetivos didácticos. Desde el análisis documental se puede evidenciar entonces una congruencia entre las dimensiones que se trabajan en ambas etapas de Educación Inicial, no obstante, acorde a los fundamentos teóricos del desarrollo socio afectivo infantil, estos ámbitos son limitados y no abarcan la multiplicidad de aspectos y expresiones estudiadas en el primer capítulo, por lo cual, no se estaría abordando de forma integral esta dimensión del desarrollo infantil.

En tal virtud, la perspectiva de Ortiz (2012) considera que en el campo del diseño curricular, quedan aún algunos desafíos y temas pendientes, como por ejemplo, la manera adecuada de ajustar el currículo de acuerdo a la diversidad del alumnado, las familias y los contextos educativos, así como también se evidencian deficiencias en cuanto a la concreción del currículo en la realidad educativa y la interrogante constante de porque enfocarse en ciertas destrezas y no en otras.

Del proceso de análisis documental, se ha podido construir un esquema de dimensiones que se delimitan en los lineamientos curriculares, para el trabajo pedagógico en las dos etapas de Educación Inicial, las cuales, se pueden apreciar en la ilustración 10.

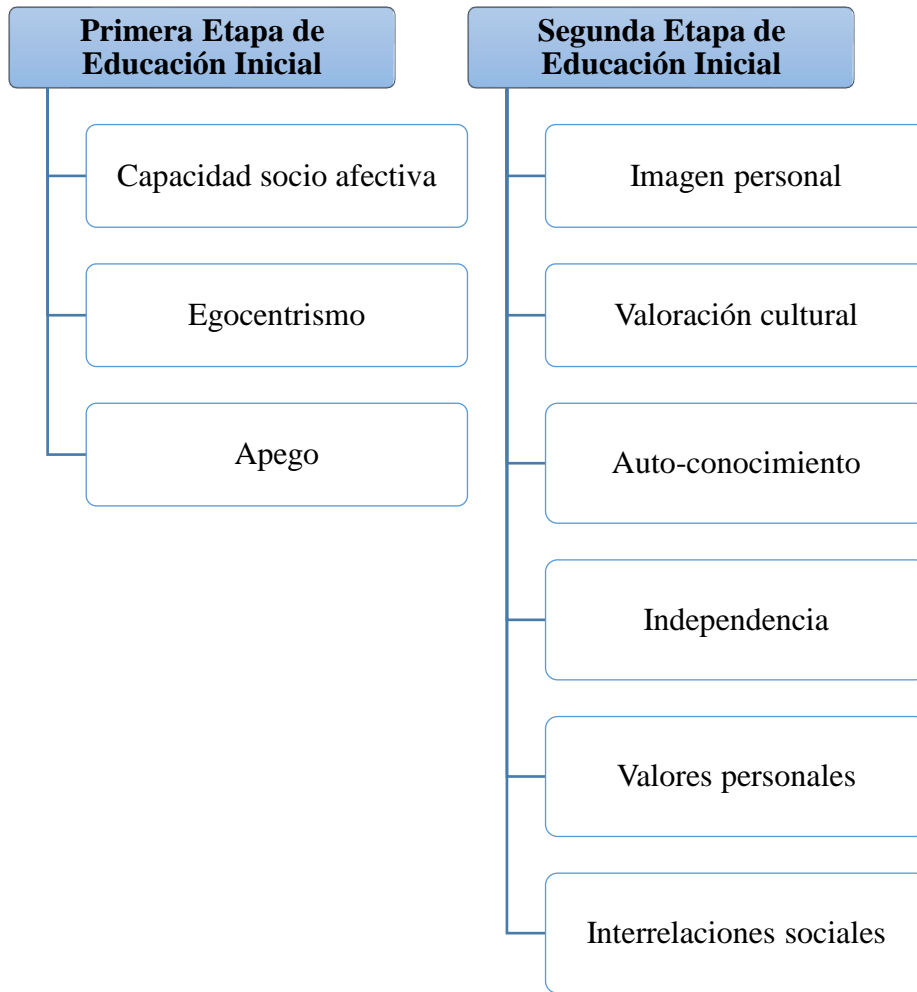


Ilustración 10. Dimensiones del desarrollo socio afectivo

Estas dimensiones, engloba los aspectos que integran el desarrollo socio afectivo infantil y sobre las cuales, los educadores de las diversas modalidades y ministerios deben enfocarse para el diseño, ejecución y evaluación de las actividades didácticas.

De esta forma, se entiende el desarrollo socio afectivo como un proceso complejo y dinámico que involucra aspectos como la capacidad socio afectiva, el egocentrismo, el apego, la imagen personal, la valoración cultural, el auto-conocimiento, la independencia, los valores personales y

las interrelaciones sociales. Desde la perspectiva de Márquez y Gaeta (2017) el desarrollo socio afectivo infantil se ve influenciado por una amplia gama de factores, entre los cuales destacan las vivencias emocionales, la interacción con los adultos de su entorno, las características del entorno familiar y educativo, entre otras.

En consecuencia, del primer estudio se determinó que, dentro de la política pública ecuatoriana, la atención a los infantes menores de 5 años, correspondiente a la Educación Inicial, se encuentra dividida en etapas de Educación Inicial, en los cuales se encuentran inmersos el Ministerio de Educación y el Ministerio de Inclusión Económica y Social, como entes ejecutores y responsables de brindar la atención integral en este periodo de vital importancia.

El Ministerio de Inclusión Económica y Social, atiende a niños menores de 3 años, a través de las modalidades Creciendo con Nuestro Hijo (CNH) y Centros de Desarrollo Infantil (CDI), que son modalidades de atención no escolarizada, en tanto que el Ministerio de Educación atiende a los infantes de 4 a 5 años, por medio de las instituciones educativas, en donde se incluye la segunda etapa de Educación Inicial, como un nivel optativo para los usuarios.

El acceso a la atención infantil integral constituye un elemento de trascendental importancia para asegurar el óptimo desarrollo de los futuros ciudadanos, por lo cual, como garantía de la equidad, se ha elaborado por parte del Ministerio de Educación y del Ministerio de Inclusión Económica y social el Currículo de Educación Inicial, vigente en el país desde el año 2014, en donde se establecen los lineamientos y orientaciones para la atención a la primera infancia.

Se ha podido fundamentar las dimensiones del desarrollo socio afectivo contemplado en el Currículo de Educación Inicial que rige las dos etapas y modalidades vigentes en el Ecuador para la atención educativa a infantes menores de 5 años, las cuales son:

- Capacidad socio afectiva,
- Egocentrismo,
- Apego,
- Imagen personal,
- Valoración cultural,
- Auto-conocimiento,
- Independencia,
- Valores personales y
- Interrelaciones sociales.

Estas dimensiones serán utilizadas en el segundo estudio de la tesis, pues nos ofrecen un marco fundamentado que permita determinar la práctica de los profesionales de Educación Inicial para el desarrollo socio afectivo de los infantes en el Cantón Latacunga – Ecuador.

CAPÍTULO 4

SEGUNDO ESTUDIO



1. Justificación

Una de las conclusiones del primer estudio estimó conveniente analizar la práctica pedagógica de los educadores del MIES y MINEDUC para identificar la aplicación de desarrollo socio afectivo en los niños de Educación Inicial.

El desarrollo social y afectivo es un aspecto relevante en el desarrollo infantil integral, por lo tanto, debe constituirse como un eje fundamental de la práctica pedagógica en los programas educativos. Con mayor énfasis en los primeros niveles educativos que se enmarcan en la educación durante la primera infancia.

El escenario social del contexto actual se caracteriza por una serie de factores tales como sociales, culturales, políticos y morales que influyen en el desarrollo social y afectivo de la primera infancia considerada como una etapa vulnerable, que requiere mayor cuidado en del desarrollo integral del infante.

A través del presente estudio nos preguntamos si es posible determinar la práctica de los profesionales de Educación Inicial para el desarrollo socio afectivo de los infantes en el cantón Latacunga. En este sentido, es importante conocer el trabajo pedagógico que llevan a cabo a nivel del aula, los educadores en las distintas modalidades y programas

educativos que se desarrollan en el la primera y segunda etapa de Educación Inicial, correspondientes al MIES y al MINEDUC. Las diferencias formativas de los profesionales que laboran en cada una de las etapas serán objeto de estudio y análisis, puesto que los mecanismos de selección y de formación continua, difieren bastante entre los dos estamentos gubernamentales que se encuentran a cargo del desarrollo de estas etapas educativas.

Para ello, es fundamental construir instrumentos y herramientas validados que permitan arrojar luz sobre el estudio y que permitan recolectar información de los educadores del cantón Latacunga en torno a las dimensiones del desarrollo socio afectivo infantil que han resultado del análisis documental del primer estudio.

Con el reconocimiento de la labor pedagógica de los educadores, se puede detectar fortalezas y necesidades formativas de los educadores de Educación Inicial del cantón Latacunga, que se orienten al desarrollo socio afectivo en la infancia. Es conveniente además determinar los niveles de incidencia de las actividades ejecutadas dentro del proceso educativo para la formación de la identidad y autonomía. Estos se relacionan, a su vez, con el proceso de construcción de la imagen personal y valoración cultural que tiene el infante de sí mismo, su auto-conocimiento y la generación de acciones y actitudes que le permitan ejecutar actividades que requiera paulatinamente de la menor dependencia y ayuda del adulto. Asimismo, se relacionan con su progresiva independencia, seguridad, autoestima, confianza y respeto hacia sí mismo y hacia los demás.

Del mismo modo, nos preguntamos si existen diferencias en el trabajo pedagógico de los educadores del Ministerio de Inclusión Económica y Social y los educadores del Ministerio de Educación. Este

interrogante se fundamenta en las diferencias formativas profesionales y de los procesos de selección de personal de cada estamento gubernamental, distinguiendo que el MIES abarca una serie de funciones y acciones entre las cuales se incluye la atención educativa a infantes, mientras que el MINEDUC se enfoca exclusivamente a la parte educativa y en ese sentido su proceso de selección de personal, son más rigurosos.

Del mismo modo, se evidencia que tampoco existen estudios que hayan analizado cómo los métodos de enseñanza utilizados en el aula, las interacciones entre profesor- niño y las expresiones emocionales del profesorado están incidiendo en lo afectivo y social del infante, donde sería muy significativo incluir la educación socio afectiva de forma sistemática en la educación.

2. Finalidad y objetivos del estudio

Este segundo estudio empírico persigue alcanzar los objetivos generales de la tesis:

6. *Determinar la práctica de los profesionales de Educación Inicial para el desarrollo socio afectivo de los infantes en el Cantón Latacunga – Ecuador.*
7. *Detectar fortalezas y necesidades formativas de los educadores de Educación Inicial del Cantón Latacunga – Ecuador para el desarrollo socio afectivo en la infancia.*

Para ello se han establecido los siguientes objetivos específicos:

1. Diseñar y validar instrumentos de recolección de datos en función de las dimensiones del desarrollo socio afectivo infantil.

2. Conocer la práctica profesional y el trabajo pedagógico de los profesionales de Educación Inicial a través de la información proporcionada por educadores, directores y psicólogos educativos.
3. Comparar el trabajo pedagógico de los educadores del MIES y del MINEDUC en relación al desarrollo socio afectivo infantil.

3. Hipótesis de trabajo

En relación con los objetivos anteriormente planteados y bajo la marca de un diseño de tipo cuantitativo, se formularon las siguientes hipótesis de trabajo:

1. El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión del desarrollo intra e interpersonal ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del Ministerio de Educación (MINEDUC), que en las instituciones educativas del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).
2. El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de comunicación y lenguaje ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del Ministerio de Educación (MINEDUC), que en las instituciones educativas del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).
3. El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión Necesidades Educativas Especiales ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del Ministerio de Educación (MINEDUC), que en las instituciones educativas del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).
4. El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Autonomía ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del Ministerio de Educación (MINEDUC), que en las instituciones

educativas del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).

5. El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Valores Personales ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del Ministerio de Educación (MINEDUC), que en las instituciones educativas del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).
6. El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Sociedad ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del Ministerio de Educación (MINEDUC), que en las instituciones educativas del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).
7. El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Escuela ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del Ministerio de Educación (MINEDUC), que en las instituciones educativas del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).
8. El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Juego ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del Ministerio de Educación (MINEDUC), que en las instituciones educativas del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).
9. El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Fortalezas y Metodologías ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del Ministerio de Educación (MINEDUC), que en las instituciones educativas del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).

El establecimiento de estas hipótesis en el presente trabajo de investigación se fundamenta en las diferencias encontradas en la formación profesional y en el proceso de selección de personal de cada

uno de los estamentos gubernamentales MIES y MINEDUC, que se han descrito en el marco teórico y en el primer estudio, siendo la formación profesional del educador, un aspecto fundamental en la calidad de la atención educativa brindada a los infantes.

4. Metodología

Para el desarrollo del presente estudio se utilizó una combinación metodológica cuantitativa y cualitativa. La aplicación de la metodología cuantitativa se considera pertinente debido a que se analizan las diferentes dimensiones que abarca el desarrollo social y afectivo desde la perspectiva de la práctica y acción de las propias educadoras.

No obstante, con la finalidad de brindar un mayor rigor metodológico se ha complementado con datos de corte cualitativo, permitiendo ahondar en la perspectiva de los participantes acerca del problema de estudio. De esta forma, se han combinado ambas metodologías para enriquecer la calidad del estudio.

4.1. Diseño del estudio cuantitativo

4.1.1. Diseño y variables

En la elaboración del diseño cuantitativo del estudio, se definió en primer lugar las variables del mismo, lo que permite la verificación de las hipótesis de trabajo planteadas. En este sentido, se diseñó un cuestionario de preguntas de opción múltiple bajo escala valorativa de Likert, que permitiera recoger información acerca de las variables señaladas.

a) Variables del estudio cuantitativo

Para la verificación de las hipótesis de trabajo, se diseñó un estudio que cuenta con:

- Un grupo de variables de carácter nominal determinadas como “sexo”, “edad”, “experiencia”, “niveles de enseñanza”, “titulación”, “desempeño profesional”, “institución” y “sector laboral”.
- 36 variables cuantitativas agrupadas en nueve dimensiones (Véase Tabla 4): Intra e Inter personal capacidad socio afectiva, Comunicación y lenguaje, Necesidades educativas especiales, Autonomía, Valores personales, Sociedad, Escuela, Juego y Fortalezas y metodologías.

Ítem	
1	Sexo
2	Edad
3	Experiencia laboral
4	Nivel de enseñanza
5	Titulación que posee
6	Desempeño profesional
7	Tipo de institución
8	Sector de trabajo
Dimensión 1 Intra e interpersonal capacidad socio afectiva	
9	Imagen positiva
10	Autoconfianza
11	Autonomía
12	Ritmo de aprendizaje
13	Propias emociones
14	Emociones de sus compañeros
15	Trabajo de equipo
Dimensión 2 Comunicación y Lenguaje	
16	Estrategias para expresar de forma respetuosa mis ideas
17	Comunicación verbal

18	Comunicación no verbal
19	Empatía
	Dimensión 3 Necesidades educativas especiales
20	Problemas de NEE en el desarrollo socio afectivo
21	Dificultades emocionales mediante separaciones dolorosas
22	Ritmos de aprendizaje según circunstancias socio afectivas
23	Gestión de las emociones
24	Adaptaciones curriculares
25	Valorar su cultura
26	Perspectiva intercultural
	Dimensión 4 Autonomía
27	Gestionar sus propias vidas
28	Higiene Personal
29	Control de esfínteres
30	Habilidades de alimentación
	Dimensión 5 Valores personales
31	Educación en valores
32	Respeto a sí mismo
33	Respetar a los demás
34	Generar compromisos de responsabilidad
	Dimensión 6 Sociedad
35	Participación de la familia en el aula de clase
36	Comunidad educativa en el trabajo del aula
37	Trabajo áulico a otros sectores sociales
	Dimensión 7 Escuela
38	Filosofía de la institución
39	Trabajo áulico-filosofía
40	Participación activa en la institución como en el aula de clase
	Dimensión 8 Juego
43	Juego al aire libre
44	Imaginación y creatividad
45	Juegos de imitación
	Dimensión 9 Fortalezas y metodologías
46	Fortalezas de trabajo
47	Metodologías pedagógicas aplicadas en el aula

Tabla 4. Dimensiones del cuestionario cuantitativo

4.2.2. Muestra

Para el proceso de recolección de datos en la presente investigación, no se realizó un cálculo de muestra y se trabajó con la totalidad de la población de educadores del nivel de Educación Inicial, en el cantón Latacunga. En este sentido, se contó con la participación de 572 educadores, quienes se encontraban durante el momento de recolección de datos laborando en las distintas modalidades de atención a la primera infancia, tanto por parte del Ministerio de Inclusión Económica y Social MIES, como por parte del Ministerio de Educación MINEDUC.

Del total de participantes de la encuesta, 368 equivalente al 64,33% pertenecen al Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES), mientras que 204 equivalente al 35,67% pertenecen al Ministerio de Educación (MINEDUC).

Los sujetos corresponden a Técnicos en Educación infantil, Licenciados en Educación Infantil y Magísteres en Educación Infantil y Psicólogos Educativos, mismos que realizan sus actividades de enseñanza en las instituciones tanto públicas como privadas que ofrecen los servicios educativos correspondientes a la primera y segunda etapa de Educación Inicial, en donde se atiende a la población infantil de entre 0 a 5 años, que son el objeto de estudio del presente proyecto.

4.2.3 Instrumento

Utilizando una escala tipo Likert de aceptación, se diseñó un cuestionario se realizó un cuestionario estructurado y para su validación fue sometido al juicio de 6 expertos.

El cuestionario inicial consto de: 46 preguntas o ítems. De los cuales 8 ítems pretendían obtener información de tipo demográfico (ítems del 1 al 8), en la dimensión 1 sobre la “Capacidad socio afectiva (intra e interpersonal)” (ítems 9 al 15), en la dimensión 2 sobre “Comunicación y lenguaje” (ítems 16 al 19), la dimensión 3 sobre “Necesidades educativas especiales” (ítems 20 al 26), en la dimensión 4 sobre “ Autonomía” (ítems 27 al 30), en la dimensión 5 sobre “ Valores personales “(ítems 31 al 34), en la dimensión 6 sobre “Sociedad”“(ítems 35 al 37), dimensión 7 “Escuela”“(ítems 38 al 40) dos de las preguntas (ítems 41 y 42), se orientan al desarrollo de actividades áulicas vinculadas al desarrollo socio afectivo a modo de entrevista, la siguiente es la dimensión 8 sobre “Juego” (ítems 43 al 45), finalmente la dimensión 9 sobre “Fortalezas y metodologías” (ítems 43 al 45).

Tras la valoración de los expertos a través de los criterios de univocidad, pertenencia e importancia (criterios de evaluación de los expertos: corregido), se eliminaron 9 preguntas, pues se consideró como innecesarias y se incrementaron 2 preguntas en las preguntas demográficas, para el proceso de recogida de información. El resto de ítems fue valorado por encima del 70%, con leves modificaciones en la enunciación de las preguntas. (Véase Tabla 5)

Ítem		Aceptación de los expertos	Cambios en el enunciado de la pregunta
1	Sexo	83.33%	Modificado levemente
2	Edad	83,33%	Modificado levemente
3	Experiencia laboral	93,33%	Modificado levemente

4	Nivel de enseñanza	97,78%	Modificado levemente
5	Titulación que posee	97,78%	Modificado levemente
6	Desempeño profesional	97,78%	Modificado levemente
	Dimensión 1 Intra e interpersonal capacidad socio afectiva	Aceptación de los expertos	Cambios en el enunciado de la pregunta
7	Imagen positiva	88,88%	Modificado levemente
8	Autoconfianza	88,88%	Modificado levemente
9	Independencia	92,22%	Eliminada
10	Autonomía	77,22%	Modificada levemente
11	Ritmo de aprendizaje	92,22%	Modificada levemente
12	Propias emociones	96,66%	Modificada levemente
13	Desarrollo integral	65,55%	Eliminada
14	Emociones de sus compañeros	98,89%	Modificada levemente
15	Trabajo de equipo	98,89%	Modificada levemente
16	Habilidad para gestionar conflictos grupales	82,22%	Eliminada
	Dimensión 2 Comunicación y Lenguaje	Aceptación de los expertos	Cambios en el enunciado de la pregunta
17	Comunicación asertiva	78,88% %	Eliminada
18	Estrategias para desarrollar la comunicación asertiva	91,11%	Eliminada
19	Comunicación verbal	88,88%	Modificada levemente
20	Comunicación no verbal	95,55%	Modificada levemente
21	Empatía	98,88%	Modificada levemente

	Dimensión 3 Apego inseguro evitativo (Se cambia por NEE)	Aceptación de los expertos	Cambios en el enunciado de la pregunta
22	Dificultades emocionales-separaciones dolorosas	83,33%	Modificada levemente
23	Gestión de las emociones-dificultades emocionales en el aula	78,88%	Modificada levemente
	Dimensión 4 Imagen corporal positiva (Eliminada)	Aceptación de los expertos	Cambios en el enunciado de la pregunta
24	Atención en clase	58,88%	Eliminada
25	Memoria en los alumnos	72,22%	Eliminada
26	Motivación	52,22%	Eliminada
27	Detecto problemas de necesidades educativas	68,88%	Modificada levemente
28	Adapto a los ritmos de aprendizaje	53,33%	Modificada levemente
29	Realiza adaptaciones curriculares	76,66%	Modificada levemente
30	Trabajo los derechos	83,33%	Eliminado
31	Trabajo las obligaciones	83,33%	Eliminado
32	Valorar la cultura	71,11%	Modificada levemente
33	Promuevo la identidad cultural	78,88%	Eliminada
34	Perspectiva intercultural	81,11%	Modificada levemente
	Dimensión 5 Independencia (Se cambia a Autonomía dimensión 4)	Aceptación de los expertos	Cambios en el enunciado de la pregunta
35	Gestionar sus propias vidas	75,55%	Modificada levemente
36	Higiene personal	90%	Modificada levemente
37	Control de esfínteres	88,88%	Modificada levemente
38	Habilidades de alimentación-vida saludable	90%	Modificada levemente
	Dimensión 6 Valores Personales (Cambia a dimensión 5)	Aceptación de los expertos	Cambios en el enunciado de la pregunta

39	Educación en valores	90%	Modificada levemente
40	Respetarse a sí mismo	93,33%	Modificada levemente
41	Respetar a los demás	88,88%	Modificada levemente
42	Generar compromisos de responsabilidad	96,66%	Modificada levemente
	Dimensión 7 Juego (Cambia a dimensión 8)	Aceptación de los expertos	Cambios en el enunciado de la pregunta
43	Juego al aire libre	86,66%	Modificada levemente
44	Imaginación y creatividad	94,44%	Modificada levemente
45	Juegos de imitación	86,66%	Modificada levemente
46	Juego simbólico	96,66%	Eliminada
47	Juego de roles	97,77%	Eliminada
	Dimensión 8 Sociedad (Cambia a dimensión 6)	Aceptación de los expertos	Cambios en el enunciado de la pregunta
48	Participación de la familia en el aula de clase	98,88%	Modificada levemente
49	Comunidad educativa –trabajo diario de aula	84,44%	Modificada levemente
50	Trabajo áulico a otros sectores sociales	81,11%	Modificada levemente
	Dimensión 9 Escuela (Cambia a dimensión 7)	Aceptación de los expertos	Cambios en el enunciado de la pregunta
51	Filosofía de la institución	92,22%	Modificada levemente
52	Mi trabajo en el aula refleja la filosofía	96,66%	Modificada levemente
53	Participación activa en la institución y en el aula	85,55%	Modificada levemente
	Dimensión 9 Fortalezas y metodologías	Aceptación de los expertos	Cambios en el enunciado de la pregunta

54	Fortalezas de trabajo	100%	Modificada levemente
55	Metodologías pedagógicas aplicadas en el aula	83,33%	Modificada levemente

Tabla 5. Proceso de validación del cuestionario

El cuestionario final consto de 47 ítems, (Véase tabla 6) donde los ítems del (1 al 8) se reflejan los “datos demográficos”, seguido de 8 dimensiones que encierran temáticas sobre la práctica educativa áulica en relación al desarrollo socio afectivo; dos de las preguntas son de tipo abiertas y están enmarcadas en indagar sobre las principales acciones desarrolladas en el aula de clase vinculadas al desarrollo socio afectivo infantil y la dimensión 9 sobre “Fortalezas y metodologías” abarca sobre las practicas pedagógicas y metodológicas aplicadas en el aula para promover el desarrollo socio afectivo, mismo que consta en el anexo 3 del presente documento.

Ítem	Contenido de los ítems
9-15	Dimensión 1. Intra e inter personal, capacidad socio afectiva
16-19	Dimensión 2. Comunicación y lenguaje
20-26	Dimensión 3. Necesidades educativas especiales
27-30	Dimensión 4. Autonomía
31-34	Dimensión 5. Valores personales
35-37	Dimensión 6. Sociedad
38-40	Dimensión 7. Escuela
43-45	Dimensión 8. Juego
46-47	Dimensión 9. Fortalezas y metodologías

Tabla 6. Estructura final del cuestionario

En cuanto a la precisión del instrumento diseñado, en otras palabras, la fiabilidad, se aplicó un método basado en la covariación de los ítems, para medir la consistencia de la actuación de los participantes en todos y cada uno de los ítems. Para ello, deberíamos conocer las varianzas de estos ítems o sus covarianzas, es decir, debemos conocer la variación

conjunta o concomitante de las respuestas que dan los sujetos a los distintos ítems del test.

Para asegurar la calidad del estudio, en el caso del cuestionario aplicado a los educadores, se ha empleado el juicio de expertos, quienes a través de los criterios de univocidad, pertinencia e importancia han evaluado cada uno de las dimensiones e ítems planteados, ofreciendo también sugerencias respecto a los mismos.

En el mismo sentido, la calidad del estudio, se entrama con la fiabilidad de los instrumentos y de los participantes. En el caso de los instrumentos, Cadena et al. (2017) señalan que: “La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce iguales resultados” (p. 1611). Por lo cual, se realizó el cálculo del α de Cronbach, determinando de esta forma, que el cuestionario empleado posee una fiabilidad alta (α de Cronbach = 0,976), es decir, asumimos que la fiabilidad del cuestionario es muy alta, por lo tanto, mide con precisión las dimensiones teóricas descritas anteriormente. (Véase tabla 7)

Asimismo, se pudo comprobar que la fiabilidad del cuestionario si se elimina alguno de los ítems es menor, por lo cual se mantienen las 35 cuestiones propuestas.

Ítem 9-27		Alfa de Cronbach si se elimina el elemento	Ítem 28-47		Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
9	Imagen positiva	,965	28	Higiene Personal	,963
10	Autoconfianza	,963	29	Control de esfínteres	,963

11	Autonomía	,963	30	Habilidades de alimentación	,963
12	Ritmo de aprendizaje	,963	31	Educación en valores	,962
13	Propias emociones	,963	32	Respeto a sí mismo	,963
14	Emociones de sus compañeros	,963	33	Respetar a los demás	,963
15	Trabajo de equipo	,963	34	Generar compromisos de responsabilidad	,962
16	Estrategias para expresar de forma respetuosa mis ideas	,963	35	Participación de la familia en el aula de clase	,963
17	Comunicación verbal	,962	36	Comunidad educativa en el trabajo del aula	,963
18	Comunicación no verbal	,964	37	Trabajo áulico a otros sectores sociales	,965
19	Empatía	,963	38	Filosofía de la institución	,963
20	Problemas de NEE en el desarrollo socio afectivo	,963	39	Trabajo áulico-filosofía	,963
21	Dificultades emocionales mediante separaciones dolorosas	,964	40	Participación activa en la institución como en el aula de clase	,963
22	Ritmos de aprendizaje según circunstancias socio afectivas	,963	43	Juego al aire libre	,963
23	Gestión de las emociones	,963	44	Imaginación y creatividad	,963
24	Adaptaciones curriculares	,964	45	Juegos de imitación	,963
25	Valorar su cultura	,963	46	Fortalezas de trabajo	,963
26	Perspectiva intercultural	,963	47	Metodologías pedagógicas aplicadas en el aula	,963
27	Gestionar sus propias vidas	0,963			

Tabla 7. Fiabilidad del cuestionario si se elimina un ítem

4.2.4. Procedimiento

El procedimiento para la aplicación de la metodología cuantitativa, partió del diseño del cuestionario preliminar, mismo que fue evaluado por expertos para determinar el cumplimiento de los criterios de univocidad, pertinencia e importancia, permitiendo así, establecer el cuestionario final que se aplicó a los participantes.

Una vez, aprobado el cuestionario, se procedió a contactar a los participantes, lo cual se realizó por medio de la colaboración interinstitucional entre la Universidad Técnica de Cotopaxi, el Ministerio de Inclusión Económica y Social dirección distrito Latacunga, el Ministerio de Educación dirección distrital de Latacunga. Con el apoyo logístico de estudiantes de la carrera de Educación Inicial de la Universidad Técnica de Cotopaxi, se realizó el proceso de recolección de datos, por medio de la aplicación de la encuesta a los 572 educadores de la primera y segunda etapa de Educación Inicial, del cantón Latacunga.

Una vez recabados los datos, se ingresó los mismos al sistema del paquete estadístico SPSS, con el cual se pudo realizar un análisis estadístico descriptivo e inferencial, para comprobar o rechazar las hipótesis planteadas en el estudio.

4.2. Diseño del estudio cualitativo

4.2.1. Dimensiones del estudio

El diseño cualitativo utilizado en el presente estudio, tomo en consideración las dimensiones obtenidas de la reflexión teórica, en torno a las dimensiones del desarrollo socio afectivo en la primera infancia, desde

las cuales, se plantearon pregunta de tipo abiertas, para los directores y psicólogos educativos que participaron en el estudio. (Véase tabla 8)

Dimensión
Dimensión 1. Intra e inter personal, capacidad socio afectiva
Dimensión 2. Comunicación y lenguaje
Dimensión 3. Necesidades educativas especiales
Dimensión 4. Autonomía
Dimensión 5. Valores personales
Dimensión 6. Sociedad
Dimensión 7. Escuela
Dimensión 8. Juego
Dimensión 9. Fortalezas y metodologías

Tabla 8. Dimensiones del estudio cualitativo

4.2.2. Participantes

El diseño cualitativo de la investigación tuvo la participación de a 572 educadores de Educación Inicial, 10 directores y 10 psicólogos educativos, quienes han sido contactados a través de la cooperación efectiva del Ministerio de Educación y el Ministerio de Inclusión

Económica y Social, para brindar su perspectiva sobre las diversas dimensiones que aborda el presente estudio.

4.2.3. Instrumento

Para la recolección de los datos cualitativos del presente estudio, se empleó en primer lugar dos preguntas abiertas en el cuestionario aplicado a los educadores de Educación Inicial, del cantón Latacunga.

En primer lugar, se hace referencia a los ítems 41 y 42, que son dos preguntas abiertas incluidas dentro del cuestionario, aplicado a los educadores de los niveles de Educación Inicial, en relación a las principales acciones realizadas en el aula vinculadas al desarrollo socio afectivo y a las principales dificultades que evidencian.

En segundo lugar, una guía de preguntas estructuradas para entrevistar a las autoridades de las instituciones educativas del cantón Latacunga, con el objetivo de conocer su percepción acerca del trabajo pedagógico en el MIES y MINEDUC en relación a los niños de Educación Inicial.

En tercer lugar, el grupo de discusión llevado a cabo con psicólogos educativos, para profundizar en cuanto a las estrategias pedagógicas para trabajar cada una de las dimensiones del desarrollo socio afectivo en la infancia.

4.2.3.1. Preguntas abiertas incluidas en el cuestionario aplicado a los educadores.

De acuerdo a la valoración de los expertos, se solicitó por parte de los expertos que se incluyan preguntas de tipo cualitativo. Las categorías sobre las cuales se recolectó la información de los educadores, en el ítem 41 y 42, pertenecen a la dimensión escuela, en las cuales se solicitó a los educadores contestar de forma escrita las siguientes preguntas, en relación a su práctica profesional. (Véase tabla 9)

Ítem	Pregunta
41	Describe las principales acciones que realizas en el aula, vinculadas al desarrollo socio afectivo
42	Describe las principales dificultades que encuentras en el aula para realizar acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo

Tabla 9. Preguntas cualitativas para el cuestionario

4.2.3.2. Entrevista a las autoridades

La entrevista a las autoridades, fue revisada y validada por parte de la tutora del trabajo de investigación, se encuentra estructurada de dos secciones. En la primera sección se indaga acerca de los datos demográficos de los entrevistados, como el sexo, la edad, los años de experiencia, la titulación, el tipo de institución y el sector en donde trabaja. En la segunda sección se han establecido nueve preguntas referentes a cada una de las dimensiones que se ha determinado en el diseño cuantitativo, como se puede observar en la siguiente tabla:

Dimensión	Pregunta
Dimensión 1. Intra e inter personal, capacidad socio afectiva	1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?
Dimensión 2. Comunicación y lenguaje	2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?
Dimensión 3. Necesidades educativas especiales	3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?
Dimensión 4. Autonomía	4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?
Dimensión 5. Valores personales	5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños?
Dimensión 6. Sociedad	6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?
Dimensión 7. Escuela	7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?
Dimensión 8. Juego	8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?
Dimensión 9. Fortalezas y metodologías	9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños?

Tabla 10. Guía de preguntas para la entrevista a las autoridades

4.2.3.3. Grupo de discusión a los psicólogos educativos

Para el grupo de discusión, realizado con los psicólogos educativos, se ha empleado la misma guía de preguntas de la entrevista, con el objetivo

de conocer desde su perspectiva profesional, el aporte de los educadores en cada una de las dimensiones del desarrollo socio afectivo infantil.

4.2.4. Procedimiento

El procedimiento ejecutado en el estudio cualitativo, se compone de las siguientes etapas:

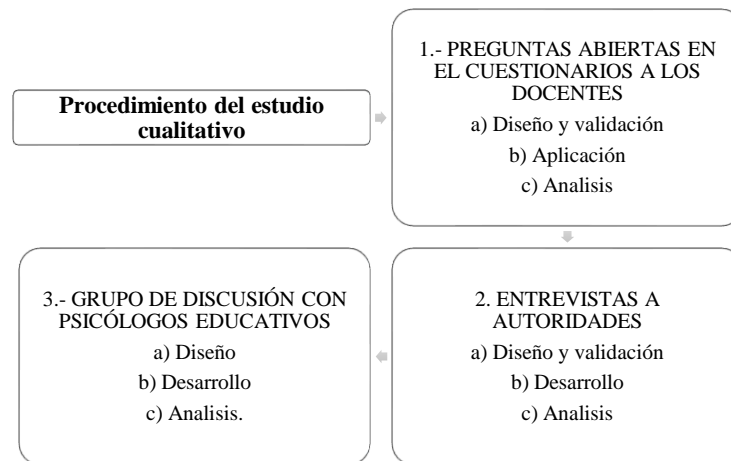


Ilustración 11. Procedimiento del estudio cualitativo

1. Preguntas abiertas en el Cuestionarios a los docentes
 - a) Diseño y validación
 - b) Aplicación
 - c) Análisis
2. Entrevistas a autoridades
 - a) Diseño y validación
 - b) Desarrollo
 - c) Análisis
3. Grupo de discusión con los psicólogos educativos
 - a) Diseño y validación
 - b) Desarrollo
 - c) Análisis

Una vez obtenidos los datos cualitativos, se procedió con el análisis mediante el programa Atlas ti, estableciendo códigos, familias y redes de códigos en relación a las respuestas obtenidas por parte de los educadores, directores y psicólogos educativos.

5. Análisis de resultados

5.1. Análisis cuantitativo de los datos obtenidos del cuestionario aplicado a educadores

5.1.1. Análisis descriptivo

De la encuesta aplicada a 572 educadores de Educación Inicial, 368 equivalente al 64,33% pertenecen al Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES), mientras que 204 equivalente al 35,67% pertenecen al Ministerio de Educación (MINEDUC), como se muestra en la ilustración 12.

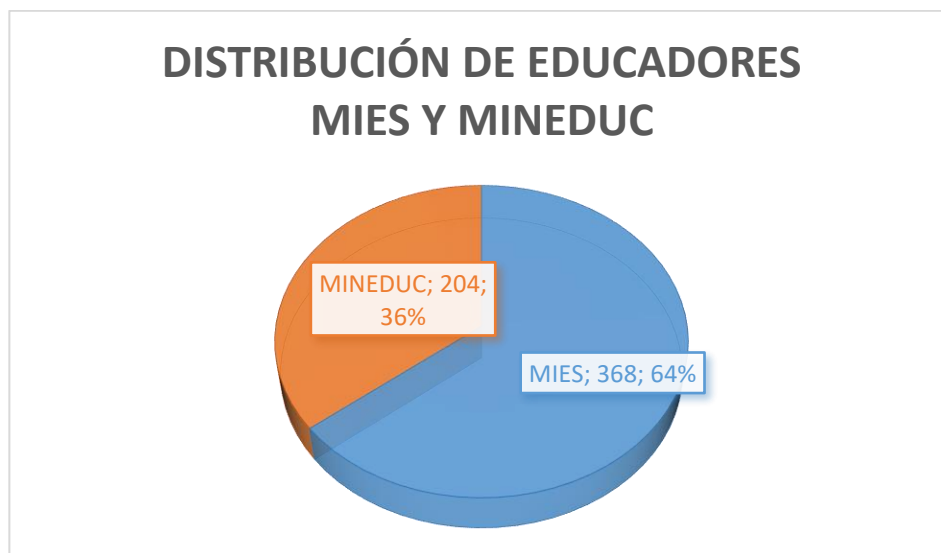


Ilustración 12. Distribución de educadores en los estamentos gubernamentales.

De los educadores encuestados pertenecientes al MIES, el 8,97% son de sexo masculino y el 91,03% son de sexo femenino. En cuanto a la edad, el 13,32% tienen entre 21 y 25 años, el 30,43% tienen entre 26 y 30 años, el 23,91% tienen entre 31 y 35 años, el 17,39% tienen entre 35 y 40 años, el 9,24% tienen entre 41 y 45 años y 5,71% tienen más de 45 años.

En lo referente a la experiencia laboral, el 29,62% de encuestados tienen menos de 2 años de experiencia, el 36,68% tienen de 3 a 6 años de experiencia, el 16,58% tienen de 6 a 9 años de experiencia, el 8,42% tienen de 9 a 12 años de experiencia, el 5,71% tienen de 12 a 15 años de experiencia, el 1,63% tienen de 15 a 20 años de experiencia y el 1,36% tienen más de 20 años de experiencia.

Acerca del nivel de enseñanza, se aprecia que el 77,17% trabajan en la primera etapa de Educación Inicial, mientras que el 10,05% labora en la segunda etapa de Educación Inicial, el 2,99% en preparatoria y el 2,45% en niveles de Educación Básica. Respecto a la titulación de los encuestados, el 19,29% posee el título de técnico en Educación Infantil, el 32,34% posee el título de Licenciado/a en Educación Inicial, el 2,42% tiene una maestría en Educación Inicial y el 45,95% de encuestados poseen otros títulos.

En relación con el desempeño profesional, el 75,54% de los encuestados se dedican de forma exclusiva como maestras o maestros, el 4,89% además desarrollar actividades de dirección de estos centros y el 15,76% desempeña también funciones de coordinadores de niveles educativos. Acerca del tipo de institución el 89,67% de encuestada señala

que labora en instituciones fiscales, el 2,72 indica que labora en instituciones fisco misionales y el 2,72% en instituciones privadas. En lo referente al sector, el 61,14% labora en el sector urbano y el 38,04 labora en el sector rural.

En el caso de los educadores encuestados pertenecientes al MINEDUC, el 9,31% son de sexo masculino, mientras que el 90,69% son de sexo femenino. En cuanto a la edad, el 4,90% tienen entre 21 y 25 años, el 23,53% tienen entre 26 y 30 años, el 29,41% tienen entre 31 y 35 años, el 16,18% tienen entre 35 y 40 años, el 11,76% tienen entre 41 y 45 años y 14,22% tienen más de 45 años.

En lo referente a la experiencia laboral, el 10,78% de encuestados tienen menos de 2 años de experiencia, el 35,29% tienen de 3 a 6 años de experiencia, el 17,16% tienen de 6 a 9 años de experiencia, el 11,27% tienen de 9 a 12 años de experiencia, el 11,76% tienen de 12 a 15 años de experiencia, el 5,39% tienen de 15 a 20 años de experiencia y el 8,35% tienen más de 20 años de experiencia.

Acerca del nivel de enseñanza, se aprecia que el 24,02% trabajan en la primera etapa de Educación Inicial, mientras que el 38,73% labora en la etapa segunda de Educación Inicial, el 28,92% en preparatoria y el 8,33% en niveles de Educación Básica. Respecto a la titulación de los encuestados, el 4,41% posee el título de técnico en Educación Infantil, el 73,53% posee el título de Licenciado/a en Educación Inicial, el 10,29% tiene una maestría en Educación Inicial y el 11,76% de encuestados poseen otros títulos.

En relación con el desempeño profesional, el 92,16% de los encuestados se dedican de forma exclusiva como maestras o maestros, el

2,94% además desarrollar actividades de dirección de estos centros y el 4,90% desempeña también funciones de coordinadores de niveles educativos. Acerca del tipo de institución el 75,98% de encuestada señala que labora en instituciones fiscales, el 0,98 indica que labora en instituciones fisco misionales y el 23,04% en instituciones privadas. En lo referente al sector, el 56,37% labora en el sector urbano y el 43,14% labora en el sector rural.

A continuación, se presentan algunas gráficas que resumen y comparan los resultados descriptivos encontrados en cada una de las etapas de Educación Inicial analizadas en el presente estudio.

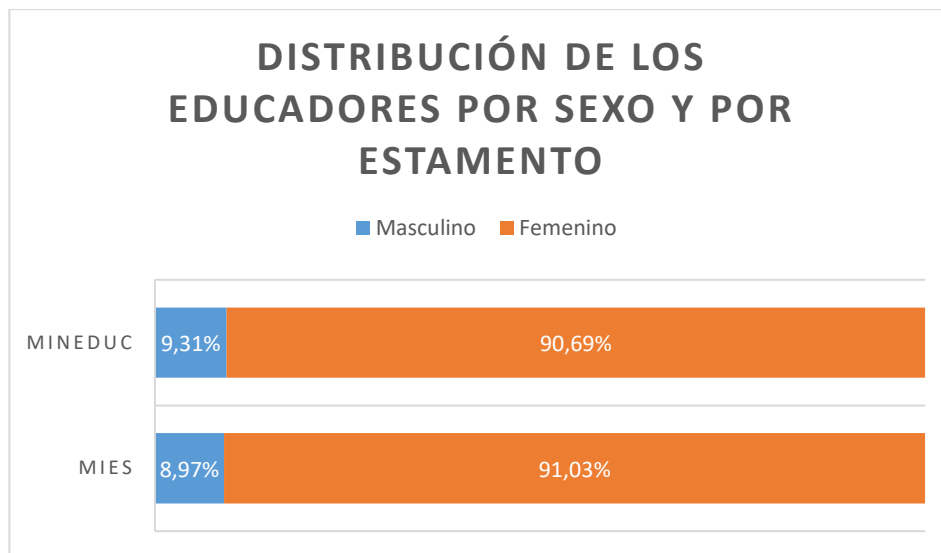


Ilustración 13. Distribución de educadores por sexo y por estamento gubernamental.

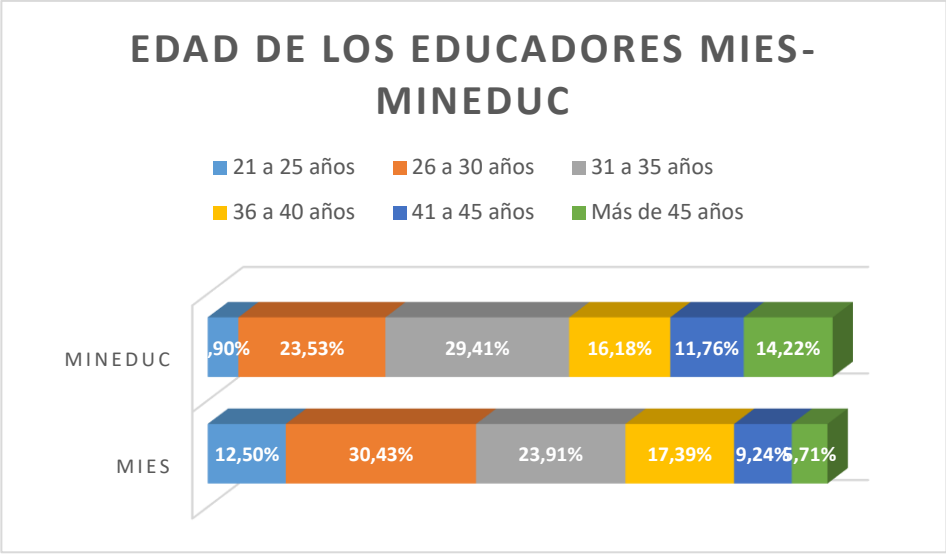


Ilustración 14. Edad de los educadores MIES-MINEDUC.

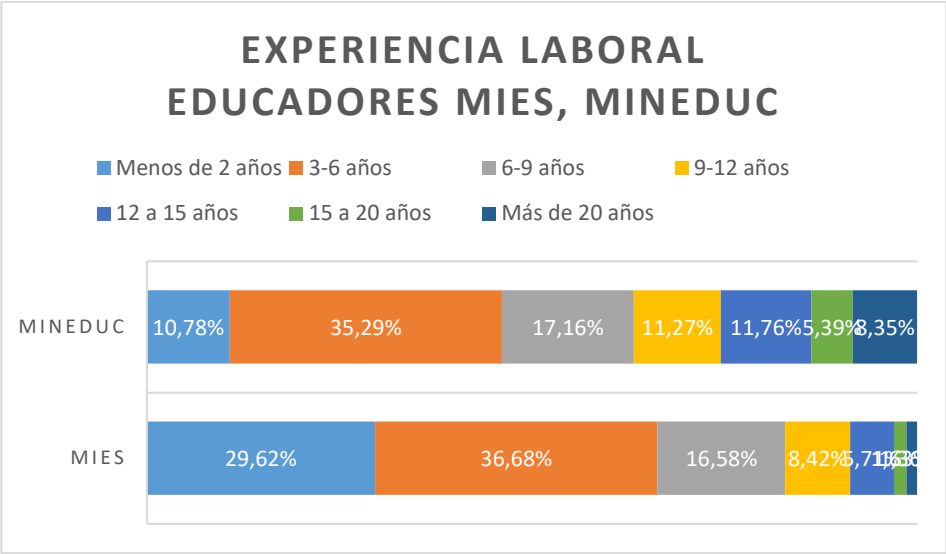


Ilustración 15. Experiencia laboral de los educadores MIES-MINEDUC

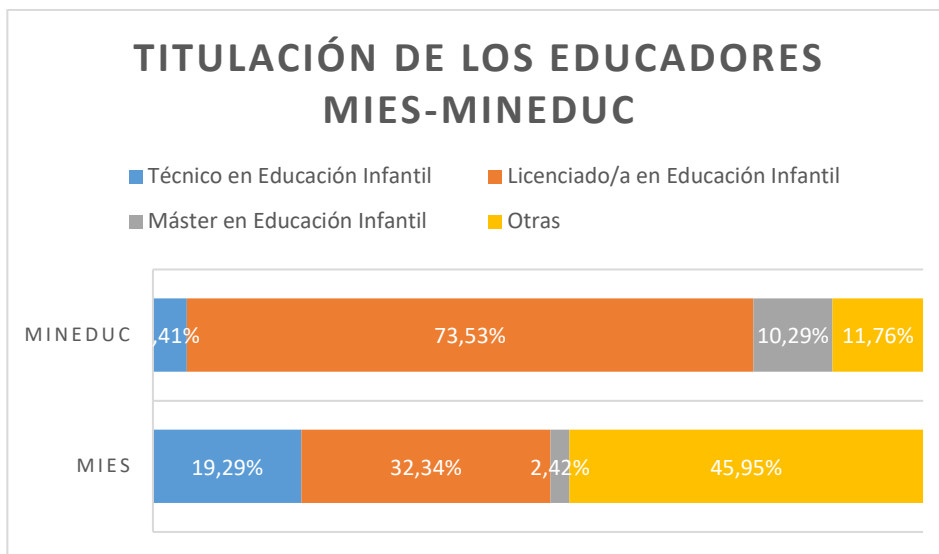


Ilustración 16. Titulación de los educadores MIES-MINEDUC

Cómo se puede evidenciar en las ilustraciones, 13, 14, 15 y 16, la caracterización de la población de educadores de la primera y segunda etapa de Educación Inicial, es decir, del MIES y del MINEDUC, se observa que en el caso del MIES los educadores se agrupan mayoritariamente en los rangos etarios más bajos, en tanto que en el MINEDUC la mayoría de encuestados se ubican en los rangos etarios más altos.

En el mismo sentido, los años de experiencia laboral en el caso de los educadores del MIES, se ubican en su mayoría, en menos de 6 años de experiencia laboral, en tanto que, en el MINEDUC, se evidencia que los educadores tienen más años de experiencia, lo cual beneficia el desarrollo de procesos de atención infantil, puesto que su experiencia profesional, les permite acumular conocimientos y habilidades para el desarrollo de las actividades pedagógicas.

Finalmente, es importante recalcar los hallazgos que se han evidenciado en torno a la formación profesional de los educadores del MIES y del MINEDUC, permitiendo evidenciar que cerca de la mitad de los educadores que trabajan en el MIES poseen titulaciones profesionales que no son afines a la educación infantil, lo cual, representa una limitación relevante para brindar una atención educativa de calidad. (Aquí poner unos gráficos del análisis descriptivo, también se hizo un breve análisis de las diferencias entre educadores del MIES y del MINEDUC: corregido)

5.1.2. Análisis inferencial

Para el análisis de las variables con estadística inferencial se realizó un contraste de hipótesis. Este contraste es más fiable si la variable sigue la curva de normalidad, porque en ese caso se podrían utilizar pruebas paramétricas. No obstante, para la aplicación de las pruebas paramétricas la variable debe cumplir ciertos requisitos Cubo, Martín y Ramos (2011):

- Las variables dependientes (o que actúan como tal) son cuantitativas, continuas, medidas, por lo menos, en una escala de intervalos.
- La secuencia de aparición de los valores posibles de una variable es aleatoria, es decir, no siguen una racha.
- Las muestras proceden de una población que se distribuye normalmente.
- Las diferencias entre las varianzas de las series de datos que se contrastan no son estadísticamente significativas, es decir, se cumple el principio de homoscedasticidad.

En este sentido, tal y como se observa en la Tabla 11, 12 y 13, se aplicó en primera instancia la prueba de Kolmogorov-Smirnov, para

contrastar el supuesto de normalidad; posteriormente la prueba de Rachas con el fin de comprobar el supuesto de aleatorización que revele si se trata de muestra dependientes o independientes. Finalmente, se aplicó la prueba de Levene, para contrastar el supuesto de homoscedasticidad. Mismos que se presentan en las siguientes tablas, con los resultados obtenidos en cada una de las pruebas realizadas en cada ítem.

Ítems	Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene	
		Sig.	Sig.	Sig.	
9	Imagen positiva	MIES	0,000	0,021	0,138
		MINEDUC	0,000	0,483	
10	Autoconfianza	MIES	0,000	0,001	0,398
		MINEDUC	0,000	0,624	
11	Autonomía	MIES	0,000	0,001	0,051
		MINEDUC	0,000	0,877	
12	Ritmo de aprendizaje	MIES	0,000	0,007	0,114
		MINEDUC	0,000	0,298	
13	Propias emociones	MIES	0,000	0,022	0,442
		MINEDUC	0,000	0,223	
14	Emociones de sus compañeros	MIES	0,000	0,007	0,722
		MINEDUC	0,000	0,832	
15	Trabajo de equipo	MIES	0,000	0,000	0,938
		MINEDUC	0,000	0,378	
16	Estrategias para expresar de forma respetuosa mis ideas	MIES	0,000	0,001	0,028
		MINEDUC	0,000	0,927	
17	Comunicación verbal	MIES	0,000	0,000	0,111
		MINEDUC	0,000	0,406	
18	Comunicación no verbal	MIES	0,000	0,001	0,000
		MINEDUC	0,000	0,216	
19	Empatía	MIES	0,000	0,001	0,790
		MINEDUC	0,000	0,270	
20	Problemas de NEE en el desarrollo socio afectivo	MIES	0,000	0,015	0,766
		MINEDUC	0,000	0,277	
21	Dificultades emocionales mediante separaciones dolorosas	MIES	0,000	0,003	0,722
		MINEDUC	0,000	0,226	
22	Ritmos de aprendizaje según circunstancias socio afectivas	MIES	0,000	0,000	0,145
		MINEDUC	0,000	0,342	

23	Gestión de las emociones	MIES	0,000	0,004	0,250
		MINEDUC	0,000	0,137	
24	Adaptaciones curriculares	MIES	0,000	0,004	0,096
		MINEDUC	0,000	0,714	
25	Valorar su cultura	MIES	0,000	0,000	0,047
		MINEDUC	0,000	0,071	
26	Perspectiva intercultural	MIES	0,000	0,000	0,366
		MINEDUC	0,000	0,358	
27	Gestionar sus propias vidas	MIES	0,000	0,000	0,132
		MINEDUC	0,000	0,156	
28	Higiene Personal	MIES	0,000	0,001	0,234
		MINEDUC	0,000	0,003	
29	Control de esfínteres	MIES	0,000	0,000	0,199
		MINEDUC	0,000	0,044	
30	Habilidades de alimentación	MIES	0,000	0,000	0,564
		MINEDUC	0,000	0,211	
31	Educación en valores	MIES	0,000	0,002	0,333
		MINEDUC	0,000	0,530	
32	Respeto a sí mismo	MIES	0,000	0,002	0,169
		MINEDUC	0,000	0,688	
33	Respetar a los demás	MIES	0,000	0,000	0,056
		MINEDUC	0,000	0,712	
34	Generar compromisos de responsabilidad	MIES	0,000	0,000	0,967
		MINEDUC	0,000	0,203	
35	Participación de la familia en el aula de clase	MIES	0,000	0,000	0,469
		MINEDUC	0,000	0,100	
36	Comunidad educativa en el trabajo del aula	MIES	0,000	0,000	0,122
		MINEDUC	0,000	0,182	
37	Trabajo áulico a otros sectores sociales	MIES	0,000	0,000	0,005
		MINEDUC	0,000	0,267	
38	Filosofía de la institución	MIES	0,000	0,000	0,861
		MINEDUC	0,000	0,682	
39	Trabajo áulico-filosofía	MIES	0,000	0,000	0,790
		MINEDUC	0,000	0,224	
40	Participación activa en la institución como en el aula de clase	MIES	0,000	0,000	0,793
		MINEDUC	0,000	0,547	
43	Juego al aire libre	MIES	0,000	0,000	0,771
		MINEDUC	0,000	0,050	
44	Imaginación y creatividad	MIES	0,000	0,000	0,932
		MINEDUC	0,000	0,338	
45	Juegos de imitación	MIES	0,000	0,000	0,186
		MINEDUC	0,000	0,050	

Tabla 11. Aplicación de K-S, Rachas y Levene

Fortalezas

Dimensión 1. Capacidad socio afectiva					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
46.1	Formación profesional	MIES	0,000	0,000	0,013
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.2	Competencias	MIES	0,000	0,000	0,001
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.3	Conocimiento de los procesos de evaluación	MIES	0,000	0,000	0,008
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.4	Motivaciones	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.5	Experiencia profesional	MIES	0,000	0,000	0,018
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.6	Manejo del currículo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.7	Reflexión a profundidad	MIES	0,000	0,000	0,101
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.8	Manejo de las TIC	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
Dimensión 2. Comunicación y Lenguaje					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
46.1	Formación profesional	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.2	Competencias	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.3	Conocimiento de los procesos de evaluación	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.4	Motivaciones	MIES	0,000	0,000	0,001
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.5	Experiencia profesional	MIES	0,000	0,000	0,189
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.6	Manejo del currículo	MIES	0,000	0,000	0,011
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.7	Reflexión a profundidad	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.8	Manejo de las TIC	MIES	0,000	0,000	0,054
		MINEDUC	0,000	0,000	
Dimensión 3. Necesidades Educativas Especiales					

Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
46.1	Formación profesional	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.2	Competencias	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.3	Conocimiento de los procesos de evaluación	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.4	Motivaciones	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.5	Experiencia profesional	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.6	Manejo del currículo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.7	Reflexión a profundidad	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.8	Manejo de las TIC	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
Dimensión 4. Autonomía					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
46.1	Formación profesional	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.2	Competencias	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.3	Conocimiento de los procesos de evaluación	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.4	Motivaciones	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.5	Experiencia profesional	MIES	0,000	0,000	0,027
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.6	Manejo del currículo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.7	Reflexión a profundidad	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.8	Manejo de las TIC	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
Dimensión 5. Valores personales					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
46.1	Formación profesional	MIES	0,000	0,000	0,621
		MINEDUC	0,000	0,000	

46.2	Competencias	MIES	0,000	0,000	0,001
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.3	Conocimiento de los procesos de evaluación	MIES	0,000	0,000	0,008
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.4	Motivaciones	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.5	Experiencia profesional	MIES	0,000	0,000	0,769
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.6	Manejo del currículo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.7	Reflexión a profundidad	MIES	0,000	0,000	0,004
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.8	Manejo de las TIC	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
Dimensión 6. Sociedad					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
46.1	Formación profesional	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.2	Competencias	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.3	Conocimiento de los procesos de evaluación	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.4	Motivaciones	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.5	Experiencia profesional	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.6	Manejo del currículo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.7	Reflexión a profundidad	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.8	Manejo de las TIC	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
Dimensión 7. Escuela					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
46.1	Formación profesional	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.2	Competencias	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.3	Conocimiento de los procesos de evaluación	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	

46.4	Motivaciones	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.5	Experiencia profesional	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.6	Manejo del currículo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.7	Reflexión a profundidad	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.8	Manejo de las TIC	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
Dimensión 8. Juego					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
46.1	Formación profesional	MIES	0,000	0,000	0,001
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.2	Competencias	MIES	0,000	0,000	0,006
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.3	Conocimiento de los procesos de evaluación	MIES	0,000	0,000	0,423
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.4	Motivaciones	MIES	0,000	0,000	0,001
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.5	Experiencia profesional	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.6	Manejo del currículo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.7	Reflexión a profundidad	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
46.8	Manejo de las TIC	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	

Tabla 12. Aplicación de K-S, Rachas y Levene pregunta 46 sobre las fortalezas

Metodologías

Dimensión 1. Capacidad socio afectiva					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
47.1	Aprendizaje basado en proyectos	MIES	0,000	0,000	0,005
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.2	Aprendizaje cooperativo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.3		MIES	0,000	0,000	0,000

	Desarrollo del pensamiento	MINEDUC	0,000	0,000	
47.4	Metodología Waldorf	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.5	Metodología Montessori	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.6	Metodología Glen Doman	MIES	0,000	0,000	0,001
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.7	TIC en educación infantil	MIES	0,000	0,000	0,143
		MINEDUC	0,000	0,000	
Dimensión 2. Comunicación y Lenguaje					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
47.1	Aprendizaje basado en proyectos	MIES	0,000	0,000	0,016
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.2	Aprendizaje cooperativo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.3	Desarrollo del pensamiento	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.4	Metodología Waldorf	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.5	Metodología Montessori	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.6	Metodología Glen Doman	MIES	0,000	0,000	0,003
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.7	TIC en educación infantil	MIES	0,000	0,000	0,034
		MINEDUC	0,000	0,000	
Dimensión 3. Necesidades Educativas Especiales					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
47.1	Aprendizaje basado en proyectos	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.2	Aprendizaje cooperativo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.3	Desarrollo del pensamiento	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.4	Metodología Waldorf	MIES	0,000	0,000	0,006
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.5	Metodología Montessori	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.6	Metodología Glen Doman	MIES	0,000	0,000	0,003
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.7	TIC en educación infantil	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	

Dimensión 4. Autonomía					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
47.1	Aprendizaje basado en proyectos	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.2	Aprendizaje cooperativo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.3	Desarrollo del pensamiento	MIES	0,000	0,000	0,710
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.4	Metodología Waldorf	MIES	0,000	0,000	0,001
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.5	Metodología Montessori	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.6	Metodología Glen Doman	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.7	TIC en educación infantil	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
Dimensión 5. Valores personales					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
47.1	Aprendizaje basado en proyectos	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.2	Aprendizaje cooperativo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.3	Desarrollo del pensamiento	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.4	Metodología Waldorf	MIES	0,000	0,000	0,001
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.5	Metodología Montessori	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.6	Metodología Glen Doman	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.7	TIC en educación infantil	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
Dimensión 6. Sociedad					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
47.1	Aprendizaje basado en proyectos	MIES	0,000	0,000	0,680
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.2	Aprendizaje cooperativo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.3	Desarrollo del pensamiento	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.4	Metodología Waldorf	MIES	0,000	0,000	0,802

		MINEDUC	0,000	0,000	
47.5	Metodología Montessori	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.6	Metodología Glen Doman	MIES	0,000	0,000	0,529
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.7	TIC en educación infantil	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
Dimensión 7. Escuela					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
47.1	Aprendizaje basado en proyectos	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.2	Aprendizaje cooperativo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.3	Desarrollo del pensamiento	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.4	Metodología Waldorf	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.5	Metodología Montessori	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.6	Metodología Glen Doman	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.7	TIC en educación infantil	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
Dimensión 8. Juego					
Ítems		Grupo	Kolmogorov-Smirnov	Rachas	Levene
			Sig.	Sig.	Sig.
47.1	Aprendizaje basado en proyectos	MIES	0,000	0,000	0,013
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.2	Aprendizaje cooperativo	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.3	Desarrollo del pensamiento	MIES	0,000	0,000	0,000
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.4	Metodología Waldorf	MIES	0,000	0,000	0,218
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.5	Metodología Montessori	MIES	0,000	0,000	0,001
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.6	Metodología Glen Doman	MIES	0,000	0,000	0,030
		MINEDUC	0,000	0,000	
47.7	TIC en educación infantil	MIES	0,000	0,000	0,353
		MINEDUC	0,000	0,000	

Tabla 13. Aplicación de K-S, Rachas y Levene pregunta 47 sobre las metodologías

Se puede observar en la tabla anterior que, al aplicar la prueba de Kolmogorov-Smirnov, la población no se encuentra distribuida normalmente para ninguno de los valores de las variables. De esta forma, en todos los ítems analizados, se rechazó la hipótesis nula y por lo tanto la normalidad de la distribución, debido a que el nivel crítico (sig.) fue menor que el nivel de significación establecido (0,05). Por lo tanto, habían de utilizarse pruebas no paramétricas para el análisis de cada uno de los ítems.

Se dedujo, finalmente, la necesidad de utilizar la prueba de Mann-Withney, pues es la alternativa a las pruebas paramétricas para dos grupos independientes cuando no se cumplen, tal y como se ha evidenciado, al menos uno de los supuestos de normalidad, homoscedasticidad y aleatoriedad.

Antes de pormenorizar en el análisis de cada una de las dimensiones propuestas en el estudio: Intra e interpersonal/capacidad socio afectiva; comunicación y lenguaje; necesidades educativas especiales; autonomía, valores personales; sociedad; escuela; juego y fortalezas/metodologías, se presenta una tabla resumen, donde se refleja la hipótesis de estudio, los ítems dirigidos a su verificación, la prueba contraste utilizada con su significación y su interpretación. (Véase tabla 14)

HIPÓTESIS	ÍTEM	CONTRASTE	SIG.	INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión del desarrollo intra e interpersonal ha logrado mejores resultados en el contexto	9.Imagen positiva	U Mann-Withney	0,279	El trabajo pedagógico de los docentes en la imagen positiva de los niños no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	10.Autoconfianza	U Mann-Withney	0,389	El trabajo pedagógico de los docentes en la autoconfianza de los niños no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	11.Autonomía	U Mann-Withney	0,250	El trabajo pedagógico de los docentes en la autonomía de los

educativo del MINEDUC, que en las instituciones educativas MIES.				niños no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	12.Ritmo de aprendizaje	U Mann-Withney	0,128	El trabajo pedagógico de los docentes en el ritmo de aprendizaje de los niños no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	13.Propias emociones	U Mann-Withney	0,559	El trabajo pedagógico de los docentes en la gestión de las propias emociones de los niños no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	14.Emociones de sus compañeros	U Mann-Withney	0,756	El trabajo pedagógico de los docentes en gestión de las emociones de los compañeros no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	15.Trabajo de equipo	U Mann-Withney	0,365	El trabajo pedagógico de los docentes en el trabajo en equipo no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de comunicación y lenguaje ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del MINEDUC, que en las instituciones educativas del MIES.	16.Estrategias para expresar de forma respetuosa mis ideas	U Mann-Withney	0,038	El trabajo pedagógico de los docentes en las estrategias para expresar de forma respetuosa las ideas de los niños es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	17.Comunicación verbal	U Mann-Withney	0,987	El trabajo pedagógico de los docentes en la comunicación verbal de los niños no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	18.Comunicación no verbal	U Mann-Withney	0,000	El trabajo pedagógico de los docentes en comunicación no verbal de los niños es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	19.Empatía	U Mann-Withney	0,104	El trabajo pedagógico de los docentes en la empatía de los niños no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión Necesidades Educativas Especiales ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del MINEDUC, que en las instituciones educativas del MIES.	20.Problemas de NEE en el desarrollo socio afectivo	U Mann-Withney	0,113	El trabajo pedagógico de los docentes en las NEE en el desarrollo socio afectivo de los niños no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	21.Dificultades emocionales mediante separaciones dolorosas	U Mann-Withney	0,926	El trabajo pedagógico de los docentes en las dificultades emocionales mediante separaciones dolorosas no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	22.Ritmos de aprendizaje según circunstancias socio afectivas	U Mann-Withney	0,387	El trabajo pedagógico de los docentes en los ritmos de aprendizaje según circunstancias socio afectivas no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	23.Gestión de las emociones	U Mann-Withney	0,956	El trabajo pedagógico de los docentes en la gestión de las emociones de los niños no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES

	24.Adaptaciones curriculares	U Mann-Withney	0,939	El trabajo pedagógico de los docentes en las adaptaciones curriculares no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	25.Valorar su cultura	U Mann-Withney	0,143	El trabajo pedagógico de los docentes en la valoración de la cultura no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	26.Perspectiva intercultural	U Mann-Withney	0,485	El trabajo pedagógico de los docentes en la perspectiva intercultural no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Autonomía ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del MINEDUC, que en las instituciones educativas del MIES.	27.Gestionar sus propias vidas	U Mann-Withney	0,076	El trabajo pedagógico de los docentes en la gestión de las propias vidas de los niños no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	28.Higiene Personal	U Mann-Withney	0,319	El trabajo pedagógico de los docentes en la higiene personal de los niños no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	29.Control de esfínteres	U Mann-Withney	0,164	El trabajo pedagógico de los docentes en el control de esfínteres no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	30.Habilidades de alimentación	U Mann-Withney	0,019	El trabajo pedagógico de los docentes en las estrategias para fomentar las habilidades de alimentación de los niños es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Valores Personales ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del MINEDUC, que en las instituciones educativas del MIES.	31.Educación en valores	U Mann-Withney	0,862	El trabajo pedagógico de los docentes en la educación en valores no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	32.Respeto a sí mismo	U Mann-Withney	0,953	El trabajo pedagógico de los docentes en el respeto a sí mismos no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	33.Respetar a los demás	U Mann-Withney	0,262	El trabajo pedagógico de los docentes en el respeto a los demás no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	34.Generar compromisos de responsabilidad	U Mann-Withney	0,003	El trabajo pedagógico de los docentes para compromisos de responsabilidad de los niños es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Sociedad ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del	35.Participación de la familia en el aula de clase	U Mann-Withney	0,089	El trabajo pedagógico de los docentes en la participación de la familia no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	36.Comunidad educativa en el trabajo del aula	U Mann-Withney	0,572	El trabajo pedagógico de los docentes en la comunidad educativa no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	37.Trabajo áulico a otros sectores sociales	U Mann-Withney	0,000	El trabajo pedagógico de los docentes para llevar al trabajo áulico a otros sectores es más

MINEDUC, que en las instituciones educativas del MIES.				elevado en el MINUDEC que en el MIES
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Escuela ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del MINEDUC, que en las instituciones educativas del MIES.	38.Filosofía de la institución	U Mann-Withney	0,200	El trabajo pedagógico de los docentes en la filosofía de la institución no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	39.Trabajo áulico-filosofía	U Mann-Withney	0,555	El trabajo pedagógico de los docentes en el trabajo áulico-filosofía no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	40.Participación activa en la institución como en el aula de clase	U Mann-Withney	0,005	El trabajo pedagógico de los docentes participar activamente en la institución es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Juego ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del MINEDUC, que en las instituciones educativas del MIES.	43.Juego al aire libre	U Mann-Withney	0,434	El trabajo pedagógico de los docentes en el juego al aire libre no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	44.Imaginación y creatividad	U Mann-Withney	0,168	El trabajo pedagógico de los docentes en la imaginación y creatividad no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES
	45.Juegos de imitación	U Mann-Withney	0,848	El trabajo pedagógico de los docentes en los juegos de imitación no es más elevado en el MINUDEC que en el MIES

Tabla 14. Resumen del análisis cuantitativo de los datos

5.1.2.1. Dimensión 1. Intra e Interpersonal. Capacidad socio afectiva

Este apartado refleja cómo los docentes de los niveles de Educación Inicial del Ministerio de Educación y del Ministerio de Inclusión Económica y Social, han trabajado la dimensión Intra e Interpersonal de la capacidad socio afectiva. Para ello, se han utilizado 7 ítems diferentes, tal y como se muestra en la tabla 15 y en la ilustración 17.

Hipótesis	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión del desarrollo intra e interpersonal ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del Ministerio de Educación (MINEDUC), que en las instituciones educativas del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES).	9.Imagen positiva	MINEDUC	204	295,65	60313,50	35668,500	0,279
		MIES	368	281,43	103564,50		
	10.Autoconfianza	MINEDUC	204	293,61	59896,00	36086,000	0,389
		MIES	368	282,56	103982,00		
	11.Autonomía	MINEDUC	204	295,94	60371,00	35611,000	0,250
		MIES	368	281,27	103507,00		
	12.Ritmo de aprendizaje	MINEDUC	204	299,09	61014,00	34968,000	0,128
		MIES	368	279,52	102864,00		
	13.Propias emociones	MINEDUC	204	291,32	59430,00	36552,000	0,559
		MIES	368	283,83	104448,00		
	14.Emociones de sus compañeros	MINEDUC	204	289,09	58973,50	37008,500	0,756
		MIES	368	285,07	104904,5		
	15.Trabajo de equipo	MINEDUC	204	278,97	56910,50	36000,500	0,365
		MIES	368	290,67	106967,50		

Tabla 15. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Intra e Interpersonal. Capacidad socio afectiva respecto al MINEDUC y MIES

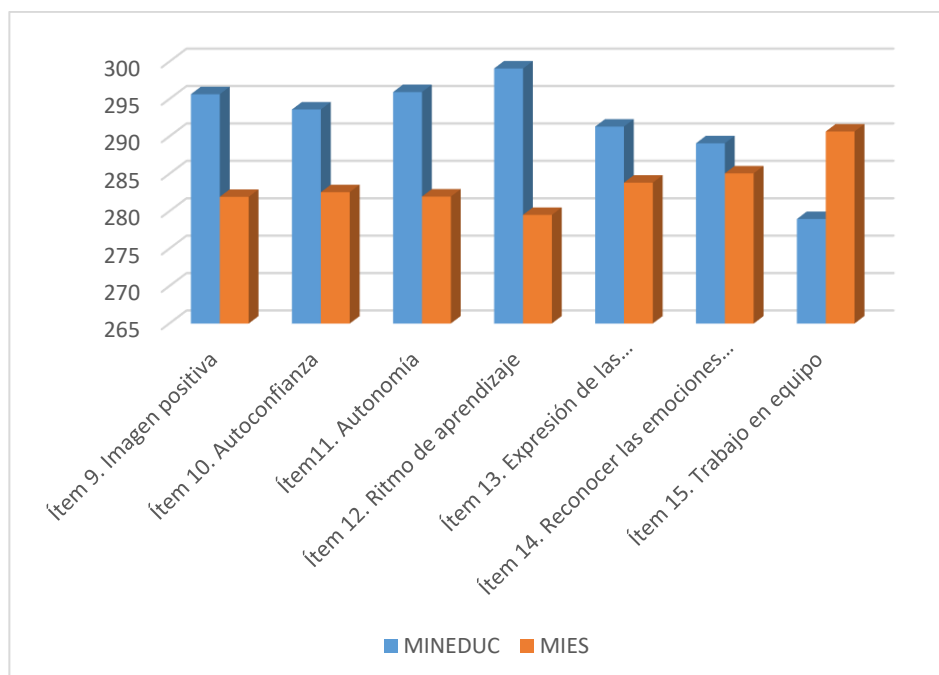


Ilustración 17. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Intra e Interpersonal. Capacidad socio afectiva respecto al MINEDUC y MIES

Los ítems aplicados en la encuesta a los educadores y educadoras del nivel de Educación Inicial en la ciudad de Latacunga, en relación a la primera dimensión, que es Intra e Interpersonal. Capacidad socio afectiva, se centraron en el trabajo docente en las áreas de imagen positiva, autoconfianza, autonomía, ritmo de aprendizaje, expresión de las propias emociones, reconocimiento de las emociones ajenas y el trabajo en equipo. En estos ítems (9-15) no se han encontrado diferencias significativas entre el trabajo docente del personal del Ministerio de Inclusión Económica y Social y el personal docente del Ministerio de Educación.

Los resultados arrojados permiten evidenciar que no existen diferencias significativas en el trabajo docente del MIES y del MINEDUC en relación a la dimensión Intra e Interpersonal. Capacidad socio afectiva.

5.1.2.2. Dimensión 2. Comunicación y Lenguaje

En este apartado se analiza la forma en la que los docentes de Educación Inicial del Ministerio de Educación y del Ministerio de Inclusión Económica y Social consideran su nivel de trabajo pedagógico respecto a la dimensión Comunicación y Lenguaje de los niños. Para ello, se han utilizado 4 ítems diferentes, tal y como se muestra en la tabla 16 y en la ilustración 18.

Hipótesis	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de comunicación y lenguaje ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del MINEDUC, que en las instituciones educativas del MIES.	16.Estrategias para expresar de forma respetuosa mis ideas	MINEDUC	204	303,64	61942,00	34040,000	0,038
		MIES	368	277,00	101936,00		
	17.Comunicación verbal	MINEDUC	204	286,36	58418,00	37508,000	0,987
		MIES	368	286,58	105460,00		
	18.Comunicación no verbal	MINEDUC	204	254,82	51982,50	31072,500	0,000
		MIES	368	304,06	111895,50		
	19.Empatía	MINEDUC	204	273,42	55777,50	34867,500	0,104
		MIES	368	293,75	108100,50		

Tabla 16. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Comunicación y Lenguaje respecto al MINEDUC y MIES

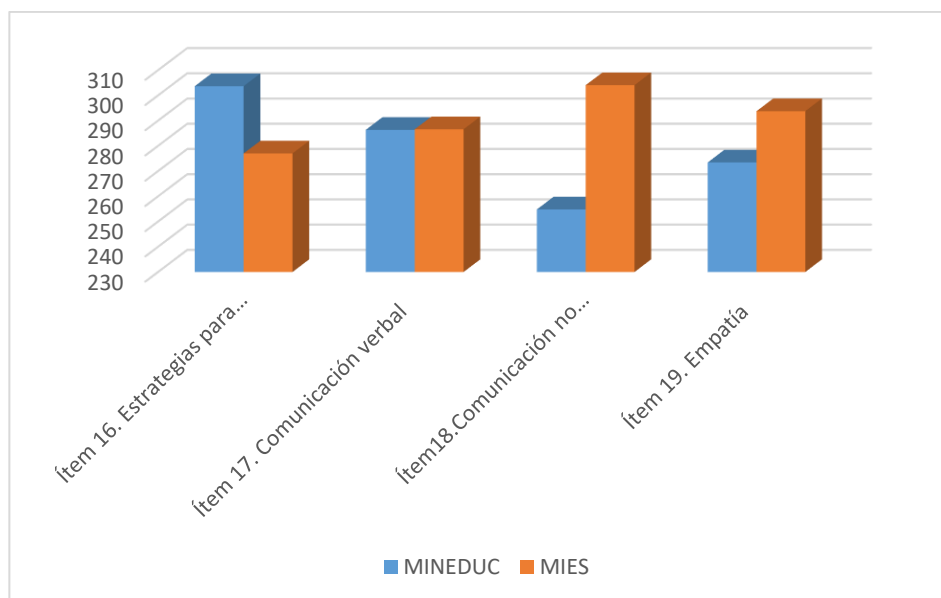


Ilustración 18. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Intra e Interpersonal. Capacidad socio afectiva respecto al MINEDUC y MIES

En relación a la segunda dimensión abordada a través de la encuesta a los educadores, misma que corresponde a Comunicación y Lenguaje, se aplicaron los ítems (16-19), en los cuales se consultó sobre el trabajo docente en las áreas de estrategias para expresar de forma respetuosa mis ideas, comunicación verbal, comunicación no verbal y empatía.

En esta dimensión, el ítem 16 tiene diferencias significativas a favor del trabajo docente del MINEDUC, siendo el nivel de significación “0,03”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “303,64” frente al “277,00” del MIES. De igual manera, en el ítem 19 referente a la comunicación verbal, se detectaron diferencias significativas a favor del trabajo docente del MIES, siendo el nivel de significancia de “0,00”. En este ítem el rango promedio del MIES fue de “304,06” frente al “254,82” del MINEDUC.

5.1.2.3. Dimensión 3. Necesidades Educativas Especiales

En este punto se analiza las estrategias que los docentes de Educación Inicial del Ministerio de Educación y del Ministerio de Inclusión Económica y Social emplean en el trabajo pedagógico respecto a la dimensión Necesidades Educativas Especiales de los niños. Para ello, se han utilizado 7 ítems diferentes, tal y como se muestra en la tabla 17 y en la ilustración 19.

Hipótesis	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Withney	Sig. Asintót. (bilateral)
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión Necesidades Educativas Especiales ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del MINEDUC, que en las instituciones educativas del MIES.	20. Problemas de NEE en el desarrollo socio afectivo	MINEDUC	204	273,56	55807,00	34897,000	0,113
		MIES	368	293,67	108071,00		
	21. Dificultades emocionales mediante separaciones dolorosas	MINEDUC	204	285,71	58284,00	37374,000	0,926
		MIES	368	286,94	105594,00		
	22. Ritmos de aprendizaje según circunstancias socio afectivas	MINEDUC	204	279,51	57020,50	36110,500	0,387
		MIES	368	290,37	106857,50		
	23. Gestión de las emociones	MINEDUC	204	286,05	58353,50	37443,500	0,956
		MIES	368	286,75	105524,50		
	24. Adaptaciones curriculares	MINEDUC	204	285,86	58314,50	37404,500	0,939
		MIES	368	286,86	105563,50		
	25. Valorar su cultura	MINEDUC	204	298,54	60903,00	35079,000	0,143
		MIES	368	279,82	102975,00		
	26. Perspectiva intercultural	MINEDUC	204	292,23	59615,50	36366,500	0,485
		MIES	368	283,32	104262,50		

Tabla 17. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Necesidades Educativas Especiales respecto al MINEDUC y MIES

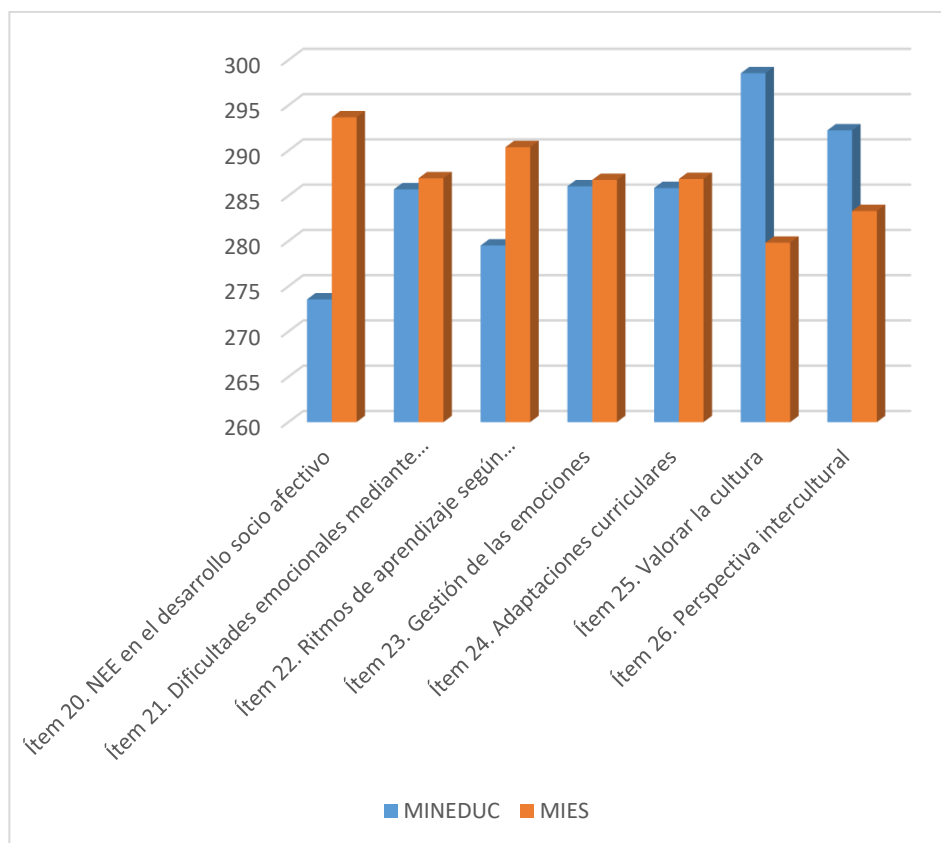


Ilustración 19. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Necesidades Educativas Especiales respecto al MINEDUC y MIES

En la tercera dimensión acerca de las Necesidades Educativas Especiales, se aplicaron los ítems 20-26, en los cuales se consultó a los educadores acerca de las Necesidades Educativas Especiales en el desarrollo socio afectivo, las dificultades emocionales mediante separaciones dolorosas, los ritmos de aprendizaje, la gestión de las emociones, las adaptaciones curriculares, valorar la cultura y la perspectiva intercultural.

En estos ítems aplicados no se han encontrado diferencias significativas entre el trabajo docente del Ministerio de Inclusión Económica y Social y del Ministerio de Educación.

5.1.2.4. Dimensión 4. Autonomía

A continuación, se exponen los resultados obtenidos los docentes de Educación Inicial del Ministerio de Educación y del Ministerio de Inclusión Económica y Social emplean en el trabajo pedagógico en la dimensión de autonomía, que consta de 4 ítems tal y como se muestra en la tabla 18 y en la ilustración 20.

Hipótesis	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Autonomía ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del MINEDUC, que en las instituciones educativas del MIES.	27.Gestionar sus propias vidas	MINEDUC	204	300,88	61380,50	34601,500	0,076
		MIES	368	278,53	102497,50		
	28.Higiene Personal	MINEDUC	204	294,55	60109,50	35872,500	0,319
		MIES	368	281,98	103768,50		
	29.Control de esfínteres	MINEDUC	204	298,00	60792,00	35190,000	0,164
		MIES	368	280,73	103086,00		
	30.Habilidades de alimentación	MINEDUC	204	267,44	54557,00	33647,000	0,019
		MIES	368	297,07	109321,00		

Tabla 18. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Autonomía respecto al MINEDUC y MIES

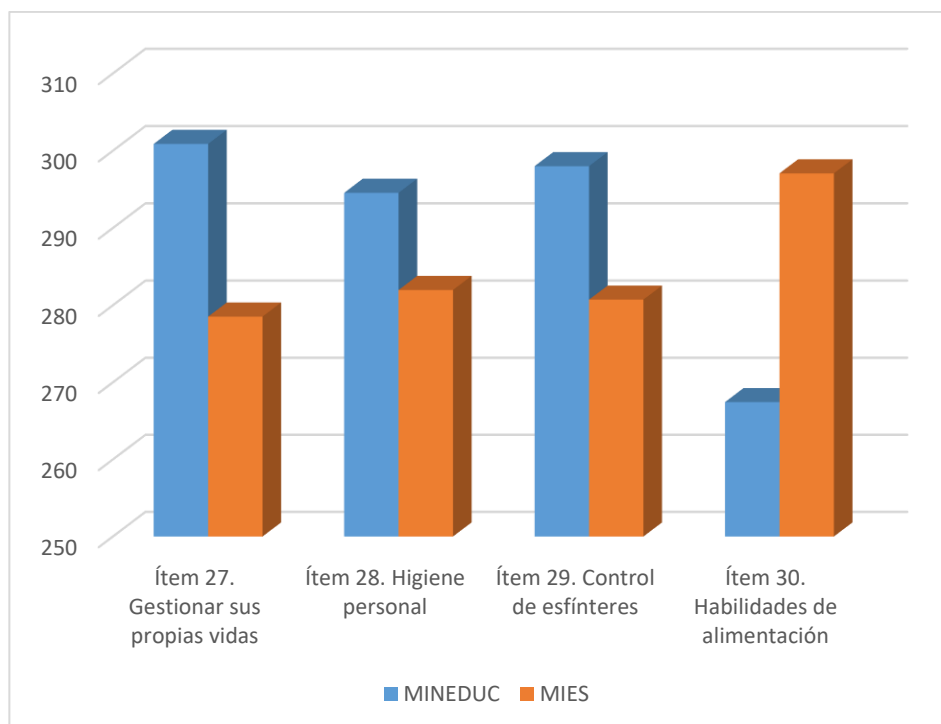


Ilustración 20. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Autonomía respecto al MINEDUC y MIES

En la dimensión de autonomía, se aplicaron 4 ítems (27-30), en los cuales se consultó a los educadores y educadoras de Educación Inicial acerca de las estrategias para fomentar en los infantes la gestión de sus propias vidas, la higiene personal, control de esfínteres y habilidades de alimentación.

En esta dimensión el ítem 30 evidencia diferencias significativas a favor de la labor pedagógica en el Ministerio de Inclusión Económica y social, siendo el nivel de significación “0,019”. En este ítem el rango promedio del MIES fue de “297,07” frente al “267,44” del MINEDUC, evidenciando de esta forma que en las instituciones pertenecientes al MIES se despliega una labor más profunda enfocada a las habilidades de alimentación infantil.

5.1.2.5. Dimensión 5. Valores Personales

El presente apartado analiza la perspectiva de los docentes del nivel de Educación Inicial del Ministerio de Educación y del Ministerio de Inclusión Económica y Social en la dimensión correspondiente a los valores personales, para lo cual se emplearon 4 ítems, tal y como se muestra en la tabla 19 y en la ilustración 21.

Hipótesis	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Valores Personales ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del MINEDUC, que en las instituciones educativas del MIES.	31.Educación en valores	MINEDUC	204	285,09	58158,00	37248,000	0,862
		MIES	368	287,28	105720,00		
	32.Respeto a sí mismo	MINEDUC	204	286,97	58542,50	37439,500	0,953
		MIES	368	286,24	105335,50		
	33.Respetar a los demás	MINEDUC	204	277,67	56644,00	35734,000	0,262
		MIES	368	291,40	107234,00		
	34.Generar compromisos de responsabilidad	MINEDUC	204	310,48	63337,50	32644,500	0,003
		MIES	368	273,21	100540,50		

Tabla 19. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Valores Personales respecto al MINEDUC y MIES

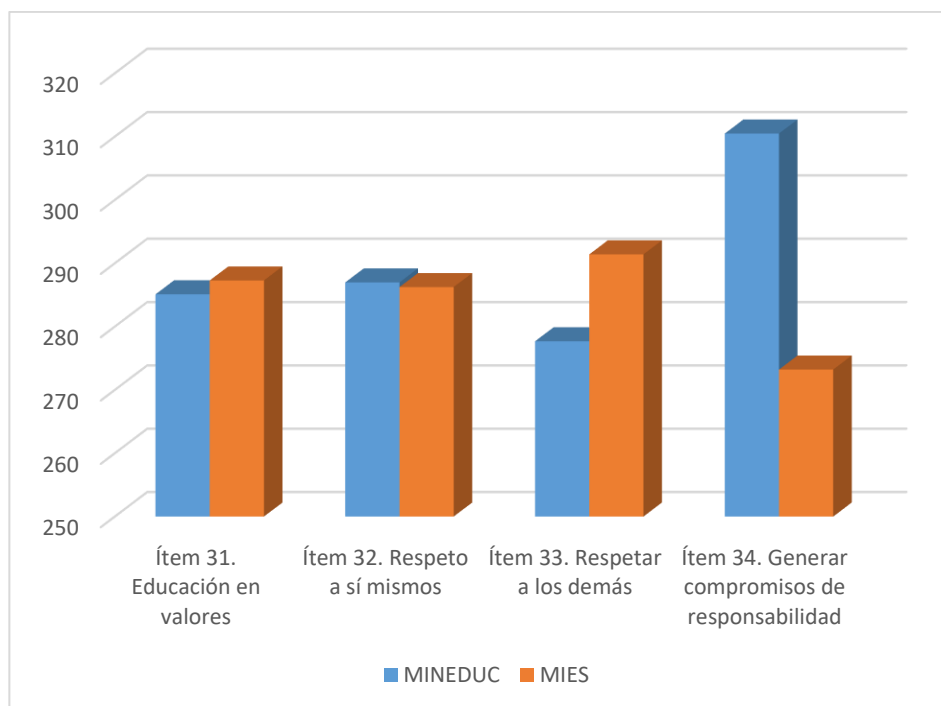


Ilustración 21. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Valores Personales respecto al MINEDUC y MIES

En la dimensión de autonomía, se aplicaron 4 ítems (31-34), en los cuales se consultó a los educadores y educadoras de Educación Inicial acerca de su labor pedagógica en relación a la educación en valores, el respeto a sí mismos, el respeto a los demás y generar compromisos de responsabilidad.

En esta dimensión el ítem 34 obtuvo diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia de “0,003”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “310,48” frente al “273,21” del MIES, de esta manera, los educadores del MIBEDUC desarrollan un trabajo pedagógico más profundo en torno a la generación de compromisos.

5.1.2.6. Dimensión 6. Sociedad

En el presente acápite se discuten los resultados obtenidos de los docentes del nivel de Educación Inicial del Ministerio de Educación y del Ministerio de Inclusión Económica y Social, para ello se utilizaron 3 ítems diferentes, tal y como se muestra en la tabla 20 y en la ilustración 22.

Hipótesis	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Sociedad ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del MINEDUC, que en las instituciones educativas del MIES.	35.Participación de la familia en el aula de clase	MINEDUC	204	300,20	61240,00	34742,000	0,089
		MIES	368	278,91	102638,00		
	36.Comunidad educativa en el trabajo del aula	MINEDUC	204	281,79	57485,00	36575,000	0,572
		MIES	368	289,11	106393,00		
	37.Trabajo áulico a otros sectores sociales	MINEDUC	204	251,01	51206,00	30296,000	0,000
		MIES	368	306,17	112672,00		

Tabla 20. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Sociedad respecto al MINEDUC y MIES

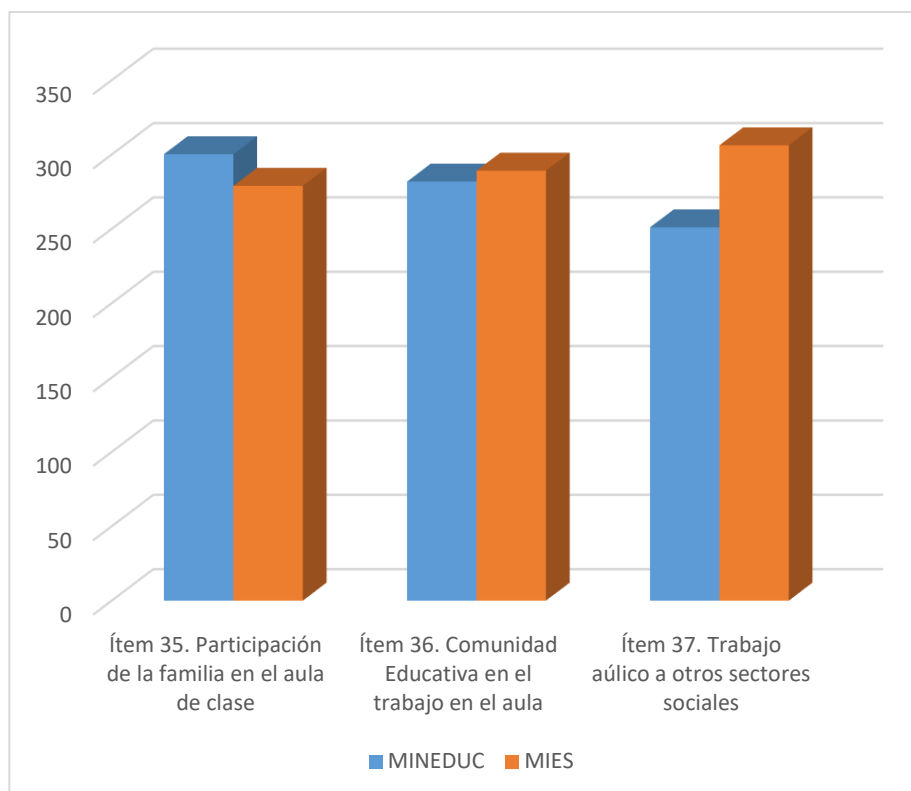


Ilustración 22. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Sociedad respecto al MINEDUC y MIES

En la dimensión de escuela, se aplicó 3 ítems (35-37), donde se consultó a los educadores de Educación Inicial acerca de la labor docente en torno a la participación de la familia en el aula de clase, la comunidad educativa en el trabajo áulico, y el trabajo áulico a otros sectores sociales.

En esta dimensión, el ítem 37 obtuvo diferencias significativas a favor de la labor docente en el MIES, donde el nivel de significancia fue “0,00”. En este ítem el rango promedio del MIES fue de “306,17”, frente al “251,01” del MINEDUC. En consecuencia, se observa en el MIES un mejor desenvolvimiento en relación a la dimensión sociedad, en donde se interconecta el trabajo áulico con otros sectores sociales.

5.1.2.7. Dimensión 7. Escuela

En este apartado se describen los resultados recolectados en la investigación en la dimensión Escuela de los docentes del Ministerio de Educación y del Ministerio de Inclusión Económica y Social, para ello se utilizaron 3 ítems diferentes, tal y como se muestra en la tabla 21 y en la ilustración 23.

Hipótesis	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Escuela ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del MINEDUC, que en las instituciones educativas del MIES.	38.Filosofía de la institución	MINEDUC	204	297,09	60606,50	35375,500	0,200
		MIES	368	280,63	103271,50		
	39.Trabajo áulico-filosofía	MINEDUC	204	291,36	59437,50	36544,500	0,555
		MIES	368	283,81	104440,50		
	40.Participación activa en la institución como en el aula de clase	MINEDUC	204	309,88	63215,00	32767,000	0,005
		MIES	368	273,54	100663,00		

Tabla 21. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Escuela respecto al MINEDUC y MIES

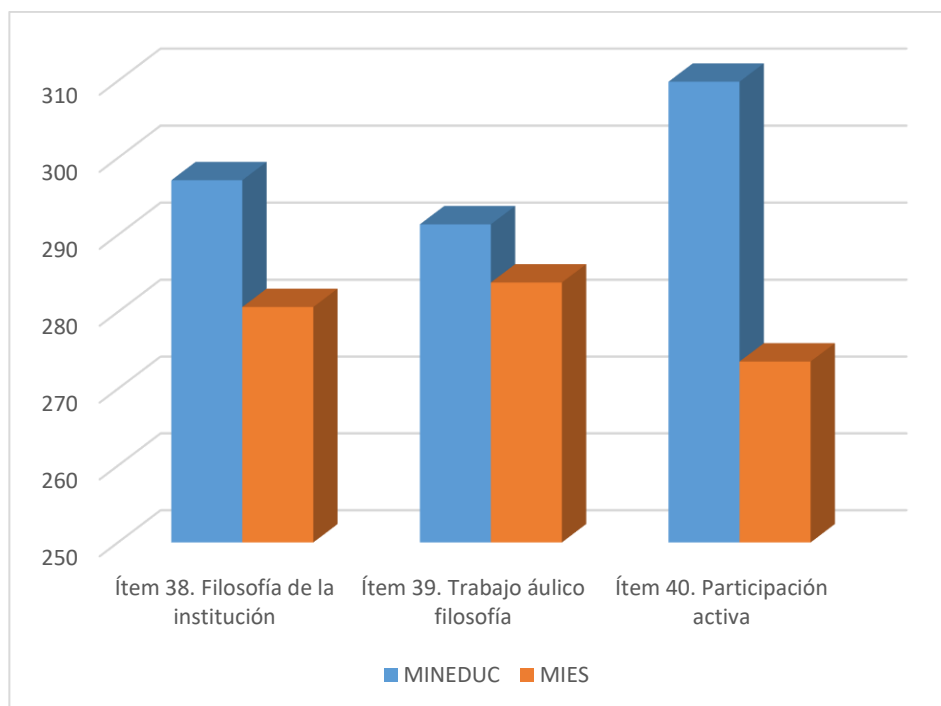


Ilustración 23. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Escuela respecto al MINEDUC y MIES

En la dimensión escuela, se aplicaron 3 ítems (38-40) donde se consultó a los educadores de Educación Inicial acerca de la filosofía de la institución, el trabajo áulico en relación a la filosofía y la participación activa de la educadora en la institución como en el aula de clase.

En esta dimensión, el ítem 40 presenta diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,005”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “309,88” frente al “273,54” del MIES. De esta forma, se evidencia que las instituciones del MINEDUC tienen un avance significativo en relación con la participación activa del educador en la institución como en el aula de clase.

5.1.2.8. Dimensión 8. Juego

El juego constituye una actividad fundamental en la vida del ser humano y una herramienta potencial de su aprendizaje, en el presente apartado se presentan los resultados obtenidos de la dimensión juego de los docentes Ministerio de Educación y del Ministerio de Inclusión Económica y Social, para ello se utilizaron 3 ítems diferentes, tal y como se muestra en la tabla 22 y en la ilustración 24.

Hipótesis	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
El trabajo pedagógico de los docentes en la dimensión de Juego ha logrado mejores resultados en el contexto educativo del MINEDUC, que en las instituciones educativas del MIES.	43. Juego al aire libre	MINEDUC	204	292,48	59665,50	36316,500	0,434
		MIES	368	283,19	104212,50		
	44. Imaginación y creatividad	MINEDUC	204	297,50	60690,50	35291,500	0,168
		MIES	368	280,40	103178,50		
	45. Juegos de imitación	MINEDUC	204	288,06	58764,00	37218,000	0,848
		MIES	368	285,64	105114,00		

Tabla 22. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Juego respecto al MINEDUC y MIES

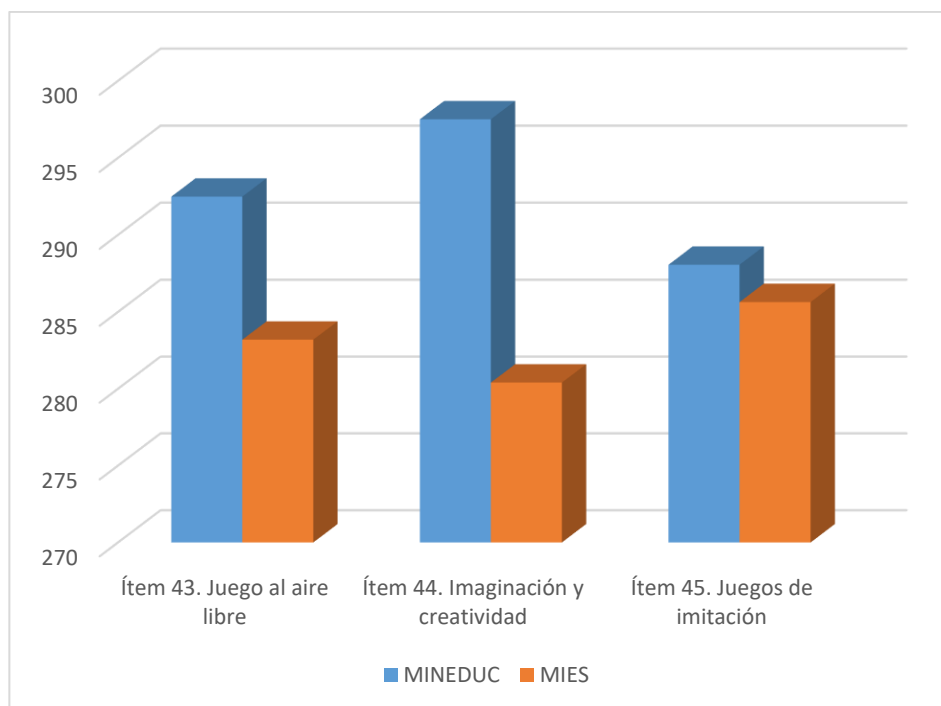


Ilustración 24. Diferencias del trabajo docente en la dimensión Juego respecto al MINEDUC y MIES

En la dimensión del juego se aplicaron 3 ítems (43-45), a través de los cuales se consultó a los educadores de Educación Inicial acerca del juego al aire libre, la imaginación y creatividad y los juegos de imitación.

En estos ítems no se han obtenido diferencias significativas entre el trabajo pedagógico de las instituciones del MIES y del MINEDUC. Lo cual se comprende desde el análisis del currículo de Educación Inicial en donde se orienta como principal estrategia metodológica el juego-trabajo, por lo cual estos niveles educativos utilizan de forma exponencial el juego para desarrollar habilidades y destrezas en el educando.

5.1.2.9. Dimensión 9. Fortalezas y metodologías

5.1.2.9.1. Fortalezas

Las fortalezas refieren aquellos elementos que los educadores consideran como puntos fuertes para trabajar cada una de las dimensiones del desarrollo social y afectivo de los niños. En el presente apartado se analizan los resultados de las dimensiones intra e inter personal capacidad socio afectiva, comunicación y lenguaje, necesidades educativas especiales, autonomía, valores personales, sociedad, escuela y juego, de los docentes del Ministerio de Educación y del Ministerio de Inclusión Económica y Social, para ello se utilizaron 8 ítems diferentes, enmarcados en la formación profesional, competencias, conocimiento de los procesos de evaluación, motivaciones, experiencia profesional, manejo del currículo, reflexión a profundidad y manejo de las TIC.

5.1.2.9.1.1. Dimensión Intra e inter personal. Capacidad socio afectiva en relación con las fortalezas

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
Intra e inter personal capacidad socio afectiva	46.1 Formación profesional	MINEDUC	204	333,79	68092,50	28093,500	0,000
		MIES	368	261,13	96358,50		
	46.2 Competencias	MINEDUC	204	301,47	61500,00	34686,000	0,062
		MIES	368	279,00	102951,00		
	46.3 Conocimiento de los procesos de evaluación	MINEDUC	204	297,95	60781,50	35404,500	0,154
		MIES	368	280,95	103669,50		
	46.4 Motivaciones	MINEDUC	204	307,80	62791,50	33394,500	0,008
		MIES	368	275,50	101659,50		
	46.5 Experiencia profesional	MINEDUC	204	317,70	64810,50	31375,500	0,000

		MIES	368	270,03	99640,59		
46.6 Manejo del currículo	MINEDUC	204	315,37	64335,00	31851,000	0,000	
	MIES	368	271,32	100116,00			
46.7 Reflexión a profundidad	MINEDUC	204	293,88	59950,50	36235,500	0,382	
	MIES	368	283,20	104500,50			
46.8 Manejo de las TIC	MINEDUC	204	305,90	62403,00	33783,000	0,015	
	MIES	368	276,55	10248,00			

Tabla 23. Diferencias del trabajo docente en la dimensión intra e inter personal capacidad socio afectiva en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES

Al analizar los datos de estos ítems se han obtenido diferencias significativas entre el trabajo pedagógico de las instituciones del MIES y del MINEDUC, en lo referente a la dimensión Intra e inter personal capacidad socio afectiva de la sección fortalezas. (Véase tabla 23)

En el ítem 46.1 referente a la formación profesional se obtuvo diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “333,79” frente al “261,13” del MIES. De esta forma, se evidencia que las instituciones del MINEDUC refieren mayor fortaleza en cuanto a su formación profesional.

En el ítem 46.4 referente a la motivación se obtuvo diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,008”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “307,80” frente al “275,50” del MIES. De esta forma, se evidencia que las instituciones del MINEDUC expresan mayor fortaleza en cuanto a su motivación para trabajar con sus alumnos.

En el ítem 46.5 referente a la experiencia profesional se obtuvo diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “317,70” frente al “270,03” del MIES. De esta forma, se evidencia que las instituciones del MINEDUC indican una mayor fortaleza respecto a su experiencia profesional para el desarrollo infantil.

En el ítem 46.6 referente al manejo del currículo se obtuvo diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “315,37” frente al “271,32” del MIES. De esta forma, se evidencia que las instituciones del MINEDUC refieren mayor fortaleza en cuanto al manejo del currículo para potenciar el desarrollo de sus alumnos.

En el ítem 46.8 referente al manejo de las TIC se obtuvo diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,015”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “305,90” frente al “276,55” del MIES. De esta forma, se evidencia que las instituciones del MINEDUC expresan mayor nivel de fortaleza en cuanto a su manejo de las TIC para el desarrollo infantil.

5.1.2.9.1.2. Dimensión Comunicación y lenguaje en relación a las fortalezas

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
Comunicación y lenguaje	46.1 Formación profesional	MINEDUC	204	315,65	64392,00	31590,000	0,000
		MIES	368	270,34	99486,00		
	46.2 Competencias	MINEDUC	204	325,82	66468,00	29514,000	0,000
		MIES	368	264,70	97410,00		

46.3 Conocimiento de los procesos de evaluación	MINEDUC	204	305,57	62336,00	33646,000	0,013
	MIES	368	275,93	101542,00		
46.4 Motivaciones	MINEDUC	204	299,64	59628,50	33503,500	0,049
	MIES	368	275,54	101399,50		
46.5 Experiencia profesional	MINEDUC	204	319,19	64157,00	30112,000	0,000
	MIES	368	266,33	98008,00		
46.6 Manejo del currículo	MINEDUC	204	312,30	63396,50	32013,500	0,001
	MIES	368	271,49	99909,50		
46.7 Reflexión a profundidad	MINEDUC	204	310,89	63422,00	32560,000	0,002
	MIES	368	272,98	100456,00		
46.8 Manejo de las TIC	MINEDUC	204	294,98	60176,00	35806,000	0,285
	MIES	368	281,80	103702,00		

Tabla 24. Diferencias del trabajo docente en la dimensión comunicación y lenguaje en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES

Los datos obtenidos de las encuestas aplicadas a los educadores de instituciones del MIES y del MINEDUC, en lo referente a la dimensión comunicación y lenguaje de la sección fortalezas, refiere las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 24)

En el ítem 46.1 referente a la formación profesional se obtuvo diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “315,65” frente al “270,34” del MIES. De esta forma, se evidencia que las instituciones del MINEDUC refieren mayor fortaleza en cuanto a su formación profesional para desarrollar la comunicación y el lenguaje.

En el ítem 46.2 referente a las competencias se obtuvo diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “325,82”

frente al “264,70” del MIES. De esta forma, se evidencia que las instituciones del MINEDUC refieren mayor fortaleza en cuanto a las competencias.

En el ítem 46.3 referente al conocimiento de los procesos de evaluación se obtuvo diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,013”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “305,57” frente al “275,93” del MIES. De esta forma, se evidencia que las instituciones del MINEDUC refieren mayor fortaleza en cuanto al conocimiento de procesos evaluativos para el desarrollo infantil.

En el ítem 46.4 referente a las motivaciones se obtuvo diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,049”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “299,64” frente al “275,54” del MIES. De esta forma, se evidencia que las instituciones del MINEDUC indican tener mayor fortaleza en cuanto a sus motivaciones.

En el ítem 46.5 referente a la experiencia profesional se obtuvo diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “319,19” frente al “266,33” del MIES. De esta forma, se evidencia que las instituciones del MINEDUC refieren mayor fortaleza en cuanto a su experiencia profesional.

En el ítem 46.6 referente al manejo del currículo se obtuvo diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,001”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “312,30” frente al “271,49” del MIES. De esta forma, se evidencia que

las instituciones del MINEDUC señalan tener mayor fortaleza en cuanto al manejo del currículo.

En el ítem 46.7 referente a la reflexión a profundidad se obtuvo diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,002”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “310,89” frente al “272,98” del MIES. De esta forma, se evidencia que las instituciones del MINEDUC refieren mayor fortaleza en cuanto a la reflexión en el trabajo pedagógico con los infantes.

5.1.2.9.1.3. Dimensión Necesidades Educativas Especiales en relación a las fortalezas

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Withney	Sig. Asintót. (bilateral)
Necesidades educativas especiales,	46.1 Formación profesional	MINEDUC	204	322,03	65694,00	30288,000	0,000
		MIES	368	266,80	98184,00		
	46.2 Competencias	MINEDUC	204	304,30	62078,00	33904,000	0,005
		MIES	368	276,63	101800,00		
	46.3 Conocimiento de los procesos de evaluación	MINEDUC	204	315,83	64430,00	31552,000	0,000
		MIES	368	270,24	99448,00		
	46.4 Motivaciones	MINEDUC	204	307,80	62792,00	33190,000	0,001
		MIES	368	274,69	101086,00		
	46.5 Experiencia profesional	MINEDUC	204	316,83	64634,00	31348,000	0,000
		MIES	368	269,68	99244,00		
	46.6 Manejo del currículo	MINEDUC	204	324,96	66292,00	29690,000	0,000
		MIES	368	265,18	97586,00		
	46.7 Reflexión a profundidad	MINEDUC	204	310,13	63266,00	32716,000	0,001
		MIES	368	273,40	100612,00		
	46.8 Manejo de las TIC	MINEDUC	204	317,43	64756,00	31226,000	0,000

		MIES	368	269,35	99122,00		
--	--	------	-----	--------	----------	--	--

Tabla 25. Diferencias del trabajo docente en la dimensión necesidades educativas especiales en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES

De la aplicación de las encuestas a los educadores de las instituciones del MIES y del MINEDUC, en lo referente a la dimensión Necesidades Educativas Especiales, refiere las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 25)

En el ítem 46.1 referente a la formación profesional se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, cuyo nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC es “322,03” frente al “266,80” del MIES. En este sentido, se evidencia que los educadores del MINEDUC reflejan mayor fortaleza en cuanto a su formación profesional.

En el ítem 46.2 relacionado a las competencias en el ámbito de las NEE, se obtuvo una diferencia significativa en favor de los educadores del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,005”. En este apartado el MINEDUC tiene un rango promedio de “304,30” frente al “276,63” del MIES. Determinando de esta forma que los educadores del MINEDUC refieren una mayor fortaleza en este aspecto.

En el ítem 46.3 acerca de los conocimientos de los procesos de evaluación, se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia obtenido fue “0,000”. En este ítem el rango promedio de los educadores del MINEDUC es de “315,83” frente al “270,24” del MIES. Desde esta perspectiva los educadores del MINEDUC refieren mayor fortaleza en cuanto al conocimiento de los procesos de evaluación en el ámbito de las NEE.

En el ítem 46.4 referente a las motivaciones, se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, donde el nivel de significancia es “0,001”. En este apartado el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “307,80” frente al “274,69” del MIES. De esta forma se evidencia una mayor fortaleza en cuanto a motivaciones por parte de los educadores del MINEDUC.

En el ítem 46.5 acerca de la experiencia profesional, se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio en el MINEDUC es de “316,83” frente al “269,68” del MIES. De esta manera se evidencia mayor fortaleza en cuanto a experiencia profesional en los educadores del MINEDUC.

En el ítem 46.6 referente al manejo del currículo, se obtuvieron diferencia significativa a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia es “0,000”. En este ítem el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “324,96” frente al “265,18”. De esta forma, se aprecia que los docentes del MINEDUC tienen mayor fortaleza en el aspecto del manejo del currículo.

En el ítem 46.7 acerca de la reflexión a profundidad, se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,001”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue de “310,13” frente al “273,40” del MIES. De esta manera se evidencia mayor fortaleza en cuanto a la reflexión a profundidad en el ámbito de las Necesidades Educativas Especiales.

En el ítem 46.8 sobre el manejo de las TIC se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, en donde el nivel de

significancia fue “0,000”. En este ítem, el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “317,43” frente al “269,35” de los educadores del MIES. De esta manera se evidencia que en el manejo de las TIC los educadores del MINEDUC refieren mayor fortaleza.

5.1.2.9.1.4. Dimensión Autonomía en relación a las fortalezas

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Withney	Sig. Asintót. (bilateral)
Autonomía	46.1 Formación profesional	MINEDUC	204	321,51	65588,00	30394,000	0,000
		MIES	368	267,09	98290,00		
	46.2 Competencias	MINEDUC	204	320,50	65382,00	30600,000	0,000
		MIES	368	267,65	98496,00		
	46.3 Conocimiento de los procesos de evaluación	MINEDUC	204	311,68	63582,00	32400,000	0,001
		MIES	368	272,54	100296,00		
	46.4 Motivaciones	MINEDUC	204	313,18	63888,00	32094,00	0,000
		MIES	368	271,71	99990,00		
	46.5 Experiencia profesional	MINEDUC	204	338,65	69084,00	26898,000	0,000
		MIES	368	257,59	94794,00		
	46.6 Manejo del currículo	MINEDUC	204	320,40	65362,00	30620,000	0,000
		MIES	368	266,71	98516,00		
	46.7 Reflexión a profundidad	MINEDUC	204	319,88	65256,00	30726,000	0,000
		MIES	368	267,99	98622,00		
	46.8 Manejo de las TIC	MINEDUC	204	313,36	63936,00	32056,000	0,000
		MIES	368	271,61	99952,00		

Tabla 26. Diferencias del trabajo docente en la dimensión autonomía en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES

De la aplicación de las encuestas a los educadores de las instituciones del MIES y del MINEDUC, en lo referente a la dimensión

Autonomía, refiere las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 26)

En el ítem 46.1 referente a la formación profesional se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, cuyo nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC es “321,51” frente al “267,09” del MIES. En este sentido, se evidencia que los educadores del MINEDUC reflejan mayor fortaleza en cuanto a su formación profesional.

En el ítem 46.2 relacionado a las competencias en el ámbito de las NEE, se obtuvo una diferencia significativa en favor de los educadores del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,000”. En este apartado el MINEDUC tiene un rango promedio de “320,50” frente al “267,65” del MIES. Determinando de esta forma que los educadores del MINEDUC refieren una mayor fortaleza en este aspecto.

En el ítem 46.3 acerca de los conocimientos de los procesos de evaluación, se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia obtenido fue “0,001”. En este ítem el rango promedio de los educadores del MINEDUC es de “311,68” frente al “272,54” del MIES. Desde esta perspectiva los educadores del MINEDUC refieren mayor fortaleza en cuanto al conocimiento de los procesos de evaluación en el ámbito de la autonomía.

En el ítem 46.4 referente a las motivaciones, se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, donde el nivel de significancia es “0,000”. En este apartado el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “313,18” frente al “271,71” del MIES. De esta forma se evidencia una mayor fortaleza en cuanto a motivaciones por parte de los educadores del MINEDUC.

En el ítem 46.5 acerca de la experiencia profesional, se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio en el MINEDUC es de “338,65” frente al “257,59” del MIES. De esta manera se evidencia mayor fortaleza en cuanto a experiencia profesional en los educadores del MINEDUC.

En el ítem 46.6 referente al manejo del currículo, se obtuvieron diferencia significativa a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia es “0,000”. En este ítem el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “320,40” frente al “266,71”. De esta forma, se aprecia que los docentes del MINEDUC tienen mayor fortaleza en el aspecto del manejo del currículo.

En el ítem 46.7 acerca de la reflexión a profundidad, se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue de “319,88” frente al “267,99” del MIES. De esta manera se evidencia mayor fortaleza en cuanto a la reflexión a profundidad en el ámbito de las Necesidades Educativas Especiales.

En el ítem 46.8 sobre el manejo de las TIC se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia fue “0,000”. En este ítem, el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “313,36” frente al “271,61” de los educadores del MIES. De esta manera se evidencia que en el manejo de las TIC los educadores del MINEDUC refieren mayor fortaleza.

5.1.2.9.1.5. Dimensión Valores personales en relación a las fortalezas

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
Valores personales	46.1 Formación profesional	MINEDUC	204	318,64	65002,00	30980,00	0,000
		MIES	368	268,68	98876,00		
	46.2 Competencias	MINEDUC	204	315,81	64426,00	31556,000	0,000
		MIES	368	270,25	99452,00		
	46.3 Conocimiento de los procesos de evaluación	MINEDUC	204	297,46	60682,00	35300,000	0,156
		MIES	368	280,42	103196,00		
	46.4 Motivaciones	MINEDUC	204	314,38	64134,00	31848,000	0,000
		MIES	368	271,04	99744,00		
	46.5 Experiencia profesional	MINEDUC	204	324,84	66268,00	29714,000	0,000
		MIES	368	265,24	97610,00		
	46.6 Manejo del currículo	MINEDUC	204	318,70	65014,00	30968,000	0,000
		MIES	368	268,65	98864,00		
	46.7 Reflexión a profundidad	MINEDUC	204	301,59	61524,00	34458,000	0,057
		MIES	368	278,14	102354,00		
	46.8 Manejo de las TIC	MINEDUC	204	306,36	62498,00	33484,000	0,009
		MIES	368	275,49	101380,00		

Tabla 27. Diferencias del trabajo docente en la dimensión valores personales en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES

De la aplicación de las encuestas a los educadores de las instituciones del MIES y del MINEDUC, en lo referente a la dimensión valores personales, refiere las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 27)

En el ítem 46.1 referente a la formación profesional se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, cuyo nivel de significancia

“0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC es “318,64” frente al “268,68” del MIES. En este sentido, se evidencia que los educadores del MINEDUC reflejan mayor fortaleza en cuanto a su formación profesional.

En el ítem 46.2 relacionado a las competencias en el ámbito de las NEE, se obtuvo una diferencia significativa en favor de los educadores del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,000”. En este apartado el MINEDUC tiene un rango promedio de “315,81” frente al “270,25” del MIES. Determinando de esta forma que los educadores del MINEDUC refieren una mayor fortaleza en este aspecto.

En el ítem 46.4 referente a las motivaciones, se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, donde el nivel de significancia es “0,000”. En este apartado el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “314,38” frente al “271,04” del MIES. De esta forma se evidencia una mayor fortaleza en cuanto a motivaciones por parte de los educadores del MINEDUC.

En el ítem 46.5 acerca de la experiencia profesional, se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio en el MINEDUC es de “324,84” frente al “265,24” del MIES. De esta manera se evidencia mayor fortaleza en cuanto a experiencia profesional en los educadores del MINEDUC.

En el ítem 46.6 referente al manejo del currículo, se obtuvieron diferencia significativa a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia es “0,000”. En este ítem el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “318,70” frente al “268,65”. De esta forma, se aprecia

que los docentes del MINEDUC tienen mayor fortaleza en el aspecto del manejo del currículo.

En el ítem 46.8 sobre el manejo de las TIC se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia fue “0,009”. En este ítem, el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “306,36” frente al “275,49” de los educadores del MIES. De esta manera se evidencia que en el manejo de las TIC los educadores del MINEDUC refieren mayor fortaleza.

5.1.2.9.1.6. Dimensión Sociedad en relación con las fortalezas

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
Sociedad	46.1 Formación profesional	MINEDUC	204	313,15	63882,00	32100,000	0,000
		MIES	368	271,73	99996,00		
	46.2 Competencias	MINEDUC	204	311,93	63634,00	32348,000	0,000
		MIES	368	272,40	100244,00		
	46.3 Conocimiento de los procesos de evaluación	MINEDUC	204	310,22	63284,00	32698,000	0,000
		MIES	368	273,35	100594,00		
	46.4 Motivaciones	MINEDUC	204	305,42	62306,00	33676,000	0,006
		MIES	368	276,01	101572,00		
	46.5 Experiencia profesional	MINEDUC	204	316,46	64558,00	31424,000	0,000
		MIES	368	269,89	99320,00		
	46.6 Manejo del currículo	MINEDUC	204	312,25	63698,00	32284,000	0,000
		MIES	368	272,23	100180,00		
	46.7 Reflexión a profundidad	MINEDUC	204	315,45	64352,00	31630,000	0,000
		MIES	368	270,45	99526,00		
	46.8 Manejo de las TIC	MINEDUC	204	317,76	64824,00	31158,000	0,000
		MIES	368	269,17	99054,00		

Tabla 28. Diferencias del trabajo docente en la dimensión sociedad en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES

De la aplicación de las encuestas a los educadores de las instituciones del MIES y del MINEDUC, en lo referente a la dimensión Sociedad, refiere las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 28)

En el ítem 46.1 referente a la formación profesional se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, cuyo nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC es “313,15” frente al “271,73” del MIES. En este sentido, se evidencia que los educadores del MINEDUC reflejan mayor fortaleza en cuanto a su formación profesional.

En el ítem 46.2 relacionado a las competencias en el ámbito de las NEE, se obtuvo una diferencia significativa en favor de los educadores del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,000”. En este apartado el MINEDUC tiene un rango promedio de “311,93” frente al “272,40” del MIES. Determinando de esta forma que los educadores del MINEDUC refieren una mayor fortaleza en este aspecto.

En el ítem 46.3 acerca de los conocimientos de los procesos de evaluación, se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia obtenido fue “0,000”. En este ítem el rango promedio de los educadores del MINEDUC es de “310,22” frente al “273,35” del MIES. Desde esta perspectiva los educadores del MINEDUC refieren mayor fortaleza en cuanto al conocimiento de los procesos de evaluación en el ámbito de la sociedad.

En el ítem 46.4 referente a las motivaciones, se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, donde el nivel de significancia es “0,006”. En este apartado el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “305,42” frente al “276,01” del MIES. De

esta forma se evidencia una mayor fortaleza en cuanto a motivaciones por parte de los educadores del MINEDUC.

En el ítem 46.5 acerca de la experiencia profesional, se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio en el MINEDUC es de “316,46” frente al “269,89” del MIES. De esta manera se evidencia mayor fortaleza en cuanto a experiencia profesional en los educadores del MINEDUC.

En el ítem 46.6 referente al manejo del currículo, se obtuvieron diferencia significativa a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia es “0,000”. En este ítem el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “312,25” frente al “272,23”. De esta forma, se aprecia que los docentes del MINEDUC tienen mayor fortaleza en el aspecto del manejo del currículo.

En el ítem 46.7 acerca de la reflexión a profundidad, se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,00”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue de “315,45” frente al “270,45” del MIES. De esta manera se evidencia mayor fortaleza en cuanto a la reflexión a profundidad en el ámbito de la sociedad

En el ítem 46.8 sobre el manejo de las TIC se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia fue “0,000”. En este ítem, el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “317,76” frente al “269,17” de los educadores del MIES. De esta manera se evidencia que en el manejo de las TIC los educadores del MINEDUC refieren mayor fortaleza.

5.1.2.9.1.7. Dimensión Escuela en relación a las fortalezas

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Withney	Sig. Asintót. (bilateral)
Escuela	46.1 Formación profesional	MINEDUC	204	344,85	70350,00	25632,000	0,000
		MIES	368	254,25	93528,00		
	46.2 Competencias	MINEDUC	204	334,64	68266,00	27716,000	0,000
		MIES	368	259,82	95612,00		
	46.3 Conocimiento de los procesos de evaluación	MINEDUC	204	338,94	69144,00	26838,000	0,000
		MIES	368	257,43	94734,00		
	46.4 Motivaciones	MINEDUC	204	341,15	69594,00	26388,000	0,000
		MIES	368	256,21	94284,00		
	46.5 Experiencia profesional	MINEDUC	204	335,94	68532,00	27450,000	0,000
		MIES	368	259,09	95346,00		
	46.6 Manejo del currículo	MINEDUC	204	330,04	67328,00	28654,000	0,000
		MIES	368	262,36	96550,00		
	46.7 Reflexión a profundidad	MINEDUC	204	334,84	68308,00	27674,000	0,000
		MIES	368	259,70	95570,00		
	46.8 Manejo de las TIC	MINEDUC	204	341,36	69638,00	26344,000	0,000
		MIES	368	256,09	94240,00		

Tabla 29. Diferencias del trabajo docente en la dimensión escuela en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES

De la aplicación de las encuestas a los educadores de las instituciones del MIES y del MINEDUC, en lo referente a la dimensión Escuela, refiere las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 29)

En el ítem 46.1 referente a la formación profesional se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, cuyo nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC es “344,85” frente

al “254,25” del MIES. En este sentido, se evidencia que los educadores del MINEDUC reflejan mayor fortaleza en cuanto a su formación profesional.

En el ítem 46.2 relacionado a las competencias en el ámbito de las NEE, se obtuvo una diferencia significativa en favor de los educadores del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,000”. En este apartado el MINEDUC tiene un rango promedio de “334,64” frente al “259,82” del MIES. Determinando de esta forma que los educadores del MINEDUC refieren una mayor fortaleza en este aspecto.

En el ítem 46.3 acerca de los conocimientos de los procesos de evaluación, se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia obtenido fue “0,000”. En este ítem el rango promedio de los educadores del MINEDUC es de “338,94” frente al “257,43” del MIES. Desde esta perspectiva los educadores del MINEDUC refieren mayor fortaleza en cuanto al conocimiento de los procesos de evaluación en el ámbito de la escuela.

En el ítem 46.4 referente a las motivaciones, se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, donde el nivel de significancia es “0,000”. En este apartado el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “341,15” frente al “256,21” del MIES. De esta forma se evidencia una mayor fortaleza en cuanto a motivaciones por parte de los educadores del MINEDUC.

En el ítem 46.5 acerca de la experiencia profesional, se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio en el MINEDUC es de “335,94” frente al “259,09” del MIES. De esta manera se evidencia

mayor fortaleza en cuanto a experiencia profesional en los educadores del MINEDUC.

En el ítem 46.6 referente al manejo del currículo, se obtuvieron diferencia significativa a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia es “0,000”. En este ítem el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “330,04” frente al “262,36”. De esta forma, se aprecia que los docentes del MINEDUC tienen mayor fortaleza en el aspecto del manejo del currículo.

En el ítem 46.7 acerca de la reflexión a profundidad, se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue de “334,84” frente al “259,70” del MIES. De esta manera se evidencia mayor fortaleza en cuanto a la reflexión a profundidad en el ámbito de la escuela.

En el ítem 46.8 sobre el manejo de las TIC se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia fue “0,000”. En este ítem, el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “341,36” frente al “256,09” de los educadores del MIES. De esta manera se evidencia que en el manejo de las TIC los educadores del MINEDUC refieren mayor fortaleza.

5.1.2.9.1.8. Dimensión Juego en relación a las fortalezas

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
Juego	46.1 Formación profesional	MINEDUC	204	311,11	63466,00	32516,000	0,002
		MIES	368	272,86	100412,00		

46.2 Competencias	MINEDUC	204	297,84	60760,00	35226,000	0,130
	MIES	368	280,21	103118,00		
46.3 Conocimiento de los procesos de evaluación	MINEDUC	204	289,94	59148,00	36834,000	0,652
	MIES	368	284,59	104730,00		
46.4 Motivaciones	MINEDUC	204	301,88	61584,00	34398,000	0,051
	MIES	368	277,97	102294,00		
46.5 Experiencia profesional	MINEDUC	204	315,19	64298,00	31684,000	0,000
	MIES	368	270,60	99580,00		
46.6 Manejo del currículo	MINEDUC	204	312,07	63662,00	32320,000	0,001
	MIES	368	272,33	100216,00		
46.7 Reflexión a profundidad	MINEDUC	204	309,57	63153,00	32830,000	0,002
	MIES	368	273,71	100726,00		
46.8 Manejo de las TIC	MINEDUC	204	305,18	62256,00	33726,000	0,016
	MIES	368	276,15	101622,00		

Tabla 30. Diferencias del trabajo docente en la dimensión juego en cuanto a las fortalezas respecto al MINEDUC y MIES

De la aplicación de las encuestas a los educadores de las instituciones del MIES y del MINEDUC, en lo referente a la dimensión Juego, refiere las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 30)

En el ítem 46.1 referente a la formación profesional se obtuvo una diferencia significativa a favor del MINEDUC, cuyo nivel de significancia “0,002”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC es “311,11” frente al “272,86” del MIES. En este sentido, se evidencia que los educadores del MINEDUC reflejan mayor fortaleza en cuanto a su formación profesional.

En el ítem 46.5 acerca de la experiencia profesional, se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio en el MINEDUC es

de “315,19” frente al “270,60” del MIES. De esta manera se evidencia mayor fortaleza en cuanto a experiencia profesional en los educadores del MINEDUC.

En el ítem 46.6 referente al manejo del currículo, se obtuvieron diferencia significativa a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia es “0,001”. En este ítem el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “312,07” frente al “272,33”. De esta forma, se aprecia que los docentes del MINEDUC tienen mayor fortaleza en el aspecto del manejo del currículo.

En el ítem 46.7 acerca de la reflexión a profundidad, se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,002”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue de “309,57” frente al “273,71” del MIES. De esta manera se evidencia mayor fortaleza en cuanto a la reflexión a profundidad en el ámbito del juego.

En el ítem 46.8 sobre el manejo de las TIC se obtuvieron diferencias significativas a favor del MINEDUC, en donde el nivel de significancia fue “0,016”. En este ítem, el rango promedio de los educadores del MINEDUC fue “305,18” frente al “276,15” de los educadores del MIES. De esta manera se evidencia que en el manejo de las TIC los educadores del MINEDUC refieren mayor fortaleza.

5.1.2.9.2. Metodologías

Las metodologías refieren al modelo didáctico que guía las acciones pedagógicas de los educadores para trabajar cada una de las dimensiones del desarrollo social y afectivo de los niños. En el presente apartado se analizan los resultados de las dimensiones intra e inter personal capacidad socio afectiva, comunicación y lenguaje, necesidades educativas especiales, autonomía, valores personales, sociedad, escuela y juego, en relación a las metodologías de los docentes del Ministerio de Educación y del Ministerio de Inclusión Económica y Social, para ello se utilizaron 7 ítems diferentes, enmarcados en el aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo, desarrollo del pensamiento, metodología Waldorf, metodología Montessori, metodología Glen Doman, TIC en educación infantil

5.1.2.9.2.1. Dimensión Intra e inter personal. Capacidad socio afectiva en relación a las metodologías

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
Intra e inter personal capacidad socio afectiva	47.1 Aprendizaje basado en proyectos	MINEDUC	204	298,33	60859,50	35326,500	0,134
		MIES	368	280,74	103591,50		
	47.2 Aprendizaje cooperativo	MINEDUC	204	310,64	63370,50	32815,500	0,001
		MIES	368	273,93	101080,50		
	47.3 Desarrollo del pensamiento	MINEDUC	204	304,52	62122,50	34063,500	0,017
		MIES	368	277,31	102328,50		
	47.4 Metodología Waldorf	MINEDUC	204	301,82	61570,50	34615,500	0,019
		MIES	368	278,81	102880,50		
	47.5 Metodología Montessori	MINEDUC	204	328,82	67080,00	29106,000	0,000
		MIES	368	263,88	97371,00		

47.6	Metodología Glen Doman	MINEDUC	204	297,51	60691,50	35494,500	0,099
		MIES	368	281,19	103759,50		
47.7	TIC en educación infantil	MINEDUC	204	292,71	59713,50	36472,500	0,450
		MIES	368	283,84	104737,50		

Tabla 31. Diferencias del trabajo docente en la dimensión intra e inter personal capacidad socio afectiva en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES

Los datos recolectados de la encuesta aplicada a los educadores del MINEDUC y del MIES, en relación a la dimensión Intra e inter personal. Capacidad socio afectiva se han encontrado las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 31)

En el ítem 47.2 sobre el aprendizaje cooperativo, se ha obtenido una diferencia significativa a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia “0,001”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “310,64” frente al “273,93” del MIES. De esta manera se evidencia que los educadores del MINEDUC emplean con mayor frecuencia el aprendizaje cooperativo en comparación con los educadores del MIES.

En el ítem 47.3 acerca del desarrollo del pensamiento se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,017”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “304,52” frente al “277,31” del MIES. Permitiendo evidenciar de esta forma que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología de desarrollo del pensamiento que los educadores del MIES.

En el ítem 47.4 referente a la metodología Waldorf, se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,019”. En este ítem, el rango promedio del MINEDUC fue de “301,82” frente al “278,81” del MIES. En este sentido, se puede

apreciar que los educadores del MINEDUC emplean más la metodología Waldorf que los educadores del MIES.

En el ítem 47.5 acerca de la metodología Montessori, se han obtenido diferencias significativas en favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “328,82” frente al “263,88” del MIES. De esta forma, se puede evidenciar que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología Montessori que los educadores del MIES.

5.1.2.9.2.2. Dimensión Comunicación y lenguaje en relación a las metodologías

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
Comunicación y Lenguaje	47.1 Aprendizaje basado en proyectos	MINEDUC	204	296,52	60490,50	35695,500	0,207
		MIES	368	281,74	103960,50		
	47.2 Aprendizaje cooperativo	MINEDUC	204	310,64	63370,50	32815,500	0,001
		MIES	368	272,93	101080,50		
	47.3 Desarrollo del pensamiento	MINEDUC	204	318,09	64890,00	31296,000	0,000
		MIES	368	269,81	99561,00		
	47.4 Metodología Waldorf	MINEDUC	204	300,01	61201,50	34984,500	0,038
		MIES	368	279,81	103249,50		
	47.5 Metodología Montessori	MINEDUC	204	329,74	67264,50	28921,500	0,000
		MIES	368	263,38	97186,50		
	47.6 Metodología Glen Doman	MINEDUC	204	296,60	60507,00	35679,000	0,130
		MIES	368	281,69	103944,00		
	47.7 TIC en educación infantil	MINEDUC	204	295,43	60267,00	35919,000	0,267
		MIES	368	282,34	104184,00		

Tabla 32. Diferencias del trabajo docente en la dimensión comunicación y lenguaje en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES

Los datos recolectados de la encuesta aplicada a los educadores del MINEDUC y del MIES, en relación a la dimensión Comunicación y Lenguaje se han encontrado las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 32)

En el ítem 47.2 sobre el aprendizaje cooperativo, se ha obtenido una diferencia significativa a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia “0,001”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “310,64” frente al “272,93” del MIES. De esta manera se evidencia que los educadores del MINEDUC emplean con mayor frecuencia el aprendizaje cooperativo en el ámbito de la comunicación y el lenguaje en comparación con los educadores del MIES.

En el ítem 47.3 acerca del desarrollo del pensamiento se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “318,09” frente al “269,81” del MIES. Permitiendo evidenciar de esta forma que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología de desarrollo del pensamiento que los educadores del MIES.

En el ítem 47.4 referente a la metodología Waldorf, se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,038”. En este ítem, el rango promedio del MINEDUC fue de “300,01” frente al “279,81” del MIES. En este sentido, se puede apreciar que los educadores del MINEDUC emplean más la metodología Waldorf que los educadores del MIES en el ámbito de la comunicación y el lenguaje.

En el ítem 47.5 acerca de la metodología Montessori, se han obtenido diferencias significativas en favor del MINEDUC, siendo el nivel

de significancia “0,000”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “329,74” frente al “263,38” del MIES. De esta forma, se puede evidenciar que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología Montessori que los educadores del MIES.

5.1.2.9.2.3. Dimensión Necesidades Educativas Especiales en relación a las metodologías

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Withney	Sig. Asintót. (bilateral)
Necesidades Educativas Especiales	47.1 Aprendizaje basado en proyectos	MINEDUC	204	302,91	61794,00	34392,000	0,010
		MIES	368	278,20	102657,00		
	47.2 Aprendizaje cooperativo	MINEDUC	204	306,82	62590,50	33595,500	0,001
		MIES	368	276,04	101860,50		
	47.3 Desarrollo del pensamiento	MINEDUC	204	311,32	63508,50	32677,500	0,000
		MIES	368	273,56	100942,50		
	47.4 Metodología Waldorf	MINEDUC	204	293,92	59959,50	36226,500	0,167
		MIES	368	283,17	104491,50		
	47.5 Metodología Montessori	MINEDUC	204	326,29	66562,50	29623,500	0,000
		MIES	368	265,28	97888,50		
	47.6 Metodología Glen Doman	MINEDUC	204	295,04	60187,50	35998,500	0,130
		MIES	368	282,56	104263,50		
	47.7 TIC en educación infantil	MINEDUC	204	318,86	65047,50	311038,500	0,000
		MIES	368	269,39	99403,50		

Tabla 33. Diferencias del trabajo docente en la dimensión necesidades educativas especiales en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES

Los datos recolectados de la encuesta aplicada a los educadores del MINEDUC y del MIES, en relación a la dimensión Necesidades

educativas especiales se han encontrado las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 33)

En el ítem 47.1 referente al aprendizaje basado en proyectos, se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,010”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “302,91” frente al “278,20” del MIES. De esta forma se evidencia que los educadores del MINEDUC aplican con mayor frecuencia el aprendizaje basado en proyectos en el ámbito de las Necesidades Educativas Especiales que los educadores del MIES.

En el ítem 47.2 sobre el aprendizaje cooperativo, se ha obtenido una diferencia significativa a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia “0,001”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “306,82” frente al “276,04” del MIES. De esta manera se evidencia que los educadores del MINEDUC emplean con mayor frecuencia el aprendizaje cooperativo en el ámbito de la comunicación y el lenguaje en comparación con los educadores del MIES.

En el ítem 47.3 acerca del desarrollo del pensamiento se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “311,32” frente al “273,56” del MIES. Permitiendo evidenciar de esta forma que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología de desarrollo del pensamiento que los educadores del MIES.

En el ítem 47.5 acerca de la metodología Montessori, se han obtenido diferencias significativas en favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “326,29” frente al “265,28” del MIES. De esta forma, se

puede evidenciar que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología Montessori que los educadores del MIES.

En el ítem 47.7 referente a las TIC en la educación infantil, se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,000”. En este ítem, el rango promedio del MINEDUC fue de “318,86” frente al “269,39” del MIES. En este sentido, se puede apreciar que los educadores del MINEDUC emplean más la metodología Waldorf que los educadores del MIES en el ámbito de la comunicación y el lenguaje.

5.1.2.9.2.4. Dimensión Autonomía en relación a las metodologías

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
Autonomía	47.1 Aprendizaje basado en proyectos	MINEDUC	204	306,88	62604,00	33582,000	0,004
		MIES	368	276,01	101847,00		
	47.2 Aprendizaje cooperativo	MINEDUC	204	314,71	64201,50	31984,500	0,000
		MIES	368	271,68	100249,50		
	47.3 Desarrollo del pensamiento	MINEDUC	204	285,60	58261,50	37351,500	0,853
		MIES	368	287,78	106189,50		
	47.4 Metodología Waldorf	MINEDUC	204	297,70	60730,50	35455,500	0,086
		MIES	368	281,09	103720,50		
	47.5 Metodología Montessori	MINEDUC	204	329,21	67158,00	29028,000	0,000
		MIES	368	263,67	97293,00		
	47.6 Metodología Glen Doman	MINEDUC	204	311,65	63576,00	32610,000	0,000
		MIES	368	273,37	100875,00		
	47.7 TIC en educación infantil	MINEDUC	204	304,98	62215,50	33970,500	0,010
		MIES	368	277,06	102235,50		

Tabla 34. Diferencias del trabajo docente en la dimensión autonomía en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES

Los datos recolectados de la encuesta aplicada a los educadores del MINEDUC y del MIES, en relación a la dimensión Autonomía se han encontrado las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 34)

En el ítem 47.1 referente al aprendizaje basado en proyectos, se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,004”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “306,88” frente al “276,01” del MIES. De esta forma se evidencia que los educadores del MINEDUC aplican con mayor frecuencia el aprendizaje basado en proyectos en el ámbito de la autonomía que los educadores del MIES.

En el ítem 47.2 sobre el aprendizaje cooperativo, se ha obtenido una diferencia significativa a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia “0,000”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “314,71” frente al “271,68” del MIES. De esta manera se evidencia que los educadores del MINEDUC emplean con mayor frecuencia el aprendizaje cooperativo en el ámbito de la comunicación y el lenguaje en comparación con los educadores del MIES.

En el ítem 47.5 acerca de la metodología Montessori, se han obtenido diferencias significativas en favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “329,21” frente al “263,67” del MIES. De esta forma, se puede evidenciar que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología Montessori que los educadores del MIES.

En el ítem 47.6 acerca de la metodología Glen Doman se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC

fue de “311,65” frente al “273,37” del MIES. Permitiendo evidenciar de esta forma que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología Glen Doman que los educadores del MIES en el ámbito de la autonomía.

En el ítem 47.7 referente a las TIC en la educación infantil, se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,010”. En este ítem, el rango promedio del MINEDUC fue de “304,98” frente al “277,06” del MIES. En este sentido, se puede apreciar que los educadores del MINEDUC emplean más la metodología Waldorf que los educadores del MIES en el ámbito de la autonomía.

5.1.2.9.2.5. Dimensión Valores personales en relación a las metodologías

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
Valores personales	47.1 Aprendizaje basado en proyectos	MINEDUC	204	303,69	62007,00	34179,000	0,012
		MIES	368	277,63	102444,00		
	47.2 Aprendizaje cooperativo	MINEDUC	204	305,71	62365,50	33820,500	0,010
		MIES	368	276,65	102085,50		
	47.3 Desarrollo del pensamiento	MINEDUC	204	302,90	61792,50	34393,500	0,028
		MIES	368	278,21	102658,50		
	47.4 Metodología Waldorf	MINEDUC	204	296,87	60561,00	35625,00	0,088
		MIES	368	281,54	103890,00		
	47.5 Metodología Montessori	MINEDUC	204	328,59	67032,00	29154,000	0,000
		MIES	368	264,01	97419,00		
	47.6 Metodología Glen Doman	MINEDUC	204	300,08	61216,50	34969,500	0,025
		MIES	368	279,77	103234,50		
	47.7 TIC en educación infantil	MINEDUC	204	307,40	62710,50	33475,500	0,004
		MIES	368	275,72	101740,50		

Tabla 35. Diferencias del trabajo docente en la dimensión valores personales en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES

Los datos recolectados de la encuesta aplicada a los educadores del MINEDUC y del MIES, en relación a la dimensión valores personales se han encontrado las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 35)

En el ítem 47.1 referente al aprendizaje basado en proyectos, se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,012”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “303,69” frente al “277,63” del MIES. De esta forma se evidencia que los educadores del MINEDUC aplican con mayor frecuencia el aprendizaje basado en proyectos en el ámbito de los valores personales que los educadores del MIES.

En el ítem 47.2 sobre el aprendizaje cooperativo, se ha obtenido una diferencia significativa a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia “0,010”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “305,71” frente al “276,65” del MIES. De esta manera se evidencia que los educadores del MINEDUC emplean con mayor frecuencia el aprendizaje cooperativo en el ámbito de los valores personales en comparación con los educadores del MIES.

En el ítem 47.3 acerca del desarrollo del pensamiento se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,028”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “302,90” frente al “278,21” del MIES. Permitiendo evidenciar de esta forma que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología de desarrollo del pensamiento que los educadores del MIES.

En el ítem 47.5 acerca de la metodología Montessori, se han obtenido diferencias significativas en favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este apartado el rango promedio del

MINEDUC fue “328,59” frente al “264,01” del MIES. De esta forma, se puede evidenciar que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología Montessori que los educadores del MIES.

En el ítem 47.6 acerca de la metodología Glen Doman se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,025”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “300,08” frente al “279,77” del MIES. Permitiendo evidenciar de esta forma que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología Glen Doman que los educadores del MIES en el ámbito de los valores personales.

En el ítem 47.7 referente a las TIC en la educación infantil, se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,004”. En este ítem, el rango promedio del MINEDUC fue de “307,40” frente al “275,72” del MIES. En este sentido, se puede apreciar que los educadores del MINEDUC emplean más la metodología Waldorf que los educadores del MIES en el ámbito de los valores personales.

5.1.2.9.2.6. Dimensión Sociedad en relación a las metodologías

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
Sociedad	47.1 Aprendizaje basado en proyectos	MINEDUC	204	285,75	58293,00	37383,000	0,837
		MIES	368	287,69	106258,00		
	47.2 Aprendizaje cooperativo	MINEDUC	204	304,88	62196,00	33990,000	0,011
		MIES	368	277,11	102255,00		
	47.3 Desarrollo del pensamiento	MINEDUC	204	301,84	61575,00	34611,000	0,024

		MIES	368	278,80	102876,00		
47.4	Metodología Waldorf	MINEDUC	204	287,75	58701,00	37485,000	0,900
		MIES	368	286,59	105750,00		
47.5	Metodología Montessori	MINEDUC	204	321,33	65551,50	30634,500	0,000
		MIES	368	268,02	98899,50		
47.6	Metodología Glen Doman	MINEDUC	204	288,85	58924,50	37261,500	0,752
		MIES	368	285,98	105526,50		
47.7	TIC en educación infantil	MINEDUC	204	300,36	61273,50	34912,500	0,053
		MIES	368	279,61	103177,50		

Tabla 36. Diferencias del trabajo docente en la dimensión sociedad en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES

Los datos recolectados de la encuesta aplicada a los educadores del MINEDUC y del MIES, en relación a la dimensión Sociedad se han encontrado las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 36)

En el ítem 47.2 sobre el aprendizaje cooperativo, se ha obtenido una diferencia significativa a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia “0,011”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “304,88” frente al “277,11” del MIES. De esta manera se evidencia que los educadores del MINEDUC emplean con mayor frecuencia el aprendizaje cooperativo en el ámbito de la sociedad en comparación con los educadores del MIES.

En el ítem 47.3 acerca del desarrollo del pensamiento se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,024”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “301,84” frente al “278,80” del MIES. Permitiendo evidenciar de esta forma que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología de desarrollo del pensamiento que los educadores del MIES.

En el ítem 47.5 acerca de la metodología Montessori, se han obtenido diferencias significativas en favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “321,33” frente al “268,02” del MIES. De esta forma, se puede evidenciar que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología Montessori que los educadores del MIES.

En el ítem 47.6 acerca de la metodología Glen Doman se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,025”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “300,08” frente al “279,77” del MIES. Permitiendo evidenciar de esta forma que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología Glen Doman que los educadores del MIES en el ámbito de los valores personales.

En el ítem 47.7 referente a las TIC en la educación infantil, se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,004”. En este ítem, el rango promedio del MINEDUC fue de “307,40” frente al “275,72” del MIES. En este sentido, se puede apreciar que los educadores del MINEDUC emplean más la metodología Waldorf que los educadores del MIES en el ámbito de los valores personales.

5.1.2.9.2.7. Dimensión Escuela en relación a las metodologías

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Withney	Sig. Asintót. (bilateral)
Escuela	47.1 Aprendizaje basado en proyectos	MINEDUC	204	315,41	64344,00	31842,000	0,000
		MIES	368	271,29	100107,00		
	47.2 Aprendizaje cooperativo	MINEDUC	204	327,72	66855,00	29331,000	0,000

		MIES	368	264,49	97596,00		
47.3 Desarrollo del pensamiento	MINEDUC	204	319,82	65242,50	30943,500	0,000	
	MIES	368	268,86	99208,50			
47.4 Metodología Waldorf	MINEDUC	204	313,39	63931,50	32254,500	0,000	
	MIES	368	272,41	100519,50			
47.5 Metodología Montessori	MINEDUC	204	351,18	71641,50	24544,500	0,000	
	MIES	368	251,52	92809,50			
47.6 Metodología Glen Doman	MINEDUC	204	307,87	62805,00	33381,000	0,000	
	MIES	368	275,46	101646,00			
47.7 TIC en educación infantil	MINEDUC	204	331,60	67645,50	28540,500	0,000	
	MIES	368	262,35	96805,50			

Tabla 37. Diferencias del trabajo docente en la dimensión escuela en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES

Los datos recolectados de la encuesta aplicada a los educadores del MINEDUC y del MIES, en relación a la dimensión escuela se han encontrado las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 37)

En el ítem 47.1 referente al aprendizaje basado en proyectos, se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,000”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “315,41” frente al “271,29” del MIES. De esta forma se evidencia que los educadores del MINEDUC aplican con mayor frecuencia el aprendizaje basado en proyectos en el ámbito de la escuela que los educadores del MIES.

En el ítem 47.2 sobre el aprendizaje cooperativo, se ha obtenido una diferencia significativa a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia “0,000”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “327,72” frente al “264,49” del MIES. De esta manera se evidencia

que los educadores del MINEDUC emplean con mayor frecuencia el aprendizaje cooperativo en el ámbito de la escuela en comparación con los educadores del MIES.

En el ítem 47.3 acerca del desarrollo del pensamiento se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “319,82” frente al “268,86” del MIES. Permitiendo evidenciar de esta forma que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología de desarrollo del pensamiento que los educadores del MIES.

En el ítem 47.4 referente a la metodología Waldorf, se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,000”. En este ítem, el rango promedio del MINEDUC fue de “313,39” frente al “272,41” del MIES. En este sentido, se puede apreciar que los educadores del MINEDUC emplean más la metodología Waldorf que los educadores del MIES en el ámbito de la escuela.

En el ítem 47.5 acerca de la metodología Montessori, se han obtenido diferencias significativas en favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “351,18” frente al “251,52” del MIES. De esta forma, se puede evidenciar que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología Montessori que los educadores del MIES.

En el ítem 47.6 acerca de la metodología Glen Doman se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,000”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “307,87” frente al “275,46” del MIES. Permitiendo evidenciar de

esta forma que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología Glen Doman que los educadores del MIES en el ámbito de la escuela

En el ítem 47.7 referente a las TIC en la educación infantil, se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia de “0,000”. En este ítem, el rango promedio del MINEDUC fue de “331,60” frente al “262,35” del MIES. En este sentido, se puede apreciar que los educadores del MINEDUC emplean más la metodología Waldorf que los educadores del MIES en el ámbito de la escuela.

5.1.2.9.2.8. Dimensión Juego en relación a las metodologías

Dimensión	Ítem	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	Sig. Asintót. (bilateral)
Juego	47.1 Aprendizaje basado en proyectos	MINEDUC	204	295,74	60331,50	35854,500	0,203
		MIES	368	282,17	104119,50		
	47.2 Aprendizaje cooperativo	MINEDUC	204	309,02	63040,50	33145,500	0,021
		MIES	368	274,83	101410,50		
	47.3 Desarrollo del pensamiento	MINEDUC	204	304,00	62016,00	34170,000	0,018
		MIES	368	277,60	102435,00		
	47.4 Metodología Waldorf	MINEDUC	204	291,10	59385,00	36801,00	0,533
		MIES	368	284,73	105066,00		
	47.5 Metodología Montessori	MINEDUC	204	314,27	64111,50	32074,500	0,001
		MIES	368	271,92	100339,50		
	47.6 Metodología Glen Doman	MINEDUC	204	294,32	60040,50	36145,500	0,269
		MIES	368	282,96	104410,50		
	47.7 TIC en educación infantil	MINEDUC	204	290,62	59286,00	36900,000	0,636
		MIES	368	285,00	105165,00		

Tabla 38. Diferencias del trabajo docente en la dimensión juego en cuanto a las metodologías empleadas por educadores del MINEDUC y MIES

Los datos recolectados de la encuesta aplicada a los educadores del MINEDUC y del MIES, en relación a la dimensión juego se han encontrado las siguientes diferencias significativas. (Véase tabla 38)

En el ítem 47.2 sobre el aprendizaje cooperativo, se ha obtenido una diferencia significativa a favor del MINEDUC, con un nivel de significancia “0,021”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “309,02” frente al “274,83” del MIES. De esta manera se evidencia que los educadores del MINEDUC emplean con mayor frecuencia el aprendizaje cooperativo en el ámbito del juego en comparación con los educadores del MIES.

En el ítem 47.3 acerca del desarrollo del pensamiento se han obtenido diferencias significativas a favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,018”. En este ítem el rango promedio del MINEDUC fue de “304,00” frente al “277,60” del MIES. Permitiendo evidenciar de esta forma que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología de desarrollo del pensamiento que los educadores del MIES.

En el ítem 47.5 acerca de la metodología Montessori, se han obtenido diferencias significativas en favor del MINEDUC, siendo el nivel de significancia “0,001”. En este apartado el rango promedio del MINEDUC fue “314,27” frente al “271,92” del MIES. De esta forma, se puede evidenciar que los educadores del MINEDUC aplican más la metodología Montessori que los educadores del MIES.

5.2. Análisis cualitativo de los datos obtenidos de las preguntas abiertas a los educadores, de las entrevistas a los directores y del grupo de discusión con psicólogos educativos.

Para el análisis cualitativo de los datos se ha empleado el software ATLAS.ti, con esta herramienta se ha podido codificar, recodificar, y establecer relaciones entre las distintas dimensiones del desarrollo socio afectivo infantil, acorde a la información recopilada a través de las preguntas abiertas del cuestionario aplicado a los educadores de las etapas de educación inicial, la entrevista a las autoridades y el grupo de discusión con psicólogos educativos.

Se ha realizado un análisis de la temática desde el punto de vista de educadores, directores y psicólogos educativos de centros infantiles del cantón Latacunga, provincia de Cotopaxi, enfocado en las estrategias y actividades que desarrollan las instituciones educativas para fomentar el desarrollo social y afectivo de los infantes y las dificultades para la realización de acciones en relación al desarrollo socio afectivo infantil.

5.2.1. Análisis cualitativo del desarrollo socio afectivo e la Educación Infantil desde el punto de vista de los educadores.

5.2.1.1. Análisis cualitativo de las estrategias empleadas para el desarrollo socio afectivo infantil

Las preguntas abiertas aplicadas a los educadores del MIES y del MINEDUC permitieron obtener una perspectiva concreta de las estrategias empleadas para el desarrollo socio afectivo infantil, en el caso de la pregunta 41. Describa las principales acciones que realiza en el aula,

vinculadas al desarrollo socio afectivo, se obtuvo 642 intervenciones, entorno a la interrogante por parte de los educadores.

Las diversas estrategias que mencionan los educadores en cuanto al desarrollo socio afectivo infantil, se han codificado y agrupado en principalmente en dos tipos de estrategias: activas y pasivas.

- Las estrategias activas, tuvieron un total 589 intervenciones por parte de los educadores, quienes manifiestan el uso de estrategias cognitivas, estrategias enfocadas en la autoestima, el auto-conocimiento, el auto-cuidado, la estimulación temprana, la comunicación asertiva, la inteligencia emocional, el fomento de los valores, las estrategias afectivas, el trabajo en equipo y las estrategias lúdicas.
- Las estrategias pasivas, por su parte obtuvieron 53 intervenciones, dentro de esta categoría se integran las actividades de socializaciones, ambientes de trabajo y trabajo con la familia. Como se puede observar en la tabla 39 y en la ilustración 25 y 26.

Categoría	Subcategoría	Total	Porcentaje
Estrategias activas	Estrategias cognitivas	1	0,16%
	Autoestima	3	0,47%
	Auto-conocimiento	7	1,09%
	Estimulación temprana	8	1,25%
	Auto-cuidado	9	1,40%
	Comunicación asertiva	25	3,89%
	Inteligencia emocional	43	6,70%

	Fomento de los valores	63	9,81%
	Estrategias afectivas	94	14,64%
	Trabajo en equipo	107	16,67%
	Estrategias lúdicas	229	35,67%
Estrategias pasivas	Socializaciones	10	1,56%
	Ambiente de aprendizaje	11	1,71%
	Trabajo con la familia	32	4,98%
Total		642	100%

Tabla 39. Estrategias aplicadas para el desarrollo socio afectivo Infantil desde el punto de vista de los educadores

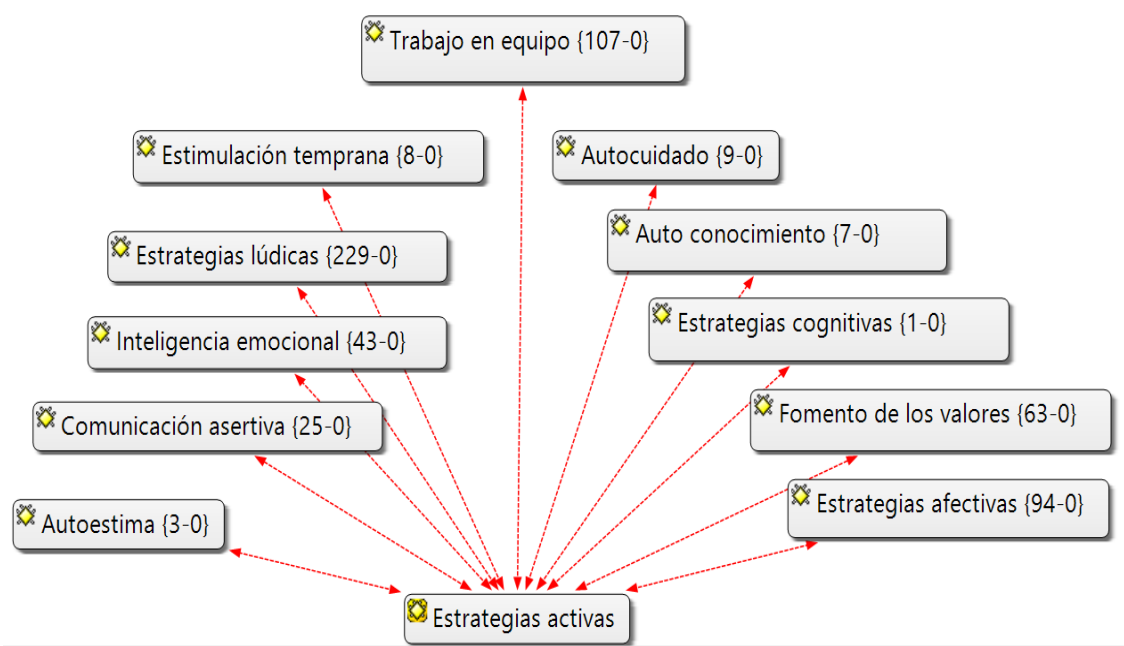


Ilustración 25. Estrategias activas aplicadas por los educadores para el desarrollo socio afectivo

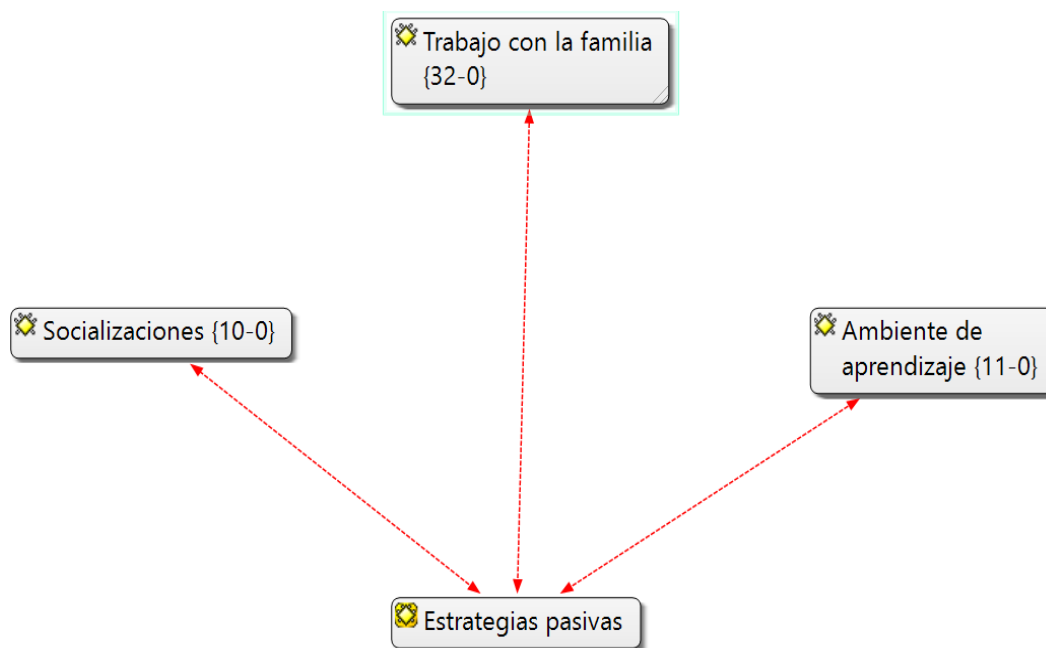


Ilustración 26. Estrategias pasivas aplicadas por los educadores para el desarrollo socio afectivo

A. Estrategias activas

A.1. Estrategias cognitivas

El uso de estrategias cognitivas por parte de los educadores se enfoca en el desarrollo de actividades enfocadas a fortalecer las habilidades cognitivas en los estudiantes. Este tipo de estrategias tuvo 1 intervención, que representa el 0,16% del total de intervenciones de los educadores, así uno de los encuestados mencionó que “Desarrolla estrategias cognitivas para que los niños se relacionen con sus compañeros”. Empleando desde este punto de vista las habilidades cognitivas de los estudiantes para el desarrollo de las destrezas socio afectivas.

A.2. Autoestima

La autoestima, es un aspecto dentro del desarrollo socio afectivo infantil, en el cual, los niños aprenden a quererse a ellos mismos, a aceptarse tal y como son y esto depende en gran medida de las interacciones con los adultos de su entorno.

La aplicación de estrategias enfocadas en el fortalecimiento de la autoestima, obtuvieron 3 intervenciones, que representan el 0,47%. En este sentido, los educadores han señalado que promueven “al amor hacia sí mismos” “la autoestima”. Para que los infantes fortalezcan su autoestima como parte inherente a su desarrollo socio afectivo.

A.3. Auto-conocimiento

El Auto-conocimiento, también forma parte del desarrollo socio afectivo, en el cual, cada niño y niña construye una imagen de sí mismo, su identidad, sus capacidades y habilidades. Los educadores, reconocen la importancia de trabajar en el fortalecimiento del concepto personal, puesto que es la base de la autoestima.

Este tipo de estrategias obtuvo, 7 intervenciones, que representan el 1,09% del total de intervenciones de los educadores. Al respecto los educadores han manifestado que emplean estrategias como, por ejemplo: “Identificación de sentimientos”, “identidad y características propias”, “desarrollo del conocimiento del yo” “comprenderse a sí mismos”. De esta forma, los educadores promueven el auto-conocimiento como parte de sus estrategias para el desarrollo socio afectivo en la primera infancia.

A.4. Estimulación temprana

La estimulación temprana, abarca una serie de técnicas sensoriales, a través de las cuales se fomenta el desarrollo de distintas áreas y dimensiones del desarrollo infantil integral, con la finalidad de potenciar la adquisición de habilidades y destrezas en los infantes.

La utilización de estrategias de estimulación temprana alcanzó un total de 8 intervenciones por parte de los educadores, lo cual representa el 1,25%. En relación a esta categoría, los educadores han indicado que emplean “estrategias de estimulación temprana para el desarrollo de habilidades socio afectivas”.

A.5. Auto-cuidado

El auto-cuidado, hace referencia a la aplicación de estrategias enfocadas en las actividades del cuidado personal, como el aseo, la alimentación, la vestimenta, a través de las cuales, los niños aprenden a cuidar de sí mismos y adquieren hábitos saludables para cuidar su bienestar.

Las estrategias enfocadas en el auto-cuidado, obtuvieron 9 intervenciones, que corresponden al 1,40% del total de intervenciones de los educadores. En tal virtud los educadores señalan que procuran realizar acciones para que los infantes “se vistan, asean y alimenten por sí mismos”.

A.6. Comunicación asertiva

La comunicación es la base para el establecimiento de relaciones interpersonales entre los seres humanos y por ello, es importante aplicar

este tipo de actividades desde la edad temprana, para comunicarse de una forma eficiente con los niños, así como también para enseñar a los infantes a ser comunicadores eficientes, escuchando y expresándose de forma adecuada.

La utilización de estrategias de comunicación asertiva por parte de los educadores, obtuvo 25 intervenciones, que representa el 3,89%. En este sentido, los educadores indican que “conversan con los niños” “fomentan el diálogo” “promueven las conversaciones entre niños” y sobre todo “escuchan lo que los niños quieren decir”.

A.7. Inteligencia emocional

La inteligencia emocional, implica el desarrollo de habilidades para el reconocimiento, manejo y respuesta de las diversas emociones por las cuales atraviesa un individuo, tanto las emociones propias como las ajenas, con el objetivo de elaborar una respuesta adecuada a una emoción específica. El uso de estas estrategias dentro de la primera infancia, provee en los niños las herramientas propicias para adquirir un buen nivel de inteligencia emocional.

El uso de este tipo de estrategias obtuvo 43 intervenciones, que representan el 6,70% del total de intervenciones por parte de los educadores. Respecto a esta categoría los educadores mencionan que promueven: “la comprensión y expresión de los sentimientos”, “socializar con sus compañeros”, “comprender su estado de ánimo”, “identificación y control emocional”, “bits de inteligencia emocional”, “vínculos afectivos entre pares”, “siendo miembro activo de sus sentimientos y emociones”, “manejo y resolución de conflictos”.

A.8. Fomento de los valores

Los valores representan el eje vertebral de las relaciones interpersonales y de la convivencia social, puesto que marcan las pautas de los comportamientos aceptables y no aceptables dentro de un grupo social específico. Por ello, algunos educadores consideran pertinente trabajar el desarrollo socio afectivo infantil por medio de estrategias enfocadas en el fomento de los valores, tanto personales como morales.

Las estrategias enfocadas en el fomento de los valores obtuvieron 63 intervenciones, que representan el 9,81% del total de intervenciones. En este sentido, los educadores señalan que las estrategias que aplican son: “normas de convivencia”, “respeto”, “compañerismo”, “empatía con sus pares”, “colaboración, participación”, “compromiso, justicia, fraternidad”, “utilización de las palabras mágicas”, “amor y tolerancia”.

A.9. Estrategias afectivas

Las estrategias afectivas, se enmarcan en el desarrollo de actividades que priorizan el establecimiento de vínculos afectivos, para ello, utilizan abrazos, palabras de cariño, saludos personalizados, tratar con afecto, entre otras. De esta forma, se busca que los infantes establezcan vínculos afectivos positivos con los educadores, se sientan en confianza y con seguridad para el desarrollo de las actividades educativas.

Las estrategias afectivas obtuvieron 94 intervenciones, lo cual representa el 14,64% del total de intervenciones por parte de los educadores. En cuanto a las estrategias afectivas, los educadores mencionan las siguientes: “abrazos y elogios a los niños”, “cariño y amor”, “ternura”, “paciencia y buen trato”, “expresiones verbales de afectividad”,

“contacto cálido y afectuoso”, “afectividad entre padres e hijos”, “demostrándoles cariño y amor”, “brindando apoyo, cariño y comprensión”.

A.10. Trabajo en equipo

El trabajo grupal se enfoca en propiciar espacios y actividades en las cuales los niños deben interrelacionarse unos con otros, para desarrollar las actividades propuestas, sean juegos, dramatizaciones, canciones, trabajo en rincones, entre otros. Este tipo de estrategias permite que los infantes interactúen con sus pares, los reconozcan como “otro” pero igual a ellos, un individuo con emociones, con sentimientos, con capacidades y habilidades y además se fomenten lazos afectivos entre los niños.

Este tipo de estrategias obtuvo 107 intervenciones, que representan el 16,67% del total de intervenciones. En relación al trabajo en equipo, los educadores indican que utilizan estrategias como: “trabajos y juegos grupales”, “actividades de compartir”, “actividades de integración entre niños”, “talleres”, “dramatizaciones en grupo”, “convivencias”, “socializaciones”.

A.11. Estrategias lúdicas

Las estrategias lúdicas abarcan una serie de actividades como juegos didácticos, canciones, cuentos, rondas, actividades artísticas, que se enfocan en el componente lúdico e interrelacionan los contenidos abordados con la diversión, la alegría, la libertad. Este tipo de estrategias es por mucho, la más empleada por parte de los educadores para trabajar el desarrollo socio afectivo en la primera infancia.

Las estrategias lúdicas obtuvieron 229 intervenciones, lo cual representa el 35,67% del total de intervenciones por parte de los educadores. En este sentido, los educadores manifiestan que utilizan: “juegos didácticos”, “cuentos”, “actividades artísticas”, “juegos de roles”, “juegos simbólicos”, “dinámicas”, “canciones”, “videos”, “títeres”, “manualidades”, “juegos sensorperceptivos”, “rondas”, “juegos libres y dirigidos”, “jugar a las emociones”, “canciones, poesía, rimas”, “actividades recreativas”.

B. Estrategias pasivas

B.1. Socializaciones

Las socializaciones hacen referencia al desarrollo de actividades como charlas, conferencias, periódicos murales, entre otras, a través de las cuales se dan a conocer a la comunidad educativa en general sobre algún tema específico.

Este tipo de estrategias tuvo 11 intervenciones, que representan el 1,56% del total de intervenciones. En cuanto a las socializaciones, los educadores han manifestado: “Charlas con los padres o niños”, “conversatorios con la psicóloga”, “charlas educativas”, “escuela para padres”.

B.2. Ambiente de aprendizaje

Desde el punto de vista de los educadores, utilizan la organización del ambiente de aprendizaje como principal estrategia para el desarrollo socio afectivo infantil, lo cual implica organizar rincones de aprendizaje,

elaborar material didáctico, ubicar pictogramas relacionados con el tema en el espacio de trabajo.

Este tipo de estrategias obtuvo 11 intervenciones, que representan el 1,71% del total de intervenciones. En este sentido, los educadores manifiestan que: “adecuan el lugar de trabajo”, “preparan el ambiente de aprendizaje”, “construyen rincones de aprendizaje”, “procuran un ambiente cálido y afectivo”.

B.3. Trabajo con la familia

El trabajo con la familia, desde el punto de vista de los educadores, abarca actividades como talleres familiares, reuniones con los padres, sesiones de estimulación con la madre o el padre, debido a que la familia constituye un eje fundamental para el desarrollo socio afectivo infantil.

Este tipo de estrategias obtuvo 32 intervenciones, que representan el 4,98%. En cuanto a las estrategias de trabajo con la familia, los educadores han mencionado: “talleres sobre convivencia familiar”, “participación de la familia”, “diálogo directo con el padre o la madre”, “integración de las familias”.

5.2.1.2. Análisis cualitativo de las dificultades para realizar acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo desde el punto de vista de docentes

En la interrogante 42 aplicada a los educadores, se solicitó: Describe las principales dificultades que encuentras en el aula para realizar acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo. En torno a esta pregunta,

se obtuvieron 613 intervenciones de los educadores del Ministerio de Inclusión Económica y Social y del Ministerio de Educación.

Entre las dificultades que han descrito los educadores informantes de la presente investigación, se han establecido principalmente cuatro categorías que son:

- Deficiencias del Centro: Las deficiencias del centro, han acumulado un total de 96 intervenciones y dentro de esta categoría se incluyen las sub categorías de número excesivo de alumnado, escases de material didáctico y espacio de trabajo inadecuado.
- Limitaciones metodológicas: Las limitaciones metodológicas obtuvieron en la presente investigación 34 intervenciones, y engloban problemáticas como reducido tiempo de trabajo, sistema de ingreso de los infantes y deficiencias metodológicas de los educadores.
- Problemas en el desarrollo infantil integral: Dentro de esta categoría se han englobado las sub categorías de problemas de desarrollo, problemas de salud infantil, falta de participación de los niños, deficiencias del lenguaje, comportamientos inapropiados y problemas socio afectivos, las intervenciones marcadas dentro de esta categoría han alcanzado un total de 273.
- Problemas en la familia: Los problemas dentro del núcleo familiar abarcan las sub categorías de recursos económicos de la familia, falta de valores, maltrato intrafamiliar, contexto socio cultural y familiar, sobreprotección familiar, disfuncionalidad en la familia y

falta de participación de la familia, dentro de esta categoría se han obtenido 204 intervenciones.

- No hay dificultades: De igual forma, se han obtenido 6 intervenciones que señalan que los educadores no han evidenciado la existencia de dificultades. Tal como se puede observar en la tabla 40 y en las ilustraciones 27, 28, 29, 30.

Categoría	Subcategoría	Total	Porcentaje
Deficiencias del Centro	Número excesivo de alumnos	5	0,82
	Escases de material didáctico	44	7,18
	Espacio de trabajo inadecuado	47	7,67
Limitaciones metodológicas	Reducido tiempo de trabajo	5	0,82
	Sistema de ingresos	13	2,12
	Deficiencias metodológicas	16	2,61
Problemas en el desarrollo infantil integral	Problemas de desarrollo	4	0,65
	Problemas de salud infantil	10	1,63
	Falta de participación de los niños	24	3,92
	Deficiencias del lenguaje	33	5,38
	Comportamientos inapropiados	36	5,87
	Problemas socio afectivos	166	27,08
Problemas en la familia	Recursos económicos de la familia	5	0,82
	Falta de valores	6	0,98
	Maltrato intrafamiliar	8	1,31

	Contexto socio cultural	12	1,96
	Sobrepotección familiar	23	3,75
	Disfuncionalidad en la familia	45	7,34
	Falta de participación de la familia	105	17,13
No hay dificultades	Sin dificultades	6	0,98
Total		613	100%

Tabla 40. Dificultades para realizar acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo infantil según docentes

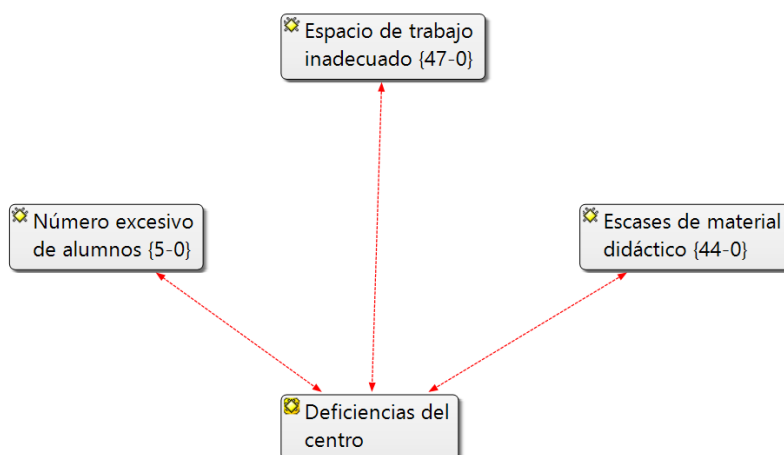


Ilustración 27. Dificultades para realizar acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo infantil relacionado a deficiencias del centro

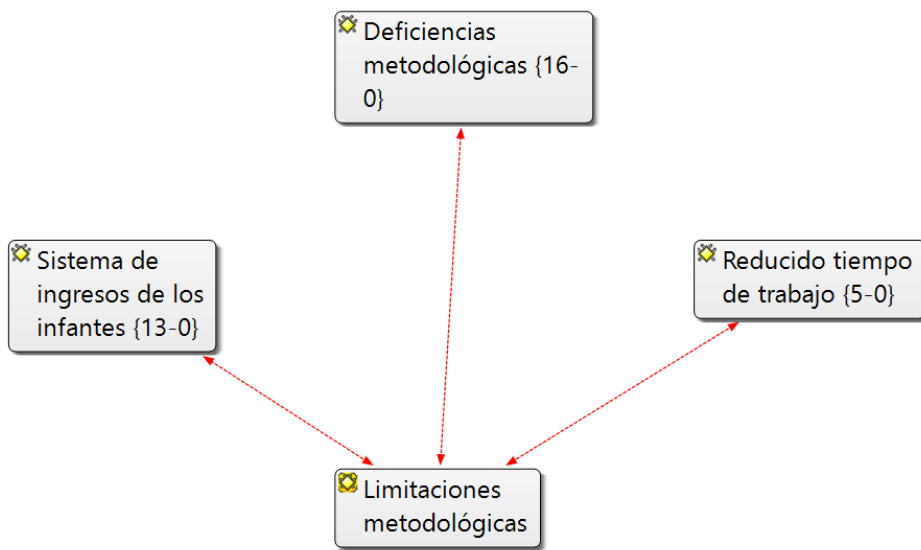


Ilustración 28. Dificultades para realizar acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo infantil relacionado a limitaciones metodológicas

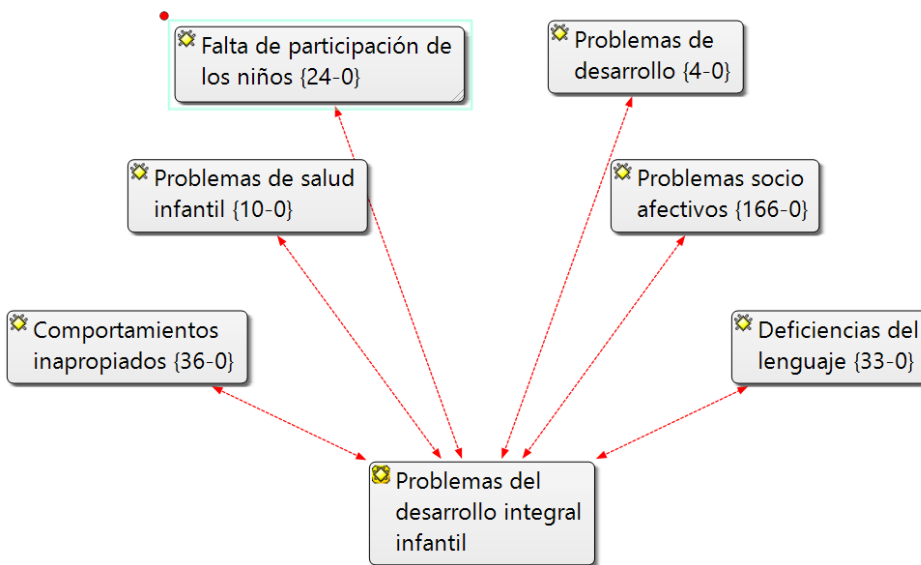


Ilustración 29. Dificultades para realizar acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo infantil relacionado a problemas de desarrollo infantil

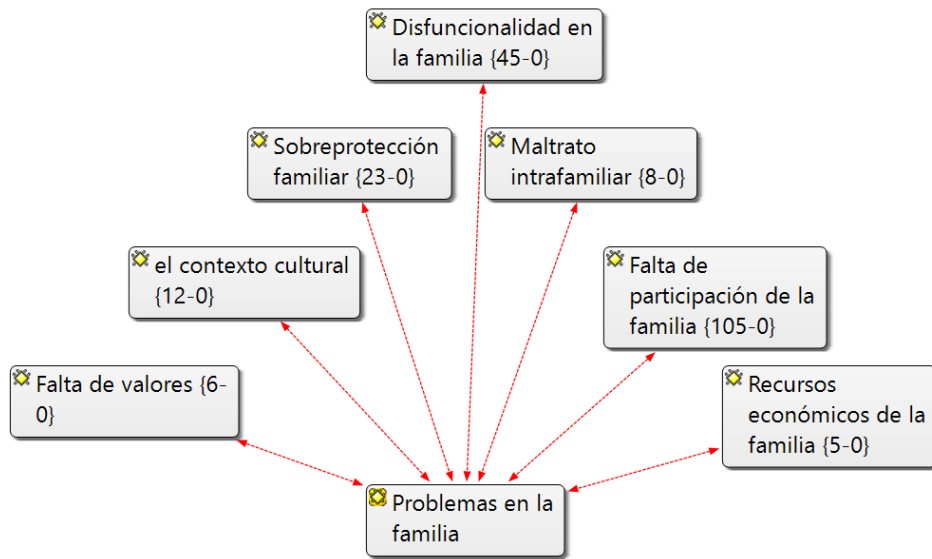


Ilustración 30. Dificultades para realizar acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo infantil relacionado a problemas en la familia

A. Deficiencias del centro

A.1. Número excesivo de alumnos

Dependiendo de la modalidad de atención infantil, especialmente en los Centros de Desarrollo Infantil y en las instituciones educativas del Ministerio de Educación, se establecen grupos relativamente amplios de trabajo, en donde los educadores, consideran que el número de infantes es excesivo, lo cual, limita la aplicación de las acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo.

En cuanto al número excesivo de alumnos, se han obtenido 5 intervenciones, que representan el 0,82% del total de intervenciones de los educadores. En este sentido, los educadores indican que: “hay muchos niños”, “cantidad alta de niños”, “número excesivo de estudiantes”.

A.2. Escases de material didáctico

El material didáctico constituye un elemento vertebral dentro del proceso de atención integral a la primera infancia, tomando en consideración que durante esta etapa vital el aprendizaje de los infantes se construye fundamentalmente a partir de la manipulación y la observación. Por ello, el material didáctico que se requiere para ejecutar actividades significativas para el desarrollo socio afectivo infantil, resulta una limitante dentro de la acción pedagógica de los educadores.

En total se han obtenido 44 intervenciones por parte de los educadores relacionadas a la deficiencia de material didáctico en las modalidades de atención infantil, lo cual, representa el 7,18%. En cuanto a esta categoría, los educadores señalan: “No disponen del material didáctico necesario”, “faltan recursos y materiales didácticos”, “falta de material adecuado”.

A.3. Espacio de trabajo inadecuado

El espacio de trabajo, constituye al igual que el material el conjunto de factores y elementos físicos y estructurales en los cuales se desarrolla el proceso de atención infantil, dependiendo de la modalidad en la cual el educador trabaje, el espacio varía, en algunos casos, los niños son atendidos en sus propios hogares, o en instalaciones prestadas por alguna entidad, mientras que en otros casos cuentan con instalaciones propias y permanentes dedicadas específicamente para la atención a los infantes.

Dentro de esta categoría se han obtenido 47 intervenciones, que representan el 7,67% del total de intervenciones de los educadores. En cuanto al espacio inadecuado de trabajo, algunos educadores han señalado

que “Existe mucho ruido”, “No hay ventilación”, “El espacio es muy pequeño”, entre otras.

B. Limitaciones metodológicas

B.1. Reducido tiempo de trabajo

La duración de la jornada y los lapsos de atención infantil tienen una considerable diferencia entre una modalidad y otra, es así, que dentro de las modalidades de la primera etapa de Educación Inicial, existe flexibilidad en cuanto a la duración de la jornada diaria o a los días de asistencia a los centros infantiles, en tanto que en la segunda etapa de Educación Inicial, el tiempo de atención es estandarizado, los 5 días de la semana en horario de 4 a 5 horas diarias.

En este sentido, algunos educadores consideran que el tiempo del que se dispone para trabajar con los infantes es una limitación debido a que no es igualitario en todos los casos. Dentro de esta sub categoría se obtuvieron 5 intervenciones, que representan el 0,82%. En relación al reducido tiempo de trabajo los educadores mencionan: “La mayor dificultad es la falta de tiempo”, “cambios de grupo muy rápido”, “falta de tiempo”.

B.2. Sistema de ingresos

El sistema de ingresos es otra de las variantes en cuanto a las modalidades de atención infantil, mientras que en la segunda etapa de Educación Inicial, el ingreso de los infantes a las modalidades de atención es permanente, en la segunda etapa de Educación Inicial, el ingreso es relativamente estandarizado, por lo cual, todos los infantes ingresan al

mismo tiempo y los educadores desarrollan un proceso conjunto con todos los niños, no obstante, en otras modalidades, en cambio los infantes pueden ingresar de forma indistinta en diversos tiempos, por lo cual, algunos educadores indican que el ingreso de nuevos alumnos es una dificultad que limita la aplicación de acciones relacionadas con el desarrollo socio afectivo infantil.

En cuanto, al sistema de ingresos se ha obtenido 13 intervenciones, que representan el 2,12% del total. Sobre el sistema de ingresos, los educadores mencionan que: “ingreso de niños nuevos”, “adaptación de niños de nuevo ingreso”, “cuando llegan niños nuevos porque no se puede continuar con los demás”.

B.3. Deficiencias metodológicas

Las deficiencias metodológicas que describen los educadores, se centran especialmente en la falta de conocimientos o capacitaciones que permitan a los docentes trabajar en el desarrollo socio afectivo de los niños. La preparación de los educadores es un elemento fundamental para brindar una atención integral de calidad en la primera infancia.

En el presente estudio se obtuvieron 16 intervenciones relacionadas con deficiencias metodológicas por parte de los educadores, lo cual representa el 2,61% del total de intervenciones de los educadores. En este sentido, los educadores reconocen que: “no están preparados profesionalmente para promover el desarrollo socio afectivo infantil”, “Falta de planificación adecuada”, “falta de conocimientos”, “la vinculación de niños especiales”, “falta de seguimiento fuera de las instituciones”, “los cambios que se dan constantemente en las metodologías educativas”.

C. Problemas del desarrollo infantil integral

C.1. Problemas del desarrollo

Dentro de la sub categoría problemas de desarrollo, se han englobado problemáticas que describen los educadores, como dificultades de aprendizaje, deficiencias en el desarrollo cognitivo o motriz, en este caso, se han obtenido 4 intervenciones, que representan el 0,65%.

En cuanto a los problemas del desarrollo, los educadores han puesto de manifiesto que existen: “factores intelectuales o sensoriales”, “problemas de aprendizaje”, “niños hiperactivos”.

C.2. Problemas de salud infantil

La salud, corresponde a un estado de bienestar físico y psicológico de los infantes, por lo cual, al presentar problemas que afectan su salud física, los infantes no se encuentran en un completo estado de bienestar para su óptimo desarrollo. Dentro de esta sub categoría se han enmarcado problemáticas como las enfermedades recurrentes que presentan los infantes dentro de las diversas modalidades de la atención infantil.

Este tipo de problemas ha obtenido 10 intervenciones, que representan el 1,63% del total. En este sentido, los educadores señalan que se pueden presentar: “Niños enfermos”, “mala alimentación”, “Niños que se enferman seguido”, “desnutrición”.

C.3. Falta de participación de los niños

La participación de los niños, desde un enfoque constructivista del aprendizaje, constituye un elemento esencial para la construcción de

aprendizajes significativos, se encuentra considerada dentro de esta categoría debido a que se interrelaciona con problemas de atención e interés que son mecanismos cognitivos del ser humano.

En el presente estudio, se obtuvieron 24 intervenciones relacionadas con la falta de participación de los infantes, lo cual representa el 3,92% del total de intervenciones de los educadores. En este caso, los educadores indican que: “los niños no se integran a las actividades”, “la negativa de los niños a participar”, “falta de interés y de atención”, “no participan en las actividades”, “faltas a clases constantes”, “distracción por parte de los niños”.

C.4. Deficiencias del lenguaje

El lenguaje es la base fundamental para el proceso comunicativo, tanto entre pares, como entre el infante y los adultos de su entorno, padres, familiares, cuidadores y educadores. En los primeros años de vida se sitúa el desarrollo del lenguaje, por lo cual, según la percepción de los educadores constituye una limitación debido a que un importante porcentaje de niños no ha desarrollado adecuadamente el lenguaje y esto genera una barrera en la comunicación eficiente.

En relación a esta problemática se ha obtenido 24 intervenciones, que representan el 3,92% del total de intervenciones. En este sentido, los educadores han indicado que existe: “falta de desarrollo en el lenguaje de los niños”, “los niños no se comunican verbalmente con facilidad”, “niños poco comunicativos”, “niños que no hablan”, “niños que no pueden trabajar porque no se pueden expresar”.

C.5. Comportamientos inapropiados

Dentro de las diversas modalidades de atención infantil, los educadores describen que evidencian en algunos niños comportamientos inapropiados, como “agresividad”, “egocentrismo”, “niños/as que pelean”, entre otros comportamientos, que no son apropiados para el adecuado desarrollo de las actividades en relación al desarrollo socio afectivo infantil.

Dentro de esta sub categoría se han obtenido 36 intervenciones, que representan el 5,87% del total de intervenciones. En relación a los comportamientos inapropiados, los educadores comentan que existen: “niños violentos”, “algunos niños golpean a sus compañeros”, “tienen actitud negativa”, “niños groseros”, “niños con malos hábitos”, “niños rebeldes”, “niños autoritarios”, “no respetan a sus compañeros”, “agresividad”, entre otros.

C.6. Problemas socio afectivos

Los problemas socio afectivos, son la principal dificultad descrita por los educadores, quienes señalan que han evidenciado en los infantes “timidez”, “son poco sociables”, “tienen un apego inseguro”, “no les gusta relacionarse”, “problemas de adaptación”, entre otros. Estas dificultades que señalan los educadores permiten también corroborar la existencia de una profunda problemática en cuanto al desarrollo socio afectivo infantil, puesto que los niños presentan deficiencias en cuanto al control emocional, las habilidades de socialización, las habilidades de adaptación, el establecimiento de vínculos afectivos y demás expresiones del desarrollo socio afectivo.

En cuanto a los problemas socio afectivos se han obtenido 166 intervenciones, lo cual representa el 27,08% del total de intervenciones de los educadores. En relación a los problemas socio afectivos, los educadores, indican que existen: “Niños con agresividad”, “Niños con miedo”, “niños tímidos”, “Niños inseguros”, “falta de confianza y seguridad”, “Niños con problemas para relacionarse”, “Algunos niños son muy dependientes de sus padres”, “falta de apego”, “niños que llegan tristes y desanimados”, “niños con baja autoestima”.

D. Problemas en la familia

D.1. Recursos económicos de la familia

La situación económica de las familias es según algunos educadores, una limitación para la aplicación de acciones relacionadas con el desarrollo socio afectivo infantil, debido principalmente a la demanda de implementos para el desarrollo de las actividades educativas que los padres de familia deben costear.

En relación a esta sub categoría se han obtenido 5 intervenciones, que representan el 0,82% del total de intervenciones. En cuanto a esta categoría los educadores manifiestan que existen: “problemas económicos en las familias”, “pobreza”, “falta de recursos económicos.

D.2. Falta de valores

La falta de valores es una problemática que se evidencia en actitudes y comportamientos que los infantes aprenden en el contexto familiar en el que viven y que se reflejan en sus actitudes en los centros

infantiles, como, por ejemplo: “falta de respeto”, “no son solidarios”, “no hay compañerismo”, entre otros.

Dentro de esta sub categoría se han obtenido 6 intervenciones, las cuales representan el 0,98% del total de intervenciones. En este sentido, los educadores indican que: “Faltan los valores en la sociedad”, “no se fomentan los valores dentro y fuera del hogar”.

D.3. Maltrato intrafamiliar

El maltrato intrafamiliar, según la perspectiva de los educadores representa una limitación de consideración, por cuanto, este escenario representa un riesgo para el bienestar y la integridad de los infantes. En cuanto a esta sub categoría se han obtenido 8 intervenciones, que representan el 1,31% del total de intervenciones de los educadores.

En cuanto a esta categoría los educadores señalan que: “Falta paciencia en el hogar”, “maltrato psicológico”, “violencia intrafamiliar”.

D.4. Contexto socio cultural

El contexto socio cultural en el que viven los infantes, también se ha convertido en una limitación para la realización de acciones relacionadas al desarrollo socio afectivo infantil. Hace referencia a problemáticas como el idioma, las costumbres, las creencias y los estilos de crianza, tanto del entorno familiar como comunitario.

En relación a esta sub categoría, se han obtenido 12 intervenciones, que representan el 1,96% del total. En este sentido, los educadores mencionan que: “diferentes hábitos en cada hogar”, “dificultades del

entorno familiar”, “juegos violentos”, “formas de crianza en el hogar”, “el entorno social y comunitario donde se desarrolla cada infante”.

D.5. Sobreprotección familiar

De acuerdo a la percepción de los educadores, existen hogares en los cuales, se presenta un cuadro de sobreprotección infantil, mismo que genera limitaciones para el desarrollo socio afectivo, puesto que los padres en su afán por proteger a sus hijos, les restan las posibilidades para su crecimiento y desarrollo, pues estos dependen de las acciones propias del infante.

En relación a la sobreprotección, se ha obtenido en el presente estudio 23 intervenciones por parte de los educadores, lo cual representa el 3,75%. En relación a la sobreprotección familiar, los educadores han señalado que: “Hay niños sobreprotegidos”, “padres de familia que son muy sobreprotectores”, “cuando los niños son hijos únicos”.

D.6. Disfuncionalidad en la familia

Dentro de la categoría de disfuncionalidad de la familia, se han englobado aspectos como, “la falta de cariño o afecto en la familia”, “la deficiente comunicación entre padres e hijos”, “desorganización en la familia”, “ruptura del núcleo familiar”, entre otras.

Dentro de esta sub categoría se han obtenido 45 intervenciones, que corresponden al 7,34% del total de intervenciones por parte de los educadores. En relación a la disfuncionalidad en la familia, los educadores manifiestan que: “Falta de afecto en el hogar”, “niños que vienen de familias separadas”, “cuando los niños no tienen un hogar estable”,

“hogares desorganizados”, “desinterés de los padres”, “problemas familiares”, “desintegración familiar”, “falta de comunicación afectiva en el hogar”, “falta de amor en la familia”.

D.7. Falta de participación de la familia

La participación de la familia se considera como un aspecto de relevancia en el desarrollo socio afectivo infantil, puesto que la familia es el primer espacio de socialización en el que el infante adquiere una serie de conocimientos y valores, que deben irse fortaleciendo a lo largo de su vida, por ello, deben ser un participante activo en el entorno educativo de los infantes.

En torno a esta problemática se han obtenido en el presente estudio 105 intervenciones, que representan el 17,13% del total de intervenciones de los educadores. Algunos educadores consideran que, los padres de familia “no cumplen con sus responsabilidades”, “no asisten a reuniones”, “no tienen tiempo por el trabajo”, “no colaboran con los implementos necesarios”.

E. No hay dificultades

Por el contrario, algunos educadores han señalado que desde su perspectiva “no hay dificultades” en la realización de acciones relacionadas con el desarrollo socio afectivo, infantil. En este sentido, se han obtenido 6 intervenciones que representan el 0,98% del total de intervenciones.

5.2.2. Análisis cualitativo de las estrategias para el desarrollo socio afectivo desde el punto de vista de directores

La información presentada en el siguiente aparatado se obtuvo de la aplicación de diez entrevistas a directores de centros educativos que ofertan el servicio de Educación Inicial. De esta forma se ha llegado a la construcción de redes de interrelación de las estrategias aplicadas en los centros educativos para promover y fortalecer las dimensiones del desarrollo socio afectivo infantil.

Acorde a los datos aportados por los entrevistados se han obtenido 190 intervenciones, mismas que se han codificado y clasificado en estrategias activas y pasivas que se aplican a nivel de los centros y aulas escolares con la finalidad de promover el desarrollo de la capacidad socio afectiva, de la comunicación y el lenguaje, atención de las Necesidades Educativas Especiales, la autonomía, los valores personales, la sociedad, la escuela, el juego, las fortalezas y metodologías. (Véase tabla 41, ilustraciones 31 y 32)

- Las estrategias activas: Con 125 intervenciones, implican el manejo de las emociones negativas, el fomento de la inteligencia emocional, la personalización de la educación, el trabajo en equipo, la comunicación afectiva, el desarrollo de proyectos, el fomento de la participación, el trabajo con la familia y la comunidad, desenvolverse con libertad, el fomento de los valores y las estrategias lúdicas.
- Las estrategias pasivas: Con 65 intervenciones, este tipo de estrategias incluyen la asignatura de Desarrollo Humano Integral (DHI), las actividades espirituales, las orientaciones curriculares,

los programas festivos, las actividades de socialización y en los casos en los que no se aplican estrategias o actividades.

Categoría	Subcategoría	Total	Porcentaje
Estrategias activas	Manejo de las emociones negativas	1	0,53%
	Fomento de la inteligencia emocional	1	0,53%
	Personalización de la educación	1	0,53%
	Trabajo en equipo	5	2,63%
	Comunicación afectiva	6	3,16%
	Desarrollo de proyectos	7	3,68%
	Fomento de la participación	7	3,68%
	Trabajo con la familia y la comunidad	12	6,32%
	Desenvolverse con libertad	12	6,32%
	Fomento de los valores	24	12,63%
	Estrategias lúdicas.	51	26,84%
	Estrategias pasivas	Asignatura de DHI	2
Actividades espirituales		4	2,11%
Orientaciones curriculares		6	3,16%
Programas festivos		11	5,79%
Actividades de socialización		33	17,37%
No se aplican estrategias o actividades		7	3,68%
Total		190	100%

Tabla 41. Estrategias aplicadas para el desarrollo socio afectivo infantil según directores

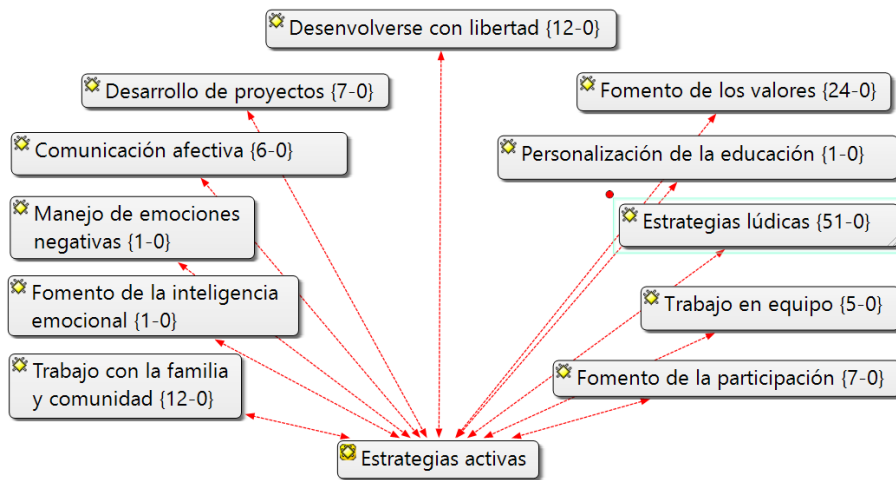


Ilustración 31. Estrategias activas aplicadas para el desarrollo socio afectivo infantil según directores

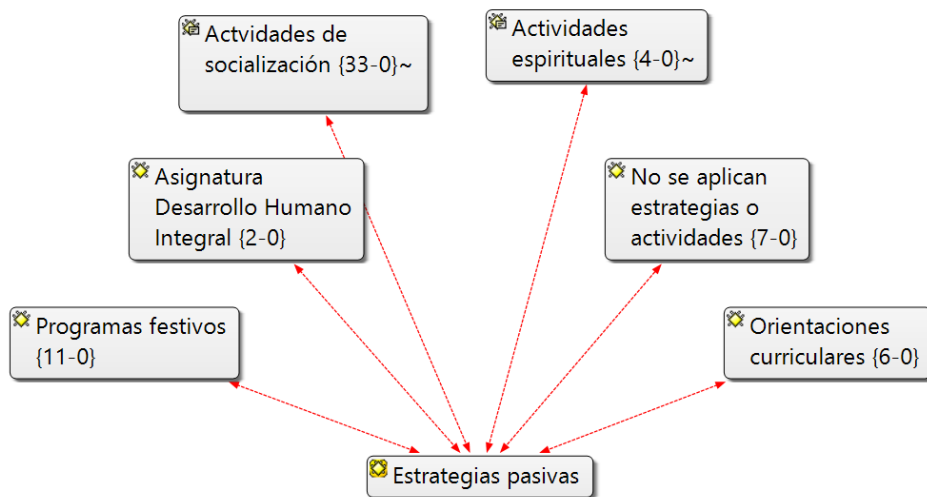


Ilustración 32. Estrategias pasivas aplicadas para el desarrollo socio afectivo infantil según directores

A) Estrategias activas

A.1. Manejo de las emociones negativas

El hablar de manejo de las emociones negativas se hace referencia al diseño y ejecución de actividades enfocadas a propiciar los espacios y experiencias para que los infantes se encuentren o experimenten emociones negativas, que les permitan adquirir conocimientos y habilidades para enfrentarlas de forma adecuada. No obstante, este tipo de estrategia tiene apenas 1, es decir, el 0,53% de intervenciones por parte de un director. En este sentido, se ha manifestado que: “se debe ayudar a los niños a afrontar la frustración” (Directivo 2).

A.2. Fomento de la inteligencia emocional

La inteligencia emocional, es como sea estudiado anteriormente uno de los aspectos de mayor relevancia en el desarrollo infantil, el cual se enfoca en la adquisición de habilidades para el reconocimiento y manejo de las emociones, puesto que todo ser humano en algún momento de su vida tiene que experimentar emociones tanto positivas como negativas y es fundamental aprender a controlarlas. En este sentido se ha indicado que: “se debe promover la inteligencia emocional” (Directivo 4).

Este tipo de actividades y estrategias acorde a la información proporcionada en las entrevistas tuvo 1 mención, es decir, el 0,53%. Evidenciando de esta forma, que dentro de los centros escolares las estrategias didácticas se enfocan en muy pocos casos en promover y fortalecer la inteligencia emocional de los infantes.

A.3. Personalización de la educación

Cada infante es un mundo y una realidad diferente, cada uno de ellos, proviene de un contexto social y cultural específico, contiene unos saberes y valores propios, que lo hacen único e irrepetible, por ello es importante plantear la necesidad de personalizar la educación, las estrategias y actividades acorde a cada una de sus necesidades particulares. En cuanto a estas estrategias se ha mencionado que se debe trabajar el desarrollo socio afectivo “a través de la enseñanza personalizada” (Directivo 5).

Este tipo de estrategias tuvo 1 intervención, es decir, el 0,53% del total. Permitiendo apreciar que en los centros escolares se debe promover la personalización de la educación, para lo cual se requieren modelos y esquemas de evaluación del desarrollo socio afectivo infantil que permitan diagnosticar el estado o situación de cada párvulo.

A.4. Trabajo en equipo

El trabajo en equipo es una de las estrategias que fomenta la interrelación social entre pares, el trabajo colaborativo en donde se enfrenta al educando con sus propias emociones y con las emociones ajenas de sus compañeros. En cuanto a esta categoría los directivos han señalado que se debe: “fomentar el trabajo grupal” (Directivo 6), “los niños se desarrollan a través del trabajo colaborativo” (Directivo 8).

El desarrollo de habilidades y destrezas en cuanto al trabajo en equipo son en la actualidad valoradas dentro del campo laboral. Este tipo de estrategias fueron mencionadas 5 ocasiones, es decir, el 2,63% de las intervenciones.

A.5. Comunicación afectiva

La comunicación es el principal medio para la interrelación personal y si además se caracteriza por ser afectiva permite generar en los infantes mayor receptividad hacia los contenidos e información que se expresa.

En cuanto a esta estrategia, se obtuvo 6 intervenciones, es decir, el 3,16%. En relación a las estrategias de comunicación afectiva, los directivos han indicado que: “se debe reforzar sus logros y esfuerzos” (Directivo 1), “mediante la confianza y la comunicación” (Directivo 2).

A.6. Desarrollo de proyectos

El trabajo a través del desarrollo de proyectos también considerado como una de las estrategias activas, en las cuales los docentes, estudiantes e incluso en algunos casos las familias y la comunidad, participan de forma activa para alcanzar un fin u objetivo común. La planificación y ejecución de proyectos permite además generar una secuencia didáctica completa desde el diagnóstico hasta la evaluación de los resultados, permitiendo tener una perspectiva integral de las actividades ejecutadas.

Los datos aportados por los entrevistados, mencionan en 7 intervenciones este tipo de estrategias, obteniendo así el 3,68% de intervenciones. En cuanto al desarrollo de proyectos los directivos, han señalado que: “a través de los proyectos educativos” (Directivo 4), “Se realiza la escuela para padres” (Directivo 6), “por medio de programas de concientización infantil” (Directivo 9).

A.7. Fomento de la participación

La participación es desde el enfoque didáctico constructivista uno de los requisitos indispensables para el aprendizaje y desarrollo del ser humano, especialmente durante la primera infancia en donde la mayoría de los aprendizajes son el resultado de la manipulación y la experimentación que el infante puede realizar en su entorno. En este sentido, las estrategias orientadas a fomentar la participación del educando de una manera activa en la construcción de sus conocimientos resultan positivas.

Este tipo de estrategias obtuvo 7 intervenciones, las cuales representan el 3,68%. En este sentido, los directivos indican que: “se debe promover la participación activa en todo momento” (Directivo 8), “convivencias infantiles” (Directivo 3), “participación en democracia” (Directivo 2).

A.8. Trabajo con la familia y la comunidad

La familia y la comunidad, forman parte de la trilogía educativa y representan sub sistemas de alto impacto en el desarrollo y aprendizaje infantil. La familia constituye el primer sistema social en el cual el niño convive, se adapta e interrelaciona, para luego involucrarse en la comunidad y la escuela y aprender a interactuar con otras personas que no pertenecen a su círculo familiar, por ello, el trabajo conjunto escuela-familia-comunidad, resulta ser una estrategia valiosa para promover el desarrollo socio afectivo en ambientes óptimos.

Este tipo de estrategias obtuvo 12 intervenciones, es decir, el 6,32%. En este caso, los directivos han puesto de manifiesto que: “Se

deben desarrollar programas de concientización” (Directivo 9), “a través de las mingas” (Directivo 1), “talleres en familia” (Directivo 8), “por intermedio del comité de padres de familia” (Directivo 7).

A.9. Desenvolverse con libertad

El infante requiere de espacios y experiencias que demanden el desenvolverse en libertad, tomar sus propias decisiones y ejecutar tareas para conseguir ciertos objetivos, es decir, adquirir de forma progresiva autonomía sobre sí mismo. Para ello, los directores señalan que a los niños se les incentiva a realizar cosas de forma autónoma, respetando su privacidad, promoviendo que cuiden su higiene personal, entre otras.

Este tipo de estrategias obtuvo 12 intervenciones, es decir, el 6,32%. En relación a esta categoría los directivos indican que se debe utilizar: “trabajos individuales” (Directivo 6), “aulas compartidas” (Directivo 6), “Evitar que dependan de los adultos de su entorno” (Directivo 1).

A.10. Fomento de los valores

Los valores constituyen el pilar sobre el que se asienta la conducta y el comportamiento de los seres humanos, mismos se aprenden en cada uno de los sistemas sociales en los cuales se desenvuelve la persona y se van fortaleciendo de acuerdo a sus propias experiencias y conocimientos. Tanto en el ámbito familiar como en el educativo, los valores deben ser un tema recurrente y de constante estimulación, puesto que los infantes se hallan en un periodo crucial para la asimilación y la práctica de los valores.

Este tipo de estrategias estuvo presente en 24 intervenciones, es decir, el 12,63%. En este sentido, los directivos manifiestan que: “se debe fomentar la puntualidad” (Directivo 2), “Ejecución de los valores humanos” (Directivo 8), “promover el amor por los demás y por uno mismo” (Directivo 6), “realizando el almuerzo solidario” (Directivo 3).

A.11. Estrategias lúdicas.

Las estrategias lúdicas constituyen la principal orientación curricular para el desarrollo de los procesos didácticos en Educación Inicial, estas comprenden juegos individuales o grupales, de competencia o cooperación, a través de las cuales los niños aprenden jugando, generalmente se utilizan los rincones de aprendizaje para que los niños asuman y desarrollen tareas enfocadas a los ejes de desarrollo señalados en el currículo.

Este tipo de estrategias obtuvieron 51 intervenciones, es decir, el 26,84%, siendo entonces la estrategia activa más aplicada para promover el desarrollo socio afectivo infantil. En cuanto a las estrategias lúdicas los directivos describen: “Todas las actividades lúdicas” (Directivo 1), “talleres de artes plásticas” (Directivo 3), “juegos funcionales” (Directivo 9), “concientizar mediante juegos” (Directivo 6).

B) Estrategias pasivas

B.1. Asignatura de DHI

Esta asignatura de reciente integración en el sistema educativo ecuatoriano, se enfoca en el desarrollo de valores, mismos que forman parte del contenido o plan de estudios de esta materia. No obstante, este

enfoque reduccionista pretende desarrollar en el educando valores como contenidos curriculares, cuando estos deben ser un eje transversal de todo el proceso educativo, fomentando en todas las actividades, el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la justicia, entre otros para promover una verdadera adquisición de los valores dentro y fuera de las aulas.

Este tipo de estrategias obtuvo 2 intervenciones, es decir, el 1,05%. En este sentido, los directivos mencionan que: “Se trabaja el desarrollo socio afectivo impartiendo una hora de clase a la semana de la asignatura de Desarrollo Humano Integral” (Directivo 4).

B.2. Actividades espirituales

En el caso de centros educativos particulares de orden religioso, como se puede evidenciar a través de las entrevistas, se enmarca el desarrollo socio afectivo por medio de actividades espirituales, como la eucaristía, que sirven como base sobre la cual se desarrollan los contenidos y dimensiones socio afectivas del educando.

Este tipo de estrategias obtuvo 4 intervenciones, es decir, el 2,11%. En relación a las actividades espirituales, se señala que se trabaja el desarrollo socio afectivo a través de: “la pastoral familiar y la eucaristía” (Directivo 3).

B.3. Orientaciones curriculares

El currículo de Educación Inicial, es el documento que regula las actividades didácticas en este nivel educativo, enmarcando los ejes de desarrollo, ámbitos de aprendizaje, metodología de trabajo, orientaciones evaluativas, entre las principales, que permiten a los docentes de todo el

país trabajar bajo los mismos lineamientos que permitan un desarrollo equitativo de todos los estudiantes.

Este tipo de estrategias obtuvo 6 intervenciones, que representan el 3,16%. En cuanto a las orientaciones curriculares, los directivos indican que el desarrollo socio afectivo se debe trabajar por medio de: “la ejecución del currículo” (Directivo 6), “siguiendo la metodología del juego-trabajo” (Directivo 9).

B.4. Programas festivos

Los programas festivos, son a decir de los directores, un mecanismo un espacio en el cual los estudiantes se integran con los demás, sean otros niños, sus familiares o la comunidad en general. Dentro de las instituciones educativas existen diversas programaciones festivas tanto patrias como tradicionales, como el día de los difuntos, el día de la bandera, navidad, día de la familia entre otras, a través de las cuales se puede promover la adquisición de aprendizaje y habilidades.

Este tipo de estrategias tuvo 11 intervenciones, es decir, el 5,79%. En cuanto a los programas festivos, los directivos indican que: “los niños participan en el Inti Raymi para conocer su cultura” (Directivo 8), “Se realiza el carnaval, la navidad, el día de la madre” (Directivo 2).

B.5. Actividades de socialización

Las actividades de socialización son aquellas que implican las capacitaciones, socializaciones, charlas, periódicos murales, entre otras, que buscan dar a conocer a la comunidad diversas temáticas, para que sean visualizadas y analizadas. No obstante, en este tipo de estrategias el

estudiante es un receptor pasivo de la información por lo cual, difícilmente este tipo de estrategias logran aportar significativamente al desarrollo o aprendizaje del educando.

Estas estrategias obtuvieron 33 intervenciones que representan el 17,37%. Los directivos describen las siguientes actividades de socialización: “Realizar charlas con los estudiantes” (Directivo 1), “Interactuar de forma directa con los niños a través de socializaciones” (Directivo 8), “Charlas del departamento de consejería” (Directivo 7).

B.6. No se aplican estrategias o actividades

Finalmente, en algunos casos los directores han intervenido señalando que “no se aplican estrategias o actividades enfocadas al fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo social y afectivo” (Directivo 7), en los estudiantes de educación inicial. Este señalamiento tuvo 7 intervenciones que representan el 3,68%.

El análisis de los datos cualitativos aportados por los directores de centros escolares que ofertan el servicio de educación inicial, permite apreciar que la labor educativa de estos se enfoca en proveer a los infantes de espacios, ambientes y experiencias asociadas a emociones positivas, en las cuales los infantes se sientan bien para adquirir nuevos conocimientos y habilidades.

No obstante, pese a que esta realidad es favorable para el educando no se puede simplemente pretender que el infante no experimente emociones negativas, puesto que estas son parte de la vida misma y no se debe evitar que los niños tengan contacto con la frustración, la tristeza, el enojo, la melancolía, sino más bien aplicar estrategias que les permitan

reconocer estas emociones y controlarlas de una forma adecuada, puesto que este representa el principal problema en la actualidad, niños que son sobrepasados por sus emociones y no las pueden controlar, en un entorno diseñado para que los infantes solamente aprendan a sentirse bien, cuando las emociones negativas también son necesarias para fortalecer un desarrollo social y afectivo saludable.

Por ello, es necesario promover en los educadores la necesidad de plantear herramientas y estrategias metodológicas que permitan propiciar espacios de interacción con las emociones negativas, a través de los rincones de aprendizaje, de juegos de roles, de cuentos que les ayuden a identificar todas las emociones que experimentan en su diario vivir y como controlarlas, la forma adecuada de reaccionar frente a diversos eventos o situaciones.

5.2.3. Análisis cualitativo de las estrategias aplicadas para el desarrollo socio afectivo desde el punto de vista de los psicólogos educativos.

La información presentada en el siguiente aparatado se obtuvo de la aplicación de un grupo de discusión, en el cual participaron diez psicólogos educativos de centros infantiles que ofertan el servicio de Educación Inicial. A partir de lo cual, se ha podido identificar cuáles son las estrategias que los profesionales de esta rama orientan, para promover y fortalecer las dimensiones del desarrollo socio afectivo infantil y así, asegurar un desarrollo socio afectivo infantil óptimo.

Acorde a los datos aportados por los entrevistados se han obtenido 178 intervenciones, mismas que se han codificado y clasificado en estrategias activas y pasivas que se aplican a nivel de los centros y aulas

escolares con la finalidad de promover el desarrollo de la capacidad socio afectiva, de la comunicación y el lenguaje, atención de las Necesidades Educativas Especiales, la autonomía, los valores personales, la sociedad, la escuela, el juego, las fortalezas y metodologías. (Véase tabla 42, ilustraciones 33 y 34)

- En cuanto a las estrategias activas, los psicólogos educativos han aportado, desde su punto de vista, que son las estrategias más adecuadas que se deben aplicar dentro de los centros infantiles, con el objetivo de promover un adecuado desarrollo socio afectivo. En el análisis de los datos cualitativo, se han obtenido 136 intervenciones referentes a estrategias activas, las cuales implican, el desarrollo del pensamiento crítico, los rincones de aprendizaje, el trabajo en equipo, la comunicación de aprendizajes, la confianza, el fomento del liderazgo, el fomento de los valores, el manejo de las emociones negativas, el compartir emociones, la expresión de los sentimientos, las giras de campo, la libertad, la inclusión educativa, el respeto por las diferencias individuales, el desarrollo integral infantil, estrategias afectivas, ambiente de aprendizaje adecuado, el auto-cuidado, las relaciones interpersonales, las actividades deportivas, la comunicación asertiva, el fomento de los valores y las estrategias lúdicas.
- En relación a las estrategias pasivas, los psicólogos educativos han emitido, 42 intervenciones, entre las cuales constan, la capacitación docente, la consejería estudiantil, la orientación familiar, los programas escolares, las socializaciones y en algunos casos que, desde su experiencia profesional, señalan que dentro de los centros escolares no se aplican estrategias.

Categoría	Subcategoría	Total	Porcentaje
Estrategias activas	Desarrollo del pensamiento crítico	1	0,56%
	Rincones de trabajo	2	1,12%
	Trabajo en equipo	2	1,12%
	Comunicación de aprendizajes	2	1,12%
	Confianza	2	1,12%
	Fomentar el liderazgo	2	1,12%
	Manejo de emociones negativas	3	1,69%
	Compartir emociones	4	2,25%
	Expresión de los sentimientos	4	2,25%
	Giras de campo en áreas verdes	4	2,25%
	Libertad	4	2,25%
	Inclusión educativa	5	2,81%
	Respetar las diferencias individuales	5	2,81%
	Desarrollo integral infantil	6	3,37%
	Estrategias afectivas	6	3,37%
	Ambiente de aprendizaje adecuado	6	3,37%
	Auto-cuidado	7	3,93%
	Relaciones interpersonales	9	5,06%

	Actividades deportivas	13	7,30%
	Comunicación asertiva	13	7,30%
	Fomentar los valores	14	7,87%
	Estrategias lúdicas	22	12,36%
Estrategias pasivas	Capacitación docente	4	2,25%
	Consejería estudiantil	4	2,25%
	Orientación familiar	5	2,81%
	Socializaciones	10	5,62%
	Programas escolares	15	8,43%
	No aplican estrategias	4	2,25%
Total		178	100%

Tabla 42. Estrategias orientadas por los psicólogos educativos para trabajar las dimensiones del desarrollo socio afectivo infantil

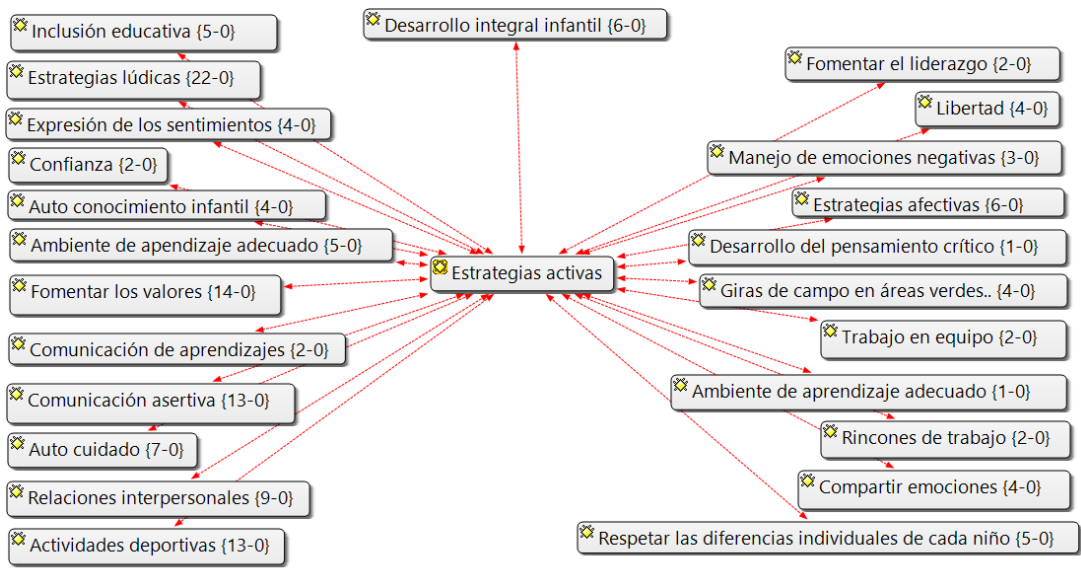


Ilustración 33. Estrategias activas aplicadas para el desarrollo socio afectivo infantil según psicólogos educativos

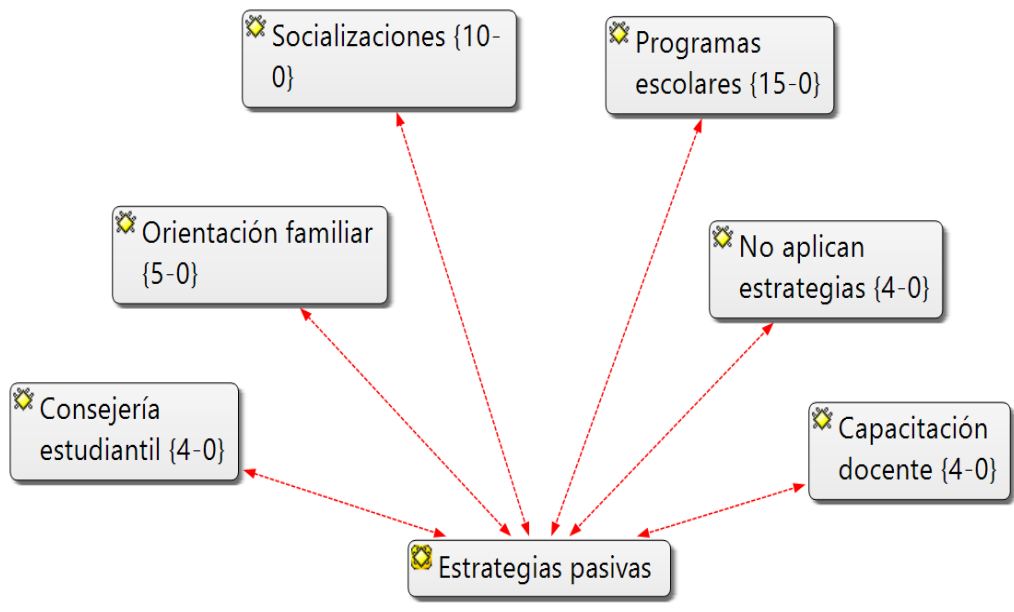


Ilustración 34. Estrategias pasivas aplicadas para el desarrollo socio afectivo infantil según psicólogos educativos

A. Estrategias activas

A.1. Desarrollo del pensamiento crítico

El desarrollo del pensamiento crítico, es un componente fundamental para el desarrollo integral de los párvulos, puesto que se enfoca en el desarrollo de habilidades de análisis, observación, síntesis, crítica y reflexión. Así, se señaló que: “se debe desarrollar el pensamiento crítico en los infantes” (Psicólogo educativo 2).

Este tipo de estrategias, con una intervención, alcanza el 0,56% y hace referencia a aquellas actividades sistemáticamente desarrolladas para fomentar las habilidades del pensamiento crítico infantil.

A.2. Rincones de trabajo.

Corresponde al trabajo metodológico en el cual se construyen espacios para el trabajo concreto de un área como el rincón de lectura o el rincón el hogar, en los cuales, los infantes se ven involucrados en diferentes actividades, situaciones, escenarios, ambientes y experiencias de aprendizaje. Al respecto se ha mencionado que: “Se desarrollan actividades estimuladoras en los rincones de trabajo” (Psicólogo educativo 1). Este tipo de estrategias obtuvo 2 intervenciones, alcanzando el 1,12%, del total de intervenciones por parte de los psicólogos educativos.

A.3. Trabajo en equipo

El trabajo en equipo representa una estrategia de aprendizaje grupal, en la cual, los infantes no solamente adquieren conocimientos específicos, sino que también desarrollan habilidades y destrezas para la

integración y la convivencia armónica. De esta forma, los psicólogos educativos afirman que: “se debe fomentar el trabajo en equipo” (Psicólogo educativo 3), “el desarrollo socio afectivo se trabaja por medio de la cooperación con otros” (Psicólogo educativo 7).

En relación a este tipo de estrategias se obtuvo 2 intervenciones que representan el 1,12% del total de intervenciones.

A.4. Comunicación de aprendizaje

La comunicación de aprendizajes, constituye un elemento fundamental para el aprendizaje significativo, puesto que los infantes deben tener un buen nivel de comprensión y asimilación del conocimiento para estructurar un discurso que le permita expresar lo aprendido por medio del lenguaje, entre estas estrategias, los psicólogos educativos han mencionado, el desarrollo de: “exposiciones por parte de los estudiantes, periódicos murales” (Psicólogo educativo 10), “casas abiertas” (Psicólogo educativo 6).

Este tipo de estrategias obtuvo dos intervenciones, lo cual corresponde al 1,12%.

A.5. Confianza

La confianza representa un vínculo emocional, en el cual el docente brinda a sus estudiantes la libertad para el desarrollo de las actividades, con esto, se transfiere mayor responsabilidad y participación a los infantes. En este sentido, se menciona: “Se debe trabajar la confianza” (Psicólogo educativo 2), “Hay que enfocarse en la confianza de los infantes” (Psicólogo educativo 3).

Estas estrategias obtuvieron 2 intervenciones, que representan el 1,12%.

A.6. Fomento del liderazgo.

El liderazgo constituye en la actualidad, una habilidad muy valorada, debido a que caracteriza a algunas personas que tienen la capacidad de liderar las acciones de los demás. Por ello, los psicólogos educativos consideran necesario “fomentar el liderazgo positivo” (Psicólogo educativo 9).

Estas estrategias obtuvieron 2 intervenciones, que representan el 1,12%.

A.7. Manejo de las emociones

El control emocional, hace referencia al desarrollo de ciertas habilidades y actitudes por parte de los infantes, a través de las cuales, pueden distinguir y reconocer las emociones propias, además, saben controlarlas y manejarlas por medio de respuestas positivas que no dañen a los demás. Los psicólogos educativos consideran que: “es necesario aplicar estrategias para el manejo y control de las emociones” (Psicólogo educativo 9), así como también “ejercicios de respiración y relajación” (Psicólogo educativo 3).

El uso de estrategias de manejo de emociones, obtuvo 3 intervenciones, lo cual, representa el 1,69% del total.

A.8. Compartir emociones

El compartir emociones, permite fomentar el reconocimiento de las emociones de los demás, el desarrollo de la empatía y los valores, puesto que, a través de este tipo de estrategias, se puede evidenciar que los demás también comparten las mismas emociones, sentimientos, expectativas, necesidades y se lo puede reconocer como un igual. En este sentido, se ha mencionado estrategias como: “La ruta de la empatía” (Psicólogo educativo 3), “Compartir el cuento de las emociones” (Psicólogo educativo 4).

Este tipo de estrategias obtuvo 4 intervenciones, que representan el 2,25% del total de intervenciones.

A.9. Expresión de los sentimientos

La expresión de los sentimientos, representa una estrategia favorable para el desarrollo socio afectivo infantil, debido a que por medio de la expresión el infante puede dar a conocer sus emociones y necesidades a las personas de su entorno, establecer vínculos emocionales y de confianza para el apego seguro. En relación a esta categoría se han señalado las siguientes estrategias: “Fomentar la expresividad segura en los niños” (Psicólogo educativo 2), “Expresar verbalmente sus sentimientos” (Psicólogo educativo 4).

Las estrategias de expresión de los sentimientos, obtuvieron 4 intervenciones, lo cual representa el 2,25% del total.

A.10. Giras de campo

Las giras de campo, constituyen una estrategia para interrelacionar a los infantes a otros entornos y espacios, en donde además deben involucrarse con adultos de su comunidad o de la sociedad en general. En tal virtud, los entrevistados mencionan como parte de estas estrategias “giras de campo en áreas verdes” (Psicólogo educativo 1), “visita a lugares relevantes” (Psicólogo educativo 7). Este tipo de estrategias obtuvo 4 intervenciones, lo cual representa el 2,25%.

A.11. Libertad

La libertad es una estrategia necesaria para el desarrollo infantil, puesto que a través de estas se fomenta el desarrollo autónomo de los niños, estos requieren de cierta libertad para desarrollar las actividades cotidianas, de esta forma, adquieren de forma progresiva mayor independencia de los adultos de su entorno. Dentro de esta categoría se han mencionado las siguientes estrategias: “la necesidad de generar trabajos individuales” (Psicólogo educativo 2), “fomentar la autonomía en los infantes” (Psicólogo educativo 5).

Las estrategias que otorgan libertad a los infantes obtuvieron 4 intervenciones, lo cual representa el 2,25% del total.

A.12. Inclusión educativa

La inclusión educativa, en el marco general de una sociedad equitativa, refiere a estrategias concretas para abordar las necesidades educativas especiales de los infantes, respetando y promoviendo el respeto por la diversidad dentro de las instituciones educativas. En este sentido, se

han planteado las siguientes estrategias: “evitar la exclusión” (Psicólogo educativo 2), “integrar a todos los niños y niñas” (Psicólogo educativo 5), “aplicando las adaptaciones curriculares” (Psicólogos educativos 8).

Dentro de estas estrategias, los psicólogos educativos hacen referencia a la integración de estudiantes con NEE en las aulas escolares, la eliminación de estigmas y prejuicios, el desarrollo de adaptaciones curriculares, el aseguramiento de una infraestructura y organización educativa que facilite la inclusión educativa. Estas estrategias obtuvieron 5 intervenciones, que representan el 1,81% del total de participaciones de los psicólogos educativos.

A.13. Respeto de las diferencias individuales

Cada infante es un mundo diferente, con necesidades, gustos, intereses, habilidades, conocimientos, destrezas, estilos y ritmos de aprendizaje particulares, los cuales, deben ser tomados en consideración y respetados dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, para asegurar un óptimo proceso de desarrollo infantil. En este sentido, los entrevistados han señalado lo siguiente: “Es necesario respetar la diversidad de gustos” (Psicólogo educativo 3), “atender las diferencias individuales” (Psicólogo educativo 5).

Estas estrategias obtuvieron en el presente estudio, 5 intervenciones, que corresponden al 2,81% del total de las intervenciones de los psicólogos educativos.

A.14. Desarrollo Infantil Integral

Los psicólogos educativos, han hecho referencia a la necesidad de aplicar estrategias enfocadas al desarrollo infantil integral, es decir, estrategias en donde se integre el desarrollo cognitivo, motor, afectivo, emocional, psicológico de los niños. Respecto a las estrategias enfocadas en el desarrollo infantil integral los entrevistados señalaron que: “las estrategias deben enfocarse en el desarrollo cognitivo, psicológico, físico y afectivo” (Psicólogo educativo 3), así como también abordar “el aspecto axiológico y el aspecto familiar” (Psicólogo educativo 4).

Este tipo de estrategias, alcanzó 6 intervenciones, que representan el 3,37%.

A.15. Estrategias afectivas

Las estrategias afectivas, desde el punto de vista de los psicólogos educativos, son aquellas a través de las cuales, los docentes buscan establecer vínculos afectivos con los estudiantes, puesto que esto genera una conexión favorable para el trabajo docente, tratarlos con cariño, con respeto, con consideración, son parte de estas estrategias. En este caso, se obtuvieron las siguientes aportaciones: “Conexiones positivas” (Psicólogo educativo 2), “ambiente tranquilo y feliz” (Psicólogo educativo 10).

Este tipo de estrategias obtuvo 6 intervenciones, lo cual representa el 3,37%.

A.16. Ambiente de aprendizaje

El ambiente de aprendizaje, engloba las condiciones de infraestructura y el clima escolar, puesto que las instalaciones en las cuales se desarrolla el proceso de atención infantil, deben cumplir con condiciones mínimas para el desarrollo infantil. Para ello, los entrevistados señalan que: “El ambiente áulico debe ser adecuado” (Psicólogo educativo 5), “se debe procurar el mejor ambiente para el desarrollo infantil” (Psicólogo educativo 8).

En el aspecto de la infraestructura se hace referencia a aspectos como la iluminación, ventilación, espacio, material didáctico, áreas de estudio. Este tipo de estrategias ha obtenido 6 intervenciones, lo cual representa el 3,37% del total de intervenciones de los psicólogos educativos.

A.17. Auto-cuidado

Las estrategias de auto-cuidado, engloban el fomento de las actividades de aseo personal, de alimentación, de vestimenta, a través de las cuales, los infantes adquieren habilidades progresivas de autonomía infantil, reconocen sus propias necesidades y aplican acciones para satisfacerlas y garantizar su bienestar. En cuanto al auto-cuidado se ha mencionado lo siguiente: “los infantes deben aprender a asearse, comer y vestirse por sí mismos” (Psicólogo educativo 3).

En este caso, las estrategias de auto-cuidado, han obtenido 7 intervenciones, lo cual representa el 3,93% del total.

A.18. Relaciones interpersonales

Las relaciones interpersonales que los infantes tienen durante los primeros años de vida, marcan de forma significativa la calidad de las interacciones con otras personas a lo largo de su vida. Estas deben estar enmarcadas en los valores, de tal forma, que representen un aporte positivo para quienes se involucran en estas relaciones. Respecto a las relaciones interpersonales los entrevistados han señalado: “se debe lograr establecer relaciones interpersonales saludables” (Psicólogo educativo 3), “Se debe procurar las conductas interactivas y el clima escolar positivo” (Psicólogo educativo 4).

Este tipo de estrategias obtuvieron en el presente estudio 9 intervenciones, lo cual, representa el 5,05% del total de intervenciones.

A.19. Actividades deportivas

El deporte, constituye una actividad fundamental en el desarrollo integral infantil, puesto que contribuye al desarrollo de las habilidades motrices de los niños, así como también, al desarrollo cognitivo, afectivo y psicológico, contribuye a la salud y al bienestar. Dentro de esta categoría los entrevistados han manifestado las siguientes estrategias: “Bailo-terapia y mañanas deportivas” (Psicólogo educativo 10), “juegos deportivos” (Psicólogo educativo 5), “campeonato interno de juegos deportivos” (Psicólogo educativo 6).

Las estrategias relacionadas con actividades deportivas obtuvieron 13 intervenciones, que representan el 7,30%.

A.20. Comunicación asertiva

La comunicación es uno de los pilares fundamentales para una convivencia y una interrelación social positiva, permite tener un intercambio eficiente de información, para lo cual, los involucrados en el proceso deben adquirir habilidades que los conviertan en comunicadores eficientes. En este sentido, se ha puesto de manifiesto las siguientes estrategias: “comunicación eficiente y escucha activa” (Psicólogo educativo 2), “tener comunicación efectiva” (Psicólogo educativo 3), “dialogando con respeto y tolerancia” (Psicólogo educativo 5).

En cuanto a estas estrategias, han obtenido 13 intervenciones, lo cual representa el 7,30% de las intervenciones de los psicólogos educativos.

A.21. Fomento de los valores

De acuerdo a la percepción de los psicólogos educativos, el fomento de los valores es una estrategia transversal que contribuye en el desarrollo de todas las dimensiones del aspecto socio afectivo infantil, por lo cual, resulta ser una alternativa recurrente y que alcanza en el presente estudio 14 intervenciones, que representan el 7,87%. En este sentido, los entrevistados han aportado las siguientes estrategias: “fomentar los valores éticos y morales” (Psicólogo educativo 2), “fomentar el desarrollo moral, ético y de valores desde la niñez” (Psicólogo educativo 3), “promover el respeto en el saludo y en la forma de solicitar las cosas” (Psicólogo educativo 8).

A.22. Estrategias lúdicas

Las estrategias lúdicas, son por mucho, la principal estrategia que se orienta desde el punto de vista de los psicólogos educativos, por el aporte de la lúdica y el juego didáctico en el desarrollo infantil, así como la adaptabilidad de este tipo de estrategias a las necesidades y objetivos de las diversas dimensiones del desarrollo infantil.

Las intervenciones de los psicólogos educativos involucran dentro de este tipo de estrategias, “los juegos grupales” (Psicólogo educativo 1), “juegos de adaptación” (Psicólogo educativo 4), “el juego de las emociones” (Psicólogo educativo 5), “los juegos de roles y juegos reglados” (Psicólogo educativo 7), entre otras. Estas estrategias obtuvieron 22 intervenciones, lo cual representa el 12,36%.

B. Estrategias pasivas

B.1. Capacitación docente

La capacitación de los docentes, si bien es una estrategia necesaria y fundamental para asegurar el adecuado proceso de atención infantil, se encuentra inmerso dentro de las estrategias pasivas, por cuanto, los infantes no participan directamente de estas actividades. En este tipo de estrategias se involucran: “capacitaciones que el docente desarrolla de forma autónoma, como aquellas organizadas por las instituciones educativas o las autoridades de educación a través de sus ministerios” (Psicólogo educativo 1).

Este tipo de estrategias, obtuvo 4 intervenciones que representan el 2,25%.

B.2. Consejería estudiantil

De acuerdo al aporte de los psicólogos educativos, este tipo de estrategias permiten que los psicólogos educativos tengan acercamientos periódicos y regulares con los infantes y con sus familias, para ofrecen acompañamiento y apoyo en casos particulares, en donde el bienestar o la integridad de los infantes puede encontrarse en riesgo. En este sentido, se han recolectado las siguientes estrategias: “consejería estudiantil” (Psicólogo educativo 1), “realizar seguimiento a los estudiantes” (Psicólogo educativo 3), “realizar talleres mensuales con el DECE” (Psicólogo educativo 4).

Este tipo de estrategias obtuvo 4 intervenciones, que representan el 2,25%.

B.3. Orientación familiar

La familia, como se ha analizado anteriormente, constituye la base sobre la cual se cimienta el desarrollo infantil, por lo cual, parte de la labor de los educadores y psicólogos educativos debe enmarcarse en ofrecer orientación a las familias, con el propósito de asegurar las condiciones óptimas para el desarrollo infantil integral, de manera general y de forma particular en el desarrollo socio afectivo infantil. En este caso, los entrevistados han puesto de manifiesto las siguientes estrategias: “procurar la integración y orientación de la familia” (Psicólogo educativo 10), “Socializar las actividades con los padres de familia” (Psicólogo educativo 2), “A través del programa educando en familia” (Psicólogo educativo 5).

Este tipo de estrategias ha obtenido 5 intervenciones, que representan el 2,81%.

B.4. Socializaciones

Dentro de las estrategias de socialización, se han englobado las actividades como charlas, conferencias, entre otras, en las cuales los docentes o las autoridades buscan sensibilizar a la comunidad educativa acerca de un tema específicos. Dentro de esta categoría los entrevistados han mencionado las siguientes estrategias: “Realizar reuniones de trabajo” (Psicólogo educativo 1), “realizar charlas y video conferencias” (Psicólogo educativo 6).

En este estudio, las estrategias de socialización obtuvieron 10 intervenciones, lo cual representa el 5,62%.

B.5. Programas escolares

Dentro del plan operativo institucional o el cronograma de actividades de cada una de las instituciones infantiles, se planifican y ejecutan diversos programas escolares, los cuales, tienen como objetivo celebrar algún acontecimiento especial o llevar a cabo algún proyecto específico. De acuerdo al aporte de los psicólogos educativos, través de estos programas, se puede fomentar diversas dimensiones del desarrollo socio afectivo infantil. En este caso, los entrevistados han descrito las siguientes estrategias: “Programa educando en familia” (Psicólogo educativo 1), “planes y proyectos educativos” (Psicólogo 10), “programas internos en fechas especiales” (Psicólogo 6).

Este tipo de estrategias obtuvo, 15 intervenciones que representan el 8,43% del total de intervenciones.

B.6. No aplican estrategias

También se han apreciado intervenciones, en las cuales los psicólogos educativos han mencionado que dentro de las instituciones educativas en las que trabajan no se aplican estrategias para el desarrollo de ciertas dimensiones del desarrollo socio afectivo infantil. Estas estrategias obtuvieron 4 intervenciones, que representan el 2,25% de los casos.

6. Discusión y conclusiones

El desarrollo del segundo estudio ha permitido profundizar en reconocimiento del trabajo pedagógico de los educadores en la primera y segunda etapa de Educación Inicial, en el cantón Latacunga, provincia de Cotopaxi, Ecuador, en relación con el desarrollo socio afectivo en la primera infancia. También ha permitido ahondar en fortalezas y debilidades de la actividad educativa en las diversas modalidades desarrolladas por el Ministerio de Inclusión Económica y Social y por el Ministerio de Educación, en función de sus competencias.

El desarrollo socio afectivo es un aspecto de marcada relevancia desde un enfoque de integralidad en la Educación Inicial, los infantes en los primeros años de vida adquieren muchos aprendizajes y habilidades que les permiten cimentar bases sólidas para comprender y manejar las relaciones intra e interpersonales que les posibilitan adaptarse, socializar y aprender. Tal como señala Tapia y Cubo (2017) indicando que este ámbito se relaciona estrechamente con el aspecto de las relaciones sociales, pues en la interacción social del infante con los niños y adultos de su entorno va observando y asimilando las conductas y actitudes de los demás, lo cual condiciona su desarrollo afectivo

En este contexto la Educación Inicial representa una valiosa herramienta y etapa para contribuir al óptimo desarrollo de estas dimensiones, a través de las orientaciones curriculares y de las estrategias metodológicas aplicadas por los educadores en el aula, mismas que deben orientarse de una forma global a que el infante adquiera conocimientos y habilidades para la interacción social. Congruentemente, García et al. (2016) relaciona este nivel educativo de forma directa con el desarrollo

afectivo, además señala que es fundamental y prioritaria puesto que, en los primeros años de vida, se desarrolla el 75% de la capacidad cerebral total.

La encuesta estructurada aplicada a 572 educadores de las instituciones públicas y privadas, pertenecientes al MIES y MINEDUC del cantón Latacunga, permitieron recolectar datos acerca de las percepciones de los educadores en torno a diferentes indicadores de las dimensiones del desarrollo socio afectivo, mismos que fueron comparados entre sí, obteniendo la apreciación de que existen diferencias significativas a favor de los docentes del MINEDUC, quienes desarrollan procesos educativos más formales, con personal más capacitado y formado en metodologías educativas apropiadas para la educación infantil.

En tal virtud, Hermida et al. (2018) sostiene que es necesario mejorar la coordinación de las distintas instituciones o estamentos gubernamentales que ofrecen servicios de atención a la primera infancia, con el propósito de establecer una política intersectorial integral, sin que esto represente la necesidad de unificar instituciones, sino trabajar conjuntamente hacia los mismos fines y objetivos.

Las diferencias significativas del trabajo pedagógico entre los educadores del MIES y del MINEDUC se presentaron en las dimensiones de comunicación y lenguaje, autonomía, valores personales, sociedad, escuela, fortalezas y metodologías, en su mayoría a favor de los educadores del MINEDUC. De esta manera se ha podido evidenciar que dentro de las prácticas educativas los educadores del MINEDUC cuentan con más recursos físicos y metodológicos para la atención a la infancia los niños. En el mismo sentido, Hermida et al. (2018) señala que en el mundo existen diversas modalidades de atención a la primera infancia, la primera que generalmente se enfoca a menores de 4 años, en donde se aplican

estrategias socio asistenciales y otra aplicada a mayores de 4 años, que tiene un enfoque más educativo.

El análisis de las preguntas abiertas en la encuesta a los educadores ha permitido realizar una reflexión en función de las estrategias aplicadas a nivel del aula para el desarrollo socio afectivo infantil, así como también las limitaciones o dificultades frecuentes que deben afrontar los educadores en la atención a la primera infancia.

Respecto a las estrategias empleadas por los educadores, se ha podido evidenciar que las estrategias con mayor concurrencia han sido las estrategias afectivas, el trabajo en equipo y las estrategias lúdicas, por medio de las cuales los educadores promueven en los infantes la adquisición de habilidades socio afectivas en la educación infantil. Por otro lado, Boada y Escalona (2010) menciona que, en el nivel de Educación Inicial, no se deben mantener esquemas educativos tradicionales, sino se debe orientar hacia el uso de metodologías activas, puesto que los niños, internalizan los conocimientos por medio de la interacción con ellos, mismos, con otros y con su entorno.

Por otra parte, en cuanto a las limitaciones los educadores describen principalmente que evidencian deficiencias del centro, limitaciones metodológicas, problemas del desarrollo infantil y problemas del entorno familiar. Con estos resultados se ha podido corroborar la existencia de una problemática, puesto que el mayor número de intervenciones se han enfocado en la existencia de problemas socio afectivo, niños tímidos, con problemas de adaptación o de socialización en las distintas modalidades de educación inicial 1 y 2. Lo cual, de acuerdo a Dávila (2013) surge principalmente debido a las deficiencias metodológicas, a las tendencias curriculares y a las perspectivas inflexibles

que han desviado este nivel de su concepción como espacio de libertad, creatividad autonomía y respeto a la individualidad.

Desde el punto de vista de los directores de los centros escolares se ha aportado información cualitativa que ha sido analizada para tener una perspectiva global del trabajo pedagógico que se desarrolla en las instituciones educativas en relación con el desarrollo social y afectivo. Estos aportes se han analizado y codificado creando redes de familias de interrelaciones de las intervenciones de los directores, permitiendo evidenciar que dentro de las estrategias o actividades didácticas que se aplican para promover las dimensiones del desarrollo social y afectivo se distinguen principalmente dos tipos, estrategias activas y pasivas.

En este sentido, Cordero (2012) analiza que en el contexto regional, el estudio de la calidad de la Educación Inicial, se centra principalmente en indicadores, como la infraestructura, los materiales o la disponibilidad de profesionales en este nivel educativo, dejando de lado las estrategias metodológicas empleadas, el establecimiento de metas y objetivos, la participación de la familia, entre otras, por lo cual, el presente estudio permite tener una perspectiva concreta sobre el aspecto metodológico empleado en este nivel educativo.

Entre las estrategias activas más aplicadas en los centros escolares se encuentran el fomento de los valores y las estrategias lúdicas, mientras que entre las estrategias pasivas más utilizadas en los centros escolares se encuentran los programas festivos y las actividades de socialización. Es prudente reconocer que las estrategias activas benefician de mejor manera el desarrollo social y afectivo infantil, puesto que en la primera infancia el niño y la niña aprenden haciendo, experimentando, interactuando con los objetos y sujetos de su entorno. Lo cual, según Dávila (2015) se enmarca

en la metodología del juego – trabajo orientado en el currículo de Educación Inicial.

Por otro lado, las estrategias pasivas no demandan mayor participación del educando y por ende los aprendizajes difícilmente llegan a ser significativos. En el presente estudio, se han evidenciado intervenciones que ponen de manifiesto el uso de charlas, exposiciones, campañas, sensibilizaciones, entre otras, en las cuales los niños no tienen un rol activo. Estas estrategias son desfavorables para el desarrollo socio afectivo, puesto que como señalan Boada y Escalona (2010), pertenecen al modelo tradicionalista, no propician los principios fundamentales de libertad y actividad para el desarrollo infantil integral.

Cabe recalcar que las estrategia y actividades señaladas por los directores se enfocan en proveer ambientes y experiencias en las que los estudiantes experimenten emociones positivas y en muy pocas ocasiones se ha tomado en consideración el manejo de las emociones negativas como una estrategia necesaria dentro de la educación infantil, pues estas también son parte de la vida cotidiana y se requiere aprender a identificarlas y controlarlas tanto en el plano intra como interpersonal.

El manejo de las emociones negativas es una de las más grandes falencias en el desarrollo social y afectivo, que puede y debe ser abordado desde el contexto de la Educación Inicial, a través de la cual se pueda propiciar ciertos escenarios y acontecimientos para que los infantes puedan reflexionar en torno a su capacidad socio afectiva, la comunicación, la autonomía y los valores.

El aporte de los psicólogos educativos, por medio del grupo de discusión, permitió evidenciar que los puntos de encuentro existentes entre

las estrategias que se orientan desde el punto de vista de los directores y psicólogos educativos, con las que se aplican por parte de los educadores, permitiendo establecer que, en la mayoría de los casos, los educadores se acogen a los lineamientos curriculares de la metodología del juego-trabajo, la aplicación de estrategias activas para promover el desarrollo de las dimensiones socio afectivas en la infancia.

Esta realidad se fundamenta en los aportes teóricos recopilados por Dávila (2015) donde se describen diversas posturas metodológicas para el nivel de Educación Inicial, como las de Montessori enfocada en los sentido, la libertad y la autonomía, Fröebel estructurada en el juego y Decroly enmarcada en los centros de interés y el juego educativo, permitiendo evidenciar que en esta etapa vital es fundamental propiciar espacios para la libertad, espontaneidad, el juego, la interacción, la creatividad, la imaginación.

Sin embargo, es necesario, tomar en consideración el alto porcentaje de educadores que emplean estrategias pasivas, así como también las dificultades que mencionan los educadores, como las deficiencias de infraestructura, carencia de material didáctico, deficiencias metodológicas, problemas familiares, entre otros, puesto que la Educación Inicial, representa un nivel educativo de alto impacto y trascendencia en la vida de las personas.

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN



La ejecución de los estudios desarrollados en la presente investigación hace posible la extracción de conclusiones generales que permiten establecer un panorama del trabajo pedagógico curricular que se desarrolla en las instituciones educativas tanto del Ministerio de Educación como del Ministerio de Inclusión Económica y Social, con relación al desarrollo socio afectivo y sus dimensiones.

El desarrollo socio afectivo constituye uno de los ejes troncales del desarrollo infantil, puesto que tan importante como adquirir conocimientos es adquirir habilidades para la interacción social, la adaptación y la socialización con otras personas. En este sentido, a partir de un enfoque integral de la Educación Inicial se establecen tres ejes de desarrollo que son:

- Eje de desarrollo personal y social. Dentro de este eje se encuentran implicados los procesos 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.

- Eje de descubrimiento del medio natural y cultural. En este eje se contempla el desarrollo de habilidades de pensamiento que permiten construir conocimientos por medio de su interacción con los elementos de su entorno, para descubrir el mundo exterior que le rodea en la infancia. Esta construcción se facilita por medio de experiencias significativas y estrategias de mediación que posibilitan la comprensión de las características y relaciones de los elementos, tanto del medio natural como de su medio cultural. En este contexto se pueden rescatar los saberes y conocimientos ancestrales, se fomenta la curiosidad y se desarrollan procesos de indagación.
- Eje de expresión y comunicación. En torno a este eje se consolidan procesos para desarrollar la capacidad comunicativa y expresiva de los niños, empleando las manifestaciones de diversos lenguajes y lenguas, como medios de exteriorización de sus pensamientos, actitudes, experiencias y emociones que les permitan relacionarse e interactuar positivamente con los demás. Además, se consideran como fundamentales los procesos relacionados con el desarrollo de las habilidades motrices. El infante, partiendo del conocimiento de su propio cuerpo, logrará la comprensión e interacción con su entorno inmediato.

Estos ejes orientan las prácticas pedagógicas de los docentes en el las cada una de las etapas de Educación Inicial, en donde los educadores diseñan y ejecutan actividades que permiten a los infantes adquirir de forma progresiva las destrezas señaladas para cada grupo etario en las etapas de educación establecidas en el currículo.

Para conocer con mayor profundidad la realidad del desarrollo socio afectivo en las instituciones de Educación Inicial del cantón Latacunga, se han abordado la totalidad de los centros escolares que ofrecen este servicio tanto a través del Ministerio de Educación, como del Ministerio de Inclusión Económica y Social, determinando la existencia de diferencias significativas en cuanto al trabajo pedagógico dentro de estas instituciones, lo cual es desfavorable, puesto que las diferencias evidencian una mejor preparación por parte de los educadores del MINEDUC, en tanto que los centros infantiles del MIES atienden a poblaciones con mayor riesgo de vulnerabilidad, generando desde esta perspectiva una brecha de desigualdad y se requiere que se equiparen las condiciones para producir un desarrollo socio afectivo equitativo en todos los niños.

Acerca de las estrategias metodológicas aplicadas dentro de los centros escolares, se ha podido diferenciar que las diversas actividades aplicadas para promover las dimensiones del desarrollo socio afectivo infantil se engloban dentro de estrategias activas y estrategias pasivas. Entre las estrategias activas más aplicadas en los centros escolares se encuentran el fomento de los valores y las estrategias lúdicas, mientras que entre las estrategias pasivas más utilizadas en los centros escolares se encuentran los programas festivos y las actividades de socialización.

Es prudente reconocer que las estrategias activas benefician de mejor manera el desarrollo social y afectivo infantil, puesto que en la primera infancia se aprende haciendo, experimentando, interactuando con los objetos y sujetos de su entorno. Por otro lado, las estrategias pasivas no demandan mayor participación del educando y por ende los aprendizajes difícilmente llegan a ser significativos. Cabe recalcar que las estrategia y actividades señaladas por los directores se enfocan en proveer

ambientes y experiencias en las que los estudiantes experimenten emociones positivas y en muy pocas ocasiones se ha tomado en consideración el manejo de las emociones negativas como una estrategia necesaria dentro de la educación infantil, pues estas también son parte de la vida cotidiana y se requiere aprender a identificarlas y controlarlas tanto en el plano intra como interpersonal.

Finalmente, de acuerdo a la perspectiva de los educadores se han identificado algunas deficiencias que deben ser tomadas en consideración para aportar en el área de estudio del desarrollo socio afectivo infantil, desde los distintos niveles y estamentos gubernamentales, que permitan dar solución a la multiplicidad de problemáticas señaladas por los educadores, como problemas socio afectivo, niños tímidos, con problemas de adaptación o de socialización en las distintas modalidades de educación inicial, problemas de los centros infantiles, como número excesivo de alumnos, falta de material didáctico, espacio inadecuado para el aprendizaje, entre otras, así como también deficiencias metodológicas, centradas en la necesidad de realizar proyecciones en el campo formativo de los educadores.

Finalmente, a través del análisis y reflexión en torno a los hallazgos de los estudios ejecutados en la presente investigación se plantea como propuesta el desarrollo de un modelo de trabajo didáctico y secuencial para que los educadores puedan abordar las dimensiones del desarrollo social y afectivo en la Educación Inicial.

Para ello es necesario iniciar determinar un proceso con enfoque integral, que permita mejorar el trabajo pedagógico de los educadores en relación con el desarrollo socio afectivo infantil, partiendo desde el diagnóstico, que permita evaluar el desarrollo socio afectivo infantil y

reconocer factores que pueden beneficiar o perjudicar dicho desarrollo en los infantes, a través de fichas estructuradas para obtener información de observaciones y entrevistas familiares. Luego, se propone contar con un esquema de trabajo por dimensiones del desarrollo socio afectivo y el desarrollo de evaluaciones y seguimiento a los estudiantes.

Con una visión concreta del diagnóstico se pueden diseñar estrategias y actividades que permitan preparar al infante para desenvolverse de forma adecuada frente a diversas situaciones que impliquen la interrelación social, la adaptación, la socialización, la inteligencia emocional, la autonomía y los valores, situaciones que muchas de las veces se encuentran en su diario vivir y que no saben cómo manejar.

El esquema de trabajo integral debe tomar en consideración las diversas dimensiones del desarrollo socio afectivo infantil. Para ello, el reconocimiento de situaciones y emociones es un factor clave, tanto a nivel intra como interpersonal. Por este motivo, es importante que el trabajo pedagógico de los educadores pueda ofrecer al educando los espacios, ambientes y experiencias propicias y seguros para el desarrollo socio afectivo infantil.

- Comunicación asertiva con los demás

- Socialización, tolerancia y respeto.

- Reconocimiento de las emociones propias y ajenas

- Manejo de emociones positivas y negativas

- Lazos afectivos positivos con los demás

- Autonomía, auto-concepto y autoestima.

La dimensión de la comunicación asertiva debe enfocarse en promover acciones en las cuales los menores puedan desarrollar las destrezas para comunicarse de una forma eficiente, tanto en el ámbito de la expresión como de la escucha activa, puesto que aprender a comunicarse de una forma respetuosa, cordial y eficiente es una habilidad de suma importancia para comunicar sus necesidades e interrelacionarse con los demás.

En la dimensión de la socialización es importante reconocer que los niños en la Educación Inicial tienen un periodo crucial de adaptación, donde no solamente se insertan en un nuevo grupo social, sino que también deben adquirir habilidades que les permitan socializar e integrarse positivamente con este grupo social, adoptar las normas de convivencia y fomentar los valores desde la primera infancia.

En cuanto al reconocimiento de las emociones propias y ajenas, es importante fomentar desde la primera infancia el reconocimiento de las emociones y sentimientos, tanto propios como ajenos, pues cada uno de estos sentimientos y emociones genera reacciones específicas y formas de sentir, de pensar y de actuar, por ello, es necesario que los niños aprendan a identificar las emociones que experimentan y a partir de este reconocimiento pueden también identificar los sentimientos y las emociones de las personas que los rodean.

El manejo o control emocional, es otra de las dimensiones que se ha evidenciado que tiene deficiencias en la Educación Inicial, puesto que las educadoras generalmente tratan de que los estudiantes se sientan bien todo el tiempo, sin embargo, es ilógico pensar que los niños no van a

experimentar en algún momento emociones negativas, por lo cual, lo mejor es propiciar actividades en las cuales los infantes afronten emociones negativas para buscar las alternativas adecuadas para su control y manejo.

En relación con los lazos afectivos positivos con los demás, es necesario que dentro de la educación infantil se promueva de forma constante valores como el respeto, la solidaridad, el compañerismo y la tolerancia como base para establecer lazos afectivos positivos, enseñando a los infantes a interrelacionarse con las personas de su entorno de forma adecuada.

La autonomía, el auto-concepto y la autoestima son elementos fundamentales en el desarrollo socio afectivo infantil. Puesto que cada infante debe adquirir habilidades para desenvolverse de forma autónoma, dependiendo cada vez menos de los adultos de su entorno para satisfacer sus necesidades. Así como también se debe propiciar al auto-conocimiento, es decir, la construcción de la imagen propia, el reconocimiento de las características personales y también la autoestima, el amor propio y la aceptación hacia sí mismos.

Para ello, como se ha señalado es importante trabajar con la metodología educativa orientada desde el currículo educativo, a través del juego trabajo, los juegos didácticos, el trabajo por rincones, las actividades artísticas, entre otras.

En consecuencia, se considera pertinente el desarrollo de un modelo de formación para profesionales de la Educación Inicial, por medio del desarrollo de un seminario, en el cual, participen exponentes reconocidos de la Educación Inicial. De esta forma, se puede contribuir a

mejorar los conocimientos y las prácticas educativas, tanto de los educadores del MIES, como del MINEDUC, brindando las herramientas necesarias para trabajar adecuadamente el desarrollo socio afectivo.

En este sentido, es necesario promover un modelo de formación en el cual se aborden los aspectos clave en el desarrollo socio afectivo infantil, para lo cual se proyecta el siguiente esquema:

- Teorías del desarrollo socio afectivo infantil
- Habilidades y competencias socio afectivas en la primera infancia
- La familia y su incidencia en el desarrollo socio afectivo infantil
- El rol del educador en el desarrollo socio afectivo infantil
- Estrategias activas para el desarrollo socio afectivo infantil.

El estudio de las teorías del desarrollo socio afectivo infantil, brindará a los educadores perspectivas teóricas en relación al proceso de desarrollo y adquisición de las habilidades socio afectivas en los infantes, reconociendo como se generan y cuáles son los factores que intervienen en dicho proceso.

El análisis de las habilidades y competencias socio afectivas en la primera infancia, permitirá a los educadores reconocer cuales son los indicadores de desarrollo, que permitirán evaluar y detectar de forma oportuna posibles deficiencias en el desarrollo socio afectivo en la infancia.

El reconocimiento de la familia y su incidencia en el desarrollo socio afectivo infantil, permite tener una perspectiva más clara acerca de la importancia que tiene este contexto en el desarrollo infantil, especialmente en el ámbito socio afectivo, promoviendo así, el desarrollo

de estrategias para la inclusión y promoción de la participación familiar en cada una de las modalidades de atención infantil.

Profundizar en el rol del educador en el desarrollo socio afectivo infantil, permite mejorar el compromiso docente para el fomento activo de las habilidades socio afectivas en la infancia, reconociendo el impacto de su actividad pedagógica.

El análisis de las estrategias metodológicas activas para fomentar el desarrollo socio afectivo en la infancia, brindando los conocimientos técnicos adecuados para que los educadores realicen su labor pedagógica y favorezcan esta dimensión del desarrollo infantil integral.

El desarrollo de este seminario, puede ser promovido por parte de los dos estamentos gubernamentales que tienen competencia sobre el ámbito educativo en los infantes del cantón Latacunga. Desde esta perspectiva, el modelo formativo, contribuiría a mejorar la situación actual de la atención educativa a la primera infancia en el ámbito del desarrollo socio afectivo, debido a las diferencias de preparación profesional entre los educadores que trabajan en el MIES y el MINEDUC.

Finalmente, destacamos las limitaciones del estudio, radican en primer lugar por la falta de colaboración de las estancias gubernamentales que intervienen en el proceso educativo de la primera infancia, como son el Ministerio de Inclusión Económica y Social y el Ministerio de Educación, lo cual, dificultó la recolección de datos, especialmente por la extensión del cantón Latacunga.

En la misma línea es necesario establecer que la presente investigación se ha enfocado en el trabajo pedagógico para el desarrollo

socio afectivo en la infancia, involucrando muy poco a un agente que es relevante en este aspecto, como es el caso de la familia, no con intencionalidad, sino más bien, por cuestiones de accesibilidad. Por lo cual, es necesario que en futuras investigaciones se aborde el contexto familiar o comunitario y sus implicaciones en el desarrollo socio afectivo, debido a que algunas modalidades trabajan juntamente con los infantes y sus familias.

En cuanto a las líneas futuras de trabajo, se debe tomar en consideración el abordaje de estas temáticas en la malla curricular de los estudiantes de la carrera de Educación Inicial. Puesto que es muy importante resaltar el valor que tiene el desarrollo socio afectivo en la vida plena del ser humano, así como también la incidencia del trabajo pedagógico de los educadores en esta dimensión del desarrollo infantil integral, especialmente en los primeros años de vida.

BIBLIOGRAFÍA



Bibliografía

- Abarca, M. (2013). *La educación emocional en la educación primaria*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- Abello, R. (2011). La investigación en ciencias sociales: sugerencias prácticas sobre el proceso. *Investigación & Desarrollo*, 17(1), 208-229.
- Alemán, P., & García, A. (2018). La conceptualización de la sociedad actual: aportaciones y limitaciones. *BARATARIA. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, 1(24), 1-22.
- Alfonso, C., Valladares, A., Rodríguez, L., & Selín, M. (2017). Comunicación, cohesión y satisfacción familiar en adolescentes de la enseñanza. *MediSur*, 15(3), 341-349. Recuperado el 12 de 03 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/1800/180051460009.pdf>
- Álvarez, N. (2014). Niveles de concreción curricular. *Pedagogía Magna*, 1(1), 151-160.
- Antón, J., Seguí, D., Antón, L., & Barrera, A. (2016). Relación entre estilos parentales, intensidad psicopatológica y tipo de sintomatología. *Anales de Psicología*, 32(2), 417-423. Recuperado el 22 de 03 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16745250012.pdf>
- Arizaga, M. (2016). *Desarrollo socioafectivo*. Madrid: Apuntesparatodos.
- Armas, C. (17 de 04 de 2015). *Integración Emocional*. Obtenido de <https://www.cristinadearmas.es/cursos/integracion-emocional/>
- Arroyo, M. (13 de 01 de 2015). *Valoración personal*. Obtenido de <http://martitaarroyo.blogspot.com/2013/01/valoracion-personal-bloque-2-al-nino.html>
- Asamblea Nacional. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Montecristí, Manabí: Ediciones Legales.
- Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito, Ecuador: Ediciones Legales.

- Asamblea Nacional. (2014). *Código de la niñez y adolescencia*. Quito, Ecuador: Registro Oficial.
- Benítez, M. (2017). La familia: Desde lo tradicional a lo discutible. *Novedades en población*, 1(26), 58-68. Recuperado el 08 de 03 de 2021, de <http://scielo.sld.cu/pdf/rnp/v13n26/rnp050217.pdf>
- Bernal, A. (2016). La identidad de la familia: un reto educativo. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 55(1), 114-128. Recuperado el 16 de 03 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333343664008.pdf>
- Betancourth, S., Burbano, D., & Venet, M. (2017). La relación docente-estudiantes de preescolar según el CLASS de Pianta. *Psicogente*, 20(37), 55-69. doi:<http://doi.org/10.17081/psico.20.37.2418>
- Betina, A., & Contini, N. (2016). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 22(23), 159-182.
- Bisquerra, R. (05 de 03 de 2016). *Competencia emocional*. Obtenido de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/competencias-emocionales/81-competencias-emocionales/100-concepto-competencia-emocional.html>
- Bisquerra, R. (2016). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla, S.A.
- Boada, D., & Escalona, J. (2010). Tendencias curriculares en la educación inicial. *Educere*, 8(24), 26-21.
- Bosque, D. (2017). Competencias emocionales. *Autoestima online*, 1.
- Bravo, M., & Pérez, V. (2016). Caracterización de la esfera socio-afectiva de preescolares sin amparo filial. *Rev cuba med gen integr*, 32(3), 1-12. Obtenido de <http://www.revmgj.sld.cu/index.php/mgi/article/view/265/81>

- Brown, M. (2014). Educación Inicial: ni guardería ni escuela. *Revista de la universidad San Francisco de Quito*, 1(1), 4-7.
- Cadena, P., Rendón, R., Aguilar, J., Salinas, E., De la Cruz, F., & Sangerman, D. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(7), 1603-1617. Recuperado el 12 de 06 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/2631/263153520009.pdf>
- Castro, M., & Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32.
- Cepa, A., Heras, D., & Lara, F. (2016). Desarrollo emocional: evaluación de las competencias emocionales en la infancia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 75-81. Recuperado el 12 de 03 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851776009.pdf>
- Chacón, K., & Quishpe, H. (2017). *El desarrollo de la inteligencia emocional a través de la expresión artística en la educación inicial*. Latacunga, Ecuador: Universidad Técnica de Cotopaxi.
- Checha, V., Orben, M., & Zoller, M. (2019). Funcionalidad familiar y desarrollo de los vínculos afectivos en niños con problemas conductuales de la Fundación “Nurtac” en Guayaquil, Ecuador. *ACADEMO (Asunción): Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(2), 149-163. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.30545/academo.2019.jul-dic.5>
- Clemente, M. (2016). Inteligencia emocional. *Educacion infantil y primaria*, 1(1), 1-18.
- Consejo de Planificación. (2016). *Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial 2016-2028*. Latacunga, Ecuador: Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal.

- Cordero, T. (2012). Educación inicial en América Latina: Situaciones y retos. Caso panameño. *Educación*, 28(1), 39-53.
- Cubo, S., Martín, B., & Ramos, J. (2011). *Métodos de investigación y análisis de datos en ciencias sociales y de la salud*. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Cuervo, A. (2016). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121.
- Da Silva, R., & Calvo, S. (2015). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 9-30.
- Danisman, S., Esra, I., Zeynep, D., & Yaya, D. (2016). Examining the psychometric properties of the Emotional Regulation Checklist in 4- and 5- year-old preschoolers. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(3), 534-556. doi:<http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.40.15124>
- Dávila, D. (2013). Educación inicial: ¿un espacio de libertad y aprendizaje? *UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura*, 2(1), 136-140.
- Dávila, P. (2015). Recorrido metodológico en educación inicial. *Sophia*, 1(19), 153-170.
- Dávila, P., & Naya, L. (2012). La protección de la infancia en situaciones de riesgo en América Latina a través de los códigos de la niñez. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 1(19), 99-112.
- Dewey, J. (1967). *Experiencia y Educación*. Buenos Aires: Losada.
- Diario La Hora. (24 de Enero de 2013). Noticias. *Atención a niños, de CIBV a Educación Inicial*.
- Díaz, S., & Sime, L. (2016). Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(49), 125-145. Recuperado el 22

de 03 de 2021, de
<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194247574008.pdf>

- Espinoza, L., & Rodríguez, R. (2017). La generación de ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(14), 1-24. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.23913/ride.v7i14.276>
- Farfán, M., & Reyes, I. (2017). Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 28(73), 45-61.
- Farkas, C., & Rodríguez, K. (2017). Percepción materna del desarrollo socioemocional infantil: relación con temperamento infantil y sensibilidad materna. *Acta de Investigación Psicológica - Psychological Research Records*, 7(2), 2735-2746. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.aiprr.2017.06.003>
- Felice, M. (2017). La “casa de la amistad”: modos de construir y significar el hogar propio en jóvenes de la ciudad de Buenos Aires. *Última Década*, 1(46), 117-146. Recuperado el 12 de 02 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/195/19552914005.pdf>
- Frías, M., Díaz, R., & Shaver, P. (2015). Las Dimensiones del Apego y los Síndromes Culturales como Determinantes de la Expresión Emocional. *Acta de Investigación Psicológica - Psychological Research Records*, 2(2), 623-637.
- García, F., Fonseca, G., & Concha, L. (2016). Aprendizaje y rendimiento académico en educación superior: un estudio comparado. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15(3), 1-26. Recuperado el 15 de 01 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44741347019.pdf>

- García, J. (2014). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11(3), 1-24. Recuperado el 11 de 04 de 2021
- Gómez, L. (2017). Primera infancia y educación emocional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(52), 174-185.
- González, M., & Jover, G. (2013). La revolución del amor como núcleo ético de la relación familiar. *Estudios sobre educación*, 25(1), 69-84.
- Guarderas, T. (2019). *Proceso de selección y contratación de personal de la Dirección Distrital 12D01 MIES*. Babahoyo, Ecuador: Universidad Técnica de Babahoyo.
- Gutiérrez, S., & Ruiz, M. (2019). Impacto de la Educación Inicial y Preescolar en el Neurodesarrollo Infantil. *Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(17), 33-52.
- Heras, D., Cepa, A., & Lara, F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. Un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 67-73. Recuperado el 14 de 01 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851776008.pdf>
- Hermida, P., Barragán, S., & Rodríguez, J. (2018). La educación inicial en el Ecuador: margen extensivo e intensivo. *Analitika, Revista de análisis estadístico*, 14(2), 7-46.
- Hernandez, L. (16 de 02 de 2015). *La familia y su incidencia*. Obtenido de <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/6076/1/Luz%20Mar%C3%ADa%20Hern%C3%A1ndez%20Villalva.pdf>
- Hernández, M. (2015). La educación en la actualidad. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 1(3), 61-68. Recuperado el 22 de 03 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/5746/574661396006.pdf>

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Huaiquián, C., Mansilla, J., & Lasalle, V. (2016). Apego: representaciones de educadoras de párvulos en jardines infantiles en Temuco. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1119-1129. Recuperado el 15 de 01 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/773/77346456017.pdf>
- Inglés, C., Aparisi, D., García, J., Castejón, J., & Martínez, M. (2017). Tipos sociométricos, categorías conductuales y aptitudes intelectuales. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 7(2), 69-85. doi:doi:10.1989/ejihpe.v7i2.196
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018). *La educación en Ecuador: logros alcanzados y nuevos desafíos Resultados educativos 2017-2018*. Quito, Ecuador: Ediciones públicas.
- Jacometo, M., & Rossato, A. (2017). Relaciones familiares versus aprendizaje: un análisis con niños de 5 a 6 años. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 12(1), 55-70. doi:DOI: <https://doi.org/http://>
- Lahoz, J. (2017). La influencia del ambiente familiar. *Solo hijos*, 1-2.
- Lassalle, M., Marzoneto, G., & Quiroz, A. (2020). *La Educación Inicial en los Sistemas Educativos Latinoamericanos para los Niños y Niñas de 3, 4 y 5 años*. Buenos Aires, Argentina: UNESCO.
- León, B., Felipe, E., Polo, M., & Fajardo, F. (2015). Aceptación-rechazo parental y perfiles de victimización y agresión en situaciones de bullying. *Anales de Psicología*, 31(2), 600-606. Recuperado el 24 de 02 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16738685023.pdf>
- Linares, V., & Salazar, L. (2016). Conflictos en los entornos familiar y escolar en el nivel medio. *Ra Ximhai*, 12(3), 181-194. Recuperado

el 11 de 03 de 2021, de
<https://www.redalyc.org/pdf/461/46146811011.pdf>

- Manhey, M. (2016). Currículo en educación infantil y diversidad: un tema pendiente. *Investigación y Postgrado*, 29(2), 113-135.
- Maraver, P. C. (7 de Julio de 2017). Percepción de la competencia mediática y la formación de docentes chilenos. *Revista de Ciencias sociales y humanas*, 1(1), 211- 230.
- Marín, F., Riquett, M., Pinto, M., Romero, S., & Paredes, A. (2017). Gestión participativa y calidad educativa en el contexto del Plan de Mejoramiento Institucional en Escuelas Colombianas. *Opción*, 22(82), 344-365. Recuperado el 25 de 03 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/310/31053180015.pdf>
- Marín, M., Quintero, P., & Rivera, S. (2019). Influencia de las relaciones familiares en la primera infancia. *Poiésis*, 1(36), 164-183. doi:DOI: <https://doi.org/10.21501/16920945.3196>
- Marín, V., & Sánchez, C. (2015). Formación en valores y cuentos tradicionales en la etapa de educación infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1093-1106. Recuperado el 21 de 02 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/773/77340728038.pdf>
- Márquez, M., & Gaeta, M. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en pre--adolescentes: el papel de padres y docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 221-235. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.1.232941>
- Martínez, E., Nicolás, M., & García, A. (2016). A theoretical review of the child socialization process in Spain. *Prisma Social*, 1(1), 378-399.
- Martínez, I., & Baeza, M. (2017). Enfoques de género en el papel de la mujer rural en la agricultura cubana. *Prolegómenos. Derechos y*

- Valores*, 20(39), 29-38. Recuperado el 12 de 03 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/876/87650862003.pdf>
- Menéndez, J., & Fernández, J. (2017). Responsabilidad social, necesidades psicológicas básicas, motivación intrínseca y metas de amistad en educación física. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 1(32), 134-139. Recuperado el 15 de 02 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345751100027.pdf>
- Ministerio Coordinador de Desarrollo Social. (2014). *Estrategia Nacional Intersectorial para la primera infancia*. Quito, Ecuador.
- Ministerio Coordinador de Patrimonio. (2011). *Guía de bienes culturales del Ecuador*. Quito, Ecuador: Dirección de Transferencia del Conocimiento.
- Ministerio de Asuntos Exteriores. (2019). *Ficha país República del Ecuador*. Quito, Ecuador: Oficina de Información Diplomática.
- Ministerio de Educación. (2014). *Currículo de Educación Inicial*. Quito, Ecuador: Ediciones públicas.
- Ministerio de Educación. (2016). *Guía Metodológica para la implementación del currículo de Educación Inicial*. Quito, Ecuador: Ediciones públicas.
- Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2013). *Política Pública: Desarrollo Infantil Integral*. Quito, Ecuador: Subsecretaría de Desarrollo Infantil Integral.
- Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2015). *Guía de orientaciones para la aplicación del currículo de educación inicial • Sub Nivel 1*. Quito, Ecuador: Ediciones públicas.
- Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2019). *Norma Técnica. Modalidad Centros de Desarrollo Infantil*. Quito, Ecuador: Ediciones Públicas.
- Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2020). *Protocolo para la atención virtual y semipresencial de usuarios y usuarias de los*

servicios de desarrollo infantil. Quito, Ecuador: Subsecretaría de desarrollo infantil integral.

Ministerio de Inclusión Económico y Social. (2019). *Norma Técnica Reformada, Modalidad Creciendo con Nuestros Hijos*. Quito, Ecuador: Ediciones públicas.

Modzelewski, H., Techera, D., & Fernández, J. (2016). Educar emociones desde la familia: un caso experimental en Uruguay. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 46(1), 95-118.

Monje, C. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa y cuantitativa*. Neiva: Universidad Surcolombiana.

Moscoso, L., & Díaz, L. (2018). Aspectos éticos en la investigación cualitativa con niños. *rev.latinoam.bioet.*, 18(1), 51-67.

Muñoz, L. (2017). La autorregulación y su relación con el apego en la niñez. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 15, núm. 2, 15(2), 807-821. doi:DOI:10.11600/1692715x.1520201082016

Ocaña, L. (2011). *Desarrollo Socio Afectivo*. España: Paraninfo.

Ordax, E. (17 de 04 de 2016). *Regulacion emocional*. Obtenido de <http://www.cometelasopa.com/regulacion-emocional-en-ninos/>

Orellana, D., & Sánchez, M. (2010). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 205-222.

Organizacion de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. París.

Ortiz, M. (2012). Currículo y competencias ¿Qué sujeto infantil están produciendo? *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 7(1), 50-57.

Ortuño, J., Fonseca, E., Sastre, S., & Muñiz, J. (2017). Patterns of Behavioural and Emotional Difficulties through Adolescence: The Influence of Prosocial Skills. *Anales de Psicología*, 33(1), 48-56. doi:<http://dx.doi.org/10.6018/analesps.33.1.225031>

- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona Próxima*, 1(26), 140-151. doi:<http://dx.doi.org/10.14482/zp.22.5832>
- Otero, A. (2018). *Enfoques de investigación*. Universidad del Atlántico.
- Pacheco, B. (2017). Educación emocional en la formación docente: clave para la mejora escolar. *Ciencia y Sociedad*, 42(1), 104-110.
- Peña, P., Sánchez, J., Ramírez, J., & Menjura, M. (2017). La convivencia en la escuela. entre el deber ser y la realidad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 13(1), 129-152. Recuperado el 23 de 03 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134152136007.pdf>
- Pérez, L., & Ochoa, A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria. Retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(72), 179-207. Recuperado el 24 de 03 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14048873009.pdf>
- Portela, H., Taborsda, J., & Loaiza, Y. (2017). El currículum en estudiantes y profesores de los programas de formación de educadores de la Universidad de Caldas de la ciudad de Manizales: significados y sentidos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 13(1), 17-46. doi:DOI: <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.17151/rlee.2017.13.1.2>
- Razeto, A. (2016). Estrategias para promover la participación de los padres en la educación de sus hijos: el potencial de la visita domiciliaria. *Estudios Pedagógicos*, 42(2), 449-462. Recuperado el 14 de 03 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173548405026.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (2005). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

- Rodríguez, H., García, D., & Rodríguez, J. (2018). Variables socio afectivas y la eficacia en la labor docente. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 139-150.
- Rodríguez, J., Jiménez, M., & Arias, V. (2018). Mediación entre Iguales, Competencia Social y Relaciones Interpersonales de los Niños con TEA en la Escuela. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 32(3), 93-110. Recuperado el 12 de 03 de 2021, de <https://www.redalyc.org/journal/274/27464623007/27464623007.pdf>
- Rodríguez, Z. (2018). Qué y cómo se enseña y aprende en la familia. un asunto de interés para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 14(2), 132-157. doi:DOI: <https://doi.org/10.17151/rlee.2018.14.2.7>
- Romero, C., & Ibañez, N. (2019). Promoviendo la competencia socioemocional en la infancia temprana. Estudio de casos. *Cuestiones Pedagógicas*, 27(1), 31-46. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/CP.2019.i28.03>
- Ruíz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15), 103-124. Recuperado el 12 de 04 de 2021
- Ruíz, I. (2018). El derecho a la conformación de familias homoparentales en Costa Rica. *evista Espiga*, 17(35), 176-196. doi:DOI: <https://doi.org/0000-0002-9998-1667>
- Sabatier, C., Restrepo, D., Moreno, M., Hoyos, O., & Palacio, J. (2017). Emotion Regulation in Children and Adolescents: concepts, processes and influences. *Psicología desde el Caribe*, 34(1), 75-90.
- Sánchez, J., & Ruetti, E. (2017). Desarrollo de las emociones en las niñas y los niños. Revisión de los principales factores moduladores. *Anuario de Investigaciones*, 24(1), 309-318. Recuperado el 20 de

01 de 2021, de
<https://www.redalyc.org/pdf/3691/369155966005.pdf>

- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021-Toda una Vida*. Quito, Ecuador: Senplades.
- Segura, A., Rojas, L., & Benavidez, C. (2020). Riesgo psicosocial y desempeño académico: un análisis en los colegios de la Policía Nacional adscritos a la ciudad de Bogotá, D. C. *Logos Ciencia & Tecnología, 12*(2), 1-22. doi:DOI: 10.22335/rlct.v12i2.1129
- Solís Hernández, I. (2007). La complejidad del análisis documental. *Revista del Instituto de Investigaciones, 55-81*.
- 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. *Revista Psicoespacios, 12*(20), 173- 198. doi:<https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>
- Tamayo, M. (26 de 06 de 2016). *Comprensión Emocional*. Obtenido de <https://educacionadistancia.juntadeandalucia.es/profesorado/autof ormacion/mod/book/view.php?id=2645&chapterid=2161>
- Tapia, C., & Cubo, S. (2017). Habilidades sociales relevantes: percepciones de múltiples actores educativos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, 9*(19), 133-148. doi:doi: 10.11144/Javeriana.m9-19.hsrp
- Telleschi, T. (2017). Educación en valores para una convivencia intercultural menos conflictiva: perspectivas morales y religiosas. *Revista de Paz y Conflictos, 10*(2), 41-63. Recuperado el 16 de 02 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/2050/205054523003.pdf>
- Toaquiza, V. (2017). *Tensiones en el desarrollo integral de los niños/as de 3 a 4 años de educación inicial dos etapas i del sector rural del cantón Latacunga. Tesis de Grado*. Latacunga, Ecuador: Universidad Técnica de Cotopaxi.

- Trujillo, M. (2014). *Desarrollo Socio Afectivo*. Colombia: Editex.
- Vicente, E. (2016). Ciencias de la Educación: nuevas definiciones profesionales desde la historia reciente. *Trabajo y Sociedad*, 1(27), 155-176.
- Vicepresidencia de la República del Ecuador. (21 de Junio de 2015). Obtenido de <http://www.vicepresidencia.gob.ec/la-inversion-en-educacion-inicial-es-una-prioridad-para-el-gobierno-nacional/>
- Villaroel, P. (2015). Recorrido metodológico en educación inicial. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19(1), 153-170.
- Yancovic, B. (31 de 12 de 2015). *La escuela y el desarrollo emocional*. Obtenido de http://www.educativo.utralca.cl/medios/educativo/articulosydoc/clima_escolar.pdf

ANEXOS



Anexos

Anexo 1. Modelo del cuestionario de encuesta aplicado a los educadores

CUESTIONARIO 1.

DOCTORADO EN INNOVACIÓN EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO. ASESORAMIENTO ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA Y TIC EN EDUCACIÓN.

Me pongo en contacto con usted para solicitar su colaboración en responder el siguiente cuestionario en vista que soy estudiante del Doctorado en Innovación en Formación del Profesorado. Asesoramiento Análisis de la Práctica Educativa y Tic en Educación, de la Universidad de Extremadura de España – Cáceres, dicha encuesta está dirigido a las maestros/as de Educación Inicial del Cantón Latacunga – Ecuador, siendo el tema de Tesis doctoral: ***EL DESARROLLO SOCIO AFECTIVO EN EL NIVEL INICIAL DE EDUCACIÓN INFANTIL EN NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 5 AÑOS DEL CANTÓN LATACUNGA - ECUADOR.***

Este cuestionario está estructurado en X Dimensiones, que han sido establecidas por el currículo del MIES (Ministerio de Inclusión Económica y Social) y el MINEDUC (Ministerio de Educación del Ecuador).

Esta encuesta requiere sólo unos 20 minutos de su tiempo. Sus respuestas serán totalmente anónimas.

Muy agradecidos por su colaboración, si tienes algún comentario o pregunta puedes ponerte en contacto con:

María Fernanda Constante

PhD Laura Alonso Díaz

PhD Miguel Vásquez

maria.constante@utc.edu.ec

lalonso@unex.es

miguelvasquez9@hotmail.com

1. Por favor señala tu sexo.

M	F
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Por favor, marca tu edad en las correspondientes casillas.

21-25	26-30	31-35	36-40	41-45	Mas de 45
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Por favor, marca tus años de experiencia laboral en el área de educación inicial.

Menos de 2 años	3-6	6-9	9-12	12-15	15-20	Mas de 20
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Nivel/es de Enseñanza que imparte en la institución:

Inicial 1	Inicial 2	Preparatoria	Educación Básica
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Titulación que posee.

Técnico en educación infantil	Licenciada/o en educación infantil	Master en educación ninfantil	Otras
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Desempeño profesional en el centro educativo.

Maestra/o	Directora/o	Coordinadora/o de niveles educativos
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. La institución que usted trabaja es:

Fiscal	Fiscomisional	Privada
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. En qué sector trabaja.

Sector Rural	Sector Urbano
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

9. ¿Considera usted que contribuye al desarrollo de la imagen positiva de sí mismos en los niños y niñas de su aula de clase?

Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. ¿Ha logrado el desarrollo de autoconfianza con el grupo de niños a su cargo?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. ¿Considera usted que ha desarrollado la autonomía en los niños y niñas de su aula?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. ¿Respetas el ritmo de aprendizaje de acuerdo a las diferencias individuales de cada uno de los niños y niñas de su aula?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. ¿Considera que el estímulo otorgado a los niños de su aula de clase permite expresar sus propias emociones?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. ¿Considera usted que existe un ambiente favorable para que los niños de su aula de clase, logren reconocer las emociones en sus compañeros?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. ¿Considera que todos los niños de su aula de clase practican el trabajo en equipo?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

16. ¿Piensa usted que las estrategias empleadas logran expresar de forma respetuosa las ideas a los niños y niñas en el aula de clase?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. ¿Considera usted que fomenta la comunicación verbal con cada uno de los niños y niñas de su aula de clase para el desarrollo del área del lenguaje?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. ¿Considera usted que estimula la comunicación no verbal en los niños y niñas de su aula de clase?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. ¿Ha logrado desarrollar usted la empatía (la capacidad de ponerse en el lugar del otro) en los niños y niñas de su aula de clase?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

20. ¿Considera usted que puede detectar problemas de necesidades educativas relacionadas con el desarrollo socio afectivo en los niños y niñas de su aula de clase?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. ¿Considera usted que los niños y niñas de su aula de clase identificados con dificultades emocionales han experimentado separaciones dolorosas?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. ¿Piensa usted que se adaptado a los ritmos de aprendizaje de cada uno de sus niños y niñas según sus circunstancias socio afectivas?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. ¿Utiliza estrategias adecuadas para trabajar los casos de los niños y niñas con dificultades emocionales en el aula de clase?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. ¿Realiza adaptaciones curriculares propias o exclusivas para los casos de los niños y niñas con dificultades emocionales?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. ¿Considera usted que a través de su enseñanza ha logrado que sus niños y niñas valoren su cultura?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. ¿Su enseñanza es encaminada a fortalecer el ámbito intercultural de sus niños y niñas en el aula?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

27. ¿Considera usted que ha fomentado la capacidad de la autonomía en los niños y niñas de su aula de clase?

Totalmente desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. ¿Las estrategias que ha empleado ha logrado el cuidado de su higiene personal en los niños y niñas de su aula?

Totalmente desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. ¿Considera usted que el trabajo que realiza permite que los niños y niñas controlen esfínteres para crear en ellos autonomía?

Totalmente desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. ¿Considera usted que desarrolla habilidades de alimentación para que los niños y niñas tengan una vida saludable?

Totalmente desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

31. ¿Considera usted que el trabajo en el aula fortalece la educación en valores en los niños y niñas?

Totalmente desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. ¿Piensa usted que la enseñanza desarrollada en el aula fomenta el respeto en sí mismos?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. ¿Considera usted que estimula a los niños y niñas para fomentar el respeto a los demás?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. ¿Trabaja en el ejercicio diario de generar compromisos de responsabilidad en los niños y niñas de su aula?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

35. ¿Considera valiosa la participación de la familia en el aula de clase para el desarrollo de habilidades y destrezas en los niños y niñas?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. ¿Piensa usted que la comunidad educativa debe ser partícipes de su trabajo en el aula?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. ¿Difunde su trabajo áulico a otros sectores sociales (charlas, capacitaciones, etc.)?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

38. ¿Conoce la filosofía de la institución donde trabaja?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. ¿Su trabajo en el aula refleja la filosofía de la institución?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

40. ¿Participa activamente en la institución escolar y no solo en su aula de clase?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

41. Describe las principales acciones que realiza en el aula vinculada al desarrollo socio afectivo.

42. Describe las principales dificultades que encuentras en el aula para desarrollar acciones vinculadas al desarrollo socio afectivo.

DIMENSIÓN 8 JUEGO

43. ¿Considera usted que la práctica del juego al aire libre ayuda al desarrollo socio afectivo en los niños y niñas de su aula de clase?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

44. ¿A través de su práctica docente promueve la imaginación y creatividad en los niños y niñas de su aula?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

45. ¿Logra adaptarse desde su práctica docente a los juegos de imitación con sus niños y niñas en su aula de clase?

Totalmente en desacuerdo	en	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

46. Indique con una x cuáles son sus fortalezas para trabajar con sus alumnos las dimensiones descritas a lo largo del cuestionario

FORTALEZAS	(Intra e interpersonal) Capacidad socio-afectiva	Comunicación y lenguaje	Necesidades educativas especiales	Autonomía	Valores personales	Sociedad	Escuela	Juego
	Su formación profesional le permite desarrollar en sus alumnos							
Sus competencias son adecuadas para desarrollar en sus alumnos								
Conoce los procesos de evaluación que permiten desarrollar en sus alumnos								
Tiene motivaciones elevadas para trabajar con sus alumnos								

Su experiencia profesional le permite desarrollar en sus alumnos								
Su manejo del currículo es adecuado para potenciar en sus alumnos								
Reflexiono en profundidad cuando trabajo con mis alumnos								
Mi manejo de las Tics es adecuado para potenciar en mis alumnos								

47. Señala con una x que metodologías pedagógicas aplicas en el aula para promover el desarrollo socio afectivo de tus alumnos en cada una de sus dimensiones:

METODOLOGÍAS	(Intra e interpersonal) Capacidad socio-afectiva	Comunicación y lenguaje	Necesidades educativas especiales	Autonomía	Valores personales	Sociedad	Escuelas	Juego
	Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)							
Aprendizaje Cooperativo								
Desarrollo del pensamiento								
Metodología (Waldorf)								
Metodología Montessori)								
Metodología (Glen Doman)								
Tics en educación infantil								

Anexo 2. Modelo de la guía de preguntas de entrevista a los directivos y grupo de discusión psicólogos educativos

GUÍA DE PREGUNTAS 1.

DOCTORADO EN INNOVACIÓN EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO. ASESORAMIENTO ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA Y TIC EN EDUCACIÓN.

Me pongo en contacto con usted para solicitar su colaboración en responder la siguiente guía de preguntas en vista que soy estudiante del Doctorado en Innovación en Formación del Profesorado. Asesoramiento Análisis de la Práctica Educativa y Tic en Educación, de la Universidad de Extremadura de España – Cáceres, dicha entrevista está dirigida a las autoridades de las instituciones educativas y centros infantiles que ofrecen Educación Inicial del Cantón Latacunga – Ecuador, siendo el tema de Tesis doctoral: ***EL DESARROLLO SOCIO AFECTIVO EN EL NIVEL INICIAL DE EDUCACIÓN INFANTIL EN NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 5 AÑOS DEL CANTÓN LATACUNGA - ECUADOR.***

Esta guía de preguntas está estructurada en 9 Dimensiones, que han sido establecidas por el currículo del MIES (Ministerio de Inclusión Económica y Social) y el MINEDUC (Ministerio de Educación del Ecuador).

Esta entrevista requiere sólo unos 20 minutos de su tiempo. Sus respuestas serán totalmente anónimas.

Muy agradecidos por su colaboración, si tienes algún comentario o pregunta puedes ponerte en contacto con:

María Fernanda Constante

PhD Laura Alonso Díaz

PhD Miguel Vásquez

maria.constante@utc.edu.ec

laulonso@unex.es

miguelvasquez9@hotmail.com

1. Por favor señala tu sexo.

M <input type="radio"/>	F <input type="radio"/>
----------------------------	----------------------------

2. Por favor, marca tu edad en las correspondientes casillas.

21-25 <input type="radio"/>	26-30 <input type="radio"/>	31-35 <input type="radio"/>	36-40 <input type="radio"/>	41-45 <input type="radio"/>	Mas de 45 <input type="radio"/>
--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	------------------------------------

3. Señala los años de experiencia como Autoridad en su institución.

Menos de 2 años <input type="radio"/>	3-6 <input type="radio"/>	6-9 <input type="radio"/>	9-12 <input type="radio"/>	12-15 <input type="radio"/>	15-20 <input type="radio"/>	Mas de 20 <input type="radio"/>
--	------------------------------	------------------------------	-------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	------------------------------------

4. Nivel/es de Enseñanza que imparte en la institución:

Inicial 1 <input type="radio"/>	Inicial 2 <input type="radio"/>	Preparatoria <input type="radio"/>	Educación Básica <input type="radio"/>
------------------------------------	------------------------------------	---------------------------------------	---

5. Titulación que posee.

Técnico en educación infantil <input type="radio"/>	Licenciada/o en educación infantil <input type="radio"/>	Master en educación ninfantil <input type="radio"/>	Otras <input type="radio"/>
--	---	--	-----------------------------

6. La institución que usted trabaja es:

Fiscal <input type="radio"/>	Fiscomisional <input type="radio"/>	Privada <input type="radio"/>
---------------------------------	--	----------------------------------

7. En qué sector trabaja.

Sector Rural <input type="radio"/>	Sector Urbano <input type="radio"/>
---------------------------------------	--

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

.....
.....
.....
.....

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

.....
.....
.....
.....

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

.....
.....
.....
.....

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

.....
.....
.....
.....
.....

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

.....
.....
.....
.....

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

.....
.....
.....
.....

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

.....
.....
.....
.....

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

.....
.....

Anexo 3. Transcripción de las entrevistas a los directores

Entrevista director 1.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

El área socio afectiva, se ha fomentado a través de la ejecución de juegos tradicionales, con la participación de todos los alumnos y docentes, como también al realizar charlas con audiovisuales en los infocentros de la institución.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

Los juegos, el cuento, dinámicas. Todas aquellas actividades, que estén orientadas a manipular el ambiente de interacción, para motivar la comunicación, tales como generar situaciones en las que naturalmente el niño pueda comunicarse.

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

- Fiesta de la lectura, programas navideños, día del niño, día de la familia.
- Entre los programas que la institución debe promover es la comunicación y el cuidado de sí mismos, el autocontrol.
- En el cuidado de sí mismos, esta área tiene mucho que ver con la sobreprotección y la autonomía, la salud y la seguridad ya que el alumno con necesidades educativas especiales siempre es más lento.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

- El cuidado de la higiene personal
- Respetar su privacidad
- Estimular su razonamiento
- No desanimarles, evitar sobreprotegerles de posibles fracasos.
- Evitar que dependan de nosotros para resolver sus problemas
- Utilizar el juego como herramienta de aprendizaje.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

- Reforzar sus logros y esfuerzos
- Orientar a tener ordenado su cuarto, juguetes, ropa.
- Orientar en los saludos fomentando el respeto.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

- Fomentar la participación en las dignidades dentro del aula y la institución.
- Conocer la estructura de la familia y sus funciones.

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

- Fomentar la puntualidad en los alumnos, a través de estímulos, el respeto a sus semejantes y el respeto a la institución, los símbolos patrios.
- Reforzar la responsabilidad.

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

Las actividades lúdicas en el proceso de aprendizaje en los niños de 3 a 5 años, toma su rol protagónico, ya que está en una etapa donde la curiosidad es una habilidad preponderante, entonces aprovechamos rescatando los juegos tradicionales de la localidad, las leyendas.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

Las fortalezas que tiene la metodología en nuestra institución (MOSEIB) es que está basada en el trabajo comunitario y en el conocimiento y sabiduría ancestrales, razón por

la cual el trabajo se desarrolla potenciando la trilogía educativa, a través de las mingas, el festejo de los raymis, rescatando las tradiciones culturales.

Entrevista director 2.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

Mediante al área socio afectiva se da los vínculos entre los docentes y estudiantes para una sana convivencia y se está realizando charlas para contribuir la afectividad.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

Las dinámicas es una de las estrategias fundamentales para realizar las diferentes tareas para motivar la comunicación.

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

Los programas que realiza la institución es la colada morada, navidad, carnaval, día de la madre, y en especial el día del niño.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

- El respeto.
- Fomentar la responsabilidad, seguridad, autoestima, tolerancia y la frustración.
- Dejar de lado la sobreprotección y ayudarles a que no sean inseguros partiendo del amor.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

- Orientarle en el respeto entre docentes y estudiantes y hacerles conocer sus derechos y obligaciones.
- A cumplir con sus obligaciones.
- Participación en democracia.

- A ser ordenados dentro y fuera del aula.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

- Mediante la confianza entre los grupos de trabajo, como son los docentes, autoridades y estudiantes, buscando el afecto y la seguridad.
- Desarrollando dinámicas, regulando la empatía.

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

- Es muy importante la adaptación, dentro de la institución.
- En el desarrollo cognitivo y el aprendizaje social
- Estimular el respeto
- Fomentar la puntualidad

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

- La afectividad es una dimensión muy importante y necesaria para el bienestar de las personas, favorecer un desarrollo socioafectivo sano.
- La gallinita ciega, el espejo, ensalada de frutas, la gran tortuga, dibujos en equipos, el dragón baile por parejas, el aro.
- Estos juegos nos ayudan a que los niños sean protagonistas, ya que le ayuda a desarrollar sus habilidades.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

- En mi institución la metodología que se utiliza son las constantes capacitaciones en las partes que hay más dificultades en el aula.
- Buscando estrategias para las diferentes dificultades y cada docente ayuda con sus opiniones y nos ayudamos entre todos.

Entrevista director 3.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

- Charlas
- Convivencias
- Talleres motivacionales

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

- Juego-trabajo
- Convivencias infantiles
- Juegos recreativos.

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

- Talleres dirigidos por el Departamento de Consejería Estudiantil.
- Talleres de artes plásticas.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

- Juegos que desarrollan la autonomía
- Juegos deportivos, olimpiadas.
- Juegos competitivos
- Arte y plástica.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

- Talleres direccionados por el Departamento de Consejería Estudiantil
- Eucaristía
- Bailoterapia
- Entrega de responsabilidades diarias.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

- Juegos deportivos
- Almuerzo solidario
- Pastoral familiar
- Eucaristía.

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

Formación humana y cristiana para fortalecer el liderazgo y el compromiso.

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

Si, el juego trabajo.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

Ciclo de aprendizaje, secuencias didácticas, pedagogía conceptual.

Entrevista director 4.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

- Poca atención se ha brindado para incentivar las relaciones sociales entre el personal docente.
- Las autoridades se han enfocado más al aspecto académico y poco ha sido el interés por el área socioafectiva.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

Considero que una estrategia que se lleva a cabo en la mayoría de instituciones educativas es la práctica de los denominados proyectos escolares, ya que los mismos promueven la empatía y las relaciones interpersonales.

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

Charlas frecuentes para realizar las adaptaciones curriculares, con el fin de lograr un desarrollo integral de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

Las estrategias son diversas, sobre todo para niños y niñas de educación inicial, en donde se pretende fomentar la autonomía en base a actividades lúdicas.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

Impartiendo una hora semanal la asignatura de desarrollo humano integral, en donde cada mes se asigna un valor para hablar del mismo y fomentar su práctica.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

Una de las actividades que realiza la institución, es el programa denominada Educando en familia, el mismo que consiste en dar charlas y realizar convivencias en base a diferentes temáticas teniendo como actores a la comunidad educativa.

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

La inteligencia emocional de todos los miembros de la comunidad educativa.

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

A nivel nacional considero que sí los priorizan con la implementación de la metodología por rincones.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

Fortalezas, mejor aprendizaje, debido a que, si se tiene un equilibrio emocional por parte de los docentes, se va a tener niños con una salud emocional adecuada.

Entrevista director 5.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

A través de la enseñanza personalizada, incentivando a los docentes a que conozcan de manera profunda a cada uno de sus estudiantes e identifiquen sus necesidades de aprendizaje.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

Me parece que las estrategias lúdicas son muy importantes, los de proyectos escolares en donde los niños comparten experiencias, juegos lúdicos, entre otros. Lo primordial en el sentido que aprenden jugando.

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

Recuperaciones pedagógicas es el programa que se debe cumplir con los niños de bajo rendimiento.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

- Periodo de adaptación
- Minuto cívico.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

Con la asignatura de Desarrollo Humano Integral cada docente tiene la oportunidad de poner en práctica los valores y fomentar en nuestra niñez para poder llegar a toda la comunidad educativa.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

A través del departamento de Consejería Estudiantil que nos capacita por medio del programa educando en familia, de acuerdo a los temas programados, los maestros reproducimos la información con los padres de familia, para que ellos reproduzcan la información y lleven el buen vivir a la práctica.

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

Si a través de los rincones el niño aprende jugando y no escolarizado.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

Aulas compartidas, se llevan todos los niños.

Entrevista director 6.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

- Con trabajos grupales.
- Implantando normas de convivencia sana.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

A través del currículo de Educación Inicial se fomenta el ámbito de la convivencia, el respeto, el amor por los demás y por uno mismo.

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

- Las adaptaciones educativas a las necesidades educativas especiales tomando en cuenta que necesitan diferente atención.
- El respeto y la aceptación dentro del aula.
- Concientizar mediante juegos que todos somos diferentes.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

- Las actividades individuales, generando confianza.
- Respetar las diferencias individuales.
- Trabajo con la familia.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

- Mediante compromisos en el homenaje a la Patria
- Mediante ejecución del currículo
- La planificación de hora clase se incluye en todas las clases los valores.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

- Escuela para padres
- Convivencias
- Visitar a otras instituciones
- Giras de observación.

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

Lo social, la relación con la comunidad educativa, padres de familia, alumnos y profesores.

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

Si porque se basa en el currículo del nivel inicial.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

- Fortalezas: Competitividad, colaboración, unión y solidaridad.
- Metodología: Juego trabajo.

Entrevista director 7.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

La manera más práctica y eficaz es a través del juego, pues hacemos con los niños actividades las cuales a ellos les llama la atención y les gusta.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

- Convivencias
- Charlas del Departamento de Consejería Estudiantil
- A través del comité central de padres de familia.

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

A través del departamento de Consejería Estudiantil.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

No aplica.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

No aplica

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

Ninguno

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

Ninguno

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

Sí.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

Entrevista director 8.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

La manera más práctica y eficaz es a través del juego, pues hacemos con los niños actividades las cuales a ellos les llama la atención y les gusta.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

- Convivencias
- Charlas del Departamento de Consejería Estudiantil
- A través del comité central de padres de familia.

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

A través del departamento de Consejería Estudiantil.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

No aplica.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

No aplica

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

Ninguno

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

Ninguno

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

Sí.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

Entrevista director 9.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

El área socio afectivo sin duda alguna es un eje fundamental en trabajar con los niños y que mejor incluir de esa enseñanza a los responsables de los educandos como en talleres de familia en donde sean partícipes padres e hijos dirigidos por las docentes, juegos infantiles que la relación entre compañeros sea asertiva.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

- Juegos reglados
- Juegos simbólicos
- Juegos de bloques
- Juegos funcionales

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

- Programa de concientización incluyendo padres e hijos
- Juegos integrales
- Aulas adaptadas y con material que se ajuste a las necesidades de cada alumno

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

- Reconocimiento del establecimiento
- Entrevista a los alumnos de sus datos personales, direcciones.
- Actividades recreativas que implica ponerse los zapatos, la chompa etc.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

- En el minuto cívico la cartelera se llena de imágenes y textos hablando de valores además de ellos se participa en las siguientes recreaciones
- "Mi diario de valores"
- "Mi gafete"
- "Quiero obtener un diploma"
- "Hoy felicitamos a... porque..."
- "La amistad nace jugando"

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

- Talleres de fotografías de todos los miembros de la familia.
- Excursión de campo con la familia.

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

Si ya que el juego es el método más efectivo para alcanzar el desarrollo integral en los niños.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

Desde un principio el docente es un modelo a seguir del estudiante y por ende el docente debe ser activo, creativo y social, practicando sus bases para lograr estudiantes completos en todo el ámbito que al momento de presentarse a la sociedad no tenga miedo de enfrentar a posibles problemas.

Anexo 4. Transcripción de las entrevistas a los psicólogos educativos

Entrevista psicólogo educativo 1.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

A través de reuniones de trabajo con los infantes y con ello identificar su forma de comportamiento para con sus necesidades individuales y desarrollarse.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

- Se ejecuta los juegos grupales en la cual intervienen todos los niños.
- Giras de campo en áreas verdes.

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

No se ha trabajado con necesidades educativas especiales.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

En el área cuenta con diversos rincones de aprendizaje mismos que permiten a los niños ser partícipes y creadores de su propio conocimiento y actuar de forma libre y voluntaria.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

A través del Departamento de Consejería Estudiantil se realizan actividades que resaltan los valores y la importancia de aplicarlos.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

- Educando en familia
- Actividades deportivas

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

No aplican

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

La institución no prioriza, con las docentes del nivel de educación inicial quienes aplican y ejecutan con todos los infantes.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

- Preparación
- Capacitación
- Dinamismo
- Estimuladora

Entrevista psicólogo educativo 2.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

La comunicación como base fundamental en toda relación, el permitir la expresividad de los niños, hace que la relación con su docente se desarrolle en un ámbito más abierto, otorgando la confianza necesaria para ambas partes para poder desarrollar un mejor trabajo, permitiendo que los niños ganen mayor confianza con sus maestros y no los vean como personas que ejercen superioridad u ordenes, sino que son personas guías que los encaminan a su mejora trabajo.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

Permitir que los niños tengan la libertad de realizar una actividad.

Trazar el objetivo de la actividad, pero negociar el camino para realizarlo.

Establecer un solo lineamiento para lograr una meta, no necesariamente funciona para todos, muchos niños pueden sentirse limitados, es bueno instruir o guiar más no imponer.

Involucrarse con la actividad hará que el niño sienta que se le da importancia a lo que está realizando.

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

El principal parámetro es evitar la exclusión, si bien es cierto, estamos frente a necesidades especiales, eso no convierte a un niño en un ser diferente a sus pares.

Fomentar un liderazgo positivo entre los niños para que los niños que presenten dificultades sientan el apoyo de sus compañeros y por ende de sentirse parte del mismo grupo.

Evitar perjudicar actividades, es decir, no anteponer una suposición frente a una situación, más aún de imponer un criterio de que el niño no puede y por eso prefiero que no haga tal actividad, es necesario motivar e incentivar al niño a romper un obstáculo y apoyarlo hasta lograrlo.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

Evitar la postura de “el niño no puede”, el primer paso para la autonomía es permitir que el niño se desarrolle claro con una guía, pero dicha guía no puede volverse una diferencia para el menor, de lo contrario limitará su desarrollo.

Estandarizar las capacidades de un niño tampoco ayuda, supone que el niño no tiene la capacidad para realizar algo, solo por percepción, hará que al niño se lo enfrente a una situación limitante de sus capacidades y se lo enfocará en un criterio propio de no puedo o no tengo la habilidad.

Al niño hay que otorgarle la confianza suficiente para que realice cualquier actividad, por difícil que parezca, siempre hay que motivarlo a realizar algo que le parece difícil y evitar el juzgamiento, cuando se equivoque hay que enseñar más no juzgar.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

El respeto como base fundamental de toda relación entre niños y con adultos.

Nosotros como profesores debemos desarrollar nuestro trabajo en un marco de respeto hacia quienes nos estamos dirigiendo, sin importar su condición.

La igualdad con la que se debe trabajar y tratar a todos los niños, permitir que se desarrolle un ambiente de equidad entre todos y evitar que los niños desarrollen un antivalor como la segregación de sus compañeros.

Desarrollar un pensamiento crítico donde se fundamente el respeto hacia el otro sin importar su condición para que todos se vean en igualdad de condiciones y oportunidades.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

Socializar las actividades con la familia, los miembros del hogar deben estar involucrados en las actividades de los niños, en actividades a realizarse fuera del aula, las actividades y tareas en casa y las actividades cotidianas deben tener un apoyo constante de los familiares.

Que el padre y la madre se involucren en actividades del niño, le otorga la confianza y el sentido de pertenencia dentro de su círculo familiar.

La institución informa a la familia sobre todo el trabajo a realizar dentro de la misma e instruye y guía a la familia para su labor fuera de la institución,

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

La creación de conexiones positivas con personas que lo rodean el respeto por la opinión que el niño puede expresar.

La escucha activa hacia un niño hará que el menor siempre tenga la confianza de expresarse sin miedo a equivocarse y por ende al juzgamiento.

La necesidad de un trabajo individual personal, pero la necesidad de desarrollar la capacidad para trabajar en equipo, respetando el pensamiento de los demás.

El manejo de sus emociones, que el niño experimentó emociones negativas y positivas, como auto conocimiento es importante, pero tan importante como esto, es que el niño sepa controlar y manejar sus emociones de acuerdo a las situaciones por las que atraviesa.

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

Las actividades lúdicas y de esparcimiento involucran la interrelación entre niños, el aprender a compartir, espacios, actividades, materiales, desarrolla un vínculo afectivo con sus pares.

El juego es tan necesario porque no solo representa un momento de ocio, descanso, esparcimiento o liberación de emociones, son momentos donde los niños desarrollan su creatividad y sus emociones positivas, y no hay mejor trabajo para un desarrollo socio afectivo, que compartir emociones positivas mediante una actividad con los demás.

Experimentar felicidad por la realización de una actividad y que dicha emoción sea compartida con los demás, ampliará la experiencia de experimentar emociones positivas propias y sociales.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

Conocer las habilidades sociales de cada niño para saber qué actividades le gustan y le hacen sentir cómodo y que actividades no.

Escuchar siempre todo lo que los niños quieren decir, desde opiniones, situaciones e incluso pensamientos producto de su imaginación, todo con el fin de lograr una expresividad segura en el niño.

Fomentar valores éticos y morales para una convivencia saludable y equitativa, sabiendo que el respeto a los demás es fundamental.

Conocer y expresar sus emociones, nunca se debe limitar a un niño a expresar sus emociones, siempre en un marco de respeto, eso ayudará a que no vean dichas expresiones o emociones como malas de demostrar, sino como parte de su desarrollo afectivo propio y hacia los demás.

Entrevista psicólogo educativo 3.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

- Mejorando el clima escolar
- Darle calidad de vida al centro educativo
- Conocer agentes personales
- Tener comunicación efectiva y lenguaje apropiado
- Interacción de las relaciones sociales

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

- Ruta de la empatía
- Apretón de manos seguro-secreto
- Revisión de la tarde
- El ABDCE de las necesidades de los estudiantes
- Ejercicios de respiración

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

- Inclusión
- Revisión de tratamientos sobre NEE
- Diseño de propuestas de intervención para trabajar habilidades sociales
- Aprendiz de habilidades socio afectivas

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

- Aseo personal
- Comida
- Vestimenta
- Relaciones sociales

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

- Mejorando la convivencia escolar
- Crear ambientes de trabajo en el aula organizado, positivo y agradable, en el que se respete la diversidad de gustos, intereses, sentimientos y deseos.
- Establecer vínculos afectivos entre el grupo de estudiantes
- Potenciar la cooperación, amistad y compañerismo, respeto y responsabilidad.
- Lograr establecer relaciones de respeto, comunicación y confianza.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

- Encuentros familiares principalmente deportivos
- Convivencias de padres
- Seguimiento
- Charlas

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

- Desarrollo cognitivo, inteligencia y creatividad
- Desarrollo psicológico, psicología afectiva y social
- Atmosfera y clima afectivo
- Desarrollo moral, ético y de valores.

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

- Con el juego se consiguen metas y objetivos, ya que sus motivaciones implican participación y se utiliza la voluntad para el aprendizaje.
- La participación activa hace que el niño guarde y exprese conexiones sistémicas que aporten a su desarrollo integral.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

- El ser humano tiene la necesidad de crear conexiones con las personas que lo rodean, desde los más pequeños que necesitan del adulto para su supervivencia en donde se crean vínculos afectivos.
- Conexión educador-estudiante y miembros de un grupo
- Ser capaces de trabajar en equipo
- Que tengan habilidades de coordinación y cooperación.

Entrevista psicólogo educativo 4.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

Manteniendo la comunicación entre los actores dentro del ambiente educativo.

Realizar juegos de adaptación e interacción con los educadores y estudiantes dentro de un ambiente lleno de confort.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

- Jugar al amigo desconocido
- Realizar collages
- Jugar al jardinero
- Jugar y compartir el ovillo
- Compartir el cuento de las emociones

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

Programa de inclusión educativa en donde se promueve la cultura “Sin dejar a nadie atrás”, en donde se contribuye a la igualdad y no discriminación de niños, niñas o personas con discapacidad o necesidades educativas especiales, demostrando sensibilidad con padres, educadores y personas involucradas dentro del ambiente.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

- Alimentación
- Vestido
- Aseo
- Dar las gracias
- Conductas interactivas
- Con esto se puede enseñar a los infantes a fomentar su individualidad.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

- Con el clima escolar positivo se logra mantener la organización y el aprendizaje con los niños.
- Incentivar a la vinculación, respeto y comunicación, entre los miembros de la comunidad educativa.
- Respetar la diversidad
- Realizar acciones de apoyo y solidaridad entre todos los actores del ambiente escolar.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

- Charlas mensuales
- Talleres mensuales
- Reuniones entre padres e hijos

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

- Aspecto axiológico

- Aspecto familiar
- Aspecto social
- Aspecto psicológico
- Aspecto cognitivo

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

- El juego consiste en fomentar la reflexión sobre los afectos, como los expresamos y cuáles son los lazos afectivos que tenemos.
- La afectividad es una dimensión muy importante y necesaria para el bienestar de las personas, favorecer un desarrollo socio afectivo sano es fundamental.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

- Crear un ambiente lleno de aprendizaje
- Lograr que toda la comunidad educativa se involucre en las actividades realizadas
- Involucrar a todos los niños y niñas a que sean partícipes activos de las actividades.
- Mantener niños felices
- El ser empáticos logrará mantener comunicación directa con los niños y niñas.

Entrevista psicólogo educativo 5.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

- Dialogando para consensuar y alcanzar objetivos comunes
- Procurar que se emplee el diálogo para encontrar soluciones a los problemas o mal entendidos
- Incentivando en cada minuto cívico la importancia del respeto y tolerancia.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

- Juego de las emociones (Tablero emocional)
- Completa tu retrato
- Cuento recreado
- Anécdotas compartidas

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

- Actividades grupales de cuidado del espacio verde
- Juegos recreativos
- Festival de danza
- Feria de la lectura

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

- Participación en minutos cívicos
- Juegos deportivos
- Eventos culturales

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

- Integrando la diversidad en el aula
- Atendiendo las diferencias individuales, realizando adaptaciones curriculares.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

- Programa educando en familia
- Eventos culturales, deportivos y sociales

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

La misión institucional es preparar a los individuos que aquí se educan para alcanzar la realización personal y sean entes positivos para la sociedad, respetuosos de la diversidad y de su entorno natural.

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

La práctica lúdica es el mejor recurso didáctico que propicia aprendizajes duraderos y eficientes.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

- El ambiente áulico es positivo y favorece los aprendizajes significativos
- El clima institucional es parte de la convivencia armónica
- Estrategias:
- Ambientes o rincones de aula
- Ubicación de estudiantes en el ambiente áulico
- Técnicas activas de aprendizaje
- Elaboración de resúmenes empleando organizadores gráficos
- Investigación y uso de las TIC

Entrevista psicólogo educativo 6.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

Mediante charlas, conferencias, reuniones sociales, videos, exposiciones y programas deportivos

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

- La participación en el campeonato interno de juegos deportivos
- Periódicos murales

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

La comunicación, juegos

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

Con charlas y video conferencias

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

Encuentros comunitarios

Programas internos en fechas especiales

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

- Paciencia
- Tolerancia
- Amor
- Afecto

Entrevista psicólogo educativo 7.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

El trabajo en equipo siempre será un espacio para ratificar el afecto y lograr mejorar los procesos cognitivos y físico creativos como facilitador del aprendizaje para consolidar la educación integral y trascender en la práctica docente.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

- La importancia de educar y trabajar las emociones desde la más tierna infancia.
- Crear un diccionario de emociones
- Leer cuentos de emociones
- Jugar con el teatrillo de las emociones
- Actividades, dibujos, emociones
- Actividad con música, pintura y emociones

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

- Son necesarias e intervienen en las relaciones interpersonales como:
- Responsable: desarrollo de preguntas y participación
- Encargado del silencio: Uso correcto de normas de cortesía
- Mi clase en pequeño: Comprensión de normas dadas.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

- El desarrollo de la autonomía personales un objetivo prioritario en la educación.
- Como estrategia: Qué hábitos debemos enseñar: higiene, vestirse, comer, convivencia con su entorno.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

- Respeto en el minuto cívico
- Promover el respeto, la responsabilidad.
- Toma de iniciativas
- Enseñar y promover la honestidad en cada una de las actividades desarrolladas en el aula con los niños mediante actividades lúdicas.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

Visita a lugares que requieren de respeto, silencio, no destruir, no ensuciar, no tocar y los niños van desarrollando habilidades de comportamiento dentro y fuera de la institución.

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

Los circuitos sensoriales, básicos para el desarrollo cognitivo es importante para los estímulos de las emociones dentro del entorno socio cultural.

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

Juego de roles, juegos reglados, juegos tradicionales.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

Comunicación asertiva, capacidad para resolver problemas.

Entrevista psicólogo educativo 8.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

La construcción del área socio afectiva es un aspecto transversal que se ejecuta en todas las actividades de los niños. Las actividades diarias deben reflejar el accionar de construcción de las relaciones socio afectivas, como el saludo, las formas de solicitar peticiones, en el proceso de clases. Este aspecto cobra importancia en los acuerdos que la maestra gestiona con los estudiantes.

El espacio recreativo es otro espacio en el que se puede accionar este aspecto, a los docentes se les solicita siempre acompañar a los estudiantes y procurar enseñar valores en sus interacciones con otros.

La planificación del docente, también contempla un espacio para la práctica de valores que ayudan al párvulo a practicar estas destrezas.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

El currículo de Educación Inicial establece este elemento a nivel macro, meso y micro curricular. La evidencia lúdica se plasma en la planificación, en la cual la maestra contempla actividades lúdicas, ya sean cuentos, dramatizaciones, canciones, son algunos de los aspectos que permiten su gestión.

La idea básica es que la maestra en cada contacto con el niño, procure una comunicación eficaz para cada niño, de tal suerte que aquellos que tienen un mejor dominio sean modelo para los que aún les falta afianzar estas destrezas.

La práctica de esta estrategia también se busca replicar en los padres, quienes también ayudan en el desarrollo de la expresión infantil.

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

La institución acoge el planteamiento del Ministerio de Educación y al respecto, se siguen los lineamientos del proceso de adaptación curricular, donde cada niño con NEE primero es evaluado en las condiciones de necesidad educativa, luego el especialista emite su informe, con el detalle de requerimientos que debe cumplir el niño para este proceso. El maestro con este insumo procura en la planificación un proceso de adaptación significativo o no significativo.

La institución aún no contempla el sistema de infraestructura adecuado a todos los niños con NEE, cuyo proceso está en la fase de construcción.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

La autonomía infantil es un criterio que cumple la institución, ya que la infraestructura de aulas, baños, espacios recreativos, espacios internos, están diseñados para niños párvulos. Esto permite un mejor desplazamiento y uso de las instalaciones. El ambiente de clase también presenta ubicaciones para propiciar un desplazamiento autónomo del niño.

En las actividades recreativas, también se procura un espacio libre para la interacción entre pares.

Las giras de observación, es otro espacio que le permite al niño un afianzamiento de autonomía personal, ya que debe mantenerse en el grupo y a la vez vigilar su propio autocuidado en un ambiente fuera de la escuela.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

La institución posee la práctica de valores, tanto en la planificación micro curricular y extra curricular.

Las acciones se evidencian en la práctica del minuto cívico cada lunes, el cronograma de fiestas cívicas y tradiciones de nuestra localidad.

En el accionar extra curricular se solicita a los padres, la realización de actividades deportivas, sociales y culturales con sus niños, para luego socializaras en el aula de clase.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

En la institución se festeja el día del niño y el día de la familia y en este espacio se busca que padres y niños interactúen. Parte de estos festejos se realizan en la institución o fuera de ella.

Las charlas de escuela para padres, también es una actividad que nos ayuda a mejorar la calidez socio afectiva de nuestros niños.

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

La institución tiene como slogan que “Cada niño es un mundo” para hacer hincapié en que cada niño tiene su propio ritmo de aprendizaje. El desarrollo afectivo parte de las condiciones del lugar de cuidado a su desarrollo y de los cuidadores, procuran el mejor ambiente a los niños.

Cada uno de los que hacen la institución están llamados a velar por un cuidado de nosotros como personas y también de los niños a quienes nos pertenece cada actividad realizada.

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

Sin duda alguna esto es esencial en la escuela ya que el juego es la llave del aprendizaje en nuestros niños.

La planificación del docente establece siempre el desarrollo de actividades hacia el área cognitiva, psicosocial y socio afectiva, como un todo ya que busca el desarrollo integral del niño.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

La metodología basada en el juego trabajo, procura que nuestros niños alcancen una mayor autonomía e independencia, la cual se refleja en su vida cotidiana, ya sea en el

lenguaje, autonomía para realizar el autocuidado, capacidad de independencia paterna en acciones de vestido, aseo, comida.

Al finalizar el preescolar la mayoría de nuestros niños alcanzan competencias que les permiten un mejor aprestamiento en la escuela regular, son autónomos e independientes de sus progenitores.

Entrevista psicólogo educativo 9.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

Con capacitaciones para mejorar las relaciones interpersonales, liderazgo positivo, y control de emociones, técnicas y estrategias enfocadas en la práctica diaria dentro y fuera del aula.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

El arte, expresión corporal, y teatro infantil acorde a las edades.

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

No hay programas destinados a trabajar de manera específica en el área socio afectiva. Sería un aporte fundamental que tengamos una guía metodológica para trabajar el área socio afectiva en NEE.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

Programas cívicos, festivos, asignación de responsabilidades en el aula.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

En el minuto cívico los lunes, se habla de valores y como fomentar en el aula, hogar y participación comunitaria.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

Los programas festivos, escuela para padres, pero los horarios de trabajo de los padres no les permite ser partícipes de los mismos.

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

En el desarrollo integral de sus áreas, tomando como referencia el currículo de Educación Inicial.

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

Ya en los iniciales I y II, correspondiente a esa edad, es más escolarizado, el juego es más recreativo y no parte del entorno de aprendizaje.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

Fortalezas: la capacitación docente y títulos relacionados a la formación infantil, la sensibilización característica de la profesión, los resultados de logro varían acorde al grupo de niños por sus características específicas y particulares, así como de sus docentes.

Entrevista psicólogo educativo 10.

DIMENSIÓN 1. (INTRA E INTERPERSONAL) CAPACIDAD SOCIO AFECTIVA.

1.- ¿De qué manera se ha fomentado las relaciones interpersonales entre los docentes, niños y niñas para incentivar el trabajo en equipo en relación al área socio afectivo?

- Se realizan programas en la institución en donde no solo participan los niños, sino se integran a los padres de familia.
- Uno de ellos es el día de la familia, el día de deportes, etc.

DIMENSIÓN 2. COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

2.- ¿Cuáles son las estrategias lúdicas que promueve la institución para mejorar la empatía, la comunicación y la expresividad infantil?

Las estrategias que se utilizan es realizar mañanas de bailo terapia, en los cuales cada aula realiza estos bailes y se integran todos los niños de la institución.

DIMENSIÓN 3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

3.- ¿De acuerdo a su criterio cuales son los programas que promueve la institución para la integración de las habilidades socio afectiva en los niños y niña con NEE?

Se realiza deportes para integrar a los niños con NEE, los mismos que se destacan de esta manera.

DIMENSIÓN 4. AUTONOMIA

4.- ¿Cuáles son las estrategias que aplica la institución en relación a la autonomía infantil?

La participación de los niños en casas abiertas y exposiciones cortas y llamativas.

DIMENSIÓN 5. VALORES PERSONALES

5.- ¿De qué forma la institución contribuye a la práctica de valores en los niños y niñas?

Los valores se encuentran en cada una de las aulas educativas, en las que los docentes se encargan de fortalecer, que estos vienen de la casa.

DIMENSIÓN 6. SOCIEDAD

6.- ¿Qué actividades de vinculación realiza la institución para fortalecer el desarrollo socio afectivo con la familia?

Realizan programas de integración deportiva, día de la familia, mañanas deportivas.

DIMENSIÓN 7. ESCUELA

7.- ¿Dentro de la filosofía de la institución que aspectos se relacionan con el desarrollo social y afectivo infantil?

La institución brinda la seguridad e integración de los padres de familia, para que ellos participen en el desarrollo de su hijo, teniendo siempre las puertas abiertas y la acogida.

DIMENSIÓN 8 JUEGO

8.- ¿Las orientaciones institucionales priorizan el juego como actividad propicia para el desarrollo socio afectivo de los niños de 3 a 5 años?

Si el juego como punto central para la enseñanza, ya que de este modo el aprendizaje será significativo.

DIMENSIÓN 9. FORTALEZAS Y METODOLOGIAS

9.- ¿Explique cuáles son las fortalezas, metodologías y resultados de logro que tienen el personal docente para promover un adecuado desarrollo socio afectivo en los niños y niñas?

Fortalezas: Apoyo por parte de las autoridades en planes y proyectos por parte del docente.

Metodología: en este nivel se utiliza el juego como medio de enseñanza.

Resultados: Desarrollo adecuado de los niño y niñas en un ambiente feliz, cómodo para cada uno.